



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

ASESORÍA PEDAGÓGICO-LINGÜÍSTICA A PROFESIONISTAS EN “TRANSFORMACIÓN EJECUTIVA ADVANCE” (DE SEPTIEMBRE DE 2000 A ENERO DE 2003)

INFORME ACADÉMICO POR ACTIVIDAD PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
INGRID GÓMEZ OAXACA



ASESORA DE TESIS:
MTRA. ANA MARÍA DEL PILAR MARTÍNEZ HERNÁNDEZ

CIUDAD UNIVERSITARIA

2010



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

	Pág.
Introducción	3
Capítulo I. Marco Institucional	5
I.1 La empresa	5
I.2 Las instalaciones	7
I.3 El organigrama	8
I.4 La contratación de las asesorías	9
I.5 Los asesores	12
I.6 Los alumnos	14
I.7 El programa académico	14
I.8 Las asesorías	17
I.9 El aprendizaje significativo	22
I.10 El avance académico	24
Capítulo II. Actividad profesional	26
II.1 El ingreso	26
II.2 El entrenamiento	27
II.3 El desarrollo de mi actividad profesional	28
II.4 La salida	37
II.5 Los proyectos	38

<i>II.5.1 Club de conversación</i>	38
<i>II.5.2 Club de realidad</i>	39
<i>II.5.3 Concurso de villancicos</i>	41
Capítulo III. Valoración crítica	44
III.1 La institución	47
III.2 Aportación profesional	49
III.3 Formación de los pedagogos en la Facultad	52
Bibliografía	55

INTRODUCCIÓN

El presente es un informe de actividades profesionales que tiene como objetivo demostrar la aplicación del enfoque pedagógico en el campo de la enseñanza del idioma inglés a adultos.

Este trabajo expone las aportaciones pedagógicas a la metodología empleada en la enseñanza del inglés en una institución privada enfocada a ejecutivos a través de un programa denominado (*Side by side*) diseñado en Estados Unidos y dirigido a la gente latina con el interés en perfeccionar su dominio de la lengua, sobre todo de manera oral.

Aclaro que si bien el trabajo podría ser una descripción didáctica por referirse a los métodos empleados, es una reflexión pedagógica por llevar al aprendizaje del inglés fuera del mero contexto del aula. Ya que el proceso de adquisición de un segundo idioma implica sustancialmente la vinculación de diversos ámbitos que van desde lo social y personal hasta lo político en términos administrativos dentro de una empresa.

En el capítulo I “Marco Institucional” se hace una descripción de la organización administrativa de la empresa en la que laboré por más de dos años. Además del referente institucional, se presenta por otra parte el desarrollo de la metodología pedagógica en las características especiales de “Transformación Ejecutiva Advance, S.A”.

Debo mencionar que la descripción de dicha experiencia se ve suscrita a su propio tiempo y espacio puesto que el nicho comercial de atención a adultos en la enseñanza de los idiomas se ha visto mermado por la inclusión del inglés por parte del Sistema Educativo Nacional como materia en la mayoría de las escuelas privadas elementales y de todas las escuelas secundarias por lo que día con día disminuye la cantidad de población a atender, en consecuencia este tipo de instituciones han tenido que modificar su oferta o cerrar definitivamente.

En el capítulo II “Actividad Profesional” se hace la presentación de mi experiencia a través de una línea del tiempo donde también se desarrolla un análisis de la aplicación teórica de mi formación pedagógica en la aplicación del programa.

La descripción de mi experiencia tiene una línea del tiempo que forma la columna vertebral del trabajo para su mejor comprensión a través de los proyectos que desarrollé entre septiembre del 2000 y enero del 2003, lapso que duró mi empleo.

En el capítulo III de conclusiones, planteo primeramente un análisis del desarrollo de mi labor profesional, hago una crítica a la empresa y enlisto las ventajas de haber estudiado la Licenciatura en Pedagogía en el Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, pero también sugiero la posibilidad de crear una nueva rama de especialización dentro de la Licenciatura en Pedagogía (quizás en torno a la Didáctica de las lenguas) dirigida al proceso de enseñanza-aprendizaje de los idiomas como una forma de complementar el amplio espectro laboral de sus egresados.

Por todo esto, resulta menester exponer para mi titulación un trabajo pedagógico poco explorado por el Colegio de Pedagogía y que podría funcionar para crear una rama de la aplicación de la labor pedagógica como un área de especialización.

CAPÍTULO I

MARCO INSTITUCIONAL

A continuación haré el marco institucional con la descripción de la organización administrativa y técnica, académicamente hablando, de la empresa en la que se desarrolló mi experiencia laboral entre septiembre de 2000 y enero de 2003.

I.1 LA EMPRESA

La empresa “Transformación Ejecutiva Advance” se dedicaba a la prestación de servicios educativos para el aprendizaje de idiomas (inglés y francés) para profesionistas que requirieran de una superación en el manejo de los idiomas con fines laborales y personales dentro del Distrito Federal.

El método que ofrecía la empresa al impartir sus asesorías era el conversacional, justificado en la pérdida al miedo al hablar en público, por lo que el 70% de la asesoría se basaba en la práctica oral y el 30% restante era lo teórico. Es decir, que dentro de los primeros 10 o 15 minutos de la sesión de asesoría, el asesor enseñaba de una forma fácil y rápida el tema. Ya aprendido éste, el resto de la asesoría se centraba en la práctica, obviamente con el apoyo del libro y cassettes, los cuales ayudarían al alumno a entender mejor la lección.

La empresa aplicaba un examen de colocación, para ubicar el nivel en el que estaba el alumno, y con el cual iniciaba sus clases. Cabe mencionar que ya iniciado su curso, dentro de las primeras cinco clases los profesores le evaluarían para saber si ese era su verdadero nivel o tenía que estar en uno más bajo o en uno más alto, según fuera el caso, ya que lo más importante era que lo hablaran.

La única tarea de los alumnos era que asistieran a clases, participaran y disfrutaran de su estancia. Y si tenían una duda, podían preguntarle a los asesores ya que ellos se encontraban altamente calificados y les ayudarían cuantas veces fuera necesario de una forma didáctica, ya sea dibujando, actuando, etc., hasta que los alumnos logaran identificar la pronunciación correcta y el significado exacto de lo que querían expresar. Todo tenía que ser en inglés (o francés) mientras estuvieran en las instalaciones. Esto era con la finalidad de que practicasen en situaciones reales.

En este sistema los exámenes eran sorpresa, es decir, no teníamos una fecha específica para su aplicación, simplemente el día de su clase les decíamos que tenían examen, y se aplicaban. Para nosotros (los asesores) el resultado de los exámenes servía para darnos cuenta en qué teníamos que practicar más con los alumnos, en tanto que los errores que hubieran tenido en el examen los aclarábamos en clase hasta que los superaran y continuaran su curso sin ningún problema.

La mayoría de las escuelas de idiomas se manejan a través de grupos (entre 5 y 10 personas mínimo), por lo que si un alumno no alcanza el manejo mínimo de lo impartido se ve forzado a repetir el curso pagando nuevamente los derechos a éste, incluyendo el material. Sin embargo, esta empresa no autorizaba el recursamiento de niveles completos, o pagar nuevamente la reinscripción al nivel o esperar a que se juntara una mínima cantidad de personas para abrir el curso, dentro de sus garantías de calidad ofrecían que aquellos temas que los exámenes reflejaran cierta duda en su manejo, eran nuevamente explicados y manejados en clase sin tener que iniciar desde cero. Lo más importante era no retrasar el avance cognoscitivo y práctico del manejo del inglés.

La empresa estaba consciente de dos características de los profesionistas, por una parte están las limitaciones de tiempo ya que la mayoría de las personas se encuentran sujetas a un turno, sin horario exacto de salida; y por otra parte la importancia de cubrir los imprevistos dentro de sus trabajos que cambian totalmente sus planes del día. Es por esto que los horarios para tomar asesorías eran totalmente abiertos a todas las necesidades y eran manejables según los alumnos lo requirieran.

Los horarios eran: de lunes a jueves de 7.00 a.m. a 9.00 p.m., los viernes de 7.00 a.m. a 2.00 p.m. y los sábados de 8.00 a.m. a 2.00 p.m.

Por lo tanto, los alumnos decidían el día y la hora en que querían tomar su clase. Sólo se les pedía que avisaran con un mínimo de tres horas de anticipación a la hora que quisieran tomar su asesoría, obviamente dentro del horario de trabajo señalado. Cabe mencionar que no importaba que fuera un único alumno el que programara asesoría a esa hora o en otra, siempre había un asesor para ellos.

La programación de asesorías para el día sábado, debía hacerse como máximo el día viernes a las 2.00 p.m.

El sábado no podían programarse asesorías para el mismo día, ya que el horario de trabajo no lo permitía pues era cuando tenían la posibilidad de programar hasta 3 asesorías consecutivas si así lo deseaban. La asesoría empezaba a la hora en punto y terminaba 10 minutos antes de la hora. Tenían 10 minutos de tolerancia a partir de la hora en punto para tomar su asesoría.

Durante mi permanencia en la empresa, además de la oficina matriz se abrió una sucursal en la cual se ofrecían los mismos servicios con la ventaja de que el alumno podía tomar la asesoría en la sucursal más cercana al momento de la reservación.

Se planeaba abrir una sucursal en Guadalajara y otra en Monterrey con la finalidad de abrir las posibilidades de una asistencia continua a los cursos a pesar de los viajes de negocios de nuestros alumnos.

I.2 LAS INSTALACIONES

Se contaba con 2 sucursales en el Distrito Federal, en ambas se podían recibir las asesorías. Una en la calle de Florencia, en la Zona Rosa y la otra en la calle de Valencia, colonia Insurgentes Mixcoac. Ambas instalaciones eran bastante cómodas.

La sucursal de Florencia ocupaba el primer y segundo piso de un edificio. Contaba con una recepción, una sala de espera, 8 aulas y dos medios baños.

En la que yo trabajé, en la calle de Valencia en la colonia Insurgentes Mixcoac, la empresa se ubicaba en un edificio de 6 pisos donde se tenían asignados dos pisos completos para impartir las asesorías (el tercero y el sexto piso). Además, la mitad del quinto piso donde se ubicaban las oficinas del Departamento de *marketing* y del Departamento de cobranza.

En el tercer piso se localizaba la recepción, las oficinas administrativas y el archivo general de los expedientes de los alumnos, así como parte importante del material para el desarrollo de las asesorías. Además contaban con dos medios baños, con una sala de espera y 8 aulas. En la sala de espera se les ofrecía a los alumnos un servicio gratuito de café, té o agua que podían ser introducidos a las aulas sin problema alguno para los alumnos y para los asesores.

El sexto piso contaba con 9 aulas más y otros dos medios baños.

Posteriormente, el Departamento de Marketing y el Departamento de Cobranza se trasladaron a las oficinas de un edificio ubicado sobre la Avenida de los Insurgentes casi esquina con Félix Cuevas, desde donde se realizaban las operaciones de contacto y de concertación de entrevistas, así como de contratación para los agentes de marketing.

Las aulas donde se impartían las asesorías eran cómodas. Todas contaban con un pizarrón blanco, una televisión, un reproductor de video y una grabadora, una mesa tipo juntas (podía ser redonda, ovalada o rectangular) y un máximo de ocho sillas por salón. Cuando los salones estaban designados para los asesores con un horario completo las aulas también contaban con un armario donde se podían guardar los materiales propios de cada asesor.

Ninguna de las dos sucursales contaba con estacionamiento propio por lo que los alumnos estacionaban sus autos en estacionamientos públicos cercanos a las instalaciones.

I.3 EL ORGANIGRAMA

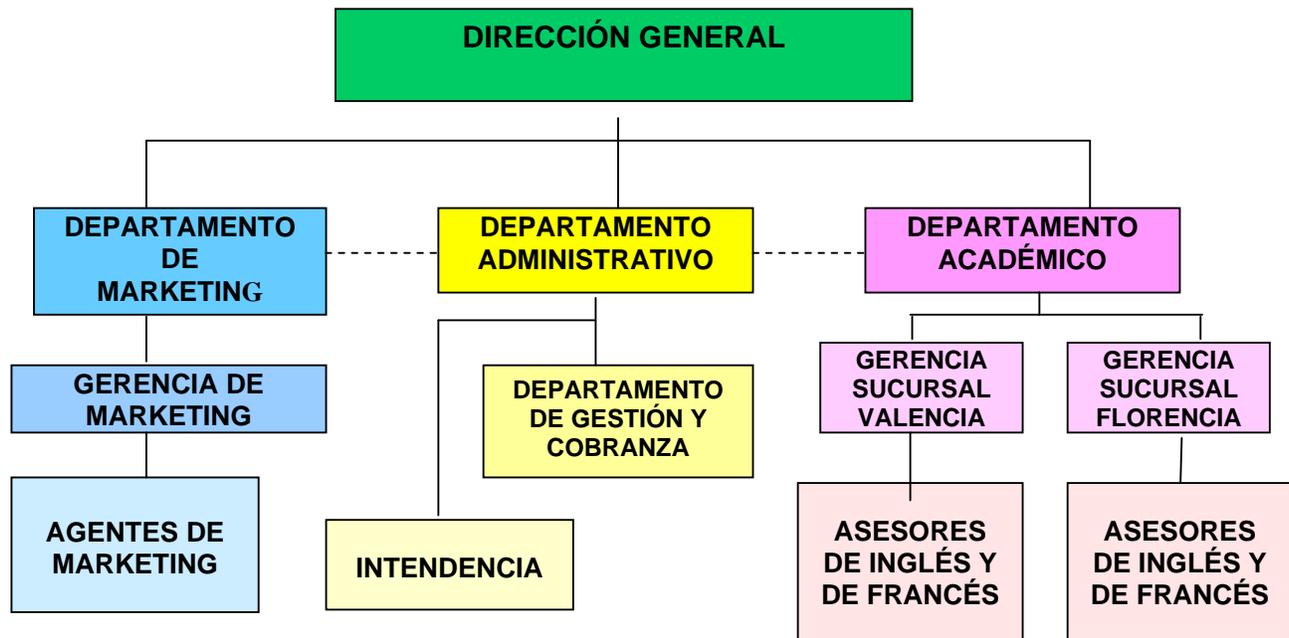
La organización de la empresa se desprendía de una Dirección General en la que se encontraban los dos dueños de la empresa.

