



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098 CDMX, ORIENTE**

**“EL ACOMPAÑAMIENTO TÉCNICO –PEDAGÓGICO DESDE LA FUNCIÓN
DE LA SUPERVISIÓN DE LAS COORDINADORAS PARA LOS DOCENTES,
EN EL MARCO DE LOS CAMBIOS DE GESTIÓN ESCOLAR”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO/A EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA

MONTSERRAT MAGALY MARTÍNEZ JIMÉNEZ

**DIRECTOR/A DE TESIS
MAESTRO. NÉSTOR BENJAMÍN RAMOS TÉLLEZ**

CIUDAD DE MÉXICO, AGOSTO 2022



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Rectoría
Dirección de Unidades
UNIDAD UPN 098 ORIENTE, CDMX.

Ciudad de México, 24 de agosto, 2022
OF. U098 TIT-PA/029/2022

LIC. MONTSERRAT MAGALY MARTÍNEZ JIMÉNEZ
PRESENTE

En calidad de presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado por el Comité Tutorial a su trabajo recepcional titulado "EL ACOMPAÑAMIENTO TÉCNICO-PEDAGÓGICO DESDE LA FUNCIÓN DE LA SUPERVISIÓN DE LAS COORDINADORAS PARA LOS DOCENTES, EN EL MARCO DE LOS CAMBIOS DE GESTIÓN ESCOLAR", modalidad TESIS del programa de MAESTRÍA EN EDUCACION BÁSICA manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza proceder a la impresión del mismo, así como realizar los trámites correspondientes para presentar su examen de grado.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

COMITÉ TUTORIAL

DR. NÉSTOR BENJAMÍN RAMOS TÉLLEZ
DIRECTOR DE TESIS

DR. ABEL PÉREZ RUIZ
LECTOR

DR. DANIEL GÓMEZ MACEDO
LECTOR

MTRA. LETICIA GUTIÉRREZ BRAVO
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN



S.E.P.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098
CDMX ORIENTE
POSGRADO



**“EL ACOMPAÑAMIENTO TÉCNICO-PEDAGÓGICO DESDE LA FUNCIÓN DE
LA SUPERVISIÓN DE LAS COORDINADORAS PARA LOS DOCENTES, EN EL
MARCO DE LOS CAMBIOS DE GESTIÓN ESCOLAR “**

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	5
CAPÍTULO I. PROBLEMÁTICA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.....	7
1.1. EL CONTEXTO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA.....	7
1.1.1. La política educativa en el plano internacional.	7
1.1.2. La política educativa en el plano nacional.....	12
1.2. CONTEXTO SITUACIONAL.	20
1.3. DIAGNÓSTICO.....	25
1.3.1. El diagnóstico educativo en México.	29
1.3.2. El Instituto Don Bosco.....	31
CAPÍTULO II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.	42
CAPÍTULO III. MARCO TEORICO.....	47
3.1. CONCEPTUALIZACIÓN Y DIMENSIONES DE LA GESTIÓN.	47
3.2. GESTIÓN EDUCATIVA EN EL MARCO DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO.....	50
3.3. PROCESOS DE INNOVACIÓN EN MATERIA DE GESTIÓN EDUCATIVA.....	52
3.4. EL ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE, EN LA GESTIÓN EDUCATIVA	54
CAPÍTULO IV. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN	57
4.1. METODOLOGÍA	57
4.2. PROPÓSITO.....	61
4.3. CRONOGRAMA.....	62
4.4. LÍNEAS DE ACCIÓN	63
4.5. PLANEACIÓN DIDÁCTICA.....	64
CAPÍTULO V. IMPLEMENTACIÓN E INFORME DE RESULTADOS.....	74
5.1. IMPLEMENTACIÓN DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LAS SESIONES.....	82
5.2. REFLEXIONES FINALES GENERALES: CONCLUSIONES.....	87
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93
ANEXOS:	1077

I.La opinión de los maestros.	1077
II.Cuestionario coordinadoras	1088
III.Cuestionario alumnos	109
IV Cuestionario diagnóstico	110
V.Cuestionario Taller 1.....	112
VI. Cuestionario Taller 2.....	114
VII. Cuestionario Taller 3.....	116
VIII.Rúbrica	1198
IX.Figura 6	119
X. Figura 7	12019
XI.Figura 8	1200
XII.Figura 9	1210
XIII.Figura 10	121
XIV.Figura 11	1221
XV.Figura 12.....	1232
XVI.Figura 13.....	1243
XVII.Figura 14	1254
XVIII.Figura 15	1265
XIX.Figura 16	126
XX.Figura 17	126

PRESENTACIÓN

El acompañamiento técnico - pedagógico es una de las funciones que se debe realizar en todos los centros educativos para coadyuvar al logro de los fines de la educación y, que además se encuentra estipulada en la normatividad vigente, de ahí la importancia de conocer y ejercer esta función. Sin embargo, no todos los involucrados en el sector educativo conocen y/o realizan éste por diversos motivos, como es el caso de las coordinadoras académicas de una escuela particular.

A partir del diagnóstico realizado a la institución, se genera el interés de realizar el presente proyecto partiendo de las diversas problemáticas que se manifestaron con relación a las funciones que realizan las coordinadoras académicas, en específico al acompañamiento Técnico Pedagógico que influye para el logro de los fines educativos siendo importante el conocer o reconocer cómo lo ejercen y de qué forma, para que éste contribuya a los fines educativos de los educandos.

Es por ello que el presente proyecto de intervención se formuló, para contribuir a la profesionalización de estos actores educativos, partiendo de las premisas de conocer qué es la política educativa y todo lo que ello implica; los planteamientos normativos y curriculares que nos rigen en este momento; así como los ámbitos de gestión que guían su labor educativa, y finalmente conocer, comparar los parámetros e indicadores que rigen su función, para modificar la misma.

Se optó por guiar el proyecto dentro de la metodología de Investigación Acción Participante, basada en autores como: Latorre, Colmenares, Schön, entre otros, por la compatibilidad de sus planteamientos a las implicaciones y

necesidades del presente, el cual surge de una problemática vivida en su momento y espacio.

El presente documento de investigación consta de cinco apartados: en el primero de ellos, se expresa lo referente a la política educativa en los ámbitos internacional y nacional, la conceptualización del diagnóstico en México, se señala el contexto situacional donde se desarrolla la investigación, así como el diagnóstico realizado el centro educativo.

En el segundo capítulo, se muestran algunas de las problemáticas generales que se detectaron y poder ahondar e identificar puntualmente en el planteamiento por el que se generó el presente.

Dentro del capítulo tres, se presentan todos los referentes conceptuales con base a la gestión que forman parte esencial del presente, sus dimensiones y alcances, su relación en la sociedad del conocimiento, al igual que los procesos de innovación que es necesario conocer e identificar para comprender y actuar en consecuencia, para finalmente enmarcar el término de acompañamiento docente en la gestión educativa.

El capítulo cuarto, está integrado por todo el proyecto de intervención donde se especifica la metodología, cronograma, líneas de acción y secuencias didácticas que se realizaron a partir del “Taller de profesionalización docente” y su análisis.

Finalmente, en el último capítulo, se presenta el informe de cada una de las sesiones que se realizaron del Taller, así como las reflexiones finales del proyecto de intervención, las referencias bibliográficas y anexos que dieron cuerpo al mismo.

CAPÍTULO I. PROBLEMÁTICA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.

1.1 EL CONTEXTO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA.

1.1.1. La política educativa en el plano internacional.

Hablar de educación en México, implica retomar lo que en política educativa ha sucedido a nivel internacional y que se presentan en los diversos coloquios, con miras a buscar una transformación inherente en la globalización, es por ello que se retomarán algunos rubros que rigen la educación nacional para puntualizar a lo que ocurre en el ámbito local donde se desarrolló la presente.

Para comenzar es necesario puntualizar lo que es la política educativa Moreno (2010) menciona: "... entendida como el conjunto de acciones, enunciados..., documentos de planeación,... discursos, manejo institucional, y demás hechos de la práctica social" (p.34). Estos elementos giran en torno a la producción y distribución del quehacer educativo y se rigen a partir de la política globalizadora.

Ahora bien, todo lo que refiere al ámbito educativo desde la década de los 90's, constituye una traducción de los principios en los cuales se organizó el trabajo empresarial de ahí los términos: calidad, competencias, evaluación, equidad, eficiencia, que se emplean en el ámbito educativo.

Como expresa Moreno (2010) "El mundo se dirige hacia un formato educativo internacional unidimensional, bajo el predominio de competencias laborales y capacidades técnico-rationales, instrumentales de destrezas y habilidades al servicio de las estructuras socio-económicas" (p.22). Siendo así se puede observar que lo que refiere al ámbito económico se verá reflejado en el sector educativo.

A partir de lo anterior, se puede reconocer que organismos internacionales como el Banco Mundial, la Organización Mundial del Comercio (O.M.C), entre otros, son quienes determinan la política financiera y educativa de la sociedad, es por ello que al paso del tiempo han tratado de adecuar el Modelo Económico Basado en Competencias al ámbito educativo, en busca de favorecer el sector económico a nivel mundial.

En 1990 el Banco Mundial, emana la aplicación del Modelo Educativo Basado en Competencias (MEBC) para la educación Media Superior Tecnológica en México (Moreno, 2010). De igual forma, el MEBC es proyectado para vincular la práctica educativa y la formación académica.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), presenta otro modelo educativo más humano, el cual centra su atención en diversos aspectos en los que se apoya el proceso de aprendizaje del individuo, que se manifiestan a través del Informe de Jaques Delors en 1996, donde se presentan los cuatro pilares, definidos por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, que son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, que posteriormente fue ampliado por Edgar Morín, con los siete saberes para la educación del futuro. (González, Jablonska, Rodríguez, Lozano & Velazco, 2010).

Se puede decir que, es a partir de las necesidades de la era de la globalización, en busca de la unificación de la economía en todos los ámbitos y sectores, que se plantean a finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, que se perfila el fusionar el modelo económico de competencias con el modelo educativo de competencias en todos los niveles educativos en México.

Otro término importante a mencionar es el de calidad, ya que como se mencionó anteriormente, forma parte de los conceptos empresariales y también es transferido al ámbito educativo, de ahí que la UNESCO hacer referencia a una

educación de calidad que contribuya a aumentar los ingresos de los individuos a lo largo de su vida y que propicie un desarrollo económico más sustentable de un país (IMEE, 2012). A partir de ello se puede decir que, la calidad es la que determinará los beneficios propios y de la sociedad del educando, en busca del desarrollo.

En la Declaración Mundial sobre Educación para Todos de 1990, en Jomtien, Tailandia, así como en el Marco de Acción de Dakar, Senegal, en el 2000 se afirma que la calidad constituye el centro de la educación (Moreno, 2010) de ahí la importancia de las acciones que se realizaron en México, para garantizar los objetivos que se plantean a nivel internacional.

Dentro de algunos objetivos planteados en la Conferencia Mundial sobre Educación, se encuentra el fortalecer la concertación de acciones entre las autoridades "...teniendo en cuenta el especial papel profesional del personal docente y el de los administradores y demás personal de educación..." (UNESCO, 1990, p.12). Lo que permite el tener presente la profesionalización de los actores educativos para que estos puedan colaborar con los propósitos que se persiguen en la educación para todos.

De igual forma dentro del Marco de Acción para la realización de la Declaración Mundial sobre Educación se hace mención que antes de redimir el camino a seguir, es importante el profesionalizar a los docentes para tener mejores resultados.

Una de las estrategias que se plantea para mejorar las condiciones de escolaridad pueden plantearse desde varios aspectos y uno de ellos es el considerar al personal docente que debe de tener la formación que requiere esta nueva educación, así como el continuar profesionalizándose, en busca de lograr los resultados deseados (UNESCO, 1990).

Si bien, dentro de las estrategias que se plantean en el Marco de Acción de Dakar, se establecen para alcanzar una Educación para Todos, siendo importante reconocer las competencias docentes para llevar a cabo cualquier reforma educativa que se presente (UNESCO, 2000).

Es por ello, que se le da una revaloración a la labor docente, donde se le capacite, se remunere su labor, así como el concientizar al mismo, de la responsabilidad que estos le confiere, por lo que deberá de profesionalizarse y evaluarse constantemente, de igual forma es importante ser un profesional competente para ser mediador del aprendizaje, capaz de crear situaciones y ambientes de aprendizaje de acuerdo a las características, estilos de aprendizaje, necesidades e intereses de sus alumnos; ser responsable para poder colaborar acorde al enfoque por competencias, ser evaluado y rendir cuentas a la comunidad escolar, sobre la transparencia.

Dentro de los desafíos que se propusieron para alcanzar los objetivos a nivel regional se planteó: “Ofrecer altos niveles de profesionalización a los docentes y políticas de reconocimiento efectivo de su carrera que mejoren la calidad de vida y sus condiciones de trabajo” (UNESCO, 2000, p. 37). Esta profesionalización docente es primordial ya que son ellos quienes se encuentran al frente del proceso educativo y quienes realizan las prácticas pedagógicas directamente con los educandos, de ahí la importancia de que disponga de los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes acordes a los requerimientos y objetivos que se plantearon.

Para lo cual es preciso como lo menciona Delors (1996) “Organizar su vida profesional de tal forma que estén en condiciones, e incluso que tengan la obligación, de perfeccionar su arte y de aprovechar las experiencias realizadas en las distintas esferas de la vida económica, social y cultural” (p. 37) para que pueda fungir como verdadero mediador del aprendizaje.

Otro de los puntos que se señalan en los compromisos del Marco de Acción a nivel regional es, ofrecer a los docentes una formación de alto nivel académico para que adquieran o desarrollen esas capacidades profesionales a fin de poder desarrollar su práctica y propiciar aprendizajes para la vida y que esté enmarcada en la equidad y calidad. Para lo cual se propuso también la evaluación del desempeño docente, con la finalidad de reconocer cómo se ha ido avanzando en esta profesionalización.

La evaluación es otro de los términos de relevancia a nivel empresarial, que ciertamente tiene que ver con la calidad en cualquier ámbito, ya que es necesario evaluar tanto los procesos, como los productos para lograr una eficacia y eficiencia de los mismos, de ahí la importancia de concebirla en el proceso educativo.

Un último término que es fundamental considerar en este ámbito es el de gestión, al cual se le han atribuido diversos significados. El concepto surge de las aportaciones de la administración y siguiendo a Cassasus (2000) identifica “seis modelos que han influido en la gestión educativa: La visión normativa, la visión prospectiva, la gestión estratégica, la planificación estratégica situacional, la visión de calidad total y la reingeniería” (p.4). Estos modelos tienen un fundamento teórico que va modificando el concepto de gestión desde su acción, es decir, que acorde a la transición del mismo, es como se refleja la acción humana.

