



PASOS Y HUELLAS

Entrevista a Rosa María Cifuentes^{*} y Claudette García^{**} Encargadas de acompañamiento docente en la elaboración de Proyectos Pedagógicos

Rosa María y Claudette, ustedes acompañaron a un grupo de profesores de diferentes facultades de la PUCMM, en Santo Domingo y en Santiago, en la elaboración de Proyectos Pedagógicos, durante un período de tres semestres aproximadamente. Estos proyectos constituían un requisito académico de la Especialidad en Pedagogía Universitaria que ofrece la Institución a su cuerpo docente.

En este ejemplar del Cuaderno de Pedagogía Universitaria, el Centro de Desarrollo Profesional busca difundir en la comunidad académica algunos logros y experiencias del proceso vivido con la última cohorte, egresada en diciembre de 2011. Hemos seleccionado 6 proyectos para su publicación en forma de artículo.

En la sección Pasos y Huellas, queremos recoger el relato de su experiencia como docentes acompañantes de otros docentes en un proceso sistemático de reflexión y transformación de la propia práctica.

Entrevista a Rosa María Cifuentes ¿Cómo se llevó a cabo el acompañamiento a los docentes?

Empiezo citando los antecedentes de mi respuesta. La experiencia de acompañamiento a la formación investigativa de docentes del Campus Santo Tomás de Aquino (CSTA), en la Especialidad en Pedagogía Universitaria (EPU) en el 2011, tuvo como antecedente mediato la construcción de la propuesta de formación, desarrollo, orientación, validación, ajuste y evaluación con 3 grupos

de docentes en Santiago de los Caballeros, entre 2003 y 2008 (aproximadamente 100 personas), y uno de Maestría en Pedagogía Universitaria en el 2009 - 2010. Implicó iniciar y ajustar el proceso en un nuevo escenario: Santo Domingo, cuya historia, tradición académica y organización administrativa, es diferente. El antecedente inmediato fue el desarrollo de la asignatura Proyecto Pedagógico I, en que las y los docentes formularon una pregunta investigativa.

Procedo, entonces, a contestar la pregunta en cuestión. El acompañamiento a la experiencia, de mi parte, inició presencialmente en el mes de abril de 2011, cuando el grupo se encontraba finalizando el segundo semestre académico de Especialidad. El proceso fue mediado por un texto básico "Orientaciones para la Elaboración de Proyectos Pedagógicos", de mi autoría, la propuesta de formación, sesiones presenciales, asesorías virtuales, informes de avance, procesos de evaluación plural, compleja y convergente, todo en coordinación con la Directora del Centro de Desarrollo Profesional (CDP) en el CSTA.

Orienté el desarrollo de las asignaturas Proyecto Pedagógico II, III y IV. Iniciaron 18 y finalizaron 12 docentes, quienes elaboraron 9 proyectos pedagógicos como aporte a la reflexión y transformación de la docencia universitaria en la PUCMM CSTA.

El proceso inició de mi parte como asesora y mediante la lectura de 2 documentos previos elaborados por las y los participantes en el Pro-

^{*} Licenciada en Ciencias Sociales y en Educación Familiar y Social, Magister en Educación Comunitaria. Coordinadora de la Revista Tendencias y Retos y docente del programa de Trabajo Social de la Universidad de la Salle, en Bogotá. Asesora del Centro de Desarrollo Profesional de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. Para contactar a la autora: investigacionbta@yahoo.com

^{**} Licenciada en Psicología Organizacional en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM). Magister en Gestión de Recursos Humanos en la Escuela de Alta Dirección y Administración (EADA Barcelona), Especialista y Magister en Pedagogía Universitaria en la PUCMM. Docente y asesora de investigación en las áreas de psicología y pedagogía (grado y postgrado) y coordinadora de la formación pedagógica y del acompañamiento al docente desde el Centro de Desarrollo Profesional. Para contactar a la autora: clgarcia@pucmmsti.edu.do

yecto Pedagógico I y asignaturas del primer semestre: narraciones autobiográficas, y diseño de pregunta de investigación. Esto me permitió contextualizarme en relación con las y los participantes y sus avances. Por su lado, las y los docentes leyeron el texto de orientaciones para elaborar proyectos pedagógicos.