Estaba ramificada en tres grandes departamentos: el de Marketing, el Administrativo y el Académico, por lo que cada departamento se encontraba encabezado por una dirección en particular y bajo ellos se encontraban las gerencias o personas a su cargo. Estas tres áreas estaban intercomunicadas para favorecer el tránsito de decisiones tomadas acerca de cualquier aspecto de la empresa.

El grueso de la contratación de personal se veía asentada por una parte en el equipo de agentes de marketing, y por otra parte en el equipo de los asesores de idiomas.

A continuación se presenta gráficamente la distribución del personal en un organigrama que representa la estructura de la empresa.

TRANSFORMACIÓN EJECUTIVA ADVANCE



I.4 LA CONTRATACIÓN DE LAS ASESORÍAS

Los alumnos eran contactados a través de referencias personales por el Departamento de Marketing, a través del teléfono se concertaba una cita personal con el alumno ya fuera en su trabajo o en su hogar, en la cual un agente de marketing realizaba una explicación-presentación detallada de la empresa así como del servicio que se le ofrecía.

Puesto que la empresa no contaba con una campaña publicitaria masiva, durante la entrevista de contacto se otorgaba una beca de estudios a cada alumno a cambio de 10 referencias personales (amigos o familiares) que suponía se encontrarían interesados también en recibir dicha beca para estudiar en “Transformación Ejecutiva Advance” ya fuera inglés o francés, con lo cual se mantenía cierta discreción en la prestación de los servicios de asesorías. Pero al mismo tiempo se formaban círculos de personas que ya se conocían previamente y esto hacía que entre los alumnos se respirara un ambiente de confianza y comodidad.

Aún cuando de las 10 referencias personales que cada alumno brindaba a la empresa no se lograra la contratación para ninguna de ellas, el alumno mantenía su propia beca.

Una vez que la entrevista comenzaba, se explicaba el método que se empleaba en la empresa con respecto a lo académico (del cual se hablará más adelante), se mostraban las instalaciones a través del Internet y se ofrecía un servicio semi-personalizado, puesto que el cupo máximo por grupo era de ocho personas.

Para los alumnos que anteriormente habían comenzado a aprender el idioma y por alguna razón habían suspendido su proceso, se les ofrecía un examen diagnóstico en el que se evaluaba su nivel real de manejo del idioma de forma escrita, el nivel arrojado por dicho examen de colocación era corroborado durante las cinco primeras asesorías a través de entrevistas orales entre el alumno y el asesor. Si el nivel coincidía, el alumno permanecía en ese nivel y desde éste se ofrecía un crecimiento basado en la asistencia a clases y el empeño personal de cada alumno; pero si durante la entrevista, el asesor consideraba que el nivel de manejo del idioma del alumno era menor, se le colocaba en el nivel en que el alumno se sintiera cómodo al hablar, puesto que el sistema que se desarrollaba era video-conversacional.

El sistema video-conversacional (del que se profundizará más adelante) implicaba el uso de un programa grabado en formato de video con el que se propiciaba la generación de conversaciones en torno al tema gramático expuesto durante la asesoría, con lo que se llevaba a la práctica tanto el vocabulario como las estructuras gramáticas por aprender. Además, servía como eje de motivación para los alumnos pues contaba con rimas y canciones que favorecían la correcta pronunciación.

Otra gran ventaja que se otorgaba era que podían reservar su asesoría y tomarla en cualquiera de las dos sucursales dependiendo, cuál les quedara más cerca de su trabajo e independientemente de donde recibieran su asesoría, se garantizaba que hubiera un avance académico.

A diferencia de muchas escuelas de idiomas, en “Transformación Ejecutiva Advance” no era necesario un mínimo de personas para abrir la asesoría pero sí tenían un máximo de 8 personas, lo que garantizaba la atención constante del asesor durante todo el tiempo de vigencia del contrato sin importar el nivel de su aprendizaje.¹

¹ En muchas escuelas de idiomas se requiere de un mínimo de alumnos para abrir los grupos; esta situación se va agravando conforme el alumno avanza de nivel, haciendo casi imposible que el programa pueda ser terminado.

El alumno tenía 10 minutos de tolerancia empezada su asesoría para llegar a las instalaciones y poder ingresar a ella. Pasado este tiempo, la asesoría era cancelada y podía ser reprogramada para otro día o para otro horario ese mismo día (excepto los sábados).

La cancelación de las asesorías se podía hacer por teléfono, sin que esto tuviera una repercusión monetaria o académica para los alumnos.

Generalmente los contratos se abrían por un año y medio o 200 asesorías (lo primero que ocurriera) sin tomar en cuenta las asesorías de apoyo como talleres, clubes de conversación o en las que el alumno no tuviera un avance con respecto a su propio aprendizaje y a los libros. El conteo de horas de asesorías corría a partir de que el alumno solicitara su primera asesoría o su examen diagnóstico.

La asistencia a los talleres estaba incluida en el precio del servicio sin ningún cargo adicional.

También se especificaba el hecho de que los alumnos no tenían la obligación de adquirir sus propios materiales para comenzar el curso, pues la empresa contaba con los libros, audio-cassettes y videos necesarios para el desarrollo de las asesorías para que los alumnos no tuvieran que realizar una inversión monetaria en ello, más allá de su propio cuaderno para sus apuntes personales.

Cuando algún alumno creyera necesario contar con el material revisado en la asesoría, podía solicitar las copias fotostáticas de dicho material, las cuales se le entregaban dos días después durante su asesoría sin que esto le implicara un pago extra.

Los libros eran usados dentro de la empresa, y en ella debían permanecer, por lo que ningún alumno tenía derecho de llevárselos, lo cual era muy conveniente para los profesionistas ya que no tenían que cargarlos y esto les quitaba la imagen de alumno y les hacía mantener una imagen de respeto sobre todo cuando llegaban a las asesorías desde sus empresas.

La cuestión de la imagen es relevante para los ejecutivos, muchos de ellos ya habían tenido problemas a nivel profesional por no tener un nivel adecuado del manejo del idioma. Si a esto se le suma el hecho de tener bajo su dirección a cierto grupo de personas ante las que debe tomar decisiones, resultaba conveniente que sus subordinados no llegaran a verlos como estudiantes pues ello podría originar un “menosprecio” por parte de sus trabajadores.

Pero para los alumnos que quisieran contar con el material en original, las recepcionistas les ofrecían las referencias bibliográficas y algunas direcciones de librerías para que ellos los adquirieran sin que esto fuera requisito para tomar las asesorías.

I.5 LOS ASESORES

Como anteriormente se dijo, la empresa impartía asesorías tanto de inglés como de francés.

La empresa tuvo diferentes asesores en el tiempo que yo trabajé allí. Los requisitos para ser contratados por la empresa era que cada uno contara con un diploma de *teacher's* o su equivalente para el francés, que manejara un nivel suficiente de comunicación puesto que gran parte de las asesorías se desarrollaban de manera oral y era regla de la empresa que los asesores de ambos idiomas se dirigieran tanto a los alumnos como a los demás asesores en inglés o francés todo el tiempo que permanecieran dentro de las instalaciones, y que contaran con una experiencia mínima de haber vivido en algún país donde la lengua nativa fuera el inglés o el francés para poder contar con la propia experiencia en explicaciones de índole cultural dentro de las asesorías.

Ya que los sábados eran los días en que más se solicitaba las asesorías, las contrataciones de los profesores podían ser por un solo día (es decir que sólo trabajaban los sábados de 7:50 a.m. a 2 p.m.), por medio tiempo (de 6:50 a.m. a 2 p.m. o de 1.50 p.m. a 9 p.m.) o por tiempo completo (de 7 a.m. a 9 p.m. con una hora para comer).

Las edades de los asesores oscilaban entre los veinte y hasta los sesenta años y también se llegó a contar con profesores de distintas nacionalidades (haitianos, estadounidenses, canadienses, ingleses, nigerianos y mexicanos). Varios asesores de francés (Sabine, Dominique y Bridgitte) eran haitianos y llegamos a contar con Jean, un profesor del Congo; además de profesores mexicanos como Carlos Masaud y Olga Gómez González.

Por medio de uno de los alumnos, la empresa "Transformación Ejecutiva Advance" tuvo un acuerdo de contratación de migrantes extranjeros con la Secretaría de Relaciones Exteriores, por lo que la permanencia laboral y la estancia legal de los asesores estaban garantizadas. Así fue como la empresa contrató por ejemplo a Ciway, Vincent y Benjamín Kingsley, un trío de hermanos nigerianos que emigraron de su país con la intención de

alcanzar el “sueño americano”. Al inicio, tanto los asesores como los alumnos tuvimos que adaptarnos a su peculiar acento y hábitos personales. Entre ellos hablaban un dialecto nigeriano que obviamente no era comprensible para el resto de los asesores. Ellos tuvieron que acostumbrarse al alimento mexicano y al racismo de nuestros compatriotas (hacían distinciones por su color y tamaño). Los tres hermanos se convirtieron pronto en asesores de alta simpatía entre los alumnos.

Otro ejemplo, fue el asesor británico Brian Fox, que a pesar de su avanzada edad lograba capturar la atención de varios alumnos por sus clases enriquecidas de notas culturales de su pueblo natal New Castle, en Reino Unido.

Muchos de los asesores de inglés habían tenido alguna experiencia previa viviendo en el extranjero. Por ejemplo: Jorge Horcasitas era hijo de americanos y había vivido su infancia en Estados Unidos, Charles Pérez había vivido cerca de quince años en Texas; Hugo Hernández tenía su familia viviendo en el norte del país y de chico cruzaba con cierta frecuencia la frontera; Gerardo Sales había trabajado cerca de diez años en Estados Unidos; Sigmund Cervantes había estudiado su maestría en Inglaterra y era experto en el manejo de grupos de inglés avanzado; Mary Uribe había vivido parte de su infancia en California y tiempo después fue maestra de kinder en alguna ciudad fronteriza.

Además, habíamos otros maestros mexicanos que no habíamos tenido la oportunidad de vivir en el extranjero pero teníamos experiencia laboral o educativa con culturas extranjeras como en mi caso o los de Walberto Mejía Ponce de León, David Maldonado y Adbel Sales (sobrino de Gerardo Sales). En nuestro caso, al momento de la contratación se nos pedía no especificar nuestra falta de experiencia en el extranjero, subrayando ante los alumnos nuestra experiencia laboral.

A pesar de los distintos orígenes, culturas y costumbres entre los asesores, el ambiente entre todos nosotros era de respeto y armonía, pues entre todos se respiraba un aire de confianza y de ayuda mutua. Cuando los alumnos cancelaban las asesorías, o simplemente no llegaban a ellas, el asesor podía tomar este tiempo como libre para preparar sus siguientes asesorías o para intercambiar puntos de opinión entre los otros asesores.

Cada mes teníamos una junta didáctica que nos permitía organizar nuevos proyectos que fortalecieran la empresa y que comprometieran la asistencia continua de los alumnos. Esta junta también daba pie a una mejor comunicación entre los asesores.

I.6 LOS ALUMNOS

El perfil de los alumnos consistía en ser profesionistas con actividades laborales en horarios no fijos (abogados, arquitectos, agentes de ventas, gerentes bancarios, doctores, secretarias, maestros, ingenieros, químicos, veterinarios, etcétera), incluso se trabajó con amas de casa y estudiantes de preparatoria y universidad. Su característica común era la amplia movilidad de sus actividades (de la que anteriormente se ha hablado), lo cual les impedía programar sus clases con amplia anticipación, pero todos tenían una necesidad específica de mejorar su nivel de desarrollo con respecto a la comunicación en otro idioma y además buscaban un servicio discreto de calidad.

Las edades de nuestros alumnos oscilaban entre los 15 y los setenta años. Casi todos eran mexicanos y buscaban una atención de calidad para mejorar su nivel en el aprendizaje del segundo o tercer idioma.²

Como ya se mencionó, al ser contactados por referencias personales se formaban grupos de alumnos que se conocían con antelación, lo cual les brindaba confianza entre compañeros y generaban un ambiente de comodidad que se iba ampliando con el tiempo de interacción con los asesores.

Aunque las relaciones interpersonales no estaban prohibidas, sí existía la sugerencia por parte de la gerencia administrativa de mantener un margen de respeto entre alumnos y asesores para que no se perdiera la autoridad dentro y fuera del aula y no se prestara a malos entendidos entre ambas partes.

I.7 EL PROGRAMA ACADÉMICO

El programa para el idioma inglés que se desarrollaba en “Transformación Ejecutiva Advance” era el de *Side by Side* (Lado a lado) de Steven J. Molinsky y Bill Bliss, de la editorial Longman.

² Muchos alumnos de francés ya manejaban el inglés como segundo idioma, por lo que eran alumnos que tenían claras las necesidades propias al aprender un idioma. Los asesores de francés notaban una mayor facilidad al trabajar con ellos.

La base teórica del programa es la necesidad primaria de comunicación entre los seres humanos y pone en juego el aprendizaje a través de la aplicación de nuevos conceptos y estructuras que se van acrecentando asesoría con asesoría.

Al ser un sistema video-conversacional supone un esfuerzo constante por parte del alumno quien debe comprender el concepto de la asesoría y ponerlo en práctica durante los ejercicios prácticos de los libros. Una vez que el alumno se ha esforzado en la construcción de las estructuras, entonces se procede a realizarlas por escrito a través del libro de trabajo.

Además, está apoyado por recursos didácticos (como el video) que le permiten al alumno ver el empleo de las estructuras y del vocabulario en situaciones reales de la vida cotidiana.

Dicho programa está segmentado en cuatro diferentes niveles (libros) que parten desde la primera lección con un sistema video-conversacional que implica el empleo de todos los recursos dentro de la asesoría (libro de texto, libro de trabajo, el audio y el video (este último sólo era para los dos primeros libros); además de las explicaciones vivenciales del asesor y el esfuerzo del alumno, se realizaban las correcciones necesarias y pertinentes en la aplicación del concepto, tanto de forma escrita como oral.