De acuerdo con el Marco de Acción de Dakar, UNESCO (2000) “el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación está estrechamente relacionado con el mejoramiento de la gestión en todos los niveles del sistema educativo” (p.40). De ahí, la trascendencia para que se realicen las diversas reformas y adecuaciones al sistema nacional, también se señala el considerar la formación profesional, capacitación a directores y docentes en rubros como en gestión administrativa y curricular, así como en el uso de la tecnología, entre otros y poder implementar la reforma educativa.

1.1.2. La política educativa en el plano nacional.

Una vez reconocida la influencia internacional de la política educativa, así como los diversos términos es necesario puntualizar lo que acontece en el ámbito nacional en busca de adecuar los postulados internacionales para el mejoramiento de los índices de calidad educativa.

En 1992, se firma el Acuerdo Nacional de Modernización para la educación básica en el que se destacan tres líneas de acción: la Revaloración de la función social del magisterio (formación y actualización docente, participación social y Carrera Magisterial); la Renovación curricular (reformulación de contenidos y materiales educativos mediante la formulación de planes, programas y libros de texto) y la Reorganización del sector educativo (la descentralización, la modificación del Artículo 3º. donde se incorpora la educación secundaria como obligatoria y se modificó la Ley General de Educación) (Diario Oficial de la Federación (DOF), 1992, p.4).

Durante el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, son retomadas estas líneas de acción, y se hace referencia a la gestión escolar redefiniendo a la escuela como unidad básica del sistema educativo; en 1997 se crea el proyecto "Transformación de la escuela" en donde se establece la elaboración del Proyecto Escolar, como parte de la gestión educativa.

En el 2001, cuando el Banco Mundial entregó a México, el documento donde se establece que, la calidad es el problema principal de la educación nacional, el BM se centró en la falta de capacitación docente y otros indicadores señalados por la OCDE y el Ceneval (Moreno, 2010).

Al tiempo que en el Programa Nacional de Educación (PRONAE, 2001-2006) se plantearon diferentes formas de soslayar dicha afirmación, a través de acciones como lo fueron: la profesionalización de los docentes, actualización de la gestión, el federalismo, la participación de los padres de familia, así como la

evaluación externa, con la creación en el 2002 del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), que tenía como misión mejorar de la educación básica y media superior, mediante la evaluación integral de la calidad del sistema educativo y los factores que la determinan.

El Compromiso Social por la Calidad de la Educación en 2002, se firma teniendo como propósito la transformación de Sistema Educativo Nacional, en busca del desarrollo armónico e integral del alumno y de la comunidad mediante un sistema educativo de calidad, que permita a los estudiantes alcanzar altos estándares de aprendizaje, promoviendo que el alumno, aprenda a aprender (IMEE, 2012).

Para el 2006, los resultados del programa de Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), eran utilizados como elementos del diagnóstico sobre la calidad de la educación Ruiz C. (2012) y el Programa de Escuelas de Calidad (PEC) fue creado con el propósito de mejorar la calidad de la educación, a través de un modelo de gestión estratégica que permitiera transformar la cultura organizacional, para lo que requería propiciar la especialización de los docentes en servicio, establecer un sistema de asesoría, entre otras acciones.

Ahora bien, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) es una política pública, que pretende la formación integral de los alumnos con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida, el logro de un perfil de egreso a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de los estándares curriculares, del desempeño docente y de gestión académica en la escuela, transformar la práctica docente, transitando de un énfasis de la enseñanza a uno en el aprendizaje, articular la educación básica, entre otros aspectos.

Recordemos que, durante el 2007- 2012 se estaba viviendo un contexto de cambios en todos los ámbitos político, económico, social, entre otros, que repercutirían en lo educativo, del mismo modo se iba presentando un acelere científico y tecnológico lo cual tendría repensar en la sociedad del siglo XXI.

Siendo así, en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 se expresan los objetivos, las estrategias y las líneas de acción para atender a esta sociedad como el : “Eleva la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (SEP, 2007, p. 3), ampliar las oportunidades educativas, impulsar la equidad, el desarrollo y utilización de las tecnologías de la información, ofrecer una educación integral, servicios educativos de calidad, fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, entre otros.

Sin embargo, tres estrategias fundamentales fueron:

- Realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias.
- Revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de los alumnos.
- Enfocar la oferta de actualización de los docentes para mejorar su práctica profesional y los resultados de aprendizaje de los alumnos (SEP, 2007, p. 11).

Ante esta situación, se necesitaba buscar una estrategia a largo plazo que garantizara un nivel general de competencias más alto en los alumnos, para facilitar el crecimiento económico y mejores condiciones de vida para los mexicanos OCDE (2010).

De esta forma el gobierno estableció en 2008, la Alianza por la Calidad de la Educación, con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) la cual se crea con la finalidad de mejorar la calidad de la educación (SEP, 2008, p.6) y llevar a cabo una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias, así como el compromiso de profesionalizar a los maestros y autoridades educativas y utilizar la evaluación como medio para elevar la calidad educativa, favorecer la transparencia, y la rendición de cuentas.

Lo cual implicaba alinear los procesos referidos a la alta especialización de los docentes en servicio con el establecimiento de un sistema de asesoría académica a la escuela, así como el desarrollo de materiales educativos y de nuevos modelos de gestión que garantizaran la equidad y la calidad educativa, adecuados y pertinentes a los contextos, niveles y servicios, teniendo como referente el logro educativo de los alumnos (IMEE, 2012).

Si bien es cierto que, esta reforma integrada por los niveles de educación tiene sus orígenes desde el 2004 en preescolar, en 2006 se implementa en secundaria y a partir del 2009 en primaria, donde se contemplaron los cambios en primero y sexto grado, en el 2010 en segundo y quinto, posteriormente se dio en tercero y cuarto grado de primaria en el 2011, siendo concretada con el Acuerdo 592, por el que se establece la articulación de la educación básica, con el propósito de que docentes conozcan los fundamentos pedagógicos y la política pública educativa que sustenta el Plan de Estudios 2011.

Este Acuerdo, presenta la vinculación de todos los niveles de educación básica, con programas basados en estándares curriculares, marcando el principio de una transformación pedagógica; así como una escuela que al recibir asesoría y acompañamiento pertinentes, genere acciones para atender y prevenir el rezago y constituya redes académicas de aprendizaje, entre otras cosas.

Del mismo modo dentro de esta reforma, un actor fundamental para el desarrollo de la misma es el docente, ya que es él quién asumiría este cambio educativo en su práctica que se verá reflejado en la planificación didáctica y la evaluación de los aprendizajes, bajo el enfoque de competencias.

Por consiguiente como actor clave en esta reforma, se le sugiere un diseño de situaciones didácticas, para el logro de aprendizajes esperados, basados en los estándares curriculares y que respondan al perfil de egreso; que genere ambientes de aprendizaje donde se propicie el trabajo colaborativo, la inclusión, el interés, la motivación, el uso de diversos recursos impresos, audiovisuales, tic's.

Se le pide también que realice una evaluación formativa, basada en el Acuerdo 696 con evidencias, utilizando diversos instrumentos para la misma y que permitan corroborar los logros obtenidos, así como las dificultades que se presentaron para la mejora de su práctica y lograr el aprendizaje de los alumnos de forma integral. "Toda evaluación debe conducir al mejoramiento del aprendizaje, así como a detectar y atender las fortalezas y debilidades en el proceso educativo de cada alumno" (DOF: 2013, Acuerdo 696).

A partir de lo anterior se puede vislumbrar que el docente debiera de tener o adquirir ciertas competencias para poder enfrentar la educación del siglo XXI y la implementación de la RIEB, y siguiendo a Perrenaud (2004) algunas de las competencias que deben ser exigibles a los docentes son:

Organizar y animar situaciones de aprendizaje; gestionar la progresión de los aprendizajes,..., implicar a los alumnos en su aprendizaje y trabajo, trabajar en equipo, participar en la gestión de las escuelas, informar e implicar a los padres, utilizar las nuevas tecnologías, afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión, organizar la propia formación continua. (p.6)

A partir de lo anterior se observa importante la formación continua del docente, para la adquisición de competencias y conocimientos que le permitirá incidir satisfactoriamente en los aprendizajes de los alumnos, es por ello que, a la par de la reforma se fueron implementado diversas estrategias para esta actualización o profesionalización docente, basados en el enfoque por competencias que buscan la articulación de lo teórico y práctico Ruiz C. (2012) para que logre un aprendizaje significativo.

Para brindar esta profesionalización continúa en México, se crearon los Catálogos Nacionales de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio, donde se generaron diversos cursos masivos; otra estrategia fueron los Diplomados RIEB, que se realizaron al mismo tiempo que se fue generando la reforma.

De igual forma se encuentra el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP), que pretendió elevar la calidad de la enseñanza mediante un proceso de mejoramiento continuo del trabajo de los docentes, así como la renovación de sus conocimientos y de sus competencias didácticas.

El PRONAP indicó la necesidad de elaborar un sistema de evaluación de la permanencia en el sistema Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso) (2008), se podría decir que, de aquí parte la actual evaluación de Permanencia, de Promoción y de Reconocimiento marcados en la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), para la mejora de la práctica y que influirá considerablemente en los aprendizajes de los alumnos y en los objetivos de la educación.

Esta evaluación es acorde a los perfiles, parámetros e indicadores de los actores educativos, la cual se debiera realizar como parte de su formación continua sin embargo, como es de conocerse hay múltiples causas por las cuales

no se realiza entre ellas: la poca cultura en evaluación, la falta de conocimientos sobre normatividad, operatividad, aspectos técnicos pedagógicos, no se solicita, o no deseamos continuar profesionalizándonos para realizarla, ante estas y muchas causas personales hay que agregar el sentido político que han generado.

Del mismo modo, considero que también debiera regularse para escuelas particulares, en todos los niveles y modalidades, ya que partimos de la misma normatividad Artículo 3º. Constitucional y la Ley General de Educación, y la posibilidad de considerar la Ley General de Servicio Profesional Docente.

Ya que, de acuerdo a lo establecido en la Ley General Servicio Profesional Docente de Educación, se ha creado un documento llamado Concurso de Oposición para el Ingreso a la Educación Básica. Ciclo Escolar 2016-2017 Perfil, Parámetros e Indicadores de acción para los profesionistas de la educación (docentes, asesores técnicos pedagógicos, directivos y supervisores) para fortalecer la calidad y equidad de la educación básica y media superior, creando una estrategia de evaluación para el ingreso, permanencia, o promoción de estos actores educativos. (SEP, SSEB y CNSPD, 2016, p.11)

Estos perfiles y parámetros tienen como consigna, la mejora de las prácticas docentes para lograr los aprendizajes en los alumnos. De ahí que en ellos se establecen, funciones, las características del desempeño en contextos sociales y culturales diversos, aprovechamiento del tiempo escolar y los niveles de competencia en cada una de las dimensiones que los integran. (SEP, et. al., 2016, p.12).

Como antes lo menciono, en el sector público para laborar como docente es necesario aprobar el concurso de oposición y cubrir con ello algunos de los perfiles y parámetros e indicadores establecidos; en cada escuela existen las figuras de dirección técnica, subdirección académica y subdirección de gestión,

que son las autoridades inmediatas que guían y acompañan a los docentes para poder desempeñar las prácticas pedagógicas en busca de la mejora educativa.

También es importante el mencionar que al ingresar al sistema existe un programa de Tutoría, en el cual se acompaña al docente de nuevo ingreso, para familiarizarlo en la práctica educativa el cual tiene una duración de dos años para su adaptación al mismo

Considero que en el sector privado también debería de considerarse los Perfiles, parámetros e indicadores para poder laborar y realizar las prácticas pedagógicas o de gestión, acordes a los planteamientos aquí señalados y pueda en verdad darse un cambio en busca de una calidad de la educación y todo lo que ella implica, ya que tratándose de un contexto privado los aspectos a considerar para laborar en los diversos colegios varían de acuerdo a las necesidades e intereses del mismo.

Además de lo anterior, si no se conoce o reconoce la normativa, por parte de los dueños, directivos técnicos, o aquel actor educativo encargado de acompañar y guiar a docentes frente a grupo, difícilmente podemos reflexionar sobre la práctica que se realiza y actuar en consecuencia, es por ello que, en la presente investigación se opta por retomar la metodología de Investigación - acción, para mejorar y/o transformar la práctica educativa con la finalidad de tener una mejor comprensión de la misma.