Consolidé una propuesta de formación para 3 asignaturas de la Especialidad (9 de los 20 créditos), a desarrollar entre marzo y abril de 2011. En el Plan de Estudios de la EPU, un Proyecto Pedagógico se concibe como un razonamiento práctico a través del cual las prácticas cobran significado y las teorías adquieren significación histórica, social y material. Las asignaturas de Proyecto Pedagógico, constituyen una estrategia transversal para la formación docente, afianzan competencias investigativas para construir conocimientos sobre pedagogía universitaria. Se busca que el trabajo final, con claridad conceptual y rigor metodológico, incida en consolidar comunidades de aprendizaje, así como en la calidad educativa de los Departamentos y de la Universidad. El Proyecto Pedagógico propicia la profesionalización, integración y potenciación de conocimientos, habilidades y actitudes docentes. Implica un intento sistemático de mejorar la práctica, creencias y conocimientos, para incidir positivamente en la calidad de la enseñanza, la investigación y la gestión universitaria.

Los objetivos del proceso de acompañamiento a la formación docente para elaborar los proyectos pedagógicos, fueron:

1. Construir la visión personal sobre el contexto universitario, la problemática educativa en que se interactúa y los retos de la Educación Superior en la actualidad en un campo específico de acción.
2. Conocer e incorporar estrategias didácticas relevantes en las áreas de la docencia que ejerce.
3. Afianzar competencias para planificar, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje que respondan a las necesidades de sus departamentos y facultades con el fin de incidir positivamente en la transformación de las problemáticas universitarias.
4. Sistematizar experiencias significativas de renovación de la docencia universitaria que potencien la investigación, la creatividad y el compromiso con la sociedad

Ajusté la propuesta de formación para el tiempo previsto, contemplando contenidos, procesos a desarrollar y productos a entregar, como sintetizo en el siguiente cuadro:

Tabla 1.

Semestre	Contenidos-Procesos	Desarrollo del Proyecto Pedagógico	Productos
I		Contextualizar la Educación Superior general y la dominicana en particular; sus desarrollos, horizontes, condiciones y posibilidades en la PUCMM; caracterizar cómo se materializa en la Facultad, Departamento y la propia docencia; considerar los énfasis y especificidades de la propuesta de formación en torno al propio quehacer docente, conocimientos, creencias y principios que caracterizan sus prácticas de enseñanza, así como alternativas para promover su transformación.	
II ¹	Contextualización y problematización de la práctica educativa	Describir y documentar las dificultades en la docencia, en los aprendizajes, en los resultados, de acuerdo con la experiencia previa, así como con otras opiniones y valoraciones. Seleccionar la temática , a partir de la problematización de dificultades evidenciadas en las asignaturas, en los aprendizajes de las y los estudiantes, en las prácticas de enseñanza, el Departamento y Facultad (particularidades en áreas de conocimiento y cultura organizacional). Precisar los objetivos del Proyecto Pedagógico.	Contextualización y problematización: Delimitación del proyecto Avances planeación

¹ El programa es para Proyecto Pedagógico II, pero cubre asignaciones pendientes de Proyecto Pedagógico I

Continuación de la tabla 1.