El libro uno cuenta con 17 unidades, el segundo con 13, y el tercero y cuarto cuentan con 10 cada uno. Lo que forma una totalidad de 50 unidades que llevan al alumno que parta de cero, a hablar, entender, escribir y usar el idioma en aproximadamente 18 meses con una asistencia continua y un empeño constante.

Con la finalidad de una mejor distribución y orden en la secuencia del aprendizaje se subdividieron los niveles de los libros, lo cual también facilitaba el poder agrupar a los alumnos; así se elaboró la tabla que se muestra en la siguiente página:

Tabla 1**Distribución de las unidades temáticas de los libros por niveles**

Libro	Desde la unidad	Hasta la unidad	Nivel
1	1	8	Básico A
1	9	17	Básico B
2	1	6	Básico C
2	7	13	Intermedio A
3	1	5	Intermedio B
3	6	10	Intermedio C
4	1	5	Avanzado A
4	6	10	Avanzado B

El nivel básico A exponía las bases mismas del idioma, desde la presentación personal y exposición de datos personales como nombre, dirección, teléfono, etc. hasta los pronombres personales y la conjugación del verbo *to be* (ser o estar) en sus diferentes aplicaciones (Presente Continuo, *there is, there are* y su uso con adjetivos posesivos). Además de las bases como los adjetivos calificativos, los objetos del salón, las partes de la casa, la ropa y los miembros de la familia.

El nivel básico B exponía el empleo de las estructuras simples (presente y pasado) la conjugación de los verbos, la tercera persona en singular (*he, she e it*), el empleo del verbo *to do* como auxiliar en las estructuras negativas, interrogativas y en las respuestas cortas. También se revisaba la estructura de *going to* para expresar las acciones en futuro e incluía también la estructura del verbo modal *can* para hablar de las capacidades físicas y mentales, así como la estructura del *have to* para expresar las obligaciones.

El nivel básico C exponía sobretudo una madurez con respecto al dominio de las estructuras anteriores y de vocabulario, se estudiaban los conceptos de sustantivos contables y no contables, los partitivos de la comida, los verbos modales *will* y *might* como auxiliares del futuro, el empleo de las estructuras comparativas y superlativas de adjetivos y los verbos modales *should* y *might* para expresar consejos y advertencias, así como la presentación del imperativo.

El nivel intermedio A presentaba el empleo del verbo modal *must* para obligaciones terminantes, la diferencia entre adjetivos y adverbios y sus formas comparativas y superlativas.

El nivel intermedio B hacía una revisión del uso de las estructuras básicas del presente, pasado y futuro y presentaba la introducción del Presente Perfecto y Presente Perfecto Continuo con su obvio estudio de los verbos en pasado participio.

El nivel intermedio C presentaba el Pasado Perfecto, el Pasado Perfecto Continuo, el empleo del gerundio y del infinitivo en presencia de otro verbo, así como verbos de dos palabras.

El nivel avanzado A suponía una revisión de todas las estructuras gramaticales, la voz pasiva, las preguntas envueltas y las terminaciones de ratificación.

El nivel avanzado B presentaba el reporte del discurso en el cual se ponía en práctica el manejo de todas las estructuras y frases verbales.

Es importante decir que el idioma francés contaba con su propio programa (Forum), así como sus especificaciones propias, a las cuales yo no tuve mayor acceso ni puedo describir por no haber sido parte del equipo de asesores de francés; puesto que en ese momento yo no contaba con el conocimiento suficiente para poder impartir las asesorías en francés.

I.8 LAS ASESORÍAS

Los alumnos contaban con una clave de contratación con la que reservaban sus asesorías. Dicha clave era ingresada al sistema de cómputo en la recepción de la empresa ya fuera de manera asistencial, por teléfono o a través de Internet. Para que un alumno recibiera la asesoría, era necesario que éste la reservara como ya dije, con un mínimo de tres horas de anticipación para las asesorías de lunes a viernes. Si la asesoría se quería recibir en las tres primeras horas de la mañana, se les pedía a los alumnos que las reservaran la tarde anterior.

Si el alumno solicitaba asesorías el sábado, tenían que reservarlas máximo el viernes hasta las dos de la tarde, momento en que se cerraba el horario de atención de reservaciones y no podían exceder de tres horas en ese día.

Constantemente durante el día las asesorías eran designadas a los asesores en diferentes momentos por el gerente académico o por la gerente administrativa, cuando se cerraban los horarios de reservación, las recepcionistas sacaban de los archiveros los expedientes de los alumnos, los actualizaban en su sistema computacional y se les entregaban a cualquiera de los dos gerentes, quienes designaban los grupos a los asesores formando grupos de un nivel parecido y cuidando que no fueran más de 8 alumnos por aula.

Tras ser designados y acomodados, los expedientes eran entregados a los asesores por las recepcionistas en las distintas aulas. Excepto los sábados cuando los expedientes eran acomodados en una aula designada como *teacher's room* en donde se encontraban todos acomodados según el libro en que los alumnos estuvieran y eran los maestros quienes con una lista de programación los tomaban hora tras hora, devolviéndolos al final de su asesoría para que los otros asesores pudieran tomar los expedientes y alistar su clase en un par de minutos.

Es decir que en un par de minutos los asesores preparaban el material necesario (suficientes libros, acomodar el tiempo de la cinta para el video, revisar el número de pista del audio casete o disco compacto) para desarrollar la asesoría. La planeación curricular y académica (de la que se hablará más adelante) ya se encontraba definida anteriormente tanto por el gerente académico como por los asesores.

Los grupos de las asesorías se abrían desde la asistencia de un solo alumno y puesto que se les ofrecía un servicio semi-personalizado en la entrevista de contacto (de la que ya se ha hablado), los grupos eran de máximo 8 personas lo que garantizaba un progreso personalizado en el avance académico, así como la atención del asesor.

Como ya se ha dicho, las asesorías podían ser tomadas en cualquiera de las dos sucursales, lo cual representaba un reto logístico de información para que el alumno tuviera un verdadero avance académico, que fue resuelto con un programa de computación en red que compartían ambas sucursales y con una constante actualización de niveles y avance académico que desarrollaban las recepcionistas en ambas sucursales.

Los grupos para las asesorías no eran necesariamente homogéneos, es decir, se podía tener un grupo de hasta ocho personas en el que no todas estuvieran en la misma página del mismo capítulo, pero se consideraban del mismo nivel.

La preparación didáctica y entrenamiento dentro del sistema, hacía que los asesores contaran con una serie de recursos para hacer frente a esta situación. El gerente académico proponía la metodología más adecuada para cada asesoría a partir de la conformación del grupo. Generalmente sabíamos qué tema tratar a partir del nivel de libro así como del capítulo en promedio. Teníamos la orden de buscar dentro de ese grupo el nivel más bajo y desde allí hacer que la clase se convirtiera, de una manera innovadora, en una experiencia de revisión para quienes ya dominaban el tema y para quienes era su primer acercamiento al concepto, éste se volviera un descubrimiento valioso.

Mi formación pedagógica (es decir, mi capacidad para reflexionar el cómo se lleva a cabo un proceso de aprendizaje que no se encierra exclusivamente al ambiente dentro del aula) me permitió entender de mejor manera las similitudes curriculares de los diferentes niveles y desarrollar estrategias frente al grupo que enriquecieron el desarrollo académico de mis alumnos.

Por ejemplo, si el grupo tenía alumnos viendo el Presente Simple yo hacía hincapié en el uso del auxiliar “*to do*” y además de la revisión del libro, ponía una serie de ejercicios en el pizarrón que permitieran a todos hacer uso del auxiliar. De esa forma introducía el tema para quienes apenas se acercaban a él, hacía una revisión para quienes ya habían cursado la introducción al tema y me adelantaba en la importancia de los auxiliares en el inglés, de tal forma que todos mis alumnos salían del salón con “una experiencia significativa” sin que a ninguno le explicara la diferencia de nivel con respecto al avance del libro y hacía que el grupo fuera menos heterogéneo para la siguiente lección. De esta manera juntábamos a los alumnos en grupos que avanzaban más o menos a un mismo ritmo.

La clave en estas situaciones era no hacer notoria la diferencia de nivel entre los alumnos, y era el asesor quien iba adoptando con el tiempo la habilidad de comprender el sistema y desarrollar clases significativas para todos los alumnos, independientemente del capítulo o páginas donde estuvieran sus alumnos.

Debo confesar que durante mi estancia en la empresa también hubo asesores a quienes lo anterior les resultaba muy difícil por su formación profesional, incluso al grado de tener que dejar el empleo y preferir métodos más tradicionales con grupos preestablecidos y cerrados donde la planeación académica fuera determinada con mayor antelación y sólo tuvieran que cubrir la revisión del material didáctico como sucede en la mayoría de las escuelas de idiomas.

Las asesorías se desarrollaban a lo largo de 50 minutos dentro de las aulas con un asesor, quien esperaba a los alumnos con sus expedientes, los cuales contaban con la información pertinente para que el asesor tuviera los materiales necesarios para llevar a cabo la clase (libros, video y audio) y formulara en un par de minutos la estrategia necesaria para homogenizar académicamente al grupo y que cada uno de los alumnos saliera con un aprendizaje significativo (en el cual se ahondará más adelante), aún cuando el tema de la asesoría ya lo hubiera visto con anterioridad. Lo cual suponía una verdadera flexibilidad estratégica y un manejo total de los temas y de los niveles.

El programa estaba diseñado para ser empleado de manera oral desde la primera lección. El asesor desarrollaba durante un par de minutos el *warm up*, es decir, un proceso de adaptación del alumno que lo preparaba a escuchar el inglés y a pensar las estructuras y diálogos en inglés desde el mismo idioma, ya que al no tener permitido hablar en español, el alumno se veía forzado a usar incluso las estructuras más primarias que lo “rescataran” de esa situación.

Para los libros de texto o *student book*, la presentación de cada unidad cuenta al inicio con un glosario de palabras que se emplearían en la revisión del tema con su propia ilustración. Cabe mencionar que las palabras de la unidad venían grabadas en el audio casete para que el alumno escuchara su pronunciación y pudiera si ese fuera el caso, escribir cómo se pronuncian las palabras nuevas.

Inmediatamente después venía la explicación gramatical del concepto a través de unos cuadros conceptuales ubicados en la parte superior de las páginas en color azul. Los cambios fonéticos o gramaticales siempre eran remarcados en color rojo para facilitar el entendimiento de los alumnos. El asesor echaba mano de esos cuadros para poder ahondar la explicación durante la asesoría. Resulta preciso decir que el asesor contaba con “libertad de cátedra” para realizar las explicaciones gramaticales, podía utilizar cualquier tipo de método o material para hacer que los alumnos aprehendieran el concepto, desde la mímica hasta el empleo del pizarrón con ejemplos escritos y análisis gramaticales de las oraciones, pues el fin último era hacer que los alumnos se sintieran en confianza para poder aprender el inglés. Cada asesor tenía sus propios métodos avalados por el avance académico del alumnado.

Tras la presentación gramatical del concepto, se presentaba su empleo a través de un ejemplo en forma de diálogo nuevamente acompañado por una ilustración. Las partes del diálogo que fueran a ser cambiadas durante el desarrollo oral de los ejercicios vienen en

negrillas para facilitar el trabajo del alumno. Más adelante venía la presentación de los ejercicios cada uno con su propia ilustración. Todos los ejercicios y ejemplos también estaban grabados en el audio casete para que, en su momento, el alumno verificara y corrigiera su propia reproducción de los ejercicios.

Cuando el alumno había terminado con su reproducción oral, se recurría al video (que como ya se mencionó anteriormente, sólo era para los dos primeros libros) y a través del video se le pedía al alumno que reconociera la nueva estructura estudiada y que identificara el vocabulario que no viniera presentado en el libro como eran frases verbales o expresiones comunes. Ante lo cual, nuevamente el asesor podía intervenir para esclarecer dudas.

Una vez terminada la exposición y análisis del video, se recurría al libro de trabajo o *workbook* y se le pedía al alumno que se esforzara una vez más para realizar de manera oral los ejercicios con lo que se verificaba la adquisición del concepto y su aplicación. Si con dichos ejercicios el alumno era capaz de aplicar el nuevo concepto, entonces el asesor registraba el avance. De manera contraria se escribía en el reporte la necesidad de mayor práctica o esclarecimiento de dudas.

Resulta importante aclarar que a partir del libro tres, el tiempo destinado a la reproducción del video se dedicaba a la conversación pues se fortalecía dicha habilidad y se subrayaba la aplicación de conceptos ya revisados con antelación.

Cabe mencionar que los alumnos lograban reconocer su avance en el manejo del idioma hasta este nivel, puesto que sólo entonces contaban con la cantidad necesaria de vocabulario para desarrollar y mantener una conversación; además de lograr una madurez que les permitía perder el miedo al idioma y esto hacía que se sintieran suficientemente autónomos para construir sus propias oraciones, aún cuando en el desarrollo descubrían la necesidad de seguir adquiriendo más vocabulario y éste, a su vez, se iba seleccionando dependiendo de su profesión y actividades cotidianas.

Al final del programa, los alumnos eran capaces de leer, escribir y comprender un texto, pero también de desarrollar una conversación en inglés sobre cualquier tema. Para entonces habían adquirido la habilidad de reconocer los elementos necesarios en la construcción de oraciones sencillas y de complejidad media en cualquier tiempo verbal, un vocabulario aproximado de 3,500 palabras así como la confianza necesaria para hacerle frente a su desempeño laboral en inglés.

I.9 EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Hemos hablado en diversas ocasiones que la empresa buscaba que los cursos fueran cargados por aprendizajes significativos y esto significaba que cada alumno saliera de las aulas con la sensación de haber aprendido algo nuevo y valioso para sí mismo, que sintiera que había valido la pena ir a la asesoría dejando pendientes asuntos de su trabajo.

Pero la visión pedagógica del aprendizaje significativo va más allá de una sensación de satisfacción ante un esfuerzo. Incluso hay que decir que no queda restringida a la planeación didáctica de una asesoría.

Aún cuando el acercamiento teórico se podría llevar a cabo a través de la didáctica de las lenguas, o de las teorías de bilingüismo, o bien de la propia filosofía de la lingüística, el presente trabajo no pretende ahondar en un debate teórico sino que presenta de manera descriptiva el desarrollo de una experiencia educativa como profesionista dentro del área de la pedagogía. La visión pedagógica con que se lee el presente trabajo hace una breve reflexión a partir de la teoría de Ausubel para sostener el argumento teórico que recupera el programa *Side by side*.

