

FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES PRINCIPIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE HUELVA

José María Rodríguez López
Lorena González-Piñero Doblaz
Universidad de Huelva

LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD

La función docente en la universidad ha sido y es, salvo honrosas excepciones más individuales que institucionales, la cenicienta de las diferentes funciones que debe desempeñar el profesor en su tarea diaria. Comúnmente, suele entenderse, que las tareas del profesor universitario deben repartirse entre la docencia, la investigación y la gestión. Ni la formación ni los incentivos previstos para cada una de las tareas han sido y son los mismos en la tradición universitaria.

En el caso de la investigación se entiende, por una parte, que los programas de doctorado y sobre todo la tesis doctoral constituyen una base formativa necesaria y suficiente. Por otra, en la cultura profesional universitaria el prestigio, la promoción profesional y la recompensa económica está perfectamente claro que vienen de la mano con la investigación.

Para la gestión universitaria en general, a la que estatutaria y legalmente pueden acceder los profesores tampoco se da una preparación técnica específica, aunque muchas veces se eche en falta. Pero al menos social o institucionalmente, las recompensas económicas o el prestigio que conlleva el desempeño de un cargo académico, son también moneda común en la vida universitaria.

Pero en el tema de la docencia, ni existe una preparación específica para desempeñarla, ni tampoco se promueve ningún tipo de incentivo que pueda redundar en la motivación de los docentes universitarios hacia una práctica docente innovadora y, por supuesto, mucho menos, a investigar o siquiera a reflexionar sobre las formas y los efectos de la docencia que practican. En general no existe ninguna gratificación económica especial para aquellos que se distinguen en la docencia (el complemento específico o los quinquenios están generalizados y sólo es necesario cumplir años) y son pocas las iniciativas que tratan de premiar de otra forma la excelencia en la docencia, como el loable ejemplo, que desde hace pocos años viene practicando la Universidad de Sevilla.

Si entendemos por formación de los profesores el proceso sistemático de adquisición, definición y redefinición de habilidades, conocimientos, destrezas y valores para el desempe-

ño de la función docente a lo largo de su vida profesional, los profesores de la universidad española en general, salvo algunos intentos institucionales que rozan lo experimental, sólo cuentan con su iniciativa personal y su bagaje experiencial para ir construyendo y desarrollando sus teorías sobre la enseñanza y el aprendizaje de su alumnado. A través del paso por los distintos niveles educativos, los sujetos van interiorizando modelos y rutinas de enseñanza que se actualizan cuando se enfrenta a situaciones de urgencia donde ha de asumir el rol de profesor para el que nadie lo ha preparado. Es sabido que después, con el tiempo, la socialización profesional y la propia práctica, permiten que esos profesores que comienzan en la profesión vayan adquiriendo las herramientas necesarias para afrontar la complejidad de las prácticas cotidianas, pero son precisamente en esos primeros años de enseñanza, donde el docente se encuentra más sólo y angustiado por su tarea diaria, donde se afianzan modelos y modos de proceder tradicionales en la enseñanza, donde surgen las dudas, las tensiones, los abandonos, etc.

El desarrollo profesional de los profesores principiantes se lleva a cabo, afirma Vonk (1993) por la interacción de experiencias en tres diferentes dimensiones: la dimensión personal, la dimensión contextual y la dimensión de conocimientos y habilidades.

Estos primeros años de iniciación a la enseñanza (uno, dos o tres o incluso más), también llamada fase de inducción, se confirman en la investigación como una fase importantísima en el trayectoria formativa del futuro profesor. Vonk (1983), Martin (1996), Furtwengler (1995) o Sáenz (1998) y Mayor (1995) en nuestro entorno más próximo, lo han estudiado y constatado.

Ambas etapas de la formación de los profesores, la inicial y la de iniciación o inducción preparan el camino para el desarrollo profesional autodirigido al que se debe llegar en un proceso esencialmente continuo.

La paradoja es que si estamos de acuerdo que para cualquier docente la formación inicial y el apoyo en la fase de iniciación a la enseñanza son importantes, en los profesores principiantes de la Universidad coinciden ambas necesidades puesto que nos encontramos con profesores que comienzan en la docencia sin haber participado en un proceso previo de formación.