Semestre	Contenidos-Procesos	Desarrollo del Proyecto Pedagógico	Productos
I	Planeación y fundamentación de la innovación educativa	Definir y alinear objetivos generales y específicos del Proyecto, buscar y precisar alternativas (estrategias, actividades y recursos) viables para el mejoramiento de la práctica docente. Planificar , elaborar el cronograma, teniendo en cuenta actividades, técnicas, instrumentos, procedimientos y definir responsabilidades. Sustentar y documentar alternativas pertinentes y viables para mejorar la práctica docente. Puntualizar conceptos, enfoques, teorías y procesos que fundamentan el proyecto. Profundizar y afianzar la reflexión sobre la revisión y transformación sistemática del ejercicio profesional, a la luz de los referentes.	Afinamiento de contextualización y problematización. Desarrollo de planeación y fundamentación del Proyecto Pedagógico. Avances en la reconstrucción de actividades desarrolladas
III	Ejecución y desarrollo de la innovación	Ejecución y desarrollo de la innovación	
IV	Sistematización y comunicación de la innovación desarrollada	Reconstruir e interpretar el proceso vivido, inferir y proyectar lecciones aprendidas, para potenciar la experiencia y la docencia: Integrar conceptos y enfoques sobre teorías pedagógicas y desarrollos didácticos, inherentes a la innovación. Reflexionar sobre la revisión sistemática del ejercicio profesional a través de procesos de observación, evaluación y vinculación entre teoría y práctica. Evaluar la experiencia. Comunicar y rendir cuentas (a la comunidad académica) sobre la innovación y sus incidencias en la vida académica e institucional.	Registro, descripción sistemática, análisis de la innovación Informe final que integra el proceso, valora, analiza y proyecta socializaciones

Para acompañar el proceso, se desarrollaron sesiones presenciales, asesorías mediadas y presenciales y 3 procesos de socialización. Las y los docentes hicieron informes de avance y consolidados en cada período académico, recibieron retroalimentaciones y evaluaciones. En las socializaciones se aportaron cuestionamientos, orientaciones y reflexiones, que permitieron enriquecer los trabajos.

La evaluación plural, compleja y convergente al final de cada semestre, integró componentes cualitativos y cuantitativos (retroalimentación y calificación); el proceso y sus productos: asesorías presenciales individuales y grupales; escrituras y presentaciones, socialización de avances y logros: la calificación se asumió como un indicador de producto, un instrumento administrativo. Esta fue la principal mediación por medio de la cual las y los docentes se vieron confrontados en su rol de estudiantes universitarios.

En la evaluación procesual se tuvieron en cuenta los desarrollos, dinámicas, dificultades de las y los participantes y grupos, en sus pro-

cesos de construcción; en la perspectiva de afianzar la autonomía docente. Los criterios de evaluación fueron:

- Integración teoría práctica
- Argumentación sustentada
- Calidad argumentativa,
- Desarrollo de autorreflexión
- Correspondencia con orientaciones
- Puntualidad
- Afianzamiento de la autonomía docente
- Creatividad y claridad expositiva

En las socializaciones se evaluó la claridad y precisión comunicada en torno a los proyectos pedagógicos, la coherencia en el manejo de datos, profundidad y adecuación de la síntesis, coherencia y suficiencia, cohesión entre los componentes del Proyecto, así como la novedad y transferibilidad (aportes) de la presentación para el desarrollo de procesos de innovación docente en otras áreas del conocimiento, así como el lenguaje gestual, el ritmo, fluidez y entonación.

Fue una experiencia intensa, compleja y desafiante, a la vez altamente productiva y de gran beneficio institucional y personal. Considero de especial pertinencia, el desarrollo de proyectos grupales e interdisciplinarios, pues en la universidad necesitamos transitar a consolidar comunidades que aprenden.

Quien aprende se involucra en una reconstrucción continua de sí mismo, es decir, involucrarse implica cambio. ¿Cómo vivieron ustedes ese proceso de cambio en los docentes?

Desarrollo el acompañamiento a la construcción de los proyectos pedagógicos desde una concepción sobre formación investigativa investigando, construida en 25 años de docencia universitaria en los que he desarrollado el gusto por leer, escribir, revisar, retroalimentar y hacer seguimiento a investigaciones. En la formación en investigación, la pasión es indispensable para construir conocimiento pertinente, relevante, significativo. Creo en acompañar procesos educativos como mediadores de la construcción de conocimientos.

Concibo la formación investigativa como una estrategia integradora y constructiva inherente a procesos de formación integral, en los que se aprende conocimientos, se viven actitudes, sentimientos, responsabilidades y se afianza el hacer (dimensiones cognoscitiva, técnico efectiva y ético afectiva). También se propicia la autorreflexión y su expresión en narrativas, como parte de la formación, cualificación, transformación, potenciación de identidades. Acompaño procesos de construcción progresiva de investigaciones, equipos, talentos, relaciones y cambio cultural, para lo cual es necesario motivar, sensibilizar; reflexionar con las y los docentes; orientarles, respetar sus ritmos, enamorarles en torno a la posibilidad, desafío y exigencia de construir conocimiento, desde el proceso de formación, el ejercicio, la reflexión. El concepto de proceso implica trascender la coyunturalidad y activismo de acciones desarticuladas e implica avanzar en conflictuar y afianzar las subjetividades.