Si bien el paradigma pedagógico que sustenta el programa es el aprendizaje significativo de Ausubel,³ así como la psicología del desarrollo de Vigotski,⁴ es importante declarar que a través del aprendizaje de idiomas extranjeros ambas teorías se complementan en la práctica oral continua de dichas lenguas.

Es decir que para Ausubel, el aprendizaje significativo es el “mecanismo humano para adquirir y almacenar la vasta cantidad de ideas e información desde cualquier campo del conocimiento”;⁵ que en la adquisición de un nuevo idioma significa establecer equivalencias representativas entre símbolos de orden primero e imágenes concretas, por lo que un objeto significa sencillamente la correspondiente imagen perceptual que evoca cuando se presenta,

³ El aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados que se reflejan en la consumación de un proceso de aprendizaje. Lo anterior reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo sustancial con lo que el alumno ya sabe. Véase AUSUBEL, David. *Psicología educativa*. Trillas. México 1976 Cap. 2 “Significado y aprendizaje significativo”.

⁴ Para Vigotski, el desarrollo es el despliegue de posibilidades endógenas del sujeto; el desarrollo es condición del aprendizaje que constituye un proceso externo de incorporación del medio. Por lo que el sujeto queda anclado a las capacidades de su interacción y de los materiales de los que es provisto para generar una red de signos que se interrelacionan con las de los otros sujetos en su ambiente. Véase RIVIERE, Ángel. *La psicología de Vigotski*, Visor. Madrid.1988 pp.57-61.

⁵AUSUBEL, David. *Op. Cit.*, p.56.

pero cuando la palabra es un concepto implica una tarea sustancial que debe ser referida a la propia experiencia.

Según Ausubel “la capacidad para el aprendizaje verbal significativo depende de capacidades cognoscitivas como la representación simbólica, la abstracción, la categorización y la generalización... además la posesión de estas capacidades hace posible el aprendizaje eficiente de conceptos”.⁶ Por lo tanto, era necesario que la asesoría invitara al alumno al manejo y desarrollo de todas sus capacidades cognoscitivas a través de la aplicación y resolución de ejercicios orales.

Mientras que para Vigotski el aprendizaje humano presupone una naturaleza social y un proceso mediante el cual se accede a la vida intelectual de aquellos alrededor a través de la interacción con los otros que se convierten en compañeros activos que guían, planifican, regulan, comienzan y terminan las conductas del que aprende. Por lo tanto, su nivel de desarrollo está determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema bajo la guía o en colaboración con otro compañero más capaz⁷ y en este paradigma se encuentra la definición exacta de los asesores quienes nos convertíamos en cómplices de los alumnos en su desarrollo de capacidades y regulábamos los ejercicios para alcanzar una zona de desarrollo potencial en una lengua extranjera a través de las experiencias de las asesorías. Es por ello que los asesores tenían la responsabilidad de manifestar el desarrollo de los conceptos y si estos eran aprehendidos durante la asesoría.

Por lo tanto, debíamos asegurarnos que tanto el material didáctico como el de apoyo dieran paso al desarrollo del aprendizaje significativo en su propia aplicación del idioma.

Esto formaba un cúmulo de experiencias que se traducían en el trabajo oral constante del alumno que pone a prueba su aprendizaje a través del empleo correcto y oportuno tanto de los conceptos (gramaticales, fonéticos o culturales) como de las palabras mismas expresadas como “el vocabulario”.

El aprendizaje significativo se evaluaba a través del manejo práctico y oral del alumno con respecto al tema de la clase, ya fuera en cuanto al vocabulario (en su uso concreto y la aplicación correcta y oportuna en la construcción de las oraciones) o en la gramática (con respecto a la construcción correcta de las estructuras y el empleo correcto de los tiempos verbales dentro de una conversación). Dichas habilidades eran evaluadas por los asesores al

⁶AUSUBEL, David. *Ibidem*, p.80.

⁷RIVIERE, Ángel. *Op.Cit.*, pp.57-61.

término de cada una de las asesorías y sólo si el asesor percibía un manejo correcto, se anotaba en el expediente que dicho aprendizaje ya había sido adquirido y que su empleo práctico era el oportuno. De manera contraria, era obligación del asesor hacer la anotación explícita en el expediente con la finalidad de que el siguiente asesor hiciera todo lo que estuviera a su alcance por lograr que el alumno aprehendiera la explicación teórica y lograra el uso adecuado de los temas del programa.

Hago hincapié en la evaluación oral que se producía clase con clase, pues era ésta la que sujetaba el avance de los alumnos. Si el alumno no acababa de aprehender⁸ el tema, lo volvía a revisar tantas veces como fuera necesario con diversos asesores hasta que pudiera manejarlo en el desarrollo práctico dentro de los ejercicios de los libros o a través de la conversación cotidiana.

I.10 EL AVANCE ACADÉMICO

El avance académico se llevaba a cabo a través del llenado de un formato interno e individual por alumno conocido como “*student report*” el cual contenía la clave del alumno y un reporte por la clase, en donde se anotaba la fecha, el profesor que impartía la asesoría, el horario en el que el alumno tomaba la asesoría, la cantidad de alumnos que tomaban esa asesoría y con respecto a los datos del alumno, se anotaba el nivel del libro en el que iba, las páginas del libro vistas durante la asesoría, el tema visto y una pequeña observación del desarrollo del alumno durante la asesoría que le pudiera servir al profesor de la siguiente asesoría.

Cuando un alumno terminaba de revisar (y supuestamente aprender) lo referente a un nivel, el asesor lo mandaba a ser evaluado, lo cual era anotado en el expediente y era registrado por las recepcionistas en el sistema de cómputo, por lo que salía al momento de reservar su siguiente asesoría. Sin embargo, la aplicación de los exámenes era aleatoria y sin aviso (es decir que no era necesariamente a la siguiente asesoría reservada), lo cual avalaba la validez de la evaluación al no poner sobre aviso al alumno quien podía estudiar para el examen ocultando su nivel real de aprovechamiento y aplicación de conceptos gramaticales.

Si el examen arrojaba lagunas de conocimiento, el alumno no era forzado a repetir el nivel, pero sí se le concedía el tiempo suficiente para revisar los conceptos que se hubiesen

⁸ En este sentido me refiero a tomar entre sus manos, a asirse del conocimiento, a agarrarlo en su sentido más primitivo de lo que entendemos como aprendizaje.

quedado con dudas hasta aclararlas y que pudiera aplicar los conceptos a diferentes situaciones sin mayor problema.

Una vez resuelto el problema, el alumno continuaba su avance académico dentro de las asesorías.

CAPÍTULO II

ACTIVIDAD PROFESIONAL

Este capítulo hace una descripción de mi experiencia como actividad profesional, vista a través de la “lupa” pedagógica de mi propia formación y hace una relación entre lo teórico y la aplicación del desarrollo del programa.

II.1 EL INGRESO

Si bien he mencionado los requisitos para la contratación de asesores, quiero aclarar que mi propia experiencia no venía de vivir en el extranjero, aunque sí había viajado en diversas ocasiones.

Mi manejo del inglés venía de mi formación académica; sobre todo en la preparatoria, pues estudié en el Bachillerato Alexander Bain un programa internacional llamado Bachillerato Internacional (B.I.) que implicaba el estudio de ciertas materias como ciencias, historia y matemáticas en inglés; y además de los 5 semestres cursados en la Licenciatura en Idiomas que estudié en el Instituto Superior Angloamericano, a esto se añade mi experiencia laboral anterior cuando trabajé como recepcionista en el Hotel Club Mediterrané en Huatulco, Oaxaca durante la huelga de la UNAM en el año 2000, puesto que me exigía conducirme en inglés, ya fuera frente al escritorio como en la convivencia cotidiana con mis compañeros y con los huéspedes, pues la mayoría eran extranjeros. Por lo tanto, el manejo del idioma me permitía trabajar con cierta fluidez y conocimiento tanto gramatical como de vocabulario para desarrollar las asesorías y talleres como el “club de conversación”.

En septiembre del 2000, me encontraba cursando el segundo semestre de la Licenciatura en Idiomas en el Instituto Superior Angloamericano. Para entonces ya había descartado mi interés por la educación especial, pues durante la asignatura de Prácticas Escolares de la licenciatura en Pedagogía tuve la oportunidad de colaborar con un grupo especial de sordomudos en el CONALEP de Magdalena Contreras, en donde me di cuenta de las necesidades específicas en el carácter de aquellos que trabajan profesionalmente con personas de capacidades diferentes; y tras haber atravesado la UNAM por una huelga que duró 10 meses, mismos en los que trabajé (como anteriormente dije) como recepcionista en el Club Mediterrané, encontré un enfoque claro en mi propio interés por comenzar a realizar mis primeros intentos en la enseñanza de idiomas.

Es así como de pronto, por referencia de una de mis compañeras de la licenciatura en Idiomas a quien le habían ofrecido incorporarse al equipo de asesores de Transformación Ejecutiva Advance, me encuentro solicitando trabajo como profesora de inglés en la ya mencionada empresa, donde por mis compromisos de tiempo sólo podía comprometerme con las horas de clase de los sábados, y es así como comenzó mi experiencia profesional allí.

II.21 EL ENTRENAMIENTO

Un sábado antes de que comenzara como profesora, me hicieron asistir a las instalaciones para ser observadora de las clases que impartían los asesores, para comprender la mecánica interna de la escuela, así como para conocer poco a poco a los alumnos de manera que el siguiente sábado pudiera comenzar mis asesorías.

Como ya he mencionado, las asesorías de los sábados contaban con una mecánica propia al ser los asesores quienes buscaban hora tras hora los expedientes de sus siguientes alumnos y al mantener el convivio de los asesores durante los minutos de descanso. Sin embargo, el ambiente me pareció agradable y en verdad me dio gusto comenzar a trabajar en esa organización.

Además de ese escaso entrenamiento, conté con la asistencia a las juntas de Consejo Técnico de la empresa en donde se exponían las metodologías empleadas por los otros asesores, así como con la orientación del gerente académico quien se encargaba de ayudarnos en la planeación de las asesorías y manejo de los alumnos.

Las primeras asesorías fueron completamente innovadoras en su sistema y aplicación de su didáctica. Me encontraba con una población diferente a la que no se le tenía que convencer de la necesidad de aprender un segundo idioma (a diferencia de la enseñanza a niños y jóvenes que son impulsados por los deseos de sus padres para adquirir el manejo de un segundo idioma), pues en su mayoría, sabían las repercusiones profesionales y económicas que les dejaba su falta de conocimiento del inglés o del francés.

Poco a poco me acostumbré a la escuela, a los alumnos y a la didáctica de las asesorías. Cuando me era posible, asistía a las reuniones mensuales en las que se compartían experiencias con los alumnos y se buscaban alternativas que solucionaran los conflictos que se pudieran generar (sobre todo aquellos de comunicación entre profesores

para la mejora del nivel académico de los alumnos) y también de los alumnos que tuvieran situaciones especiales con respecto a la gerencia de la empresa.

II.3 EL DESARROLLO DE MI ACTIVIDAD PROFESIONAL

Como buena novata, mi primera asesoría fue terrible, los nervios se apoderaron de mí, no sabía ni cómo empezar. Afortunadamente también era la primera asesoría del alumno y no tuvo un punto de comparación para saber lo fuera de lugar que estaba con respecto al programa y la metodología de éste. Con la práctica fue mejorando mi desempeño.

Como pedagoga buscaba una mejora académica con respecto a los materiales con los que proveíamos a los alumnos. Entendiendo que por la dinámica de las clases, el material expuesto como instrumento de apropiación e internalización de conceptos hacía la diferencia en el aprendizaje significativo de los alumnos. Este material debía ser llamativo y contar con color, por lo que pronto solicitaba marcadores de diferentes colores que me permitieran desarrollar mejor mis asesorías.

Como ya he mencionado, mi formación pedagógica me permitió entender las similitudes curriculares de los diferentes niveles y con ello poder encontrar zonas de desarrollo potencial que enriquecieron mi quehacer docente. Por ejemplo podría citar el diagnóstico de los distintos perfiles de aprendizaje por parte de los alumnos, la estructuración de nuevos métodos de evaluación (exámenes de ingreso e inter niveles), la capacitación de nuevos asesores, etcétera.

Desarrollé un material inicial para que los alumnos comprendieran que el desarrollo gramático del inglés dependía de la conjugación de los verbos a partir del sujeto de las oraciones. Éste lo empleaba en las asesorías de las primeras lecciones, aunque con el tiempo me di cuenta que incluso para alumnos de los últimos niveles era funcional y de gran ayuda, pues les permitía entender las diferencias entre los pronombres personales que de manera posterior justificaba el empleo de ciertas conjugaciones verbales y el uso de verbos auxiliares. Así, diseñé el siguiente cuadro con el que hasta la fecha explico los pronombres personales y el verbo *to be* en presente:

Tabla 2

Verbo *TO BE* y pronombres personales

<i>VERB TO BE</i>	1ST PERSON	2ND PERSON	3RD PERSON
SINGULAR	I AM	YOU ARE	HE SHE IT } IS
PLURAL	WE ARE	YOU ARE	THEY ARE

Con este cuadro los alumnos lograban entender la importancia en cuanto al número del sujeto en las oraciones, pues muchas conjugaciones de verbos se diferencian entre el singular y el plural.

Por otra parte me permitía explicar el concepto de primera, segunda y tercera persona con base a quién declara la oración. Si la persona que habla ejecuta la acción, entonces corresponde utilizar el pronombre *I*, si quién habla declara al que lo escucha que ha sido su oyente quien ejecuta la acción, entonces corresponde el empleo del pronombre *YOU*, pero si la acción la ejecuta otro del que se está hablando, entonces se hace necesaria la identificación con respecto al género, si fuese un solo varón, entonces corresponde el empleo del pronombre *HE*, si fuera una mujer necesitamos usar el pronombre *SHE* y en el caso de que la acción se refiera a un objeto, animal o a un lugar, entonces el pronombre *IT* se emplea.