La formación inicial, desde luego, no va a preparar al profesor para todas las situaciones y requerimientos que las situaciones únicas de enseñanza con que se va a encontrar a lo largo de su vida profesional, pero al menos debe garantizar una situación de partida, suficientemente potente, para afrontar la complejidad de las situaciones de enseñanza-aprendizaje con un mínimo de garantías didácticas. Boitier y Vélez (1999) afirman que "es casi unánime la coincidencia sobre la centralidad de la Formación Docente para asegurar la efectiva vigencia de transformaciones socio-educativas orientadas a responder de manera simultánea, tanto a la problemática actual de la Universidad, cuando a la redefinición de las relaciones de ésta con los diversos sectores sociales."

Si como afirman Vaillant y Marcelo (2001) los profesores poseen cuatro tipos de conocimiento: -el conocimiento del contenido, es decir, es decir el conocimiento de la disciplina que

enseñan; el conocimiento psicopedagógico, el conocimiento general sobre la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, técnicas didácticas, etc.; el conocimiento didáctico del contenido, es decir, la combinación adecuada entre el conocimiento de la materia y de la forma de enseñarla-, y el conocimiento del contexto, o lo que es lo mismo el saber en dónde y a quién se enseña; la Universidad sólo se ha preocupado de asegurarse cuando ha contratado a sus profesores por el dominio del primer conocimiento, los saberes científicos, que certifica ella misma con sus títulos de licenciado y doctor, dando por sabidos los otros tres.

Muchos programas de formación de principiantes han incluido en su estructura la figura del mentor como un elemento importante de apoyo y asesoramiento didáctico y personal. Suele ser un profesor cualificado, con experiencia docente, habilidad para la gestión de la clase y la disciplina, con habilidad para la comunicación con los compañeros, alto conocimiento del contenido y de su didáctica, capacidad para planificar y organizar y cualidades personales como: apertura de mente, reflexibilidad, paciencia, flexibilidad, empatía, creatividad, capacidad de escucha y sensibilidad para ayudar a los demás, etc. En resumen debe ser un profesor preparado profesional y personalmente para que la relación mentor-principiante lejos de artificial y burocrática, se convierta en una colaboración real y comprometida.

A pesar de lo anterior, la utilización de estrategias como la supervisión clínica están en la base de muchos programas de formación, en los que se pretende una mejora de la enseñanza basada en la realización de ciclos sistemáticos de planificación-observación-análisis-propuestas de mejora, a través de las cuales se establece una relación impregnada de un fuerte compromiso entre supervisor y supervidado y basado en el análisis de la conducta que el profesor desarrolla en la clase.

Los procesos de mentorazgo y la figura del mentor han venido siendo en los últimos años objeto de investigación, los trabajos de Vonk (1993), Gold (1992), Sánchez Moreno (1993), Elliot y Calderhead (1995), pueden constituir algunos ejemplos de ello.

EL PROGRAMA DE FORMACIÓN DE PROFESORES PRINCIPIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE HUELVA

Bajo el lema "la calidad, cuestión de todos" el Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente de la Universidad de Huelva, pone en marcha el curso 2000/01 el Programa de Formación de Profesores Principiantes. Proyecta con ello, concretar talentos, modelos y estrategias de enseñanza y aprendizaje en la Universidad, llevando a los profesores participantes, tanto mentores como principiantes, a repensar la práctica docente y a contemplarla como objeto de investigación; a construir paulatinamente teorías sobre la enseñanza; a conocer las expectativas de los alumnos, de la institución y del contexto social y hacerlas coincidir con las suyas propias; a generar propuestas de innovación docente tanto en la planificación, la actuación como la evaluación; a favorecer la consolidación de la propia imagen como docentes.

Se intenta responder, con estas propuestas, a las necesidades formativas de los profesores de los distintos departamentos, consecuencia de la confluencia de los aspectos personales y colectivos de la institución.

Está dirigido, por tanto, a aquellos profesores que ejercen sus funciones en la Universidad de Huelva con una antigüedad inferior a los tres años.

El antecedente del Programa de Formación de Profesores Principiantes de la Universidad de Huelva, surge en 1995 en el Grupo de Investigación IDEA y se viene desarrollando desde esa fecha con el apoyo del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. Nuestra propuesta es por tanto una adaptación a nuestro contexto, con algunas modificaciones que los resultados de la experiencia anterior aconsejaban.