Formar en investigación implica procesos de acompañamiento pedagógico, temático y metodológico a la elaboración de investigaciones para construir conocimientos rigurosos, sistemáticos, contextualizados, pertinentes, relevantes y significativos desde diseños cualitativos y emergentes de investigación para la comprensión y cualificación socioeducativa de la sociedad, la universidad, la profesión, la formación.

En este horizonte, es indispensable desentrañar la lógica individual personal en que se mueve el pensamiento de cada docente, la lógica disciplinar y metodológica desde la que se puede construir y conocer el objeto a indagar.

Es indispensable generar clima y condiciones para desarrollar estas relaciones.

¿Qué fue fácil y qué fue difícil en su función de acompañante?

Fácil: ser externa a la experiencia me permitió asumir la distancia crítica y la firmeza necesaria para tomar éticamente decisiones académicas asociadas a la evaluación, acompañar, desarrollar ases-

orías individuales. Lo que muchos ven como dificultad, lo veo como facilidad. La presencia física y la cercanía, no necesariamente garantizan el acompañamiento.

Difícil: coordinar en la distancia, sin la mediación de un diario riguroso y sistemático de la experiencia, como parte de la experiencia académica liderada por el CDP. Me vi "limitada" al conocimiento circunstancial y esporádico del proceso de formación pedagógica del grupo, como contexto global en la Pedagogía Universitaria.

Otras dificultades:

- **Integración teoría práctica:** es frecuente evidenciar deficientes o insuficientes procesos de integración de aportes teóricos, conceptuales y metodológicos de la Especialidad en Pedagogía Universitaria, a la comprensión del proceso investigativo y su comunicación. Sobre el particular se puede aportar con mayor trabajo en equipo docente de la EPU.
- **Deseo de certezas vs construcción procesual:** En el proceso de aprender a investigar investigando, es necesario pero difícil, asumir la complejidad, incertidumbre, como principios de acción que riñen contra el afán de certezas propio de la racionalidad moderna. El maestro, tradicionalmente "dueño de la verdad", se desgarró en la incertidumbre, para reconstruirse en la elaboración ética y reflexiva de nuevas certezas.
- **Interferencias de formación previa empírico analítica:** En la comunicación narrativa persiste una tendencia a la despersonalización y generalización, que dificulta caracterizar circunstancias particulares y desentrañar sus lógicas internas de las experiencias y contextos educativos.
- La dinámica de **productividad y liderazgo grupal** cuando no se asume la confrontación ante situaciones de incumplimiento, por temor al conflicto, se retarda, estanca o hace menos productivos y hasta inviables, los procesos y productos de investigación. El desacompañamiento de algunos ritmos individuales puede generar tensión.
- La incertidumbre en el proceso escritural genera angustia, tensiones, en ocasiones paralizantes.
- La **escritura grupal** es una de las mayores dificultades y tensiones para trascender en el proceso; demanda aprender a negociar, a potenciar talentos diferenciales de los participantes en la investigación.
- La **deslegitimación o invalidación de la asesoría y el acompañamiento** hacen improductivo y hasta inviable el proceso, la producción y los productos.

¿Cuáles estrategias usadas eran más efectivas?

Creo que la estrategia más efectiva (que no es suficiente ni sirve desarticulada de la concepción global del proceso) fue el desarrollo de las asesorías personalizadas por experiencia o proyecto pedagógico: estas constituyen espacios de conversación, reflexión, apalabramiento, catarsis, registro y proyección de lo que se hace, cómo se avanza, cómo se concreta la elaboración de los proyectos pedagógicos.