De igual forma sucede con las explicaciones para los pronombres en plural, señalando la serie de combinaciones de los pronombres en singular que dan lugar al empleo de los plurales. Así para poder utilizar el pronombre *WE* se hace necesario la combinación de cualquier pronombre en singular más el pronombre *I*, es decir que la persona que hable sea incluida en el grupo que ejecuta la acción. Si no fuera este el caso, entonces lo apropiado sería emplear el pronombre *YOU*, donde se establece que el grupo que ejecuta la acción es el mismo con el que se habla. Por último, si el grupo del que se habla (al cual no pertenece ni el que habla ni con el que se habla) es el que ejecuta la acción, entonces se utiliza el pronombre *THEY* sin importar sus diferencias de género.

Con el apoyo de ese cuadro y la explicación, el alumno lograba asimilar gráficamente las minucias del primer tema gramático y del que se desprenden gran cantidad de observaciones a la hora de conjugar los verbos, pues es la tercera persona la que requiere de mayor cuidado en el Presente Simple, por citar un ejemplo.

A pocos meses de haber comenzado a trabajar en “Transformación Ejecutiva Advance”, logré conocer por completo los libros. Manejaba ya entonces cierto dominio de los niveles y también me había familiarizado con los alumnos, por lo que solicité se me permitiera contribuir en los clubes de conversación, en los que se buscaba material didáctico (películas, canciones y artículos de revista, entre otros) que se pudieran compartir con los alumnos y dieran pie al debate del tema expuesto en inglés.

Los clubes de conversación, en ese momento, sólo se daban los sábados y duraban dos horas por grupo, por lo que al día se tenían tres clubes de conversación con grupos distintos pero con un nivel de mínimo a intermedio A, para que pudieran desarrollar argumentos que dieran pie a la intervención de todos los asistentes.

Poco a poco la asistencia a los clubes de conversación se convirtió en un aliciente para los otros alumnos quienes se esforzaban para que su propio avance cognoscitivo les permitiera ingresar a dichas prácticas. Sería injusto decir que sólo mi trabajo valía la pena. No es cierto, pero la verdad es que cada uno de los asesores se esforzaba en la planeación y desarrollo de sus propios clubes y eso se transmitía de alumno en alumno y también impactaba en los otros asesores, estableciendo una cierta competencia con respecto a la asistencia de los alumnos a dichas actividades.

Sin embargo, cabe la aclaración de cómo mi conocimiento pedagógico favoreció el desarrollo de mi práctica profesional: en primer lugar, me resultaba más fácil detectar el tipo de perfil de aprendizaje de cada alumno⁹, puesto que durante la licenciatura en Pedagogía se

⁹ Hay tres tipos principales de perfil de aprendizaje: el auditivo, el visual y el kinestético. En el perfil auditivo, el alumno tiene una mayor retención de conceptos con ejemplos orales. Le resulta fácil la detección de sonidos y su memoria auditiva le ayuda a asimilar su conocimiento para posteriormente ponerlo en práctica. Requiere de cambios en el tono y volumen del expositor para detectar y determinar la importancia de los mensajes; con este tipo de alumnos es importante el empleo de audio casetes y material sonoro posible como canciones y repeticiones que le permitan ejercitar su habilidad cognoscitiva. En el perfil visual, el alumno retiene los conceptos a través de ejemplos gráficos como gráficas, cuadros comparativos y sinópticos, donde predomine el color y las formas; requiere que las exposiciones se realicen con simplicidad oral mientras retiene la información y realiza un escrutinio lógico-procesal; su memoria visual le favorece en la construcción lógica y ordenada de oraciones y diálogos; con este tipo de alumnos, es recomendable utilizar el video y ahondar en los cuadros que explican la gramática desde el libro. En el perfil kinestético, el alumno requiere del empleo de todos sus sentidos y la práctica de ellos para asegurar su aprendizaje. Por lo tanto necesita verlo, oírlo y

estimuló esa sensibilidad por reconocer las necesidades cognoscitivas y proponer métodos de trabajo a partir de ellas.

En segundo lugar, podía diagnosticar las carencias de los alumnos, a veces socio-culturales, en otras ocasiones de carácter personal como deficiencias físicas: disminución de la agudeza auditiva o de disminución en capacidades mentales (llegamos a tener un chef que sólo contaba con el 20% de audición en su oído izquierdo, y a una joven de 25 años con un daño cerebral que le impedía un desarrollo autónomo). En otras ocasiones, había pérdida del interés o capacidad para soportar la frustración de no comprender un tema. Todas estas carencias impactaban significativamente su proceso de aprendizaje, y ante todas ellas, se buscaban métodos que les permitieran resarcir su espectro de aprendizaje.

Además, durante las asesorías se llegaban a presentar situaciones complejas que tenían que ver con el propio estado de ánimo con el que llegaban los alumnos. Había ocasiones en que llegaban tan saturados con sus problemas personales o laborales que les era prácticamente imposible concentrarse y poner atención, por lo que preferían únicamente hablar de lo que les sucedía. Los asesores teníamos que acceder a este tipo de peticiones con la restricción de que se esforzaran por realizar la exposición de lo que les afligía en el idioma que estaban aprendiendo.

Nuevamente en este aspecto, mi preparación pedagógica me permitía hacer frente a estas situaciones. Había entonces una sensibilización para detectar el estado de ánimo en el que llegaban los alumnos y desde allí iniciar mi asesoría.

En un ámbito personal, hacia septiembre de 2001, decidí dejar trunca la licenciatura en idiomas en el desarrollo del quinto semestre y solicité en la misma empresa que me permitieran colaborar con ellos a lo largo de la semana sólo por medio tiempo.

Así, el 10 de septiembre del 2001 comencé a trabajar medio tiempo en las asesorías lingüísticas, encontrándome cobijada por un sistema que ya conocía y de igual forma pronto me acostumbré a mi nuevo horario y responsabilidades.

escribirlo para lograr la retención que inmediatamente necesita ser puesta en práctica a través de ejercicios que comprometan nuevamente todos sus sentidos. El rango de atención de este tipo de alumnos depende de la constante estimulación por parte del expositor quien debe integrarlo en su proceso de explicación durante las asesorías. BROWN, A.L. *Knowing when, where and how to remember: A problem of metacognition*. Hillsdale, New Jersey, 1978.

Noté inmediatamente una diferencia importante en el tipo de alumnos que asistían a sus asesorías durante las mañanas. Durante las primeras asesorías del día, asistían los ejecutivos que aprovechaban ese horario para estudiar y más tarde se iban a sus trabajos. En las asesorías de 10:00 a 1:00 veíamos a estudiantes de preparatoria y universidad, así como a amas de casa y a adultos mayores que aprovechaban el hecho de una menor demanda de alumnos, por lo que su avance académico era más ágil. Cerca del horario de comida de las oficinas, nuevamente la afluencia a las asesorías se concentraba en ejecutivos, secretarias, doctores, etcétera, quienes aprovechando su horario para comer tomaban su clase de inglés y después volvían al trabajo.

Entre septiembre del 2001 y febrero del 2002 se estableció una etapa de adecuación del sistema en términos personales. Se me asignó un aula en el sexto piso donde me desarrollé con mayor comodidad al contar con un armario en el que podía ir acumulando material didáctico para mejorar mis asesorías.

Además, fui desarrollando una mejor relación con mis compañeros quienes entonces, en su mayoría, eran varones. También fui descubriendo una serie de posibilidades para mejorar el sistema que se fue concretando.

En febrero de 2002 se llevó a cabo el nombramiento de un nuevo gerente académico. Bajo su cargo comenzamos a acercar a los alumnos a la empresa (la finalidad era hacer que los alumnos encontraran en la escuela un lugar agradable, con una interacción social entre alumnos y profesores donde se permitieran experimentar diversas situaciones en las que también hubiera aprendizaje) y los asesores iniciamos una serie de actividades planeadas que permitieran que los alumnos pudieran poner en práctica su propio conocimiento y se sintieran alentados en su propio avance.

Me di cuenta que era el momento adecuado para aplicar la teoría de Ausubel y llevar a cabo todas las actividades posibles para generar que el aprendizaje fuera verdaderamente significativo, lo cual implicaba que las situaciones hipotéticas de las lecturas saltaran a una realidad tangible para los alumnos, e inmersos en esas situaciones echaran mano de las estructuras estudiadas así como del vocabulario aprehendido.

La idea era generar un espacio en el que los conceptos estudiados pudieran concretarse en situaciones familiares para los alumnos. En términos pedagógicos (es decir dentro de la reflexión del quehacer de la enseñanza) y dentro del planteamiento didáctico

buscaba generar que la comunicación provocara la necesidad de examinar y confirmar los propios pensamientos, lo cual es un proceso característico del pensamiento adulto. Es decir, provocar a los alumnos a emplear su manejo del idioma, a partir de una serie de situaciones simuladas en espacios reales que les permitieran evaluar su desarrollo y motivarse en su propio aprendizaje.

Lo primero que se sugirió fue la creación de diversos talleres a lo largo de la semana: de lectura, de escritura, de expresiones (jerga lingüística), de video, de música y de conversación. Todos los talleres fueron asignados a cada uno de los asesores, independientemente de su contratación y de las horas que cubrieran. Los alumnos respondieron poco a poco con su asistencia e interés.

En estos talleres se trabajaba con cada una de las habilidades¹⁰, y a través de la práctica continua se lograba un mejoramiento en el desarrollo del manejo del idioma. El incremento en el vocabulario se fue haciendo presente incluso fuera de los talleres. Los asesores imprimíamos nuestra propia personalidad y estilo en la preparación y desarrollo de dichos talleres.

En mi propia experiencia, el tema de interés de mis talleres se encontraba intrínseco en algún aspecto del proceso enseñanza-aprendizaje. Así, por ejemplo, buscaba materiales auditivos para el taller de música que me permitiera fomentar la agudeza auditiva, para lo que escogía canciones con una pronunciación clara y pausada para que los alumnos se sintieran motivados con un material de fácil comprensión y adquisición. Uno de mis compañeros asesores prefería seleccionar rock pesado para desarrollar el mismo taller. Esto ejemplifica cómo la orientación pedagógica de mi formación me permitía seleccionar con mayor audacia mi propio material de acuerdo al desempeño de los alumnos.

Otro ejemplo fue el desarrollo de los talleres de *spelling* (deletreo y ortografía), en los que la revisión del abecedario en inglés se convertía en parte de la didáctica básica, en pro del ágil desarrollo de esta habilidad para los alumnos. Esta actividad en específico parecía ser tediosa y aburrida para la mayoría de mis compañeros; sin embargo, a mí me resultaba clara la necesidad de practicar las bases del inglés para, posteriormente, poder exigir su empleo con mayor destreza.

¹⁰ Las habilidades básicas dentro de un idioma son: la comprensión de lectura, la expresión oral, la comprensión auditiva y la expresión escrita. Con ellas se evalúa el manejo de un idioma e implican muchos procesos cognoscitivos.

Los alumnos se daban cuenta de estas pequeñas pero significativas diferencias en el desarrollo de las asesorías y talleres; y aunque poco a poco aumentaron su asistencia, se marcaba una clara preferencia al pedir a ciertos asesores para recibirlas.

Incluso los mismos alumnos declararon su necesidad por tomar no sólo una asesoría al día y solicitaron que se les permitiera tomar una asesoría en que tuvieran un avance académico con respecto al programa y un taller en el que pudieran practicar lo recién aprendido, pues veían su avance en la calidad de sus habilidades y en la cantidad de vocabulario que adquirirían al manejar así sus asesorías.

Y con ello se generó un primer cambio en la política de la empresa, donde se les otorgó la posibilidad de tomar al día una asesoría y un taller que les permitiera por una parte lograr un avance académico sin perder la oportunidad de practicarlo en una forma divertida, innovadora y entusiasta. Esto representaba en términos administrativos un empleo doble de fuerza humana y de recursos que pronto se vio aliviada en la satisfacción del alumnado y, por ende, en el pago oportuno de sus mensualidades.

Para subsanar la demanda de los alumnos, sugerí que se hiciera una revisión de los alumnos que ya hubieran terminado su contrato y que seguían solicitando asesorías. Dicha revisión se llevó a cabo encontrando a un grupo de treinta alumnos cuyos contratos habían caducado, por lo que los asesores nos vimos obligados a hacerlos avanzar con mayor rapidez en el último libro (en el que ya todos se encontraban) para poder ser evaluados y, finalmente, dieran por terminado su proceso de aprendizaje en la empresa.

Una vez que se depuró la lista de alumnos activos y que la empresa se dio a la tarea de hacer que sus alumnos de mayor antigüedad fueran terminando sus cursos, los asesores pudimos concentrarnos en atender con mayor cuidado a los alumnos de recién ingreso para los que ya teníamos preparados una serie de cambios en la prestación del servicio.

Poco tiempo después surgió la idea para las asesorías sabatinas de sustituir los clubes de conversación (que para entonces ya se estaban desgastando) por los “Talleres de realidad” donde a los alumnos se les presentaran situaciones reales en que se vieran obligados a manejar sólo el segundo idioma, como el ir al supermercado, salir a tomar un café, preparación de alimentos a través de recetas de cocina.

Los “Talleres de realidad” fueron innovadores, estaban impregnados de todas esas características necesarias que permitieran la incorporación de símbolos (sobre todo los

gramaticales¹¹) a su experiencia diaria; lo cual nuevamente se vio orientado por mi formación pedagógica y mi intuición docente.

Para su planeación y desarrollo era necesaria la agudeza de los asesores que ponían a prueba su propia enseñanza en la práctica que debía ser planeada con tal astucia que hiciera sentir el aprendizaje efectivo al alumno de menor nivel así como a los alumnos más experimentados. Ello implicaba entonces que los asesores conocieran los objetivos del programa y que su imaginación les hiciera desarrollar actividades prácticas en las que se desarrollaran dichas habilidades.

Los “Talleres de realidad” causaron un gran acercamiento de los alumnos con los asesores y se sentían parte del desarrollo de la empresa, llegando incluso a metas importantes en términos de finanzas, pues se reflejó en el pago oportuno de las mensualidades tipo colegiatura y se incrementó la matrícula de alumnos, que alentados por estas medidas, atraían a nuevos alumnos que buscaban un método más lúdico que les permitiera experimentar y jugar con su propio aprendizaje.