1.2. CONTEXTO SITUACIONAL.

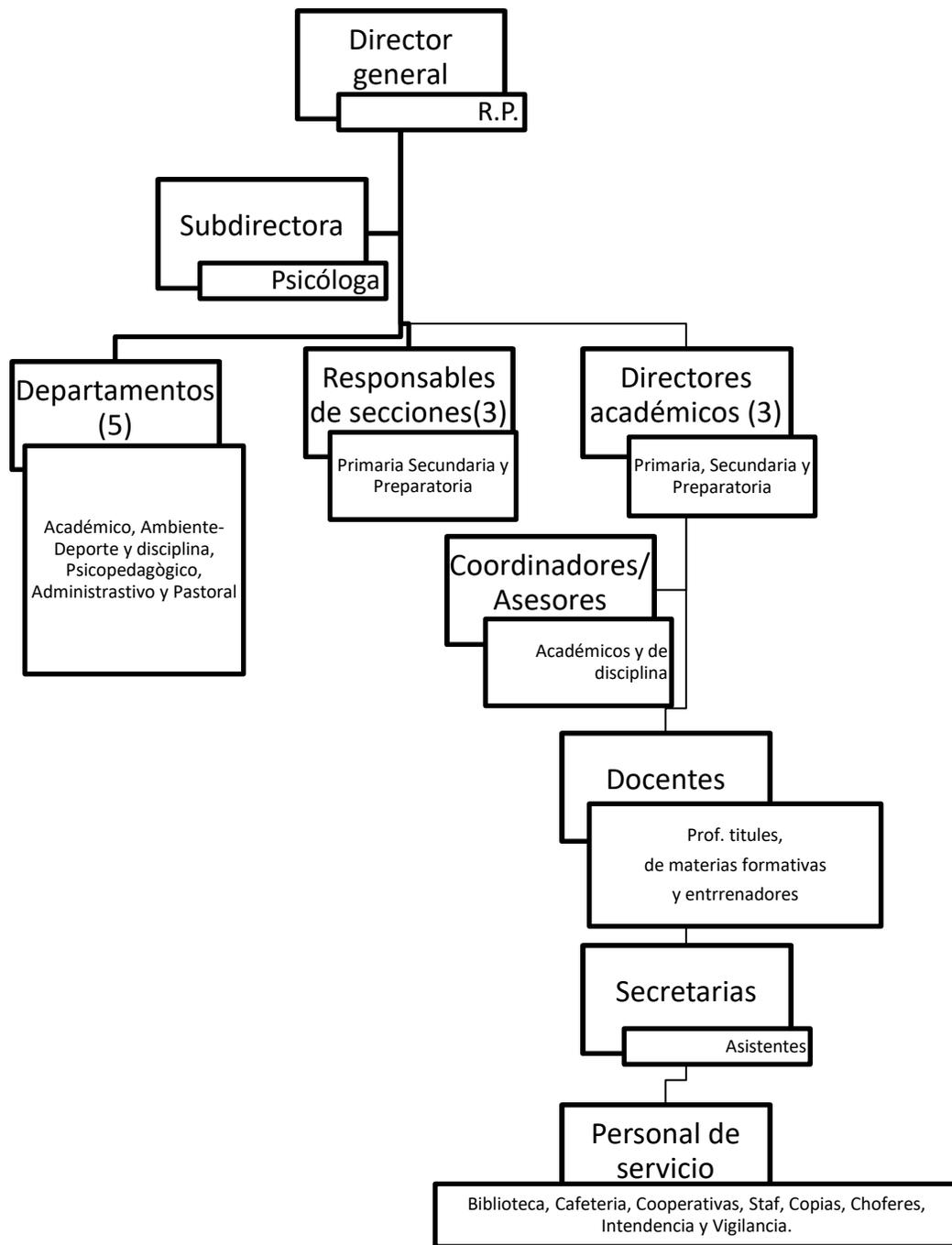
El Instituto Don Bosco en adelante I.D.B., es una escuela privada que pertenece a la congregación Salesiana, se ubica al oriente de la Ciudad de México, con dirección en Calle. Avena 196, Col. Esmeralda, Delegación Iztapalapa, donde se prestan los servicios en el turno matutino de primaria y secundaria apegados a los planes y programas de la SEP y preparatoria incorporada a la UNAM.

La escuela se encuentra ubicada en una zona semi -industrial y habitacional, la sección primaria está conformado por una matrícula de 780 alumnos aproximadamente, que conforman 30 grupos.

El Instituto está constituido por un edificio de oficinas, tres edificios con aulas, laboratorios de computación y de ciencias, una biblioteca, un salón multiusos, auditorio, dos cooperativas, cafetería, capilla, enfermería, tres espacios para el recreo de los niños: patio principal, un campo de fútbol empastado y un patio techado, para uso de toda la comunidad educativa. También, cuenta con cinco accesos, espacio para vehículos de la escuela, zona de almacenes.

El organigrama del colegio está dividido de la siguiente manera:

Figura 1. Organigrama del IDB.



En el contexto familiar según datos obtenidos de registros internos de la escuela las ocupaciones de los padres de familia son: comerciantes, empleados, empresarios o amas de casa; la escolaridad de los padres es 10% con posgrado, 60% nivel medio superior, 16% nivel medio, 12% con carreras técnicas y un 2% con estudios inconclusos.

La situación familiar de los alumnos del I.D.B. es diversa, hay familias nucleares (padres e hijos), así como familias extensas (padres, hijos y algún familiar), familias monoparental por divorcios, viudez u otro, muy pocas familias ensambladas (donde los hijos son sólo de uno de los padres), sin embargo esta situación nos permite tener una visión general de la sociedad en la actualidad.

La sección primaria, está integrada por el Consejo Técnico de la Primaria integrado por los directivos:

- El responsable de sección con 13 años en el cargo y 15 como docente.
- La Directora Técnica con una antigüedad de 6 años y 21 como docente.

El equipo de Coordinadores conformado por nueve personas: 3 coordinadoras académicas y de disciplina que atienden dos grados cada una, la coordinadora de clases formativas, la coordinadora de Inglés, la coordinadora de lectura, la coordinadora de Educación en la fe, el coordinador de Ambiente y Deporte.

- La coordinadora de 1º y 2º. Normalista con seis años en el cargo, y diez años de experiencia frente a grupo.
- La coordinadora de 3º. y 4º con dos años en el cargo y doce años como profesora frente a grupo (Normalista).
- La coordinadora de 5º. y 6º de formación Normalista con catorce años como docente frente a grupo y diez años en el cargo.
- La coordinadora de clases formativas (Educación Física, Educación. Artística e Informática) con doce años en el cargo y veinte años como docente frente a grupo (Normalista).

- La coordinadora de inglés, con dos años en el cargo y tres de docente frente a grupo es Lic. En Administración de Empresas Turísticas, con Certificación de Teacher y TKT.
- La coordinadora de Lectura de formación Normalista, con veintidós años de experiencia frente a grupo y dos en el cargo.
- El coordinador de deporte y ambiente quien es Ingeniero Químico de formación y entrenador deportivo, con dos años en el cargo.
- La coordinadora de educación de la Fe, con diez años en el cargo y es Lic. en Veterinaria.
- La psicóloga de la sección con quince años en el cargo.

En lo administrativo laboran dos asistentes de coordinación y una secretaria de la sección.

- Una asistente con 3 años en el cargo con preparatoria terminada.
- Una asistente con 2 años en el cargo, la cual se encuentra estudiando Lic. en Educación Preescolar.
- La secretaria de la sección con 33 años de antigüedad en la escuela.

Por lo que respecta a los 50 docentes que atienden a la población educativa, se encuentra conformada por 30 docentes titulares frente a grupo, hay quienes tienen una antigüedad en la escuela de 14 años, hasta 2 años, con la siguiente formación:

- 7 Normalistas.
- 2 Licenciadas en Educación.
- 9 Licenciadas en Psicología.
- 7 Licenciadas en Pedagogía.
- 4 Licenciadas en Preescolar.
- 1 Lic. en Educación Especial.

Las profesoras de inglés son 9, una de ellas con Lic. en Odontología, otra con Lic. En Mercadotecnia, las demás solo cuentan con el Teacher y la certificación de TKT.

Las docentes de Educación Artística son dos profesoras:

- Una de ellas con Lic. En Arte y Educación Preescolar con 12 años de antigüedad en la escuela
- La otra profesora con Título de Asistente Educativo, con 2 años de antigüedad en el colegio.

Son tres profesores que imparten Educación Física.

- El profesor que tiene una antigüedad en el colegio de 12 años, y es Lic. en Educación Física.
- El profesor con 8 años de antigüedad en la escuela, y es Lic. en Ciencias del deporte.
- El profesor con 4 años en el colegio, es Lic. en Entrenador Deportivo.

Los Profesores de informática.

- Él con la Lic. en Informática y una antigüedad en el colegio de 6 años.
- Ella con la Lic. en Sistemas computacionales, con una antigüedad de 4 años en el colegio.

El Prof. de Lectura que cuenta con estudios sobre Arte dramático y se acaba de incorporar a la escuela. Los profesores de educación de la fe que cuentan con estudios de Catequesis y son Psicólogos de formación, tienen una antigüedad en el colegio de 10, 8 y 3 años respectivamente. Los entrenadores deportivos son 10, quienes tienen desde 11 hasta 2 años de antigüedad en la escuela.

Por lo que respecta a los alumnos que integran la población de primaria, la edad va desde los cinco años ocho meses a los doce años, y aproximadamente hay dos alumnos por grado que enfrentan BAP (discapacidad motora, labio leporino, deficiencia auditiva, disminución visual, déficit de atención, Hiperactividad, síndrome de Asperger, entre otros).

Los alumnos en un 70%, realizan otra actividad después del horario escolar, entre las que ofrece la escuela son: deportivas (futbol soccer, basquetbol, voleibol, atletismo y escuela deportiva), académicas (tareas, inglés, matemáticas, lecto - escritura) y artísticas (pintura, orquesta, coro, danza, zumba, hip-hop). Sin embargo, los alumnos que no participan de ellas asisten a otros espacios a practicar alguna actividad.

También es importante el señalar que a través de los registros internos del instituto, se percibió que los alumnos por la tarde, no solo son atendidos por sus padres, aproximadamente el 40% de los alumnos comparten el tiempo con algún familiar (hermanos, abuelos, tíos, entre otros) que es un aspecto a considerar en la formación del alumno.

Otro dato interesante a considerar es que, la mayoría de los alumnos manifiestan que cuando están en casa, pasan el mayor tiempo al televisor (jugando videojuegos), o con algún aparato electrónico (IPad, IPod, tableta, celular, Lap top) y sus padres así lo permiten.

1.3 DIAGNÓSTICO.

Dentro de las escuelas ocurren diferentes problemas de índole, académicos, organizacionales, funcionales, disciplinares, técnicas, entre otros, que obstaculizan de alguna manera el logro del propósito de la educación básica, "... contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana del siglo XXI, desde la dimensión nacional y

global...” (SEP, 2011, p.29) por lo tanto, es importante el reconocer las causas que lo originan, los actores que se involucran y un medio para lograrlo es el diagnóstico.

Es importante el conceptualizar el término, para comprender su uso y funcionalidad en el marco educativo. En un principio fue utilizado en éste ámbito, con un enfoque psicológico, para identificar diversos aspectos de los sujetos, con respecto a sus habilidades, capacidades, entre otros aspectos, con la finalidad de indicar un tratamiento o seguimiento de la persona.

Posteriormente, al concepto diagnóstico se le asociaron diversos términos (Hernández, 2015) como lo son: medición, valoración, evaluación, análisis, que ciertamente influyen o son copartícipes del mismo, ya que son parte importante del proceso.

Por ejemplo, el diagnóstico debe tener un rango de medición, de acuerdo a la finalidad que se persigue; la valoración, es un término al que hay que recurrir para hacer una previa evaluación del mismo; la evaluación, es fundamental en el diagnóstico porque nos permite la obtención de informes a través de los medios o instrumentos que utiliza y finalmente el análisis, nos permite reconocer lo más objetivo posible de los problemas detectados.

Hablar de un diagnóstico pedagógico, es el referir al conocimiento de algo en relación a la educación, (Hernández, 2015). Por lo tanto es importante el identificar lo que sucede en todo el contexto escolar, con los diversos ámbitos y sujetos que lo conforman y no solo en el aula, con el fin de tener un panorama más general, así como el conocer las causa que los originan y poder orientar los procesos de intervención para resolverlos o aminorarlos.

El propósito del diagnóstico es, apoyar el desarrollo del proceso educativo, con una finalidad de mejora, “hacia el perfeccionamiento de su objeto de estudio (producto o proceso) contextualizándose en un proceso perfectivo y de desarrollo propio de la educación” (Anónimo, 2008). De aquí que, el diagnóstico sea considerado un punto de referencia para actuar en un proyecto de intervención, ya sea a nivel micro considerado dentro del aula o macro dentro de la escuela.

Atendiendo a lo anterior, el presente proyecto se ubicó enmarcado dentro de la metodología de Investigación Acción Participativa, retomando los diferentes puntos de vista de los actores involucrados, así como los diversos ámbitos que están o rigen la escuela, para poder tener una visión más general de la situación problemática (Marín y Rodríguez 2001).

Esto a través de diversos instrumentos y medios que se realizaron a lo largo del proceso de recogida de información, como lo son informes del alumnado, entrevistas, observaciones, el preguntar a otras personas implicadas en la investigación por sus puntos de vista y tener otras perspectivas ya que pueden ser de importancia para evaluar la acción y tomar decisiones encaminadas a la búsqueda de la mejora de la calidad de la educación. (Alatorre, 2005 p. 56)

Si bien es cierto que, toda tarea educativa debe girar en torno al alumno, de ahí la importancia del diagnóstico pedagógico, el cual se centra en el conocimiento del estudiante (Hernández, 2015). Sin embargo, no por ello debemos dejar de lado el contexto en el cual está inmerso el problema.

De igual manera es importante admitir que, al tratarse de un proceso de investigación, requiere una serie de habilidades por parte del ejecutor, para elaborar, aplicar, sintetizar, clasificar, analizar e interpretar la información recabada para determinar la situación problemática que se genera y buscar alternativas de intervención por lo tanto se puede decir que “su objetivo consiste en la aplicación inmediata de sus resultados (Investigación-Acción)” (S/A, 2008).

También, hay quienes ven al “proceso diagnóstico como una actividad de orientación con tres funciones básicas: preventiva, predictiva y correctiva” como lo mencionan Bausán y Marín (como se citó en Anónimo, 2008) lo cual nos llevará a considerar algunos de los principios del diagnóstico educativo o pedagógico.

El principio de prevención primaria, el cual tiene por objetivo “desarrollar la competencia funcional y social de la persona, su capacidad para afrontar las situaciones y su fortalecimiento interior (empowerment)” (Hernández, 2015, p. 5). El visualizar el diagnóstico desde este principio, permitirá vislumbrar las fortalezas y debilidades que tienen los involucrados en la problemática para poder afrontarla.

La intervención sobre el desarrollo: el enfoque de ciclo vital, que tiene como “finalidad el máximo crecimiento de las potencialidades del individuo” (Hernández, 2015, p.5), el considerar este principio permitirá entre otras cosas el conocer el proceso madurativo y cognitivo que poseen los actores involucrados, ya que no todas las personas nos desarrollamos igual.

Principio de intervención social, donde “se percibe que la conducta está determinada tanto por las características internas como externas de la interacción de la persona y su entorno” (Hernández, 2015, p.7) de ahí la importancia de considerar la participación de la comunidad educativa en general, para el desarrollo del diagnóstico y conocer los diferentes puntos de vista de éstos.

La perspectiva del empowerment: nos habla del fortalecimiento personal que posteriormente se verá reflejado a nivel social, y es importante el ir reconociendo la información obtenida durante el diagnóstico al respecto para, examinar al sujeto de forma personal y profesional (Marín y Rodríguez, 2001, p. 329).

Ahora bien, es importante que una vez que se consideren los principios del diagnóstico pedagógico, se realice la recogida de la información y se analice la misma, se proyecte una intervención prospectiva para la problemática detectada, ya que esta es la finalidad del diagnóstico educativo según Castillo S. y Cabrerizo J, 2005 (como se citó en Anónimo, 2008).

1.3.1. El diagnóstico educativo en México.

La educación básica en México se encuentra en la ejecución de la RIEB, la cual es producto de una serie de procesos y reformas, que se han venido conformando desde finales del siglo pasado, con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, y es desde ahí donde se refleja el propósito de elevar la calidad de la educación, tema que se ha venido trabajando por diversas acciones.