El registro escrito de la palabra, como construcción de huella de la reflexión, avance y proposición, son fundamentales como mediación de insumo para el avance de los escritos en cada proyecto pedagógico. En los encuentros presenciales suceden muchas cosas: fundamentalmente en lo humano, en que se teje la posibilidad de soñar, compartir, apoyar, sustentar y proyectar las experiencias docentes.

También es fundamental la estrategia de escritura, retroalimentación, reescritura, que permite evidenciar que "sí se puede", en las condiciones de distancia, de tiempo, si se trabaja, si se avanza, paso a paso, sin prisa, pero sin pausa.

¿Hubo momentos del proceso que considerara claves para que el profesor se apropiara de su proyecto tanto en el aspecto intelectual como actitudinal? ¿Podría compartirlos?

Las evaluaciones, autoevaluaciones y el cierre de calificaciones y las socializaciones fueron espacios en los que más se veían abocados irrestricta e irremediamente, a vivir descarnadamente su rol de estudiantes; generaban tensión, y por tanto, aprendizaje. Había que enfrentarlos, vivirlos, y trascenderlos. Esto les permitió construir empatía con sus propios estudiantes. Una egresada comentaba sobre el particular:

El proceso que atravesamos con el proyecto pedagógico, al tiempo de haber sido una experiencia dolorosa, fue también enriquecedora, pues nos enfrentamos con nosotros mismos como personas y como docentes. Pudimos palpar -impiadosamente- nuestras propias limitaciones; nos vimos de cara a cara con nuestras deficiencias y virtudes. Si bien esos descubrimientos nos intranquilizaron enormemente, nos motivaron y urgieron a buscar los medios para paliar esas limitaciones que percibíamos en nuestras prácticas docentes. Francamente, fue una experiencia aleccionadora (Jaqueline Velásquez, Docente Maestría en Derecho de los negocios corporativos, PUCMM).

Viendo su experiencia de acompañamiento ya finalizada, en la perspectiva del tiempo, ¿qué aprendizajes usted integra de ella?

- Es fundamental la legitimidad y credibilidad que se construya en la relación personal, fundante, para el desarrollo del acompañamiento: Fluir con las personas.
- Defender la propuesta de formación, en sus condiciones, con rigor, porque se cree en ella; esta experiencia fue pensada durante un año, ha sido desarrollada, registrada, reflexionada, sistematizada y validada con varias cohortes. Hemos aprendido de ella, creemos en ella, y por tanto, pensamos que es pertinente para la universidad.
- Personalizar la relación educativa y la pedagogía universitaria, permite construir pertinencia social y relevancia socio política del acto educativo.
- Construir relaciones colaborativas, sinérgicas, propositivas, democracia desde la interacción docente.
- La importancia del diario y del registro: estos posibilitan la investigación, acción colaborativa y transformadora de la pedagogía universitaria

- La necesaria articulación del proceso con los otros docentes de las otras asignaturas de la EPU.
- La profundización mediante seminarios temáticos se vio como horizonte de posibilidad, pero no se concretó; profundizar y reflexionar nutren el proceso.
- La coordinación con los directores de Departamento para transitar de los intereses personales a los desarrollos institucionales.
- Creer en lo que se hace, reivindicar la profesionalidad de la docencia y proyectar su cualificación en diferentes instancias institucionales

¿Qué quisiera comunicarles a otros docentes acompañantes de docentes, en esta Universidad, y en otras universidades del país y del extranjero?

- El acompañamiento trasciende a todas luces el nivel obvio de procesos y contenidos de la didáctica, la pedagogía universitaria y los saberes disciplinares.
- Implica promover la experiencia de diálogo intercultural, respeto incondicional, trabajo desafiante y productivo, creación y construcción de conocimiento.
- El significado e implicaciones de acompañar: el que comparte el pan: la siembra, la semilla, la cosecha. Desafía, apoya, celebra; inspira y coinspirar.
- La formación profesoral requiere apoyo institucional, infraestructura, logística. Es un insumo fundamental para la cualificación de la docencia universitaria.

Entrevista a Claudette García

1. ¿Cómo se llevó a cabo el proceso de acompañamiento?