Hubo más proyectos para los talleres de realidad que los que se llevaron a cabo, se quedaron inconclusas ideas como recorridos turísticos al centro de la ciudad, visitas a zoológicos y parques, visitas guiadas a museos y zonas arqueológicas, que por falta de tiempo no pudieron concretarse.

Y es que conforme el año avanzaba, la siguiente idea tomó el lugar de los “Talleres de realidad”, para dar paso al “Concurso de villancicos navideños” que concluyeron en un festival organizado y armonizado por los propios alumnos, alentados por los asesores que formaron equipos.

El concurso requería que cada equipo se aprendiera las canciones navideñas más típicas de Estados Unidos y del Reino Unido. Los alumnos crearon rutinas de baile, diseñaron su propio vestuario y realizaron sus escenarios. Cada asesor hizo alarde de sus propios talentos a través de sus equipos, no sólo en la coordinación y dirección sino también en la exposición de ideas que fueron rechazadas, aceptadas o mejoradas por los propios equipos.

¹¹ Aclaro que los símbolos gramaticales a los que hago referencia son una serie de “dibujos” con los que realizo las explicaciones de las estructuras gramaticales. Por ejemplo, dentro de una oración en lugar del sujeto pongo una carita feliz, en lugar del verbo ocupo una “v” mayúscula y para el complemento de la oración dibujo una flecha. Estos símbolos hacen que los alumnos comprendan por una parte los diferentes elementos de una oración y a su vez, describen gráficamente las diferentes construcciones de las oraciones así como el diferente orden de los elementos para las oraciones afirmativas, negativas o interrogativas.

Los asesores también echamos mano de las habilidades propias de nuestros alumnos. Por ejemplo, en mi caso uno de mis alumnos era estudiante de diseño y él me ayudó a elaborar todos los escenarios.

La planeación y ejecución del concurso de canciones navideñas se llevó a cabo desde finales de octubre. Los ensayos tomaron el lugar de las asesorías poco a poco, comenzamos a revisar las letras de las canciones, los alumnos se esforzaban en la pronunciación correcta y aprendieron a emplear el *blending* (unión de algunas letras o sílabas) para agilizar su habilidad fonética.

Los equipos se presentaron ante sus propias familias y amigos en el salón más grande del sexto piso el sábado anterior a salir de vacaciones de fin de año. La empresa reconoció el esfuerzo de los alumnos y para agradecerles otorgó premios para el primer, segundo y tercer lugares.

Los alumnos motivados por la competencia de las canciones nuevamente reflejaron su gusto por pertenecer a “Transformación Ejecutiva Advance” con su pago a tiempo y la incorporación de nuevos alumnos recomendados. Así fue como casi se triplicó la matrícula de alumnos y los grupos incrementaron su asistencia sobre todo en las horas de mayor afluencia (de 7 a 9 a.m. y de 6 a 9 p.m.). De igual manera sucedió con las clases sabatinas en ambas sucursales.

Por otra parte, la gerente administrativa Laura Arroyo, vio en mí a una persona de confianza a quien poco a poco fue capacitando en sus labores como la asignación de grupos a los asesores durante las jornadas de trabajo, es decir que aprendí a separar a los alumnos por su nivel y formar los grupos que asignaba a los profesores cuidando que se formaran grupos homogéneos de no más de 8 integrantes, que los alumnos no repitieran el asesor de las últimas tres asesorías y que todos los asesores tuvieran la misma carga de trabajo a lo largo de su jornada, permitiéndoles en cuanto fuera posible una hora intermedia de descanso. Así mismo debían quedar asignados los expedientes de los alumnos para las primeras horas del día siguiente.

También aprendí a realizar el registro de las clases a través de la atención telefónica; a aplicar y evaluar los exámenes de diagnóstico de los alumnos de nuevo ingreso, e incluso desarrollé junto con mi compañero Walberto Mejía Ponce de León un programa de seguimiento académico vía telefónica a los alumnos de nuevo ingreso. Debo confesar que la

capacitación que recibí por parte de Laura Arroyo me gustó mucho porque comprometía mi capacidad de organización y estructuración de lecciones; aún cuando con ella llegaron nuevas responsabilidades como mediadora ante los problemas de los asesores, aconsejar técnicas y estrategias para grupos específicos e incluso como parte traductora entre los profesores extranjeros y la administración de la empresa en cuanto a situaciones de índole laboral como pagos y justificantes médicos.

La única actividad de la que me mantuve restringida fue la de aceptar y registrar los pagos mensuales de los alumnos dejando que de esa labor se encargara el Departamento de Gestión y Cobranza o las recepcionistas quienes también elaboraban las facturas de los alumnos.

La idea de tal capacitación era asegurar mi entrenamiento para después ofrecerme la Dirección Académica de la sucursal de la calle de Florencia en la Zona Rosa del Distrito Federal, oferta a la que tuve que negarme por causas de índole personal en relación con los dueños de la empresa.

II.4 LA SALIDA

En enero del 2003, la situación de la empresa se encontraba en un franco crecimiento del que los dueños no se habían percatado y no supieron cómo manejar. Se me estaba invitando (casi de forma obligatoria) a apoyar a la sucursal de Florencia con la dirección académica, lo que me hacía desplazarme muy temprano y salir muy tarde, además de una serie de inconvenientes personales que me hicieron rechazar la invitación.

Los dueños de la empresa tomaron mi decisión como desacato y se me hizo firmar la renuncia por “impedir el crecimiento de la empresa de una forma imprudente”.

Y así después de dos años y medio de trabajar para “Transformación Ejecutiva Advance”, salí de la empresa con una serie de experiencias que hasta hoy me han servido en la práctica docente del inglés y del francés.

Dicho aprendizaje me permitió comprometerme con otros compañeros de la empresa para convertirnos en micro-empresarios al abrir una escuela del mismo corte en la Delegación Iztapalapa y, para marzo del 2003, estábamos abriendo nuestra propia escuela de idiomas

que llevó por nombre “Success Desarrollo Profesional Integral, S.C.” y que duró poco más de dos años, hasta que los gastos de mantenimiento nos obligaron a cerrarla.

II.5 LOS PROYECTOS

Muchos fueron los proyectos en los que participé de manera activa, pero también hubo proyectos que yo misma diseñé e invité a mis compañeros a participar en ellos.

Uno de los proyectos que dieron pauta al crecimiento de la empresa (mismo del que ya se ha hablado) fue el de los clubes de conversación que posteriormente dieron pie a una variación del mismo denominada Clubes de realidad.

II.5.1 Club de conversación.

La idea era realizar brevemente la presentación de un tema, sobre el cual se desarrollaba a lo largo de dos horas un debate en el cual se monitoreaba la intervención de los alumnos y se les apoyaba con todo aquel vocabulario que requirieran en ese momento.

Uno de los primeros clubes de conversación que realicé tuvo como tema “Acciones reales para proteger la naturaleza”, el cual obviamente tenía una tendencia ecológica y de formación de conciencia sobre los daños que la vida real ocasionaba en el medio ambiente.

Para su planeación pedagógica conté con el material didáctico de la videoteca del CICEANA (Centro de Información, Comunicación y Educación Ambiental), cuya ubicación se encuentra en Avenida Progreso No.3, Colonia Del Carmen Coyoacán, en los Viveros de Coyoacán. Allí solicité material audiovisual en inglés con el tema de reciclaje de basura y control de aguas negras.

El club comenzó con la presentación del tema y la proyección del video y minutos después comenzó el debate de cómo desde nuestro propio hogar podíamos contribuir con esta protección, cómo podíamos reducir de forma práctica la contaminación y qué medidas eran necesarias para apoyar los programas de reciclaje de materiales como: papel, aluminio, vidrio, plástico, metal e incluso se habló del procedimiento correcto para el reciclaje de pilas alcalinas.

Un poco más tarde el tema fue cambiándose por el cuidado y correcto aprovechamiento del agua potable. Surgieron ejemplos de métodos de reabasto del vital líquido en los mantos freáticos y cómo los países de economías desarrolladas utilizan una especie de pavimento que permite la absorción y filtración del agua que después es depositada en los mantos freáticos de las ciudades, contribuyendo no sólo al ciclo natural del agua sino también al nivel topográfico de las mismas. Así también se reconoció el esfuerzo de las familias de varios alumnos a través de diversas formas del cuidado del medio ambiente que iban desde la recolección del agua potable mientras el agua caliente saliera en la regadera, el esmero por evitar goteos en grifos y excusados, hasta la propuesta del manejo de aguas grises para los sanitarios caseros que consistía en la instalación de una cisterna que almacenara el agua jabonosa resultante del baño y del lavado de trastes, para con una bomba ser reutilizada en los sanitarios, lo cual se traduciría en un ahorro sustancial del agua potable limpia para el consumo humano.

Debo reconocer el esfuerzo que cada uno de los alumnos realizó durante el club de conversación, no sólo en la búsqueda de estructuras y de vocabulario necesario para hacerse entender, sino también por compartir ejemplos e ideas tan ingeniosas e innovadoras con respecto al rescate del medio ambiente.

Como antes se dijo, el éxito de los clubes de conversación nos llevó a todos los profesores a la adquisición de un mayor compromiso en el desarrollo de proyectos que impulsarán a los alumnos a esforzarse y a seguir invitándolos no sólo a adquirir el segundo idioma sino a aprovechar cualquier momento para ponerlo en práctica. Y así poco a poco en reuniones informales entre todos los compañeros surgió la idea de modificar la estructura del club de conversación para darle paso a un espacio un poco más elaborado de práctica y aprovechamiento del inglés; lo que dio origen al “Club de realidad”.

II.5.2 Club de realidad.

La idea era establecer un espacio físico y de tiempo en el que los alumnos se enfrentaran a una situación real en la que sólo el empleo del idioma permitiera aprender y poner a prueba sus conocimientos adquiridos.

El club de realidad que más disfruté al planearlo y llevarlo a cabo fue aquel en que los alumnos fueron sometidos a una especie de carrera. Para contar con una cantidad de

alumnos significativa, los fui invitando de manera personal durante las asesorías previas al sábado en que se llevó a cabo el club de realidad. De esa forma llegaron al club más de 30 alumnos por sesión. (Cabe recordar que durante el sábado, la duración de los clubes era de dos horas por lo que se abrían hasta tres sesiones en las que se desarrollaban las mismas actividades aunque variaba en función de los alumnos que asistían a cada una de las sesiones de los clubes).

Lo primero que se estableció fueron los equipos de entre 6 y 8 miembros cada uno. Después, cada equipo escogió un nombre y se le entregó un sobre con las indicaciones necesarias para el desarrollo de la carrera.

La primera actividad que planeé consistía en que debían escribir las indicaciones correctas (*commands*) a partir de un mapa, para trasladarse a pie desde las instalaciones de la empresa en la calle de Valencia hasta el supermercado Walmart.

Una vez en el supermercado, se les entregaba un sobre que describía la situación a resolver a través del desarrollo de una lista de compras que pudiera subsanar una situación hipotética, entre las cuales estaban:

- a) Preparar una fiesta de vegetarianos
- b) Sobrellevar un fin de semana con un bebé encargado
- c) Restablecer la normalidad tras una mudanza a otro estado de la República Mexicana.

Cada equipo debía escribir la lista de productos que creyera indispensables para solventar la situación descrita en su sobre. En caso de que no conocieran el nombre del producto, podían investigarlo directamente en el supermercado, revisando etiquetas o preguntando al personal encargado, incluso se permitió el apoyo e intercomunicación entre los equipos con la finalidad de que aprendieran más vocabulario como si dicha situación la experimentaran por estar viviendo en los Estados Unidos.

Además de escribir los productos en la lista del super, debían anotar el precio de dicha mercancía y ajustarse al monto de dinero descrito en las instrucciones dadas en el sobre al inicio de la carrera. Una vez concluida la actividad debían entregar el sobre con los ejercicios resueltos a la salida del supermercado y esperar a que se reunieran todos los equipos. Una vez que todos estábamos reunidos, nos tomábamos una foto como recuerdo del club.

Obviamente el equipo más veloz en resolver la situación hipotética y los ejercicios al entregar el sobre era el ganador y era reconocido públicamente en el boletín de la recepción de la empresa al sábado siguiente.

Cada uno de los sobres fue revisado encontrando agradables sorpresas que demostraron cómo cada uno de los equipos fue resolviendo un problema práctico en el desarrollo del ejercicio, aún cuando se encontró una seria falta de vocabulario, independientemente del nivel que cursaran los alumnos.

II.5.3 Concurso de villancicos.

Conforme el tiempo fue pasando y el calendario se acercó a las fiestas navideñas. Un nuevo cambio se presentó en los clubes formando ahora una competencia de canciones navideñas que no se limitó en cuanto a sus ensayos a las asesorías sabatinas sino se abrió a cualquier día de la semana. La idea era formar cuantos equipos fueran posibles con la supervisión de un asesor y con el apoyo de entre cinco y ocho participantes por equipo que compartieran el mismo nivel académico. Cada equipo debía diseñar el desarrollo de un villancico típico en inglés, mismos que fueron proporcionados en su versión original por la empresa, y ellos debían hacerse cargo de la canción, baile, vestuario y escenografía.

Cerca de noviembre, los asesores comenzamos con la inquietud de preparar un concierto navideño con y para los alumnos. Esta idea poco a poco se fue transformando en el concurso de villancicos en el que cada uno de los asesores se comprometió con los alumnos formando desde uno hasta cinco equipos (dependió mucho del carisma y entusiasmo que cada asesor le imprimió a su propio proyecto), donde el asesor fungía como supervisor del desarrollo y partía con el darles la letra de la canción, revisar la pronunciación de las canciones, descubrir los trucos de *blending*, hacer que se aprendieran la canción, el ritmo y repetirla varias veces hasta que la dominaran.

Dos sábados antes de una primera ronda de calificación, comenzamos a ver las coreografías, en donde nuevamente los asesores fungimos como supervisores del trabajo que desarrollaban los alumnos y en asistirlos en cuanto a su vestuario (hubo equipos que decidieron comprar los trajes o disfraces y también hubo equipos que decidieron improvisar su propio vestuario).