La calidad de la educación implica la...

“ ...capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo, y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad para todos sus habitantes...” (Schmelkes, 2010, p. 11)

Si bien, estos planteamiento son muy acordes al propósito educativo que se plantea en el Plan de Estudios 2011, lo cierto es que, no sólo porque se encuentren estipulados en un documento de observancia nacional se va a generar, ya que depende también de diversos factores como: la participación e interés de la comunidad educativa, de lo que acontece en las escuelas, del contexto, entre otras.

Es por ello que se ha buscado la forma de lograr ese propósito a través de la acción conjunta de la comunidad educativa para lograr un verdadero cambio en busca de la calidad, acorde a los intereses y necesidades reales de la escuela, considerando asimismo sus fortalezas y áreas de oportunidad para avanzar por esa ruta en busca de la mejora y para ello es importante el conocer lo que acontece en cada una de las escuelas por medio de un diagnóstico.

Ahora bien, para efectos del presente se retoma el término diagnóstico como un proceso sistemático de recogida de información, de valoración y toma de decisiones, para la prevención o corrección de situaciones problemáticas que acontecen en una escuela, y consta de varias fases que incluyen diversas actividades de medición, evaluación, análisis, así como instrumentos para determinar las posibles causas que dificultan o impiden el cumplimiento de los propósitos educativos.

Es importante reconocer, que todas las escuelas deben brindar una educación acorde al artículo 3º, Constitucional, la Ley General de Educación, los propósitos educativos y el Programa de estudio, ya que son los parámetros nacionales establecidos a partir de los cuales se guía el proceso educativo y todo lo que ello conlleva, la práctica docente, el proceso de enseñanza- aprendizaje, la participación de los padres de familia, la organización y funcionamiento de la escuela.

También, es fundamental que los actores educativos tengan clara la misión y la visión de la escuela primaria, para poder alcanzar los fines educativos, puntos de referencia importantes para iniciar un diagnóstico (SEP, 2009, p. 5) y analizar los problemas que se generan en las formas de enseñanza, organización, gestión, entre otros aspectos.

Además de poder distinguir las causas, consecuencias y posibles ámbitos de intervención en busca de mejorar, que será una de las metas de la Investigación - Acción como lo propone Alatorre (2005).

1.3.2. El Instituto Don Bosco.

Teniendo estas premisas básicas, se expondrá el caso de la escuela privada, Instituto Don Bosco (I.D.B.), para reconocer algunas las fortalezas y áreas de oportunidad que presenta en su diagnóstico.

De acuerdo al texto de la SEP (2009). “¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para un diagnóstico.” es importante reconocer la organización y funcionamiento de las escuelas en diversos aspectos como lo son: el clima de trabajo, el tiempo efectivo para la enseñanza, las reuniones de maestros, el consejo técnico, la función directiva, la administración de los recursos, la relación entre la escuela y las familias de los alumnos así como las opiniones de los maestros, los niños y los padres de familia.

Para guiar el diagnóstico, se optó por considerar como ejes de análisis: el clima de trabajo, por ser un aspecto importante dentro de una organización para generar un ambiente favorable en su funcionamiento y el proceso educativo; las funciones de las coordinadoras y directora técnica, porque son las figuras educativas que acompañan y guían el trabajo técnico-pedagógico que se genera en el instituto.

A partir de estos hilos conductores se realizaron observaciones participantes en Juntas de Consejo Técnico, para reconocer cómo se genera el clima de trabajo y las funciones que desempeñan las seis coordinadoras y la directora técnica, así como en las breves juntas que éstas tienen con los docentes semanalmente.

También se consultó la opinión de doce docentes, en diferentes tiempos y espacios para poder obtener la información más veraz de la realidad que viven en la organización atendiendo siempre al clima de trabajo y las funciones reales que realizan sus autoridades educativas, y reconocer cómo se genera el acompañamiento técnico- pedagógico para mejorar su práctica docente.

Otra fuente de información, fue la opinión de los alumnos de sexto grado (cuatro grupos), se eligió a esta población por tener mayores referencias de los docentes, las coordinadoras y directora a quienes se les aplicó un breve cuestionario (Anexo III), con la finalidad de reconocer el trabajo de los docentes, y el papel que desempeñan las autoridades educativas es decir, cómo funciona la escuela.

En el primer eje el clima de trabajo se evalúa “el nivel de convivencia entre los profesores” (SEP, 2009, p. 14). Atendiendo a éste puedo decir que dentro del IDB, se busca crear un ambiente de convivencia armónico y respetuoso entre los docentes, de acuerdo a ello se puede vislumbrar en las reuniones de grado o Juntas de Consejo Técnico que al contar con un amplio personal, esta situación se ve mermada en ocasiones por la diferencia de afinidades e intereses personales, existiendo en ocasiones rivalidad, comparación, protagonismo entre docentes.

Esta situación en algunos casos trasciende, sobre las actividades de enseñanza ya que no se labora cooperativa, ni colaborativamente, por lo tanto el trabajo se vuelve individualizado, que a su vez se refleja en el aula y con el trabajo de los alumnos, a quienes se les dificulta el trabajo en equipo.

El tiempo efectivo para la enseñanza es un elemento clave ya que “muchos problemas de aprendizaje se derivan del tiempo insuficiente que se dedica a la enseñanza”, (SEP, 2009, p.14). Cabe resaltar que en el IDB existen muchas actividades culturales y deportivas además de las estipuladas por la SEP, por lo

tanto el tiempo real para la enseñanza académica y lograr los aprendizajes esperados, muchas veces es interrumpido por esta situación.

Otro aspecto que infiere en este problema es la elaboración de la planeación que realizan los docentes, la cual no corresponde al tiempo efectivo para la enseñanza, en busca de contribuir al perfil deseado de los alumnos de educación básica, simplemente se elabora por cumplir un trámite administrativo para ellos y ésta no tiene alguna retroalimentación.

De acuerdo a las observaciones realizadas en las Juntas de Consejo Técnico Escolar (JCTE), la directora es quien guía la sesión únicamente con la intención de completar los formatos que solicita la SEP y no siempre se logra que "...los profesores reflexionen sobre el contenido de las reuniones,... identificando sus prioridades y la relación de éstas con el ejercicio de la enseñanza..." (SEP, 2009, p. 15) que es la base que fundamentan estas reuniones.

Los docentes refieren que siempre es lo mismo (el completar los formatos), que es aburrido, (información retomada de conversaciones coloquiales y observaciones de las JCTE) y no todos se encuentran dispuestos para realizar esa reflexión que se propone en las diversas Guías de los CTE como parte de las acciones a realizar para aportar sustentos en busca de la solución o mejora de los problemas encontrados, solo algunos (casi siempre los mismos) son los que participan activamente y están interesados.

Esta situación la reconoce la directora del I.D.B., quien ha intentado motivar a los docentes para que participen, reconozcan los planteamientos normativos, conceptuales, pedagógicos para poder desarrollar un proceso educativo acorde a los planes y programas, sin embargo no siempre lo logra.

Por lo que respecta a su compromiso con los resultados educativos, la directora trata de estar muy pendiente de ellos y procura brindar el espacio para reconocerlos, sin embargo debido al cúmulo de actividades administrativas, no siempre le es posible acercarse a los maestros, ni dar seguimiento a "... las formas de enseñanza y el tratamiento de los contenidos que realizan...". (SEP, 2009, p.17).

Para ello, se apoya de las coordinadoras académicas, quienes están a cargo de dos grados con sus respectivas maestras titulares, estas autoridades son el medio de comunicación entre la directora y los docentes siendo ellas quienes debieran realizar un acompañamiento técnico-pedagógico.

De acuerdo a las entrevistas que se realizaron se manifiesta que las docentes consideran una excesiva carga de trabajo y poco tiempo para realizarlo, mencionan que lo que se les solicita por parte de SEP a realizar en la Ruta de Mejora¹, no contribuye a la mejora educativa, que sólo son trámites que la dirección y coordinación debieran llenar para entregar y les permitieran realizar su trabajo.

Un aspecto importante a señalar es que identifican la figura de la directora como administradora únicamente ya que no se le ve entre pasillos, sólo en formaciones o cuando hay juntas, en cambio a las coordinadoras las perciben como su apoyo en lo académico, pero dejan entrever que existe la libertad de cátedra y por lo tanto cada quien trabaja como sabe y quiere así lo permite la coordinación, sin realizar ninguna retroalimentación y/o acompañamiento.

¹ Ruta de mejora escolar es el sistema de gestión que permite al plantel ordenar y sistematizar sus procesos de mejora. Es propio de cada escuela diseñada y consensado por el Consejo Técnico Escolar, en su ejercicio incluye los procesos de planeación, implementación, seguimiento, evaluación y rendición de cuentas orientado a que la escuela brinde un servicio educativo de calidad. (SEP, 2014.Pág. 10)

No existe un verdadero acompañamiento técnico- pedagógico, ya que las coordinadoras se remiten a revisar libros completos y calificados, cuadernos trabajados, ordenados y calificados, así como aulas con disciplina, entre ellas (las coordinadoras) no existe comunicación ni coherencia para trabajar, cada una tiene su propia “escuelita” (modo de hacer y pedir las cosas), de ahí que las planeaciones en todos los grados sean diferentes.

Por lo que refiere a los problemas académicos comentan que el problema se debe a que en los primeros grados (1º. Y 2º) todo se les hace a los alumnos (recortar, pegar, señalar, entre otras cosas) lo cual no contribuye a que los alumnos desarrollen las habilidades que requiere el grado, que el trabajo es el mismo en todos los grupos lo cual no es idóneo ya que cada grupo es diferente, sin embargo los hacen trabajar como máquinas repetidoras.

De igual manera, comentan que existen deficiencias cuando los alumnos llegan a los grados de tercero y cuarto, los alumnos al no contar con los sustentos básicos de los ciclos anteriores, a las docentes se les dificulta dar continuidad a la secuencia del grado ya que deben retroceder en la impartición de contenidos, para poder nivelar el grado, porque los alumnos no tienen los aprendizajes básicos de los grados anteriores.

Finalmente, las docentes de grados altos (5º. Y 6º.) comentan que ciertamente los alumnos no alcanzan los aprendizajes esperados, porque vienen rezagados de años anteriores.

Es necesario el puntualizar que en el ciclo escolar 2016- 2017, se realizó un cambio de sistema en sexto grado, en donde cada docente imparte una o dos asignaturas, lo cual permitió el reconocer el tipo de enseñanza de las 4 docentes.

Una fuente importante de información fueron los cuadernos - carpetas de los alumnos, ya que ahí se pudo observar algunos “rasgos de la forma de enseñanza..., los ejercicios más frecuentes que se hacen en el aula,..., los criterios de evaluación,..”(SEP, 2009, p. 23) esta información permitió el constatar que había docentes que trabajaban bajo el enfoque tradicional, de repetición y memorización, nada acorde a los planteamientos curriculares del trabajo mediante el enfoque constructivista.

Otro elemento de información es la que aportaron algunos alumnos quienes, expresaron que las clases se les hacían aburridas de algunas maestras porque únicamente escuchaban lo que ellas decían y anotaban en el cuaderno-carpeta la información sin saber si quiera para qué les serviría esa información.

Además, comentaron que hay docentes que hacen uso de los medios electrónicos y eso les agrada, sin embargo debido a que no siempre da el tiempo pueden utilizarlos, que hay docentes que les permiten el trabajo en equipo pero que no todos, porque se tardan mucho en realizar la actividad y que se pierde el tiempo.

Ellos manifiestan que lo que más les agrada es el realizar los proyectos ya que es cuando pueden expresarse de diferentes formas, así como el salir del aula para realizar alguna actividad lúdica pero significativa, aunque esto no es siempre ni con todas las docentes.

Por lo que respecta a la evaluación, ésta se da de forma cuantitativa asignándoles una calificación que se traduce en un porcentaje y los alumnos manifiestan que no siempre, conocen cómo se les evaluará, más bien sólo saben que todo tiene un porcentaje, desde la participación en clase, entrega de organizadores, tareas, proyectos y exámenes.

La relación entre la escuela y las familias de los alumnos se encuentra claramente especificada en el código de convivencia donde se les pide su apoyo en el proceso educativo para que sean copartícipes del mismo.

En ocasiones se pide el apoyo específico de los representantes de la Asociación de Padres de Familia en algunas actividades que se plasman en Ruta de Mejora, como el leer y/o representar cuentos, participar en algún proyecto en específico, a lo cual los padres de familia aceptan con gusto y disposición.

También, se les pide que continúen apoyando desde casa al cumplimiento de tareas, trabajos, así como el formar en los alumnos el sentido de responsabilidad, puntualidad, entre otros aspectos de forma general, en las reuniones periódicas que se realizan para entrega de calificaciones.

Cuando el padre de familia y/o docente observa alguna irregularidad en el proceso de aprendizaje del alumno o alguna otra situación, se solicita inmediatamente cita, manifestando por escrito el asunto a atender y los acuerdos a los que se llegan para intervenir en el mismo.

Como parte importante de la escuela se realizan diversos eventos deportivos (juegos intercolegiales, torneos de ex alumnos), culturales (presentaciones artísticas), recreativos (Noche colonial,) religiosos² (celebraciones de sacramentos), sociales (participación en proyectos altruistas), en los que los padres de familia se muestran muy participativos.

² El colegio es particular y pertenece a la Congregación Salesiana, motivo por el cual se ofrece la formación espiritual y también se brinda la realización de los sacramentos para los padres de familia que así lo requieren.

Ahora bien, con base en el instrumento que se aplicó en el mes de julio del 2017 a los alumnos de sexto grado, para reconocer su opinión acerca de las formas de enseñanza de las profesoras que tuvieron, (es preciso mencionar que se está implementando en ese grado el sistema de maestra por asignatura, como en secundaria).

Ellos manifiestan que les agradó el tener a varias maestras, así como las clases donde se propicia el trabajo en equipo, la elaboración de proyectos, entre otros, pero les gustaría que se buscaran diferentes espacios no solo el aula, que hubiera más actividades lúdicas y trabajo en equipo. También los padres de familia reconocieron que, las docentes tienen diferentes formas de enseñanza y organización del aula.

De acuerdo con los resultados cualitativos del instrumento se puede observar que hubo clases que les interesaban y agradaban más por la dinámica de trabajo, situación que contribuyó a que se logran aprendizajes significativos y otras que simplemente no les interesaban o no se alcanzaron los aprendizajes esperados.