Los ejes sobre los que gira el programa son:

- Voluntariedad
- Formación en el contexto natural de trabajo.
- La formación como producto de la colaboración.
- Análisis y reflexión sobre la práctica docente.

La participación en el programa ha de ser voluntaria. Si pretendemos que el profesor construya sus propias teorías sobre la enseñanza necesitamos de una implicación inequívoca, alejada de imposiciones burocráticas, aunque esto no nos impida seguir luchando porque la participación en este tipo de programa pueda tener una recompensa institucional que trascienda del simple título que al final se otorgará.

La formación de los profesores noveles debe realizarse en el contexto natural de trabajo, con sus propios compañeros y en base a problemas y necesidades concretas.

El principio del aprendizaje en colaboración, es decir, la idea de que además de aprender de otros en la enseñanza universitaria los profesores pueden aprender con otros, está en la base del programa. Los equipos docentes se conforman con un profesor responsable, el mentor, y los profesores principiantes de su departamento que participan en el programa. Esto proporciona la posibilidad de extender el proceso de aprendizaje más allá de las horas presenciales, de favorecer la interacción entre aquellos que participan de los mismos problemas y preocupaciones.

La figura del mentor, entendido como la del profesor con experiencia universitaria que pone esa experiencia, conocimiento, saber y hacer a disposición de los profesores noveles con los que trabaja en colaboración, constituye un elemento clave para el desarrollo del programa.

El análisis y la reflexión sobre la propia práctica constituye el hilo conductor del programa que pretende relacionar a profesores principiantes, profesores con experiencia y especialistas. El desarrollo de la autoevaluación y reflexión sobre la práctica precisa de una implicación personal de los profesores desde la que ir conformando el conocimiento práctico derivado del examen consciente de la experiencia.

OBJETIVOS

- Desarrollar una actitud reflexiva sobre la práctica docente de los profesores principiantes, analizando los modelos básicos de enseñanza.

- Ampliar el repertorio de destrezas y habilidades docentes.
- Proporcionar apoyo y asesoramiento a los nuevos profesores en aquellas áreas que los docentes noveles identifiquen como problemáticas.
- Desarrollar un programa de formación en estrategias supervisoras dirigido a profesores con experiencia, que actuarán como profesores titulares o mentores.
- Potenciar la formación de equipos docentes en el seno de los Departamentos que desarrollen estrategias de formación colaborativas.

El programa de formación de profesores principiantes incluye las siguientes actividades:

- **Actividades presenciales:** Con formato de curso presencial, la realizan tanto los mentores como los profesores principiantes. El programa de formación a mentores consta de una cesión que estará en línea con las estrategias de supervisión, observación, tutorización, etc., mientras que el formativo para noveles versa sobre aspectos relativos a la mejora de la docencia universitaria. Este componente incluye un total de cinco sesiones sobre contenidos didácticos, que son los siguientes: planificación del aprendizaje en la enseñanza universitaria, modelos de enseñanza, aprendizaje adulto, recursos didácticos, y evaluación de la enseñanza.
- **Actividades no presenciales:** El programa requiere la realización de otras actividades complementarias, a través de la creación de equipos docentes en los propios Departamentos, con reuniones individuales y colectivas con el mentor. Las tareas que se realizan incluyen "Ciclos de supervisión", mediante los cuales los mentores se reúnen con los principiantes antes de enseñar, luego les observan enseñando y, al finalizar la clase (alguna se graba en vídeo), el mentor analiza con el principiante los aspectos más destacados de lo enseñado en ella. Es en esta fase en la que el mentor actúa como asesor o supervisor del profesor principiante. Junto con tal actividad, más individual, se incluye los "Talleres de análisis". El mentor se reúne con todos los profesores principiantes asignados (alrededor de cinco), con el objetivo de analizar la práctica docente y resolver problemas comunes. La identificación de dificultades proviene de la percepción que de ellos tengan los implicados, y de un cuestionario de análisis docente que los profesores principiantes pasarán a los estudiantes y que, una vez analizados, podrán estudiar los profesores con su mentor.