Mientras se prepararon los equipos y el desarrollo de los villancicos, los alumnos llegaban a su asesoría más como una cita de amigos jugando con el idioma. Se estrecharon las relaciones entre los asesores y los alumnos creándose un ambiente de confianza que todos disfrutamos. Incluso las asesorías sabatinas se vieron salpicadas por el ánimo desarrollado con el concurso, puesto que los grupos pedían trabajar juntos las tres horas seguidas permitidas con tal de mejorar su desempeño en el concurso.

Todos disfrutamos de la sana competencia que se había establecido tanto entre alumnos como entre asesores. Cada uno de nosotros se comprometió con los alumnos y eso dio resultados muy satisfactorios a nivel de finanzas que mejoraron la empresa significativamente.

Para la demostración se les permitió a los alumnos que invitaran a sus seres queridos a presenciar su esfuerzo en público por lo que se adecuó el salón más grande del sexto piso de la sucursal de Valencia para dar cabida y desarrollo a dicha presentación de la que sólo quedaron 8 equipos finalistas, quienes tuvieron una semana más para afinar detalles antes de la gran competencia final. Como el espacio físico en el que se desarrolló la competencia no era suficiente por la cantidad de invitados, se utilizó el circuito cerrado de televisión instalado en la empresa para que todos pudieran ser testigos de dicho evento desde la recepción de la sucursal de Valencia.

En la competencia final de villancicos hubo un gran despliegue de ingenios creativos que acompañaron el desarrollo de las canciones y coreografías, desde pancartas entre las porras hasta el empleo de instrumentos musicales y mejoras en las escenografías de cada uno de los equipos participantes. También tenemos que reconocer que tuvimos mayor asistencia de acompañantes de los alumnos (parejas, familiares y amigos) que disfrutaron finalmente del festival navideño, muchos de los cuales posteriormente se convirtieron en nuestros alumnos al ser alentados por el sistema de contacto vivencial con el idioma que la empresa ofrecía.

Ésta, en retribución al fenómeno, apoyó el proyecto otorgando premios al primero, segundo y tercer lugar que fueron electrodomésticos para cada uno de los participantes del concurso de villancicos. Para los asesores también hubo muestras de agradecimiento a su esfuerzo, teniendo al final del año una tómbola también de equipo electrodoméstico (desde planchas y licuadoras hasta televisiones) que fueron obviamente bien recibidos por los ganadores.

La mayor retribución que obtuve a través de estos proyectos fue el ver cómo, cuando las personas están entusiasmadas con su propio aprendizaje, es más fácil y permanente el conocimiento, puesto que cada uno de los alumnos se sintió parte de la empresa y también llevó a su entorno (tanto familiar como social) el aprendizaje adquirido y las ricas experiencias de convivencia como fruto del esfuerzo en cualquiera de los tres proyectos.

A nivel profesional, logramos que por primera vez en muchos años, los alumnos entusiasmados por el trabajo y la competencia entre compañeros se viera reflejada en las entradas de la empresa; ya que los alumnos pagaron a tiempo en su gran mayoría a pesar de que las fechas decembrinas se acercaban, los alumnos no sólo realizaron su pago de cuota, sino que también motivaron a muchos en su entorno, lo cual se reflejó en la entrada de muchos alumnos nuevos que se habían enterado de las actividades de la empresa y deseaban aprender inglés de la misma forma que sus amigos o parientes les habían comentado.

CAPÍTULO III

VALORACIÓN CRÍTICA

Este último capítulo tiene por objetivo plantear las ventajas de mi formación en el desarrollo de mi labor profesional y también hacer una crítica al perfil del egresado de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras.

Las conclusiones a las que llegué surgen del trabajo de relación entre mi aprendizaje teórico y su aplicación en el programa académico con el que trabajé en esta experiencia.

La experiencia valió la pena. El trabajar con adultos te plantea situaciones muy diferentes al trabajo con niños o con adolescentes, pues de entrada son económicamente responsables de su propio esfuerzo y de su propio aprendizaje. Ya han vivido las consecuencias de no manejar el idioma y las repercusiones profesionales, educativas y financieras que esto representa, por lo que no se les tiene que convencer de las ventajas de la autosuperación y del estudio.

Otra de las experiencias más enriquecedoras fue la de entender a la mayor brevedad el método de la empresa, sobre todo al aprender a unir los niveles de los alumnos con respecto al libro. La aplicación de la metodología y orden dentro de las clases me ayudó a estimular un conjunto de diversos aprendizajes (situación que se da constantemente entre los grupos) con la creación de material y recursos como cuadros y láminas para facilitar el desarrollo de las asesorías. Y aunque muchos lo tomarían como un método de enseñanza carente de metodología, mi experiencia me indica de manera contraria, el sistema de enseñanza del inglés en la empresa “Transformación Ejecutiva Advance” implica un absoluto manejo y control del programa, de los materiales y de los recursos con los que cuenta este tipo de enseñanza.

El control del programa y de sus contenidos era absolutamente necesario con respecto a la organización de los grupos y del estar pendiente de cada alumno y su proximidad con las evaluaciones. El asesor debía manejar con perfección los contenidos del programa para poder diseñar en un par de minutos las estrategias que le permitieran hacer que cada uno de sus alumnos aprendiera. Además, se despertaba una especie de sexto sentido que te señalaba qué alumno se perdía en tu asesoría y quien la aprovechaba al máximo.

El manejo de los materiales implicaba la maestría de la práctica, pues con el uso de los materiales en el aula uno adquiría la habilidad necesaria para administrarlos, incluyendo el pedido y la entrega de las fotocopias del material.

La relación entre los asesores me parecía verdaderamente cómoda y llena de respeto de unos hacia otros. Había una especie de camaradería que nos permitió el desarrollo de los proyectos anteriormente descritos y el alcance del crecimiento de la empresa del que también ya se ha hablado.

Sin embargo, también encontré carencias dentro del desarrollo de la empresa. La primera a mi juicio era la corta preparación previa al inicio laboral, pues el entrenamiento que ofrecían era meramente con respecto a la dinámica dentro de la empresa y quedaba pendiente conocer el programa y reconocer los materiales didácticos y recursos con los que se contaba, pues con el tiempo reconocí la amplia gama de recursos con las cuales se podían enriquecer y fortalecer las asesorías.

El dejarle la responsabilidad a los alumnos por su aprendizaje y que éste estuviera estrechamente relacionado a su asistencia era un tema relevante, pues debíamos encontrar la fórmula que hiciera que los alumnos se presentaran a sus asesorías con la menor distancia entre una y otra. Esto fue resuelto estableciendo un clima de confianza en el que los alumnos se sintieran integrados a la empresa en lugar de verla como una escuela que sólo les ofrecía un servicio educativo como mucho otros.

Otra debilidad que encontré fue que la empresa nunca nos proporcionó cursos de actualización a los asesores. Ni siquiera aquellos que otorgan las editoriales con la finalidad de aprovechar al máximo su producto. En realidad me parece que los directores generales nunca estuvieron al tanto de la parte académica, pues cuidaban con mucho más esmero el Departamento de Marketing.

Y es precisamente allí donde se encuentra su flaqueza: este departamento si bien funcionaba con la vitalidad y entusiasmo de jóvenes dedicados a vender el paquete del curso, también era controlado por la experiencia y gran inteligencia de agentes de larga trayectoria en el mundo de las ventas. Así, el Departamento de Marketing tenía carta blanca para prometer cualquier característica dentro de las asesorías con tal de hacerlas atractivas para los alumnos, aunque su discurso no se apegara a la realidad que sucedía dentro de las aulas. Los directores generales tenían una especie de predilección por ese departamento (quizás

porque era el encargado de hacer entrar el dinero a sus arcas) y dejaban la dirección académica un tanto distante.

La imagen de los directores generales era prácticamente mística para los asesores que sólo los veíamos en las reuniones anuales o en sus eternas juntas integrales. Sin embargo, y a pesar de la marcada distancia que había con ellos, creo que corrimos con la suerte de ser dirigidos por un hombre con una enorme capacidad de visión al grado de duplicar la matrícula en sólo un año, pero al mismo tiempo con la inteligencia suficiente para ser líder, sin llegar a la prepotencia ni soberbia característica de los gerentes de muchas otras empresas.

Debo también añadir que dentro de mi estancia se renovó el material didáctico cambiándolo por la que entonces era la nueva edición del programa *Side by Side*, lo cual obviamente generó un desembolso considerable, pero finalmente necesario tanto para los alumnos como para la empresa.

Con respecto a los asesores, hubo de todo tipo. El hecho de que la empresa perteneciera a un programa de empleo a extranjeros por parte de la Secretaría de Relaciones Exteriores hizo que nosotros nos diéramos cuenta de las enormes ventajas de ser un profesor de segunda lengua, pues como decíamos entre los asesores: “no es lo mismo tener la habilidad y dominio de un idioma que adquirir la capacidad de enseñarlo”, pues para lo último requieres de preparación didáctica suficiente para poder manejar la dinámica de un grupo que como ya se ha dicho en repetidas ocasiones no era necesariamente homogéneo.

Como debilidad debo retomar la idea de la improvisación, que si bien he defendido anteriormente debo reconocer que una vez que dejé de laborar para esta empresa y comencé a dar clases en una escuela, el aprender a planear las clases y apegarse al plan me resultó difícil, aunque reconozco que ese instinto que se desarrolló me ha ayudado en varias ocasiones para afrontar problemas cotidianos dentro del aula escolar.

Como docente debo reconocer las intervenciones de mis compañeros asesores que hicieron que yo me enriqueciera de su entusiasmo, de su ingenio y creatividad. Incluso de las experiencias no tan positivas también he rescatado el cómo quiero que sea mi práctica educativa tanto con niños como con adultos.

III.1 LA INSTITUCIÓN

La institución tuvo un gran crecimiento en matrícula y en reconocimiento a través de las recomendaciones de sus mismos alumnos, al grado de tener la estructura para mantener dos sucursales.

Los directores generales, de hecho, proyectaban abrir una red de este tipo de escuelas a nivel nacional comenzando con las ciudades más importantes de la República como Monterrey, Guadalajara, Querétaro, Morelia, Veracruz, etcétera con la misma característica de que con una sola clave de ingreso podían tomar sus asesorías en cualquier parte del país. Sin embargo, este proyecto no se pudo alcanzar por dos razones principales: una fue el enorme esfuerzo económico que implica el desarrollo de un sistema a nivel nacional y la otra es que el nicho de población al que se enfocaban cada día disminuía al tener una educación escolar primaria y media que ya contaba con la instrucción del inglés, por lo que el rango de personas se vio considerablemente disminuido con el tiempo.

Los asesores que laboraron en el mismo lapso que yo eran de gran calidad y cada uno aportaba cosas sustanciales a la enseñanza en dicha institución y también de manera personal. Hubo profesores que también debo reconocer, no tuvieron la capacidad de adecuarse al método de enseñanza. Algunos salían desesperados por lo que ellos llamaban una escuela sin planeación, algunos otros (aún cuando era el inglés su lengua madre) no satisfacían el nivel mínimo de conocimientos para dar las asesorías. Algunos otros se notaban carentes de una formación pedagógica que les diera las herramientas suficientes para comprender el manejo de la enseñanza para adultos.

Los alumnos también tuvieron un avance significativo. Varios terminaron el programa con grandes satisfacciones a nivel personal, algunos a pesar de ya haber cursado todo el programa solicitaban la contratación de uno nuevo para poder seguir practicando. Incluso hubo alumnos que solicitaban la apertura de un curso especial que les permitiera prepararse para los exámenes de certificación del idioma como el TOEFL o el CAE, mismos que fueron atendidos por los asesores más experimentados.

Una vez que dejé de laborar con la empresa, al poco tiempo varios compañeros también la dejaron y con ellos se fue gran parte del espíritu que un día la hizo crecer. Me parece que a los asesores que se quedaron les faltaba ese instinto de comunicación con los alumnos, pues hubo ocasiones en que los alumnos llegaban no para tomar la asesoría y salir

con un conocimiento nuevo, sino para ser escuchados (entonces el reto era invitarlos a contarnos eso que les pasaba y afligía pero en inglés) y muchas veces esa atención cálida y humana era lo que les hacía sentirse cómodos, para permitirse la confianza con los asesores que por una hora nos convertíamos en psicólogos de cabecera.

Tras un par de meses, me enteré que la sucursal de Valencia cerraba y se mudaban todos a la sucursal de Florencia y a una nueva sobre la Avenida de los Insurgentes; y tiempo después cambiaron de denominación y de domicilio para hoy ser una de tantas escuelas que ofrecen el servicio a profesionistas que cada vez van siendo los menos.

A los dos meses de haber salido y en asociación con algunos otros compañeros que salieron de esa empresa decidimos montar por nuestra cuenta una escuela con más o menos la misma estructura, la cual fue llamada "Success Desarrollo Profesional Integral, S.C." y tuvimos como domicilio la Avenida Ermita-Iztapalapa #79, 3er.piso, en la colonia Barrio San Pablo, delegación Iztapalapa, donde comenzamos a laborar a los tres meses de haber abierto y con mucha disposición de lograr un lugar como el que habíamos dejado.

Sin embargo, la poca planeación y estudio de mercado hicieron que en lugar de ganancias, Success se convirtiera en un gasto continuo entre el pago de la renta y de los servicios, con pocas entradas dando como resultado el trabajar para la casera del edificio. Aún así, la experiencia como dueños de nuestra propia escuela hizo que formáramos nuestro propio material que van desde las mesas y sillas hasta el material didáctico que elaboramos o adquirimos para el servicio que entonces ofrecíamos).

Hoy por hoy, el material y los recursos siguen siendo empleados en las asesorías en mi domicilio particular donde desde que nació mi hija hemos ofrecido clases de regularización a los niños de la colonia que requieren de un estudio (explicaciones y ejercicios) de lo que ven en la escuela pero no les queda suficientemente claro. También ofrecemos clases de inglés para adultos empleando el curso de Side by Side a vecinos interesados y con problemas de horarios como los alumnos de "Transformación Ejecutiva Advance".

Por lo que puedo asegurar que el aprendizaje que obtuve al trabajar en dicha empresa me ha servido para emplear mi tiempo y conocimiento en pro de las personas que de alguna u otra forma se ven enredadas con el aprendizaje del idioma y no han encontrado un lugar en donde, a pesar de su perfil profesional o educativo, les den una solución efectiva.