Estas situaciones, considero que deben ser atendidas por las coordinadoras, a través del acompañamiento técnico- pedagógico, para que se logren mejorar las practicas docentes y alcanzar los aprendizajes esperados, sin embargo ante la falta de conocimiento de cuestiones académicas que plantea la SEP en planes y programas educativos, así como en el documento Perfiles, Parámetros e Indicadores³ el acompañamiento real que realizan refiere únicamente al cumplimiento de actividades internas de la escuela, por lo tanto no se da.

³ Perfiles parámetros e indicadores de desempeño de docentes y técnico docentes constituyen el insumo básico para desarrollar los procesos de evaluación para la permanencia, promoción en la función y el reconocimiento de los docentes y técnicos docentes de Educación Básica, en el marco del Servicio Profesional Docente. (SEP, 2017. Pág. 7)

A partir de lo anterior se realizó la siguiente matriz clasificatoria de los problemas en la escuela.

Figura 2. Matriz clasificatoria de problemas en la escuela.

Actor	Problema
Padres de Familia	<ul style="list-style-type: none"> • No son responsables. • No se involucran en el proceso de aprendizaje. • Exigen calificación de 10. • No responsabilizan a sus hijos.
Docentes	<ul style="list-style-type: none"> • No piden apoyo académico a sus autoridades. • No realizan enseñanza adecuada al programa. • Desatienden alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje (BAP). • No utilizan recursos materiales, por miedo, ignorancia, apatía. • No implementan diversas estrategias, ni creación de ambientes de aprendizaje. • La planificación es diversa y no coincide con la práctica. • Imparten clases magistrales expositivas. • Falta de capacitación y profesionalización • Se quejan de actividades que impiden tiempo efectivo para la enseñanza. • No hacen participar a los alumnos para no crear indisciplina. • Desconocen propósitos educativos, propósitos, enfoques, aprendizajes esperados (conceptualización básica) • No consideran estilos, ni ritmos de aprendizajes. • La evaluación es tradicional.

	<ul style="list-style-type: none"> • Desconocimiento de conceptualización de planes y programas, por lo tanto se enfocan más en los contenidos que en los aprendizajes esperados. • No se realizan adecuaciones en planificaciones. • Limitamos nuestra responsabilidad al cumplimiento. • Falta de motivación • Desconocimiento de propuesta constructivista. • Diferentes formaciones.
Entre maestros	<ul style="list-style-type: none"> • Existe competencia y rivalidad. • No hay cooperación entre pares. • Falta comunicación y empatía. • No existe el trabajo colaborativo.
Directivo:	<ul style="list-style-type: none"> • Existen diferentes propósitos entre directivos y maestros. • La comunicación entre maestros y directivos es alejada. • No hay visitas periódicas de directivos al aula. • Excesiva tolerancia en aspectos académicos. • No hay seguimiento en las formas de enseñanza. • Directivo tiene otra visión de la escuela. • Falta de congruencia entre planeación y ejecución. • Desconocimiento de planificación.
Coordinadoras	<ul style="list-style-type: none"> • Desconocimiento de planes y programas, así como conceptualización, enfoques, aprendizajes esperados, entre otros aspectos. • No se relacionan con cuestiones de la SEP. • Falta de actualización y profesionalización. • No hay supervisión de clases. • Falta apoyo académico. • Falta de liderazgo y conducción.

	<ul style="list-style-type: none"> • Desconocimiento de formas de enseñanza. • Comprenden de diversas formas la planeación. • Falta de acompañamiento en cuestiones académicas. • No reconocen problemáticas de los estudiantes. • Ocultan cuestiones académicas a directivos. • Falta de comunicación sobre cuestiones técnico - pedagógica entre ellas.
Alumnos	<ul style="list-style-type: none"> • Los aprendizajes esperados no se logran alcanzar al 100%. • La evaluación es cuantitativa. • Existen muchas brechas académicas cuando los alumnos llegan a 6º. • No desarrollan las competencias para la vida. • No cuentan con los estándares para conformar el perfil de egreso

Estas problemáticas se retomaron del diagnóstico realizado, observaciones de juntas, entrevistas y pláticas coloquiales con docentes, así como de un análisis de mi propia práctica, lo cual me permitió ir desarrollando el presente, dado que a partir de la propia reflexión de la práctica es como se da inicio al enfoque de Investigación - Acción.

Ya que esta metodología según Colmenares (2008):

“...permite la expansión del conocimiento...va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación, que a su vez se convierten en coinvestigadores que participan activamente en todo el proceso investigativo y en cada etapa o eslabón del ciclo que se origina producto de las reflexiones constantes que se propician en dicho proceso” (p.11).

Es así como surge el conformar el presente proyecto de intervención para soslayar algunas de las problemáticas planteadas, siendo partícipe de las mismas, pero en busca de una reflexión de la acción para actuar en consecuencia en busca de la mejora.

CAPÍTULO II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

De acuerdo con la matriz de problemas, el reconocimiento de la organización y funcionamiento del Instituto Don Bosco (I.D.B.), así como de la jerarquización de los mismos se hará mención de algunos problemas que inciden directamente en los fines educativos que se generan dentro de la escuela primaria como:

- ✓ Diferentes estilos de enseñanza.
- ✓ Falta de articulación en los grados, para lograr el perfil educativo.
- ✓ Falta de trabajo colaborativo.
- ✓ Falta de acuerdos, responsabilidades y compromisos.
- ✓ Desconocimiento de conceptualización (curricular, normativa y de gestión), planeación, evaluación. Ramos, N. (2017)

Si bien es cierto que los docentes frente a grupo actualmente tienen diferente formación, en específico en el Instituto Don Bosco (I.D.B) se cuenta con psicólogos y pedagogos que desarrollan diversos tipos de enseñanza de acuerdo con su conocimiento y/o experiencia, que no siempre es acorde a los planteamientos curriculares educativos nacionales.

Atendiendo a esta situación, es imprescindible que las coordinadoras académicas, realicen las funciones de acompañamiento técnico- pedagógico y apoyen a estos docentes para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje,

los orienten a crear las situaciones de enseñanza, ambientes de aprendizaje, generar estrategias didácticas para que los alumnos logren desarrollar las competencias y aprendizajes esperados, con la finalidad de dar continuidad de un grado a otro y alcanzar a conformar el perfil educativo.

Si se diera este acompañamiento, los docentes buscarían ayuda de ellas en todo momento para mejorar sus prácticas educativas conforme a los programas educativos vigentes, crear clases dinámicas, participativas, considerando los estilos y ritmos de aprendizaje, así como el reconocimiento de aquellos alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje (BAP), poder crear las estrategias acordes y plasmarlas en la planeación, entre otras cuestiones, para lograr que realmente los alumnos desarrollen los estándares y competencias que se requieren por grado.

Sin embargo, la visión que tienen los docentes, sobre la función de acompañamiento técnico - pedagógico de las coordinadoras, ellos manifiestan que no existe como tal ya que no logran ponerse de acuerdo entre ellas, para orientarlos en la planeación y cuestiones académicas.

Dentro de la organización escolar del Instituto Don Bosco (I.D.B.) las coordinadoras académicas son aquellos actores educativos que debieran fungir como Apoyos Técnico- Pedagógicos ATP, por lo tanto es importante que dentro de sus funciones estén el motivar y propiciar la colaboración entre pares, para mejorar el trabajo educativo y con ello generar los ambientes favorables para que se desarrolle el proceso educativo, dentro y fuera del aula en busca de una convivencia armónica, en beneficio de los alumnos.

Considero importante que se genere el trabajo colaborativo, primeramente entre las coordinadoras académicas, ya que son ellas quienes guían a los docentes, por lo que requieren tener una comunicación asertiva entre ellas y con

la dirección con respecto a los aspectos académicos (planeación, evaluación, situaciones didácticas, recursos, entre otros) que guiarán el trabajo docente.

Por ello, es menester el coadyuvar entre docentes, la cooperación - colaboración para mejorar las prácticas educativas y no se continúe con la competencia y rivalidad, que se refleja en las aulas motivo por el cual se dan comparaciones por parte de padres de familia, alumnos y hasta autoridades, que señalan desde la forma de enseñanza hasta el logro o no, de los aprendizajes esperados.

La existencia de un trabajo colaborativo en la escuela, requiere de responsabilidad y corresponsabilidad por parte de los involucrados para poder acordar y cumplir con los acuerdos que se generen en colectivo, en busca de mejorar las prácticas educativas en todos los grados y no sólo el cumplir con la elaboración de planeaciones y evaluaciones como requisito, sino el poder ejecutarlas para el logro de los propósitos educativos.

Para que se genere esta situación, se considera que uno de los pilares es conocer/ reconocer los diversos planteamientos curriculares, en específico del Plan Educativo (2011) vigente así como los Programas de Estudio que se derivan de él, ya que son los medios que guiarán todo el proceso educativo, así como la normatividad en la cual están sustentados para alcanzar los fines educativos que requiere la sociedad actual.

De igual forma, la elaboración de la planificación de la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes son elementos sustanciales, para poder desarrollar el proceso educativo en las aulas y centros escolares, así como el tener claro lo que implica el concepto de gestión en el ámbito educativo, ya que forman parte de la conceptualización básica que todo actor educativo realiza en su práctica diaria.

Y en el caso específico de Instituto Don Bosco (I.D.B), es menester que las autoridades (dirección y coordinadoras académicas) conozcan para poder guiar a los docentes bajo su mando, alcanzar los fines educativos y encauzar a los alumnos para desarrollar las competencias que se requieren para lograr el perfil educativo.

Ahora bien, con respecto a las problemáticas que perciben los directivos, es la simulación de la enseñanza, la falta de coherencia en la planeación y la ejecución de la misma, el maquillar calificaciones para buscar mejor reputación con los padres de familia, entre otros. Al reconocer estos problemas la dirección trata de apoyarse en las coordinadoras para darles el seguimiento y acompañamiento, sin embargo no se da.

Esta postura radica, en el desconocimiento por parte de las coordinadoras sobre las características planteadas en Parámetros e Indicadores, los principios pedagógicos, teorías constructivistas, entre otros aspectos. Por lo tanto, no pueden brindar esa asesoría- acompañamiento que requieren las docentes para mejorar su práctica y poder consolidar los aprendizajes esperados en los alumnos, principalmente por el desconocimiento.

Como se puede percibir, para poder encauzar la práctica docente acorde a los planteamientos normativos, curriculares y de gestión con la finalidad de lograr los propósitos educativos, es fundamental conocer la conceptualización básica, los planes y programas educativos, teorías psico - educativas, realizar un análisis reflexivo de la propia práctica y adecuarla con estos sustentos.

Y aunque estas premisas debieran ser básicas para todos los que ejercen una función educativa, la realidad dista mucho ya que, hay docentes que carecen de éstas por diversos motivos, lo cual se refleja en su práctica educativa que incide directamente en los aprendizajes de los alumnos.

Por lo tanto, ante la ausencia de un acompañamiento técnico- pedagógico por parte de las coordinadoras del Instituto Don Bosco, se ramifican diversos problemas que pudieran soslayarse si se tuviera el conocimiento de la conceptualización básica con respecto a los planteamientos normativos, curriculares y de gestión para que se ejerzan en la práctica.

Es por ello que después de haber realizado una reflexión de la práctica, el diagnóstico que ha permitido arrojar los problemas sentidos por los actores educativos involucrados en el proceso educativo y reconocer la situación que se genera en el IDB, se define como el problema de investigación de la presente, **“la falta de acompañamiento técnico-pedagógico desde la supervisión de las coordinadoras para las docentes en el marco de los cambios de gestión escolar”**, porque influye decisivamente en el proceso educativo.

Y de acuerdo a lo expuesto por Latorre (2005) “es necesario hacer explícitos nuestras creencias” (p. 43) y como se ha podido percibir es fundamental, que el actor educativo que realiza esta función, para efectos del presente la Coordinadora académica, debe contar con los sustentos conceptuales básicos de normatividad, pedagógicos y de gestión, para incidir en la práctica de los docentes a su mando y con ello lograr que en las aulas se generen las formas y medios para alcanzar los fines y objetivos educativos que se plantean a nivel nacional.

Es por ello que la presente, se encuentra orientada en los fundamentos de la metodología de Investigación-Acción, como proceso participativo y colaborativo. Colmenares (2008) para lograr esa relación dialéctica entre teoría - práctica de lo individual a lo colectivo, y contribuir en la formación continua de actores educativos críticos y reflexivos de sus propia práctica, los cuales funjan acorde a los planteamientos educativos que les competen.

CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO.

3.1 CONCEPTUALIZACIÓN Y DIMENSIONES DE LA GESTIÓN.

El término gestión tiene diferentes acepciones, lo podemos encontrar desde el ámbito administrativo hasta el educativo y, de acuerdo a Casassus, (1997) “contiene implícita o explícitamente una teoría de la acción humana” (p. 16). La cual se refleja en un modelo de gestión, de ahí la importancia de reconocerlo para poder comprenderlo.

Durante los 70’s, no existía propiamente el término como tal, se hablaba de planificación y administración en polos opuestos, no es sino hasta los 90’s, cuando se da el auge de la gestión, con el mismo fin, la organización de institución para la consecución de objetivos, la regulación de recursos, la interacción de sujetos.

Casassus (1997) plantea que existen siete marcos referenciales que se plasman en modelos analíticos de gestión, que uno ha llevado a la creación de otro, estos son: “el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico-situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional” (p.14). Todos ellos cargados de matices específicos de acuerdo al contexto y época en que se desarrollan, sin embargo en la realidad uno no se contrapone a otro sino, se van complementando para la ejecución de gestión que se desarrolla, de ahí la importancia de conocerlos para observar cómo se desarrolla el proceso de gestión en una organización.

Como menciona Casassus (1997)...

“el arte o la potencia de la gestión, consiste en el arte de poder determinar cuál es el momento oportuno que permita generar una sinergia entre el momento, con las herramientas, con los modelos y con las destrezas entre ellos” (p. 30).

Es por ello que quien ejerza esta gestión tiene que ser un profesional capaz de visualizar los momentos en que se encuentra la institución, para gestionar congruentemente la misma, reconocer sus aciertos y desaciertos, sujetos, procesos, entorno, contexto, es decir, tener las competencias para dirigir el mismo.

Para fines del presente se concibe a la gestión como un proceso de acción, para movilizar recursos humanos y materiales para el logro de objetivos (Antúnez, 1993) donde participan todos los actores educativos (docentes, directivos, asesores, coordinadores).