DESARROLLO DEL PROGRAMA

Desde el principio pensamos que las posibilidades de éxito de un programa, que pretendía basarse en la colaboración y en la formación en el lugar de trabajo y, por tanto, de los Departamentos, necesitaba, que la fase de difusión fuese especialmente cuidada. Así, comenzamos por elaborar unos trípticos que aprovechando una reunión más amplia de los directores de Departamento, se les entregaron y explicaron personalmente con el ruego de que lo difundieran entre los profesores.

Posteriormente se enviaron vía correo ordinario y electrónico a todos los profesores.

Los resultados fueron francamente prometedores, tras el período de inscripción contamos con estas inscripciones:

PROFESORES PRINCIPIANTES Y MENTORES INSCRITOS POR DEPARTAMENTO:

Departamento	Nº de Profesores Principiantes	Nº de Profesores Mentores
Economía Financiera, Contabilidad y Dirección de Operaciones.	9	1
Economía General y Estadística.	2	1
Dirección de Empresa y Marketing.	1	
Geodinámica y Paleontología.	3	1
Ingeniería de Diseños y Proyectos.	1	
Enfermería.	7	
Ciencias Agroforestales. Área de Tecnología del Medio Ambiente	2	
Geografía.	1	
Matemáticas		1
Ciencias Agroforestales. Biología		1
Total Departamentos: 10	Total profesores: 26	Total mentores: 6

Como podemos observar en la tabla en el proceso de inscripción libre se habían producido algunos desajustes con respecto a la idea inicial del programa respecto a contar con mentores del propio departamento para conformar los equipos docentes. De esta forma en el departamento de Economía Financiera, Contabilidad y Dirección de Operaciones teníamos excesivos principiantes para ser atendidos por un solo mentor y en otros casos, o bien no teníamos mentores para los principiantes inscritos o al contrario se nos ofrecían mentores, pero no existían principiantes. Tuvimos entonces que hacer una visita a los Departamentos implicados para tratar de buscar mentores dispuestos a participar. De forma que finalmente quedaron así los **Profesores, Mentores y Equipos Docentes participantes en el programa:**

Departamento	Nº de Profesores Principiantes	Nº de Profesores Mentores	Nº de Equipos Docentes
Economía Financiera, Contabilidad y Dirección de Operaciones.	9	2	2
Economía General y Estadística.	2	1	1
Dirección de Empresa y Marketing.	1		
Geodinámica y Paleontología.	3	1	1
Enfermería.	7	1	1
Total: 5	22	5	5

El desarrollo de las sesiones presenciales se realizó en siete semanas seguidas, en sesiones de mañana con generosa asistencia de los profesores participantes.

SESIONES PRESENCIALES:

SESIÓN	TEMA	ASISTENTES
0	Inauguración, presentación y planteamiento	Mentores y principiantes
1	Los procesos de supervisión	Mentores
2	La planificación de la enseñanza	Principiantes
3	Modelos de enseñanza	Principiantes
4	Aprendizaje adulto	Principiantes
5	Recursos didácticos	Principiantes
6	La evaluación de la enseñanza	Principiantes
7	Evaluación general del programa	Mentores y principiantes

Después de la sesión sexta se entregó un cuestionario individual de evaluación de las sesiones presenciales (Ver anexo 1) de las diferentes sesiones.

El cuestionario constaba de once items. Los resultados globales, a partir de los cuestionarios recogidos, dan un aprobado más que generoso a este apartado del programa, si consideramos la valoración «alta» o «muy alta» que se proponía, el 62% así lo manifiesta (item 11, valoración general). Por otro lado, un 76% de los participantes piensan que lo contemplado en estas sesiones es relevante para su trabajo docente. La claridad expositiva de los ponentes, su dominio del contenido, la facilidad para las relaciones interpersonales, su capacidad para propiciar la reflexión se mueven entre un 61% y un 67%. Son la capacidad de motivación y la posibilidad de adquisición de nuevas destrezas docentes (53%, así como la aplicación práctica (55%) y la claridad y estructuración del contenido (58%) los que obtienen valoraciones más bajas. Por su parte, la adecuación a los objetivos del seminario se valora en este sentido por un 70% del profesorado. En el anexo 3 pueden verse con más facilidad estos resultados de forma gráfica.