De manera intencionada propicié la colegialidad a través del desarrollo de comunidades de aprendizajes, interrelacionadas entre sí, que acompañaron los procesos y mediaron la construcción de conocimientos. En primer lugar, desde el Centro de Desarrollo Profesional del Campus de Santiago, creamos el Comité de Investigación de la Especialidad en Pedagogía Universitaria, desde donde logramos incidir a través de estrategias integradoras y constructivistas. Logramos asumir el discurso de que la investigación positivista no es el único camino para desarrollar investigaciones sobre las prácticas docentes. Asumimos actitudes flexibles y apostamos a la innovación.

Otras comunidades de aprendizajes las constituyen los docentes de las asignaturas, quienes logramos conciliar nuestras diversas perspectivas sobre investigación educativa; los asesores de los Proyectos Pedagógicos, quienes fortalecimos nuestras competencias para acompañar a docentes que investigan sobre sus prácticas educativas y los docentes participantes en la Especialidad en Pedagogía Universitaria, quienes lograron realizar reflexiones sistemáticas (investigaciones) e innovaciones pedagógicas (transformación de sus prácticas educativas).

Como coordinadora, en el Campus de Santiago, del Comité de Investigación de la Especialidad en Pedagogía Universitaria, como una de

las docentes de la asignatura Proyecto Pedagógico II, docente de las asignaturas Proyecto Pedagógico III y IV y asesora de Proyectos Pedagógicos compartía cada avance de una comunidad de aprendizajes con las demás, con la Directora del Centro Desarrollo Profesional y la Coordinadora de la Especialidad en el Campus de Santiago. Además, propiciamos reuniones periódicas entre todos.

Desde las asignaturas EPU-604-T Proyecto Pedagógico II: planeación y fundamentación, EPU-607-T Proyecto Pedagógico III: ejecución y desarrollo y Proyecto Pedagógico IV: sistematización y redacción, desarrollé además de las reuniones periódicas, sesiones presenciales y grupales en el aula, acompañamiento virtual sobre los avances de los proyectos pedagógicos y encuentros individualizados (tutorías). Durante el desarrollo de estas asignaturas cada proyecto pedagógico, independientemente estuviera conformado por uno o dos participantes, recibían el acompañamiento de un asesor del área disciplinar implicada.

¿Cuáles estrategias usadas eran más efectivas?

Destaco algunas de las estrategias, incluso de las actividades que considero fueron más significativas durante el proceso vivido:

- Conocer las características de quienes aprenden fue fundamental.
- Suscitar la recuperación de saberes previos.
- Realizar cierres de aprendizajes obtenidos en cada sesión de clases.
- Diagnosticar situaciones de índoles académicos, profesionales y personales.
- Interpretar la lógica del pensamiento de cada investigador.
- La interrelación de las comunidades de aprendizajes; es decir, de los diferentes actores del proceso de enseñanza aprendizaje.
- La participación de los Directores Académicos en el proceso.
- Los procesos de planificación y la implicación de los participantes en el mismo.
- Desarrollar diálogos participativos, discusiones y preguntas guiadas.
- Planificar compromisos que impliquen tanto el trabajo individual, de pares y de equipos disciplinares e interdisciplinares.
- Promover cambios del ser y quehacer docente a través de valorar la reflexión, de mirarnos a nosotros mismos, de vivir la complejidad de nuestras prácticas docentes.
- Como proceso metodológico, la reflexión, que permitió documentar el proceso vivido, ya que la rescatamos desde las disciplinas y desde la pedagogía.
- Valorar la reescritura del diario docente ya que al analizar intencionalmente categorías descubrimos diferentes pliegues de complejidad de nuestro quehacer docente.
- El apoyo de información y de retroalimentación que permitió en el proceso la utilización de la Plataforma virtual Moodle.
- Propiciar encuentros individualizados (tutorías) para promover avances en las reflexiones sistemáticas (investigaciones) e innovaciones pedagógicas (transformación de las prácticas educativas).

- Integrar en el proceso la evaluación formativa. Concebir el error como posibilidad de obtener aprendizajes.