Ahora bien, esta gestión educativa de acuerdo al Modelo de Gestión Educativa Estratégica de la Secretaría de Educación Pública (MGEE, 2010), se ha delimitado en tres categorías “Institucional, escolar y pedagógica”. (p 56)

Al respecto se puede decir que la Gestión Institucional cobra sustento en la política educativa que rige al Sistema Nacional, por lo tanto es la misma para todas las instituciones (públicas y privadas) ya que es ahí donde se plantean los marcos normativos y curriculares, aplicables a las escuelas.

La Gestión escolar implica todos los procesos y acciones que realizan los órganos directivos en las escuelas. Y la Gestión Pedagógica es la que se efectúa directamente en el aula, teniendo como ejes centrales el proceso de aprendizaje-enseñanza, docente y alumno.

Es de suma importancia el reconocer que la Gestión Escolar, tiene una fuerte responsabilidad en cada uno de los centros educativos ya que a partir de la gestión que se realice podrá o no cumplir con los propósitos educativos que

señala el sistema educativo y una parte fundamental en ella es el equipo directivo, ya que en parte ellos pueden permear en que se realice una gestión escolar estratégica.

Ahora bien ser directivo o participe de este equipo directivo, que busca ejecutar esta gestión estratégica implica el contar con las competencias y capacidades para intervenir en la globalidad de la institución, considerando... “las dimensiones que la componen: la pedagógica - curricular, comunitaria, administrativa - financiera y organizacional-operativa” (Pozner, 1997, p. 9).

Cada una de estas dimensiones complementa el eje articulador de la gestión escolar de ahí la importancia y relevancia de cada una, por ejemplo dentro de la dimensión pedagógica - curricular es donde se puede vislumbrar el proceso educativo, la metodología, la evaluación, la práctica docente que guiará a los alumnos al logro de aprendizajes, la concreción de un perfil educativo, como lo marca la Reforma Integral de la Educación (RIEB), para alcanzar los fines de la educación.

La dimensión comunitaria hace referencia a la cultura, contexto y entorno de las escuelas, así como el grado de participación en la toma de decisiones y ejecución de acciones que cobran la comunidad educativa, es ahí donde se debe hacer partícipes a los padres de familia ya sea por medio de la Asociación de Padres de familia o los Consejos de Participación Social, de acuerdo a la normatividad señalada en la Ley General de Educación (LGE), para la consecución de un verdadera gestión.

La dimensión administrativa-financiera, es aquella que se vincula con las tareas de suministrar los recursos, humanos, materiales y financieros, en una planeación estratégica para el logro de los objetivos de la institución. Cabe mencionar que en esta dimensión si existe una diferencia significativa en el sector privado ya que la escuela es vista como una empresa y en ocasiones no depende

del equipo directivo el manejo de recursos, sin embargo también se deben considerar dentro de la gestión que realizan.

Finalmente la dimensión organizacional, refiere a la estructura organizacional de la escuela, la distribución de tareas, responsabilidades para ser copartícipe de la gestión.

3.2 GESTIÓN EDUCATIVA EN EL MARCO DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO.

Actualmente vivimos en un contexto globalizado el cual se basa en tres áreas: económico, social y político, (Medina & Bernal, s/f) lo cual influye decisivamente en el ámbito educativo, generando diversas reformas educativas para poder transitar a un cambio en las instituciones, en busca de elevar la calidad educativa.

La influencia del área económica se refleja en la política educativa internacional la cual se sustenta en las organizaciones que participan en ellas de ahí que los conceptos de calidad, competencias, equidad, eficiencia, evaluación que en un primer momento fueron planteados en el sector económico, han transitado a lo educativo de acuerdo a los planteamientos financieros y educativos que genera la OCDE, el Banco Mundial, entre otros lo cual influye en el ámbito social y político de cada nación.

Ahora bien, estos planteamientos repercuten ineludiblemente en el ámbito nacional generando diversos planteamientos en Planes Nacionales Educativos, Acuerdos, etc., que se van reformulando de acuerdo al momento que estamos viviendo, de ahí que actualmente estamos en un periodo de transición dentro de una sociedad del conocimiento, donde ineludiblemente los actores educativos (directivos - docentes,) debemos de modificar nuestro actuar acorde a esta sociedad del siglo XXI que estamos formando.

Estas transformaciones han generado un cambio de paradigma para los actores educativos, lo cual implica transformación de prácticas, cultura, estructura organizacional, etc. para lo cual es imprescindible “desarrollar estrategias para afrontarlo exitosamente” (Antúnez, 2004, p.43). Es por ello que, se concibe a la gestión como parte esencial.

Esta gestión también debe ser estratégica para que se produzca esa transformación de prácticas en busca de alcanzar los objetivos propuestos: “calidad, equidad, pertinencia en el currículo y profesionalización de las acciones educativas”. (Pozner, 2000, p.12). Lo cual, requiere repensar en la escuela que queremos y visualizar una organización que quiera avanzar en esta transición, donde los actores educativos colaboren en la edificación de la misma.

Lo importante sería el que no resten importancia a lo pedagógico sobre lo administrativo, estén dispuestos a trabajar en equipo, plantear y desarrollar proyectos innovadores, se dé un acompañamiento y asesoramiento de profesionalización constante, exista comunicación horizontal, liderazgo pedagógico, entre otros aspectos que intervienen en la cultura escolar. (Pozner, 2000)

De acuerdo con Sacristán G. (2001) “La cultura... nos proporciona un sentido del nosotros, como miembros de un grupo social que tiene una trayectoria histórica; nos da conciencia de ser continuadores de otros, pero semejantes a nosotros” (p.104).

Es por ello que directivos y docentes, que se encuentran inmersos en este cambio hacia la gestión estratégica también enfrentan cambios culturales lo que trasciende al proceso educativo, para la cual se requiere transitar de lo burocrático, rígido, establecido, autoritario, entre otros; para ser colaborativo, reflexivo, flexible, conciliador, y continuar avanzando en busca de una organización que aprende constantemente.

Hoy en día es pertinente el repensar el cómo lograr dar ese paso hacia la transición en escuelas a través de la gestión, ya que no es una tarea sencilla si no se cuenta con las competencias profesionales para generar una acción reflexiva, de ahí la importancia de redoblar esfuerzos en pro de la educación para poder alcanzar los objetivos propuestos y considerar que además de la profesionalización constante, la evaluación de la misma es importante que manifestemos una actitud frente a estos retos que se plantean.

3.3 PROCESOS DE INNOVACIÓN EN MATERIA DE GESTIÓN EDUCATIVA.

El concepto de cambio es otro de los términos que han transitado del sector económico al educativo, ya que desde hace varios años se hablaba de una gestión del cambio, como “la clave del éxito para sobresalir en la competencia económica” (Antúnez, 1997, p. 27) de ahí su importancia en el ámbito educativo.

Para comprender el proceso de innovación y generar un cambio educativo es ineludible el clarificar a que refiere cada término, ya que podría decirse que innovación y cambio son lo mismo, lo cual depende del contexto situacional en el que se ejerza, no obstante para fines del presente se referirá en los siguientes términos:

“Cambio intencional supone un intento planificado por mejorar, la reflexión, la acción o ambas... Innovaciones son los efectos del diseño y de la aplicación de los cambios planificados.” (Antúnez, 1997, p. 29)

De acuerdo a lo planteado se puede decir que, si se requiere producir innovaciones en la educación, primeramente debemos generar cambios en nuestro actuar en la institución y para con los educandos.

Si bien es cierto, todo cambio o innovación en la práctica genera miedo o resistencia por parte de los implicados, ya que se desconoce, se ve fracturado ese ambiente de confort en el que nos ubicamos, genera más compromiso, responsabilidad, entre otros aspectos.

Por lo tanto, para plantearse un proyecto de innovación, deben de considerarse varios factores entre ellos el presentar a los interesados el proyecto de forma general, estar debidamente planificado, consensuado, el buscar la mejora de todo, que se desarrolle a partir de un proceso de investigación, centrado en la resolución de problemas, entre otros puntos.

Se requiere de igual manera, que se transite por un proceso metodológico para su ejecución, partiendo de un diagnóstico en el que se reflejen las necesidades y/o problemas de los docentes para efectuar su práctica, la cual ineludiblemente repercutirá en el logro de los aprendizajes esperados de los alumnos, para reconocer estos puntos es importante el aplicar diversos instrumentos de evaluación como cuestionario, entrevistas, entre otros, para el reconocer las diferentes necesidades, inquietudes o problemáticas, a partir de un ambiente favorable para que los involucrados puedan expresar su sentir.

Posteriormente, se debe analizar la información obtenida, para priorizar el problema, evaluar la pertinencia y viabilidad del mismo, planearse los objetivos, evaluar su pertinencia en tiempo, dinero, relaciones interpersonales, entre otros aspectos, para poder planificarla detalladamente y ejecutarla.

Como se trata de un proyecto, este debe ser evaluado durante el proceso por los involucrados y por personas externas (padres de familia, autoridades, entre otros), para poder continuar en el proceso, para finalmente dar a conocer el mismo.

No se trata de algo simple ya que requiere del compromiso y responsabilidad de todos, sin embargo un actor fundamental para la implementación de proyectos innovadores en busca de cambios educativos es el equipo directivo, ya que depende mucho de la gestión que realicen, el liderazgo que ejerzan, la responsabilidad y compromiso que tengan así como la actitud que presenten ante los cambios que se van generando continuamente.

De igual manera, Antúnez (1997) nos propone como estrategia para el cambio y la innovación, "...la formación permanente del profesorado..." (p. 46). Cuestión que comparto con el autor, ya que de nada sirve un proyecto de innovación, un nuevo modelo educativo, un cambio de gestión, sino se prepara con las herramientas necesarias a los docentes.

La profesionalización docente es necesaria, para lograr un cambio educativo, ya que no podemos continuar estáticos siendo transmisores de información, debemos poseer las competencias profesionales para generar practicas acordes a la sociedad en la que vivimos.

3.4. EL ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE, EN LA GESTIÓN EDUCATIVA.

Dentro de la gestión escolar es fundamental el llevar a cabo un acompañamiento docente, para trabajar acorde a los planteamientos normativos y pedagógicos estipulados en México, en miras de una educación de calidad, sin embargo, es impredecible el reconocer significado que tienen el término para poder comprenderlo dentro del presente.

La acepción acompañamiento regularmente en el sector educativo se encuentra relacionada con el quehacer pedagógico, psicológico, entre otros, es por ello que primeramente se pretende reconocer que en su esencia, la cual involucra a dos o más personas que asumen un compromiso de ayuda,

asesoramiento, transferencia de experiencias, saberes, conocimientos entre ambas.

El acompañamiento no implica únicamente el compartir experiencias, determinar respuestas a diversos problemas del quehacer educativo, es una función que se realiza en diversos contextos educativos para la mejora, y es menester que el sujeto acompañante tenga ciertos rasgos que le permitan interaccionar adecuadamente con el acompañado, entre ellos se encuentran: una formación de calidad, la disposición para el trabajo en equipo e individual, tener una organización y gestión del trabajo, generar una comunicación horizontal y sinérgica, capacidad de innovación y creatividad, por comentar algunos de ellos, García Romero, D. (2012) con la finalidad de que se logre una relación profesional.

Como se puede advertir el desarrollo del acompañamiento se ve inmerso en diversos ámbitos de acción entre los cuales podríamos mencionar el relacional, donde se crean relaciones de confianza y madurez para favorecer el desarrollo humano y profesional entre ambos sujetos, el ámbito académico, que requiere condiciones éticas y académicas adecuadas, que permiten la construcción de saberes y conocimientos acordes a su labor educativa.

Siguiendo a García Romero, D. (2012) el proceso de acompañamiento tiene diversas dimensiones interdependientes con características particulares entre las cuales se encuentran:

La dimensión social tiene su parte medular en incentivar el intercambio y revisión de experiencias, para su análisis crítico; la dimensión psicopedagógica requiere que exista apertura y decisión por parte de ambas partes, para detectar necesidades y actuar con base en ellas, considerando las diversas formas de

aprendizaje - enseñanza, el fortalecimiento de valores, la formación de actitudes, promueve una comunicación horizontal y dialógica.

Por lo que respecta a la dimensión política refiere a tomar conciencia de los hechos educativos y sociales inmersos en el acompañamiento, no solo para la mejora de la práctica sino del contexto en general. Estas dimensiones como se advierte no se encuentran aisladas más bien emergen paralelamente en el ámbito educativo.

De la misma forma el término acompañamiento pedagógico, alude a la relación existente entre dos sujetos de acuerdo con Bravo (2014), se trata de un apoyo al profesional de manera planificada y contextualizada a través de estrategias y actividades de seguimiento y monitoreo con la finalidad de mejorar.

Por lo tanto, en el presente se asume como Acompañamiento pedagógico al intercambio de experiencias, saberes y conocimientos entre pares donde se establece una comunicación horizontal, teniendo una capacidad de compartir y estar dispuesto a comprometerse a ayudar, al crecimiento mutuo. Se puede decir que la labor del acompañante es elevar el desempeño de la calidad de la práctica docente y por ende el mejorar el desarrollo del aprendizaje del alumno.

Es de reconocerse que el concepto también alude a un asesoramiento brindado a través de diversos lineamientos, término que también forma parte del campo empresarial de los años cincuenta Gupta y Coxhead, citado en García Rivera (2011. p17) donde se veía como un servicio profesional de asistencia práctica para la resolución de problemas con la intención de perfeccionar el ejercicio profesional, de ahí su traslado al sector educativo con miras a la mejora de la práctica educativa, donde se acompañe al docente en su trabajo cotidiano.

También ha sido contemplado como técnica del quehacer educativo, donde su objetivo está basado en los resultados del aprendizaje, evaluar la propia experiencia, brindar sugerencias y promover la reflexión de la práctica. Román

(2014), que sería lo más acorde a las funciones reales. Sin embargo, como práctica de gestión educativa, se le acuña el término de supervisión y de acuerdo a la Real Academia Española, supervisar indica la acción efecto de supervisar, ejercer la inspección superior en trabajos realizados por otros, es por ello que difícilmente se brinda un acompañamiento orientado a la mejora, con las características antes mencionadas, como son el diálogo, la confianza, la comunicación horizontal, entre otras.

CAPÍTULO IV. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN.

4.1 METODOLOGÍA.

Toda investigación parte de una metodología, por lo tanto es importante reconocer a ésta como una ciencia, que nos enseña a dirigir determinados procesos para alcanzar resultados deseados (Cortés e Iglesias, 2004). A partir de ella podemos determinar ciertos problemas y al mismo tiempo buscar la respuesta de los mismos.