Ya bastante avanzado el período de sesiones no presenciales, se realizó por parte de la coordinación una visita a los distintos equipos docentes con el doble objetivo de realizar un seguimiento y en algún caso aclarar posibles dudas, y animar a la realización de grabaciones o a proporcionar instrumentos e información complementaria para la realización de autoevaluaciones, por ellos mismos, o a través de sus alumnos que más tarde pudieran ser objeto de análisis en los talleres.

La sesión séptima se planteó con un carácter abierto mediante el que pretendíamos realizar una puesta en común y una evaluación general del curso, con la presencia de los distintos equipos docentes. Pretendíamos obtener la perspectiva de los diferentes grupos en los que por el tipo de asignaturas que imparte, composición, tipo de relaciones, etc., habían dado una orientación diferente a los talleres de análisis y a las sesiones de supervisión, que nosotros desde la coordinación del programa habíamos podido conocer en las reuniones de seguimiento que mantuvimos con cuatro de los equipos docentes, y que creíamos enriquecedor que conocieran el resto de participantes.

El desarrollo de la misma fue, a nuestro entender, bastante satisfactorio. Los múltiples contactos que a esas alturas se habían tenido posibilitaron que desde el principio el clima de la reunión fuese de un grado de apertura y diálogo bastante alto. Como estrategia de trabajo se tuvo primero un tiempo de trabajo en grupo en el que les pedimos que colectivamente contestaran al cuestionario grupal que aparece en el anexo 2. Posteriormente se realizó una puesta en común de lo que cada equipo había opinado. Durante este proceso fueron apareciendo las propuestas de mejora y los comentarios a la metodología y al desarrollo del curso.

En general la valoración del programa globalmente considerado fue positiva para todos los participantes, valorándose como muy provechosa las sesiones de trabajo de los equipos docentes, tanto en lo referente a las sesiones de supervisión clínica, como en los talleres de análisis de procesos de autoevaluación. Respecto a las sesiones presenciales, aunque se valoran también positivamente, se ve la necesidad de seguir ahondando o mejor buscando la manera de, con más tiempo, concretar muchas de las técnicas, métodos o estrategias que quedaron sólo enunciadas o formuladas en teoría. En este punto se propone la realización de un segundo curso de profundización del curso, que viene manteniendo la posibilidad de trabajo de los equipos docentes, sin olvidar las sesiones que hemos venido llamando presenciales en las que con el concurso de un «experto» pudieran resolverse algunos de los problemas curriculares o las necesidades que a lo largo del curso y con una planificación más abierta, pudieran ir surgiendo.

BIBLIOGRAFÍA

- BOURDONCLE, R. (1994) La professionnalisation des enseignants. *European Journal of Teacher Education*, vol. 17, nº 1/2, 13-23.
- DELELLA, C. (1999) *Modelos y tendencias de la formación docente*. www.oei.es/cayetano.htm
- FURTWENGLER, C.B. (1995) Beginning teachers Programs: Analysis of State Actions during the Reform Era. *Education Policy Analysis Archives*, vol. 3, nº 3.
- MARTIN, S. (1996) Support an Challenge conflicting or complementary aspects of mentoring novice teachers? *Teachers and Teaching: theory and practice*, vol. 2, nº 1, 41-56.
- McALPINE, L. y CRAGO, M. (1995) The induction year experience in a cross-cultural setting. *Teaching & Teacher Education*, vol. 11, nº 4, 403-415.
- MAYOR, C. (1998) *La evaluación como estrategia de mejora*. *Evaluación de Programas, Centros y Profesores*. Sevilla, Kronos.
- MAYOR, C. y SÁNCHEZ, M. (2000) *El reto de la formación de los docentes universitarios. Una experiencia con profesores noveles*. Sevilla. Kronos.
- VAILLANT, D. y MARCERLOS, C. (2001) *Las tareas del formador*. Málaga. Aljibe.
- VONK, J.H.C. (1983) Problems of the beginning Teacher. *European Journal of Teacher Education*, vol. 6, nº 2, 133-150.
- VONK, J.H.C. y SCHRAS, G.A. (1987) From Beginning to Experienced Teacher: a study of the professional development of teachers during their first four years of service. *European Journal of Teacher Education*, vol. 10, nº 1, 95-110.