2. ¿Hubo momentos del proceso que considera claves para que el profesor se apropiara de su proyecto tanto en el aspecto intelectual como actitudinal? ¿Podría compartirlos?

Definitivamente sí, el hecho se origina a partir del momento en que los participantes se abren a la experiencia y logran identificar sus miedos, dudas, inquietudes y dilemas; incluso, a partir de las “catarsis” que experimentan, ya que el proceso implica introspección, permite llegar al “insight”, momento en que comienzan a fluir las ideas y llega el esperado empoderamiento. Por lo tanto, el reto fue generar las condiciones y las motivaciones necesarias para que los participantes vencieran sus naturales resistencias.

3. ¿Cómo vivió el proceso de cambio en los docentes?

Contextualizada por el Modelo Educativo institucional y considerando que el marco pedagógico se centra en el estudiante (participante) y en su proceso de aprendizaje, que atiende a todas las dimensiones de la persona y que las dimensiones formativas implican el ser, conocer, hacer, convivir y trascender, el proceso de cambio lo propicié de manera individualizada, respetando las diversidades y las diferencias en los ritmos de los aprendizajes.

Desde la Especialidad en Pedagogía Universitaria es importante considerar el proceso de aprendizaje desde una perspectiva sistémica, en el sentido de cambio, ya que no solo se trata de aprendizajes de contenidos y procedimentales, sino también de cambios actitudinales y éticos afectivos, que muchas veces implican el desaprender para poder obtener nuevos aprendizajes.

El proceso de enseñanza aprendizaje fue sistémico. El ritmo de los aprendizajes de cada participante retroalimentaba a mi propio ritmo de aprendizajes. Los procesos de cambios de los participantes engendraron procesos de cambios en mí. La disciplina a la que pertenezco, que es la Psicología, siento que me facilitó comprender esas complejidades y atenderlas de forma sistémica. Es imperioso humanizarse para que desde nuestra misión podamos humanizar.

Creo en la crisis como motivadora de cambios, por ello comparto la siguiente cita de Albert Einstein, la cual incluso compartí y analicé junto a los participantes cuando el momento lo ameritó:

No pretendamos que las cosas cambien, si siempre hacemos lo mismo. La crisis es la mejor bendición que puede sucederle a personas y países, porque la crisis trae progresos. La creatividad nace de la angustia, como el día nace de la noche oscura. Es en la crisis que nace la inventiva, los descubrimientos y las grandes estrategias. Quien supera la crisis, se supera a sí mismo sin quedar ‘superado’. Quien atribuye a la crisis sus fracasos y penurias, violenta su propio talento y respeta más a los problemas que a las soluciones. La verdadera crisis, es la crisis de la incompetencia. El inconveniente de las personas y los países es la pereza para encontrar las salidas y soluciones. Sin crisis no hay desafíos, sin desafíos la vida es una

rutina, una lenta agonía. Sin crisis no hay méritos. Es en la crisis donde aflora lo mejor de cada uno, porque sin crisis todo viento es caricia. Hablar de crisis es promoverla, y callar en la crisis es exaltar el conformismo. En vez de esto, trabajemos duro. Acabemos de una vez con la única crisis amenazadora, que es la tragedia de no querer luchar por superarla.

¿Qué fue fácil y qué fue difícil en su función de acompañante?

Confieso que me considero una investigadora positivista. Asumir el discurso de que desde una lógica anclada en el positivismo se obstaculiza el proceso de investigación sobre las prácticas educativas me ha costado. De hecho, esta perspectiva tiene argumentos en contra y a favor, he logrado entender ambas perspectivas y asumir la propia. Asumiéndome como una comunidad de aprendizajes sintetizo mi pensar en que hemos avanzado y que estamos situados ante el reto de mejorar.

Otra dificultad es lo arduo que se convierte el proceso de reflexión para que los participantes se desapeguen a las formas en que investigan desde sus disciplinas y no se resistan a convertirse en investigadores de sus propias prácticas docentes. Como dice Paulo Freire:

No nací marcado para ser un profesor así. Me fui haciendo de esta manera en el cuerpo de las tramas, en la reflexión sobre la acción, en la observación atenta de otras prácticas o de la práctica de otros sujetos, en la lectura persistente y crítica de textos teóricos, no importa si estaba o no de acuerdo con ellos. Es imposible practicar el estar siendo de ese modo sin una apertura a los diferentes a las diferencias, con quienes y con los cuales siempre es probable que aprendamos.