Recordando que desde mediados del siglo XX, las investigaciones se han orientado bajo dos enfoques, principalmente el cuantitativo centrado más en el enfoque positivista y el cualitativo, que se inscribe en las corrientes constructivista, interpretativa y/o fenomenológica, donde lo que se persigue es comprender los fenómenos sociales desde las perspectivas de los sujetos, es decir, lo importante es conocer el proceso de interpretación por el que las personas definen su mundo y actúan en consecuencia (Rodríguez Gil, 1999),

Este último enfoque, trata de identificar básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquello que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones (Martínez, 2004), es decir, la metodología

cuantitativa es más humana, se interesa por la medición y descripción de diversos contextos, para poder conocer e interpretar los significados, creencias, perspectivas, de las personas implicadas en la investigación.

Si bien la presente propuesta de intervención, se ha trabajado bajo el enfoque cualitativo enmarcado en la Investigación - acción, como se ha venido exponiendo, por “considerarla como herramienta metodológica heurística para estudiar la realidad educativa, mejorar su comprensión y al mismo tiempo lograr su transformación.”(Colmenares, 2008, p. 99), ya que a partir de la identificación del problema de investigación, el cual se realizó a partir del diagnóstico de la escuela, la planeación de la intervención y la ejecución de la misma es como se pretende mejorar y transformar la práctica docente.

Una característica de esta metodología es el hacer algo para mejorar, es decir, una vez esclarecida la problemática, hay que intervenir en ella y en consecuencia poder solucionarla para mejorar.

Es importante reconocer que la expresión Investigación/acción se remonta a 1944, utilizada por Kurt Lewin como forma de estudio de las realidades sociales, con la intención de intervenir en las situaciones para mejorar la acción. Para él, consistía en análisis - diagnóstico de una situación problemática en la práctica, recolección de la información, conceptualización, formulación de estrategias de acción para resolver el problema, su ejecución, y evaluación de resultados, pasos que luego se repetían en forma reiterativa y cíclica. (Martínez, 2004, p. 240), es decir, un proceso cíclico de explotación, actuación y valoración de resultados.

La investigación-acción ha pasado por diversas etapas desde su auge en los 40's y 50's, cuando lo básico para esta metodología era la relación de lo experimental con la acción social; en los 60's y 70's, su enfoque refiere a que las ideas educativas se pueden traducir únicamente dentro de la práctica, con la

finalidad de mejorar esa acción individual. Finalmente en la década de los 80's, en los estudios sociológicos, psicológicos y educativos, se visualiza una re-conceptualización de la investigación acción, concibiendo la acción y el cambio de mejora de manera social y colaborativa.

De igual forma Pérez Serrano (citado en Evans E, 2010), refiere que dentro de la Investigación-acción, existen diversas corrientes con características particulares, como la Francesa con Lowel (1976), Barbier (1977) y Delmore (1985), desarrollando la investigación en la educación no formal. La Anglosajona quien su representante es Stenhouse (1984) quien concibe al docente como investigador, la Norteamericana representada por Dewey y al movimiento de la escuela Nueva, Lewin (1946) concibiendo a la investigación como una intervención, entre otros y la Australiana con Carr y Kemmis (1988), con la teoría crítica de la enseñanza, para la descripción de programas de mejora y estrategias de acción, donde los participantes realicen las actividades.

En ésta última, la Australiana sus representantes Kemmis y Carr (1988), tratan de identificar estrategias de actuación encaminadas a la observación, la reflexión y al cambio, más cuidadosamente, sistemáticamente y más rigurosamente de lo que suele hacerse en el vida cotidiana, en busca de la mejora de la práctica, la comprensión de la misma, así como la situación en la que tiene lugar, y se encuentra comprometida con la transformación de la escuela y la práctica educativa.

Estos autores son defensores de la modalidad de investigación – acción emancipadora que tiene que ver con la teoría Crítica que centra en la praxis educativa, de ahí se desprende su interés por la transformación de la práctica educativa y se visualiza en su proceso de actuación es cíclico, el cual comprende dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación, dentro de ellos se

encuentran los pasos de planificación – acción - observación- reflexión. (Latorre, 2005).

La escuela australiana de acuerdo a las características antes mencionadas, es la que permite guiar el presente proyecto, debido a que se encuentra encaminada a una praxis educativa y con ello me brinda elementos para lograr transformar la práctica del grupo de investigación que son las coordinadoras en donde no hay expertos, sino que somos responsables de las acciones y transformaciones del proceso que se está desarrollando.

Por lo que respecta a la proceso de planificación refiere a determinar la problemática a mejorar en este caso es, **la falta de acompañamiento, técnico-pedagógico desde la supervisión de las coordinadoras para las docentes en el marco de los cambios de gestión escolar**, el cual se pudo identificar a partir del diagnóstico realizado, posteriormente se realizó la investigación documental al respecto para conformar el sustento teórico.

Una vez conformado el mismo se diseñó el plan de acción es decir la propuesta de intervención y se lleva a cabo el mismo como **“Taller de profesionalización docente, en el marco de los cambios de la gestión”** para efectuar la observación de la acción, teniendo todos los elementos que permitan finalmente realizar la reflexión que permita nuevamente iniciar el proceso cíclico.

Dentro de las competencias que se desarrollan al realizar este tipo de metodología, es que el profesor sea el investigador de su propia práctica, ya que se parte de una problemática y se trabaja en la solución de la misma planteando acciones específicas, reflexionando sobre ellas lo cual repercutirá ineludiblemente en su práctica y con ello contribuir a una mejora de la misma. (Latorre, 2005)

Donald Schön (como se citó en Latorre, 2005) propone un “nuevo modelo de profesional, para abordar los problemas relacionados a la educación, un profesional práctico reflexivo”, siendo necesario que el docente realice una verdadera reflexión de su acción, para que pueda comprender mejor la situación a la que se enfrenta, tratando de reconocer las formas más viables de intervención en su práctica, es decir, el docente no sólo funge como transmisor de contenidos implícitos en planes y programas, sino los conoce, comprende, para realizar un análisis y reflexión para poder ejecutarlos acorde al contexto en el cual ejerce.

Ahora bien, en el desarrollo de la presente propuesta de intervención se han considerado las aportaciones de Barraza (2010), para su elaboración ya que “...una Propuesta de Intervención Educativa involucra y hace partícipe de su proceso de indagación-solución a las personas incluidas en la realidad investigada”. (p. 22) y se trata de una propuesta de intervención de apoyo a la docencia, ya que se trata de intervenir en un problemática que corresponde a la profesionalización de las coordinadoras académicas.

4.2 PROPÓSITO

A partir de un diagnóstico sobre las funciones de las coordinadoras académica y de acuerdo al marco normativo de la gestión, surge la importancia de generar una propuesta de intervención para favorecer en esta figura educativa la apropiación de los sustentos conceptuales, metodológicos, prácticos y humanos que favorezca sus funciones técnico- pedagógicas y al mismo tiempo lograr una comunicación estratégica, para generar prácticas mejor orientadas en los planteamientos de normativos y curriculares que se requieren en esta sociedad globalizada.

Es por ello que se requiere impartir un Taller de Profesionalización Docente, que coadyuve en su formación, en este marco de gestión que se desempeñan, para lograr los fines de la educación.

Se optó por esta modalidad de formación por las características del mismo, entre las que se encuentran: el privilegio del diálogo, promueve la participación individual y colectiva, un aprendizaje multidisciplinario en busca de una actitud de colaboración analítica y reflexiva. (Vargas, 2015), además de que genera una situación capaz de ser observada, registrada y analizada para comprender con ello el sentido de las acciones, en este caso las funciones de las coordinadoras.

4.3 CRONOGRAMA.

Objetivo General:

Adquirir los referentes conceptuales del marco normativo, curricular y de gestión, que rige a la educación básica para vincularlos en su práctica docente.

Objetivo específico:

Ejercer sus funciones de asesoría técnico - pedagógica acordes a los planteamientos que señala el Sistema Educativo Nacional.

Metas

- Las coordinadoras académicas comprenderán la conceptualización básica referente a los planteamientos normativos, curriculares y de gestión que rigen al sistema educativo nacional, durante la implementación del taller.
- Las coordinadoras, se apropiarán de la conceptualización básica para realizar una vinculación de ésta con su práctica.

- Las coordinadoras ejercerán su función técnico - pedagógica de acuerdo a lo establecido en el Sistema Educativo Nacional.

4.4. LÍNEAS DE ACCIÓN.

Se pretende realizar un taller de profesionalización docente en donde se realice la sensibilización, reflexión y conciencia de la importancia de reconocer los parámetros normativos, curriculares y de gestión que rigen la asesoría técnico-pedagógica de las coordinadoras académicas.

Para efectos del presente proyecto de intervención de apoyo a la Docencia, se consideran tres líneas de acción:

- 1) La contextualización de la Reforma Educativa Integral de la Educación Básica (RIEB), como parte de la política educativa.
- 2) Planes y programas educativos (2011 y Modelo Educativo)
- 3) Perfiles, Parámetros e Indicadores de los asesores técnico- pedagógicos.

Figura 3. “Líneas de acción”.

Ámbitos	Dimensiones	Aspectos
1. Planteamientos normativos.	1.1 Política educativa nacional. (La contextualización de la Reforma Educativa Integral de la Educación Básica)	<ul style="list-style-type: none"> • Opinión. • Conocimiento • Aplicación.
2. Planteamiento curricular.	2.1 Planes y programas educativos (Plan 2011 y Modelos Educativo)	

3. Planteamientos de gestión.	3.1 Perfiles, Parámetros e Indicadores de los asesores técnico-pedagógicos.	
-------------------------------	---	--

4.5. PLANEACIÓN DIDACTICA.

Título: “Taller de profesionalización docente, en el marco de los cambios de la gestión”.

Tema: “Las funciones técnico - pedagógicas de la coordinación académica”.

Propósito: Se pretende contribuir en la formación de los participantes del taller, quienes lograrán conocer y vincular la conceptualización básica sobre el marco normativo, pedagógico y de gestión, que guían su práctica docente, para adecuarla a su contexto y favorecer el proceso educativo.

Competencias.

➤ *Genéricas:*

- Conoce e identifica los referentes conceptuales que rigen su práctica y que se encuentra sustentada en los planteamientos normativos, curriculares y de gestión.
- Analiza y reflexiona sobre la importancia de su práctica como parte de la gestión que realizan, para la mejora educativa
- Actúa acorde a lo estipulado en el marco normativo- curricular, dentro de su ámbito de gestión para lograr los fines educativos.

➤ *Específicas:*

- Recupera la conceptualización básica sobre los ámbitos de normatividad, currículo y gestión, para la mejora de su función en los cambios propuestos por el sistema educativo.
- Relaciona los referentes conceptuales con su función técnico-pedagógico para generar cambios significativos en ella.
- Incorpora dentro de su ámbito de gestión los planteamientos normativos, curriculares para adecuarlos a su práctica en busca de contribuir a la mejora del proceso educativo.

Desafío cognitivo

Para poder crear un reto cognitivo que movilice las competencias de las participantes, es necesario el reconocer qué es el conocimiento y siguiendo a O'Dell y Grayson, (1998) "el conocimiento es información en acción", es decir, para que se genere es importante que la información obtenida sea comprendida, interpretada y analizada para poder hacer uso de ella al enfrentarse a diversas situaciones, es así como se podrá crear un conocimiento.

Recursos:

- Un espacio dentro de la institución que cuente con los materiales técnicos (computadora, proyector, mesas, pizarrón)
- Estipular un tiempo, en el que puedan asistir los participantes.
- Material didáctico (documentos oficiales, copias, papelería)

Situación y secuencia didáctica:

De acuerdo a Esteves 2008, (citado en Barraza, 2010) la estructura de un Taller debe constar de varias partes como: la introducción, objetivo general,

estructura desglosada de los bloques con el contenido, las estrategias didácticas que se implementarán y la forma de evaluación.

Por lo tanto se pretende realizar en 6 sesiones, de 90 minutos, donde se retomarán los siguientes temas:

- Política educativa y RIEB.
- Planes y programas educativos (2011 y Modelo educativo).
- Perfiles, parámetros e indicadores.

Cronograma

1ª. sesión	Presentación del proyecto de intervención. Primera fase de sensibilización sobre la importancia de conocer las temáticas a abordar durante el taller.
2da. sesión	Se realizará la estrategia de organizador previo, con el tema de Política educativa y la RIEB.
3ª. sesión	Se realizará la estrategia de objetivos o intenciones, con la temática Planes y Programas educativos.
4ta sesión	Se realizará la estrategia de estudio de casos, con el tema de Perfiles y Parámetros.
5ta. sesión	Se realizará estrategia de mirada de espejo, para la reflexión de la práctica.
6ta. Sesión	Se realizara la estrategia de la estrategia de grupo focalizado, presentarán los productos generados para la evaluación del taller.

A continuación se presenta la secuencia didáctica de cada una de las sesiones, el aprendizaje esperado, los indicadores a desarrollar, la evaluación que se efectuará en las mismas y los recursos que se requieren.

1a. sesión.

Aprendizaje esperado:

- Reconocer la importancia de su práctica con base en los planteamientos normativos, curriculares y de gestión.

Indicadores:

- Sensibilizarse sobre su práctica diaria.
- Analizar las funciones que realiza con precisión.
- Conocer las temáticas que se abordarán y que se relacionan con su práctica.

Secuencia didáctica:

- ☞ Inicio: Conocerán a través de la presentación el propósito, objetivos y evaluación del taller.
- ☞ Desarrollo: Analizaran y reflexionaran sobre la importancia de su práctica y la relación de ésta con las temáticas que se abordarán.
- ☞ Cierre: Plantearán sus conclusiones al respecto, así como dudas referentes al mismo que se anotaran para ir resolviendo durante el transcurso del taller.
- ☞ Evaluación inicial o diagnóstica.
- ☞ Recursos y medios: espacio apropiado con materiales técnicos (computadora, cañón), papelería.

2ª. Sesión:

Aprendizaje esperado:

- Identificar la conceptualización básica sobre el planteamiento normativo que rige la educación en México.

Indicadores:

- Observar la información referente a los planteamientos normativos.
- Clasificar conceptos claves de estos planteamientos.
- Elaborar organizador gráfico con los conceptos normativos.

☞ Inicio: Conocerán el objetivo de la sesión, responderán preguntas introductorias a la temática de política educativa y la RIEB.

☞ Desarrollo: observarán presentación, identificarán los elementos más importantes, armarán un organizador previo con los conceptos, elaborarán su propio organizador gráfico.

☞ Cierre: comentarán sobre lo aprendido en plenaria, valorarán el logro del objetivo, la relación con su práctica y se retomarán algunas dudas que hayan manifestado en la primera sesión.