ANEXO 1

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS SESIONES PRESENCIALES

Este cuestionario de evaluación pretende recoger su valoración sobre aquellos aspectos del programa que se ha desarrollado. Conocer esta opinión no tiene otro fin que el de mejorar la planificación y puesta en práctica de futuros programas de formación para profesores principiantes de Universidad. Tenga en cuenta que su participación en esta actividad es de vital importancia.

GRACIAS POS SU COLABORACIÓN

SEXO: H/M EDAD:

TITULACIÓN Y AÑO DE LICENCIATURA

FACULTAD DONDE ENSEÑA

DEPARTAMENTO

AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE UNIVERSITARIA

- 5.- Valoración muy alta
- 4.- Valoración alta
- 3.- Valoración media
- 2.- Valoración baja
- 1.- Valoración muy baja

	Planificación	Modelo	Aprendizaje	Recursos	Evaluación
Relevancia para mi trabajo docente					
Claridad y estructuración de contenido					
Posibilitar la adquisición de nuevas destrezas docentes					
Claridad expositiva del ponente					
Capacidad de motivación					
Dominio del contenido					
Facilidad para las realizaciones interpersonales					
Capacidad para propiciar la reflexión					
Posibilidad de aplicación práctica					
Adecuación a objetivos de seminario					
Valoración general					

ANEXO 2

PROGRAMA DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO PRINCIPIANTE

Cuestionario de evaluación final:

Este cuestionario trata de crear una reflexión conjunta sobre el desarrollo del "Programa de Formación del Profesorado Principiante". Su sincera participación es de fundamental importancia, tanto por el enriquecimiento personal que creemos conllevará el intercambio de ideas sobre determinados aspectos entre los miembros del equipo, como por las aportaciones que se hagan para el avance del programa en próximas convocatorias.

En caso de requerir más espacio del que hay para responder pueden utilizar otras hojas.

Finalmente, agradecerles su colaboración .

Miembros del Equipo Docente:	Departamento:

I. Actividades Presenciales:

1. ¿Cuál es su grado de satisfacción con las sesiones presenciales?

1. Insatisfechos
2. Poco Satisfechos
3. Normal
4. Satisfechos
5. Muy Satisfechos

2. ¿Qué cambiarían en cuanto a...

a. Temática:

a.1. Añadirían sesiones sobre....

a.2. Suprimirían sesiones sobre...

3. En cuanto a la organización, ¿qué problemas, dificultades o aspectos a mejorar han encontrado y cómo lo solucionarían?

4. En cuanto a la metodología, ¿qué problemas, dificultades o aspectos a mejorar han encontrado y cómo lo solucionarían?

5. Otras consideraciones que se crean oportunas aportar:

II. Actividades No Presenciales Del Equipo Docente:

1. ¿Cuántos “ciclos de supervisión” han realizado hasta la fecha? (sea o no con grabaciones.?)

2. ¿Cómo han organizado dichas sesiones?

3. ¿Han grabado alguna sesión en video? En caso afirmativo ¿cuántas?.

4. ¿Han asistido a algunas clases impartidas por el / la mentor /a?

En caso afirmativo ¿a cuantas?

5. ¿Cuántos “talleres de análisis” (reuniones de análisis de enseñanza) han realizado hasta la fecha?

Individualmente con el mentor:

En equipo:

6. ¿Qué temas han tratado en estas sesiones y les parecen más relevantes?

7. ¿Cómo han organizado dichas sesiones?

8. ¿Cuál es su grado de satisfacción estos seminarios?

1. Insatisfechos
2. Poco Satisfechos
3. Normal
4. Satisfechos
5. Muy Satisfechos

9. ¿Qué recomendarían para otras posibles celebraciones?

III. El Programa En General

1. ¿Cuál es vuestro grado de satisfacción sobre el programa en general?

1. Insatisfecho
2. Poco Satisfecho
3. Normal
4. Satisfecho
5. Muy Satisfecho

2. Qué propondrías en cuanto

- Organización:

- Temporalización:

- Coordinación:

3. ¿Qué posibilidades de futuro ven al Programa en términos generales?

ANEXO 3

GRÁFICOS EVALUACIÓN DE LAS SESIONES PRESENCIALES