III.2 APORTACIÓN PROFESIONAL

Como ya se ha mencionado, la primera aportación a la empresa tiene que ver con el entusiasmo característico de los recién egresados de una instrucción a nivel superior y con la voluntad de mejorar los espacios en donde se labora.

Dejé en esa empresa muchas horas de asesoría y de establecer relaciones cercanas y positivas con los alumnos, lo cual les hizo sentirse tan cómodos que la asistencia a las asesorías mejoró significativamente y con ello su aprendizaje.

Aumenté con mi esfuerzo diario la matrícula de alumnos (casi duplicándola) lo cual rindió frutos a nivel financiero de la empresa.

Contribuí con ideas creativas que acercaron a los alumnos con la institución y demostré cómo en ese acercamiento los alumnos bajan la barrera de acceso al aprendizaje nuevo para darle cabida al experimentar en la práctica la teoría adquirida por muchos años e intentos por aprender el inglés.

Una de mis mayores contribuciones fue la de generar un espacio agradable de índole laboral entre los asesores de ambas sucursales, fomentando la unión entre todos a través de juntas o reuniones en las que podíamos demostrarnos mutuo interés y afecto, con lo que se formó un grupo de profesionistas dispuestos a apoyarse y a compartir sus estrategias, técnicas y experiencias para mejorar el desempeño de todos, incluso de los asesores de nuevo ingreso como Carlos Martínez y Mariana Nieto que pronto se sintieron parte de ese grupo.

Por otra parte se desarrolló un programa especial para que los agentes de marketing aprendieran por lo menos las bases del idioma a través de un programa que se denominó de Iniciación en el inglés, donde aprendieron algunas expresiones básicas y vocabulario básico para desarrollar un diálogo y con ello contaran con una herramienta más para el momento de la contratación de nuevos alumnos sirviéndose como ejemplo del éxito de las asesorías.

También propuse un curso de capacitación a las recepcionistas con la finalidad de que fueran incluidas en un manejo bilingüe con los alumnos, es decir que la empresa buscaba que desde que los alumnos entraran tuvieran la necesidad de dirigirse a todos (recepcionistas, asesores y compañeros) en el idioma que estudiaban y con ello pusieran en práctica lo que habían aprendido. El hecho de que las recepcionistas también aprendieran los idiomas se

complicó por su carga de trabajo. Sin embargo, sí logré que al menos la atención telefónica para el registro de las asesorías se hiciera en inglés.

Con respecto al material didáctico busqué estrategias (sobre todo para los talleres) en donde se pudieran emplear diversos materiales como los cursos de preparación para los exámenes de certificación tipo CAE (*Certificate in Advance English*) y TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*). Dichos exámenes requieren además del dominio del idioma una capacitación en las estrategias para poder presentarlos y aprobarlos, dando origen con ello al taller de exámenes de certificación que si bien no se llevaban a cabo dentro de nuestras instalaciones sí podíamos preparar a los alumnos para que ellos certificaran su dominio del idioma.

Además, cuando la empresa actualizó la edición de los libros *Side by side* (se cambió todo el material de una segunda edición por el de tercera edición) fue necesario que realizara la actualización y renovación de los métodos evaluativos, tanto para el examen de diagnóstico como para los exámenes intermedios de niveles. Con ello se creó un sistema de evaluación mucho más apegado a los contenidos temáticos de los nuevos libros, actualizando el vocabulario y también diversificando el tipo de ejercicios propuestos en los exámenes, por lo que su calidad mejoró considerablemente favoreciendo el desarrollo académico de los alumnos y facilitando el trabajo de revisión de los asesores.

Como se dijo anteriormente, también tuve una participación activa en el desempeño de actividades administrativas, entre las cuales se encuentra la depuración de la matrícula de la empresa. Me di cuenta a través del acercamiento con los alumnos, que había un grupo (que asistía sobre todo a las asesorías sabatinas) que contaba con expedientes muy grandes y que tenían más de dos años asistiendo a la empresa de manera continua incluso ya sin deber mensualidades; entonces me di a la tarea de revisar el avance académico del grupo, homogenizarlo con respecto a niveles y lecciones, sugerí a los demás asesores que los hicieran avanzar para que presentaran el último examen de evaluación y con ello dar por terminado su curso. De esta manera se originaron dos situaciones: la necesidad de actualizar constantemente de manera electrónica los expedientes de los alumnos y finalmente agilizar la afluencia de alumnos para las asesorías sabatinas.

Cuando aprendí a asignar los grupos para los asesores, mi aportación profesional se basó en la elección de estrategias y técnicas que sugería de manera personal y directa a los

asesores. Con ello pude crear un ambiente de confianza en donde mi imagen no era impuesta sino que a través de la cordialidad puse en práctica mi conocimiento pedagógico con respecto al manejo de grupos; especialmente cuando los alumnos tenían diferentes niveles.

Con ello, mi acercamiento con los alumnos también servía como mediadora tanto entre asesores y alumnos como entre los asesores y la administración de la empresa, en varias ocasiones tuve que resolver alguna diferencia entre ellos como situaciones de índole laboral como pagos extemporáneos a los asesores que no hablaban español y presentaban justificantes médicos. A veces incluso tuve que mediar entre los asesores y los alumnos que no entendían de manera clara las explicaciones de los asesores extranjeros, por lo que me ofrecía a darles la siguiente asesoría de manera personal y durante la cual esclarecía dudas y aclaraba sobretodo estructuras gramaticales.

Quiero resaltar que mi experiencia laboral en esta empresa me permitió primeramente reconocer cómo los diferentes ámbitos (social, económico, administrativo como político dentro y fuera de la empresa) se vinculan y juegan en el proceso de enseñanza- aprendizaje. El hecho de trabajar con personas con necesidades propias que se ven descubiertas a través del estudio de un idioma extranjero exige una mejora constante tanto en la didáctica como en la metodología de enseñanza. Pero también compromete el quehacer reflexivo del pedagogo hacía dónde quiere llegar a través de su propio ejercicio.

No puedo sacar de contexto el hecho que mi experiencia se llevara a cabo dentro de una empresa y que esta tuviera un marcado corte mercantil, donde al final de cada jornada lo importante era la cuestión económica que reflejaba nuestro quehacer, pero dentro de todo esto también debo confesar que había un espacio de interés propio por desarrollar o mejorar tanto la didáctica como la profundidad de mi reflexión pedagógica.

Con el tiempo también sugerí que se abriera un área especializada en el apoyo académico a través del teléfono para aquellos alumnos que necesitaran agilizar su comprensión sin la necesidad de presentarse en las instalaciones, por lo que a los asesores más experimentados se les dio la tarea de cubrir guardias de dos horas en la recepción para poder brindar las explicaciones necesarias vía telefónica dentro de su propio horario y jornada. Esta área no tuvo el impacto que yo esperaba pero tiempo después se modificó logrando el mismo objetivo a través del internet.

III.3 FORMACIÓN DE LOS PEDAGOGOS EN LA FACULTAD

El cursar la licenciatura en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras me llenó de conocimientos teóricos desde el reconocimiento de las características psicológicas de niños y adolescentes, pasando por las escuelas del pensamiento humano y de la didáctica en la aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje, hasta el punto de pensar en claudicar en mi primera idea de estudiar pedagogía para dedicarme a la educación especial.

Reconozco que la materia que más me ayudó en este sentido fue la de Prácticas Escolares que me dio la oportunidad de trabajar con un grupo especial de sordomudos en el CONALEP de la Delegación Magdalena Conteras en donde contribuí con el taller de alimentos, el cual fue toda una experiencia enfrentada con la realidad, lo que me ayudó a reconocer que para trabajar en educación especial uno debe estar bien curtido en la autofrustración y que esta área no era lo que yo quería para dedicarme el resto de mi vida.

Las asignaturas del área de la Didáctica formaron en mí un criterio ético y profesional en lo referente a mi estructura como pedagoga. El entender la enseñanza no como un acto de lucro sino de formación de humanos, interesados en sus propias necesidades como alumnos y como seres humanos.

Las asignaturas de Psicopedagogía me dejaron el conocimiento suficiente para entender los procesos mentales y reconocer el límite de mi actividad profesional en lo referente a problemas psicológicos, en los que resulta más conveniente una terapia integral con profesionistas de otra formación como los psicólogos.

Las asignaturas de índole histórica y teórica me permitieron ver y reconocer los diversos momentos por los que ha cursado la enseñanza, reconocer ideas que resultan actuales hasta nuestra fecha y las enormes carencias que no hemos sido capaces de superar.

Pero la licenciatura en pedagogía también tiene carencias importantes. La más significativa para mí es que no hay una vinculación real con las necesidades actuales de la educación. Más específicamente debo decir que no tiene una vertiente en los idiomas y a lo más que llega es al presentar un examen de segunda lengua en su nivel más mínimo que se traduce en el conocimiento básico para realizar un examen de comprensión en el que de diez preguntas, seis se presentan en español.

Si bien no es finalidad de la licenciatura en Pedagogía la de enseñar idiomas, considero importante que una de las especialidades hacia el final de la curricula de los últimos semestres podría ser la Didáctica de lenguas extranjeras como un área de desarrollo de los futuros pedagogos, puesto que la enseñanza y el aprendizaje de idiomas extranjeros no cuenta con una organización pedagógica que los guíe desde la licenciatura. Aún cuando se pudiera retomar este enfoque como una materia optativa en la licenciatura de Letras Modernas, me parece que quedaría como una invitación de una planeación de la curricula futura dentro de nuestro propio Colegio.

En la actualidad cada escuela de idiomas dice contar con la planeación y estructura didáctica correcta (como si fuera posible contar con una única y válida para todas). Pero tampoco contamos con estudios de los programas existentes ni una validación del trabajo que hasta ahora realizan diversas escuelas.

Resultaría entonces interesante que, dentro de la amplia gama de especialización y empleo de los pedagogos, el Colegio de Pedagogía pudiera brindar un nuevo campo de acción para los hoy estudiantes, futuros pedagogos.

Tras sufrir la huelga del 2000, y al no verle un fin certero, inicié mis estudios en la Licenciatura en Idiomas que ofrecía el Instituto Superior Angloamericano en su modalidad semestral y en la que cursé hasta el quinto semestre dejándola trunca por falta de tiempo para poder realizar dos carreras simultáneas.

Sin embargo, debo reconocer que mi enseñanza en el Angloamericano subsanó muchas carencias de la Licenciatura en Pedagogía, pues no existe ninguna vertiente en los idiomas a pesar de estar tan cercanos (al menos físicamente) con la Licenciatura en Letras Modernas.

Creo que es importante que los futuros pedagogos tengan la capacidad de aprender por lo menos un segundo idioma que los valide en la realidad profesional puesto que cada día el mercado laboral se estrecha más y el contar con estos instrumentos, como los idiomas o la computación, otorga mayor plusvalía a los profesionistas, sobre todo a los recién egresados.

Me parece muy interesante que en el nuevo plan de estudios de la carrera de pedagogía, el examen de comprensión de lectura sea aplicado en los primeros semestres para que al final de la formación de los pedagogos el manejo de un segundo idioma se convierta en requisito de titulación, no con la finalidad de crear un obstáculo sino de proveer

una herramienta más al perfil del egresado. Incluso con esta nueva propuesta, el alumno de la carrera se ve invitado a participar de los programas tanto del Centro de Lenguas como del mismo DELEFYL para adquirir el manejo de más idiomas.

En mi muy particular caso, el hecho de manejar cuatro idiomas me ha abierto las puertas de varias instituciones y colegios que ven una ventaja al contratar un solo docente que les cubre varias asignaturas.

Es por esto que creo importante que en el mundo globalizado en que vivimos, los futuros egresados cuenten desde su formación misma con asignaturas de apoyo que les permitan contar con mejores herramientas con que enfrentarse al comenzar a trabajar.

El hecho de haber cursado mi formación profesional en la UNAM me hizo consciente de los enormes valores que nos caracterizan como universitarios, la apertura al pensamiento crítico y la resolución práctica de problemas son enseñanzas que no se adquieren en cualquier universidad. El contar con elementos interdisciplinarios nos hace crecer con la posibilidad de compartir experiencias y problemáticas que ponen de manifiesto la complejidad de los problemas actuales, pero también ofrecen una enorme gama de estrategias para resolverlos.

El espacio físico de la UNAM también otorga grandes ventajas de participación, incluso para los exalumnos que se ven reflejados en las nuevas generaciones y buscan la mejora en la educación superior en este país.

Agradezco a mis profesores el esfuerzo de todos los días, preparar material y hacer de nosotros una población consciente y pensante de las necesidades educativas. El hacernos críticos de nuestra propia práctica educativa y buscar la mejora continua ya sea desde la creación de material didáctico hasta la formación de nuevos teoremas que permitan el fortalecimiento del género humano y solidifiquen la unión social a pesar de las enormes diferencias entre la población; hasta la aplicación de programas que renueven la formación profesional de los profesores para mantenerlos en una actualización continua que permita el desarrollo de nuevas formas de realizar el trabajo de enseñanza-aprendizaje en cualquiera que sea el área profesionalista.

BIBLIOGRAFÍA

- AUSUBEL, David. *Psicología educativa*. Trillas. México 1976.
- BLISS y Molinsky. *Side by side*, Libro del alumno 1,2,3,4. Longman. México 2001.
- BLISS y Molinsky. *Side by side*, Libro de trabajo 1,2,3,4. Longman. México 2001.
- BROWN, A.L. *Knowing when, where and how to remember: A problem of metacognition*. Hillsdale, New Jersey, 1978.
- DIAZ BARRIGA, Frida y G. Hernández Rojas. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. 2ª. ed. Mc.Graw Hill, México, 2001.
- ERICKSON, Piaget y Sears. *Tres teorías del desarrollo del niño*. Amorrortu. Buenos Aires, 1980.
- GAGNÉ, Robert M. *Las condiciones del aprendizaje* Mc. Graw Hill, México, 1977.
- GAGNÉ, R.M. y Briggs, L.J. *Principles of instructional design* 2a. ed. Holt, Reinchart & Winston, Nueva York, 1979.
- O'NEIL, H.F. Jr. *Learning strategies*. Academic Press, Nueva York, 1978.
- RIVIERE, Ángel. *La psicología de Vigotski*, Visor. Madrid 1988.