Considero que cuesta contextualizarse en que el proceso de acompañamiento se define por indefiniciones, porque se planifica a partir de las necesidades de formación y dependiendo del ritmo en que se van generando los avances y que además de ello hay que velar porque se respeten los tiempos destinados y se lleven a cabo los compromisos inherentes al proceso, es un verdadero reto. Todo ello requirió que como acompañante también desaprendiera y aprendiera de nuevas prácticas.

Acompañar a docentes universitarios para que generen reflexiones sistemáticas (investigaciones) e innovaciones pedagógicas (transformación de sus prácticas educativas) es una tarea que me motiva y me alienta. Es de gran relevancia y trascendencia social participar en el proceso formativo de quienes acompañan al estudiantado de la Institución desde las diversas disciplinas que la integran. Los contratiempos, las adversidades se convirtieron en retos para mí y solo lo puedo explicar diciendo: amo lo que hago y me siento comprometida con el legado.

Viendo su experiencia de acompañamiento ya finalizada, en la perspectiva del tiempo, ¿qué aprendizajes integra de ella?

Desde mis funciones de coordinadora de la formación pedagógica y acompañamiento al docente una experiencia de acompañamiento no termina al finalizar la Especialidad, dado a que los participantes son el profesorado de la Institución y por lo tanto velo porque su proceso de formación sea continuo.

Son diversos los aprendizajes que he integrado de estas experiencias de acompañamiento, he desaprendido, he aprendido nuevas prácticas y nuevas estrategias de enseñanza. He rescatado, desde mi coordinación, el valor de la investigación educativa. Me he convencido de que las prácticas del profesorado se transforman por el proceso de aprendizaje de ellos mismos y que verdaderamente los proyectos pedagógicos, que se promueven desde la Especialidad en Pedagogía Universitaria, consolidan los aprendizajes en pedagogía.

Asumiéndome como partícipe de diversas comunidades de aprendizajes sobre la investigación de las prácticas educativas y valorando las evidencias de los resultados, me satisface decir que hemos avanzado hacia esta perspectiva de investigación, que incide en la transformación de las prácticas educativas en la Universidad.

Como dice Paulo Freire:

Enseñar exige investigación. No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Esos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad.

¿Qué quisiera comunicarles a otros docentes acompañantes de docentes, en esta Universidad y en otras universidades del país y del extranjero?

Mis prácticas docentes están influenciadas por los diferentes pliegues de mi propia realidad. De manera que el hacerme consciente de cómo integrar mis aprendizajes previos, para este proceso de acompañamiento me abrió otras dimensiones, que logré conectar como un continuo que me transforma y que por lo tanto transforma mis prácticas educativas. Desde el año 1995, como estudiante, estoy formando parte del proceso de enseñanza aprendizaje de la Institución. Desde el año 2001, después de haber tenido la oportunidad de observar otras prácticas docentes en Barcelona, como participante de un Máster en mi disciplina, he formado parte del proceso desde la perspectiva de docente. Además, haber participado como aprendiz en la Especialidad y en la Maestría en Pedagogía Universitaria me ha abierto otras tantas dimensiones.

Como profesora y acompañante de los proyectos pedagógicos, de todas estas reflexiones sistemáticas (investigaciones) e innovaciones pedagógicas (transformaciones de las prácticas educativas), viví lo que en Psicología llamamos "transferencia", lo que me permitió sentir, recordar las dudas, los miedos, las dificultades que se viven durante este proceso. Por ello quiero rescatar el valor de la empatía, de percibir lo que se está sintiendo, de respetarlo y apostar en que para cambiar hay que estar listo para hacerlo. Entonces la misión es mostrar el camino para hacerlo, acompañarlos, respetar los propios ritmos y propiciar que cada vez sean más autónomos, para que puedan seguir engendrando cambios, motivados por sí mismos.