☞ Evaluación sumativa.

☞ Recursos y medios: espacio apropiado con materiales técnicos (computadora, cañón), material para elaborar el organizador previo, presentación en power point, papelería

3ª. Sesión

Aprendizaje esperado:

- Reconocer los marcos curriculares con los cuales trabajan Plan y programa Educativo 2011 y Nuevo Modelo educativo y los elementos que contienen cada uno.

Indicadores:

- Observar las similitudes y diferencias entre ambos documentos
- Identificar los elementos que contienen
- Elabora organizador gráfico de cada uno de ellos.

- ☞ Inicio: Conocerán el objetivo de la sesión, recordarán por medio de preguntas lo aprendido en la sesión anterior, responderán cuestionario sobre las temáticas Plan y programa 2011 - Nuevo Modelo Educativo.
- ☞ Desarrollo: Investigarán en documentos oficiales y/o red de internet los elementos esenciales de estos documentos por parejas, para reconocer los objetivos o intenciones de los mismos, y elaborarán organizador gráfico.
- ☞ Cierre: Expondrán sus trabajos, analizarán y reflexionarán sobre la importancia de reconocer estos elementos para su práctica, se valorará el logro del objetivo y se retomaran las dudas planteadas en la primera sesión
- ☞ Evaluación sumativa, con modalidad interactiva y retroactiva, así como la coevaluación.
- ☞ Recursos y medios: espacio apropiado con materiales técnicos (computadora, cañón), red inalámbrica, documentos oficiales, papelería.

4ª. Sesión

Aprendizaje esperado:

- Comparar su función con los Perfiles y Parámetros e Indicadores establecidos para el desarrollo de su función.

Indicadores:

- Observar las similitudes de su práctica con lo establecido en los planteamientos de gestión.
- Realizar un organizador gráfico con los elementos de este documento.
- Analizar un estudio de caso para brindar la posible solución del mismo.

- ☞ Inicio: Conocerán el objetivo de la sesión, recordarán por medio de una puesta en común, lo aprendido en las sesiones anteriores, responderán qué saben sobre la temática Perfiles, Parámetros e Indicadores de los asesores técnicos- pedagógicos.

- ☞ Desarrollo: observarán un video sobre la temática, identificarán los elementos que contiene este documento, elaborarán su propio organizador gráfico, se les presentará un estudio de caso para que los analicen y reflexionen sobre su práctica y la temática.
- ☞ Cierre: Debatirán las posibles soluciones al caso, reconocerán su práctica de acuerdo a las dimensiones que menciona el documento, se valorará el logro del objetivo y se retomarán las dudas planteadas en la primera sesión
- ☞ Evaluación sumativa en modalidades interactiva, retroactiva y coevaluación.
- ☞ Recursos y medios: espacio apropiado con materiales técnicos (computadora, cañón), estudio de casos, papelería

5ª. Sesión:

Aprendizaje esperado:

- Relacionar las temáticas normativas, curriculares y de gestión vistas durante el taller con su función como coordinadora.

Indicadores:

- Analizar su práctica diaria como parte de los planteamientos vistos.
 - Reflexionar sobre la importancia de desarrollar su práctica acorde a los planteamientos.
- ☞ Inicio: Conocerán el objetivo de la sesión, participarán en un juego en el pizarrón electrónico sobre las temáticas vistas, para vincularlas a su práctica.
 - ☞ Desarrollo: Analizarán y reflexionarán sobre la importancia de su práctica, cómo iniciaron, cómo la desarrollan y qué pretenden mejorar sobre la misma. Reconocerán la importancia de las temáticas del taller en el desarrollo de su práctica.

- ☞ Cierre: Expondrán en plenaria a las conclusiones que han llegado personalmente, valorará el logro del objetivo y se retomaran las dudas planteadas en la primera sesión
- ☞ Evaluación sumativa en modalidades interactiva, retroactiva y proactiva, así como la autoevaluación.
- ☞ Recursos y medios: espacio apropiado con materiales técnicos (computadora, cañón), papelería

6ª. Sesión:

Aprendizaje esperado:

- Incorpora en su discurso - práctica, conceptualizaciones básicas de acuerdo a lo establecido en los diversos planteamientos.

Indicadores:

- Explicar lo aprendido en transcurso del taller
 - Relacionar su práctica con los planteamientos
 - Proponer cambios de su práctica con base en los sustentos vistos.
- ☞ Inicio: Conocerán el objetivo de la sesión, comentarán sobre lo aprendido durante el mismo.
 - ☞ Desarrollo: Enunciarán los aprendizajes logrados por ellos durante el desarrollo del taller a través de diversos cuestionamientos, se retomaran las dudas planteadas en la primera sesión y finalmente elaborarán un breve ensayo.
 - ☞ Cierre: Compartirán sus conclusiones en plenaria y evaluarán las sesiones del taller.
 - ☞ Evaluación formativa, sumativa en modalidades interactiva, retroactiva y proactiva, así como la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación
 - ☞ Recursos y medios: espacio apropiado con materiales técnicos (computadora, cañón), papelería.

- **Evaluación.**

Como se puede observar en la secuencia didáctica de cada sesión se realizará de forma cualitativa en los diversos momentos inicial o diagnóstica, sumativa y formativa, de acuerdo con Allal, L. (1980), basada en tres modalidades: interactiva, la cual ocurre durante el proceso de aprendizaje; la retroactiva, que se da al finalizar la sesión dirigida a consolidar el aprendizaje; y la proactiva, que refiere a las actividades futuras para aplicarlo en su práctica.

Se empleará de igual forma una autoevaluación que se reflejará en ensayos, la coevaluación se fomentará en las exposiciones, debates y conclusiones, así como la heteroevaluación que se retomará de las evidencias de aprendizaje y rúbrica.

Se evaluará por medio de la técnica de observación participante, la aplicación de cuestionarios, elaboración de rúbrica con los indicadores que reflejen las competencias perseguidas y el diario.

Figura 4. Evaluación.

Evidencias de aprendizaje.	Instrumentos de evaluación.
<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de organizadores gráficos como: mapas conceptuales, mentales, cuadros comparativos de cada sesión. - Ensayos o resúmenes. - Debates fundamentados. - La exposición de análisis, reflexión y conclusiones sobre las temáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios - Rúbrica.

Esta fase de la intervención es fundamental ya que, se estará evaluando si se cumplió con el objetivo, propósito, desarrollo de las competencias, entre otros en sí, la misma propuesta.

De acuerdo con Villaruel Manuel (s/f) quien propone como estrategia, la elaboración de una matriz de evaluación y tomándolo como referencia e implementando los ajustes acordes a mi propuesta de intervención planteo la siguiente matriz de evaluación.

Figura 5. Matriz de evaluación.

Variable	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Planteamientos normativos	Conceptualización básica para la reflexión y análisis de y poder ejecutarlos en su práctica.	Política educativa (RIEB)	Opinión. - Conocimiento - Aplicación.	Reconoce la importancia de la conceptualización para el ejercicio de su función.
Planteamientos curriculares		Planes y programas (2011 y 2018)		Identifica los conceptos básicos de normatividad, currículo y gestión.
Planteamientos de Gestión		Perfiles, parámetros e Indicadores. (Funciones Técnico-pedagógicas)		Evoca la terminología al exponer sus conclusiones

CAPÍTULO V. IMPLEMENTACIÓN E INFORME DE RESULTADOS.

De acuerdo a los tiempos y fechas el presente proyecto de intervención, se realizó una encuesta piloto, con la finalidad de tener un primer parámetro de la opinión de las coordinadoras académicas del IDB con relación a las temáticas a abordar en el Taller de Profesionalización Docente.

Ésta se efectuó en el mes de agosto del 2018, como primer acercamiento y parte de la evaluación diagnóstica del mismo, procurando que los ítems fueran cercanos a su contexto.

Se optó por utilizar la escala actitudinal Liker por tratarse de una aproximación de opinión no de evaluación, en donde los sujetos debieran responder de acuerdo a su juicio sobre las afirmaciones, el cual arrojó los siguientes resultados:

Tabla 1. Información actual sobre educación.

Me molesta la información sobre educación de México, que aparece en algunos programas de T.V.				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	2	20.0	20.0	20.0
De acuerdo	7	70.0	70.0	90.0
Totalmente de acuerdo	1	10.0	10.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Es sorprendente como mencionan el 70% de ellas que sí les molesta, la información que aparece en algunos programas de TV, esta situación permite ir reconociendo qué saben del tema al respecto.

Tabla 2. Función de acompañamiento y su comprensión en la práctica.

El acompañamiento técnico - pedagógico, ayuda a entender la práctica docente.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No se	1	10.0	10.0	10.0
De acuerdo	3	30.0	30.0	40.0
Totalmente de acuerdo	4	40.0	40.0	80.0
Invalido	2	20.0	20.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Como se puede observar el 40% de los participantes, están totalmente de acuerdo con la afirmación anterior, ya que es fundamental el tener ese acompañamiento con el docente para poder comprender su práctica docente.

Tabla 3. El acompañamiento como función orientadora.

A través del acompañamiento técnico- pedagógico, se puede orientar la práctica docente.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	5	50.0	50.0	50.0
Totalmente de acuerdo	5	50.0	50.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

En la respuesta a esta pregunta, todas manifestaron que están de acuerdo sin embargo, será interesante el reflexionar cómo se realiza este acompañamiento.

Tabla 4. El acompañamiento técnico pedagógico en la formación docente.

El Acompañamiento técnico-pedagógico, es fundamental en la formación docente.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	5	50.0	50.0	50.0
Totalmente de acuerdo	5	50.0	50.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

En esta afirmación, se pudo vislumbrar que nuevamente todas están de acuerdo, lo cual implica que están familiarizadas con la función de acompañamiento técnico- pedagógico, para la mejora de la práctica y en la formación docente.

Tabla 5. Profesionalización docente.

**Me actualizo en acompañamiento técnico-pedagógico,
para resolver problemas de la práctica docente.**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	7	70.0	70.0	70.0
Totalmente de acuerdo	3	30.0	30.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Se puede observar que todas respondieron afirmativamente a la cuestión, señalada, y eso nos brinda un canal de avance ante su función, porque se interesan y actualizan.

Tabla 6. Profesionalización docente y la función de acompañamiento técnico – pedagógico.

**Me interesan los cursos o talleres en que se explica
cómo acompañar técnica y pedagógicamente al docente**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	6	60.0	60.0	60.0
Totalmente de acuerdo	4	40.0	40.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

El 40 % de las coordinadoras están totalmente de acuerdo con esta afirmación, lo que permite el reconocer que identifican planamente su función y les interesa actualizarse.

Tabla 7. La opinión sobre la profesionalización docente.

Los cursos o talleres de acompañamiento técnico- pedagógico, me resultan fáciles.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	2	20.0	20.0	20.0
No sé	1	10.0	10.0	30.0
De acuerdo	5	50.0	50.0	80.0
Totalmente de acuerdo	2	20.0	20.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

En esta afirmación podemos observar que es variable la respuesta, hay quienes no identifican se son fáciles los cursos talleres o sencillamente no. Es un punto interesante a reflexionar en por qué sí o no les parecen sencillos.

Tabla 8. La comprensión sobre las funciones de acompañamiento en la profesionalización docente.

No entiendo la información sobre el acompañamiento educativo, que se da en cursos o conferencias

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	3	30.0	30.0	30.0
En desacuerdo	5	50.0	50.0	80.0
No sé	1	10.0	10.0	90.0
Totalmente de acuerdo	1	10.0	10.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

En esta afirmación expresan en su mayoría, las coordinadoras que si comprenden aspectos sobre el acompañamiento educativo, y dos de ellas no les queda clara esa información.

Tabla 9. Las temáticas de la función de coordinación académica.

Me gusta el tema de acompañamiento técnico - pedagógico, porque me ayuda a comprender más.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	5	50.0	50.0	50.0
Totalmente de acuerdo	5	50.0	50.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Aunque en la afirmación anterior hubo discrepancias en las respuestas, en esta afirmación se manifiesta que a todas les gusta el tema, sin embargo habría que visualizar ciertamente si lo comprenden y aplican.

Tabla 10. Comprensión de la función de acompañamiento técnico- pedagógico.

Cuando se habla de acompañamiento técnico-pedagógico, nunca entiendo de qué están hablando

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	2	20.0	20.0	20.0
En desacuerdo	8	80.0	80.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Se puede observar que todas las coordinadoras manifiestan comprender lo referente al acompañamiento pedagógico, lo que puede ser favorable para realizar su función.

Tabla 11. Opinión sobre la función de acompañamiento técnico- pedagógico.

El acompañamiento técnico-pedagógico, es fácil

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	5	50.0	50.0	50.0
De acuerdo	5	50.0	50.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Ante esta afirmación visualizamos que está dividida la respuesta lo que permitirá reflexionar en el porqué de su respuesta y si esto se podrá reflejar en la práctica, ya que en un 50% por ciento a favor y potro en contra.

Tabla 12. Circunstancia académica que aporta el acompañamiento técnico pedagógico en la práctica.

Me entero más de los resultados académicos, cuando realizo acompañamiento técnico-pedagógico.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sé	1	10.0	10.0	10.0
De acuerdo	7	70.0	70.0	80.0
Totalmente de acuerdo	2	20.0	20.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Al observar las respuestas podemos visualizar que en su mayoría reconocen que el acompañamiento pedagógico les permite estar más cercano a los resultados, sin embargo ese 10% que no lo sabe, es importante conocer su postura.

Tabla 13. Opinión sobre función estipulada por SEP.

El acompañamiento técnico-pedagógico, solo sirve para la SEP

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	2	20.0	20.0	20.0
En desacuerdo	6	60.0	60.0	80.0
No sé	1	10.0	10.0	90.0
Invalido	1	10.0	10.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Ante las respuestas presentadas en esta afirmación se puede vislumbrar que es el 20% quién no reconoce que el acompañamiento pedagógico no es exclusivo de SEP.

Tabla 14. Opinión sobre aplicación de la función de acompañamiento técnico - pedagógico

Me gusta resolver problemas cuando aplico el acompañamiento técnico - pedagógico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sé	2	20.0	20.0	20.0
De acuerdo	5	50.0	50.0	70.0
Totalmente de acuerdo	3	30.0	30.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Esta afirmación permite visualizar que aún hay un 20% que no le gusta la resolución de problemas, lo cual es factible ya que el agrado con la ejecución de la tarea no siempre pueden empatar.

Tabla 15. Opinión sobre la función de acompañamiento técnico – pedagógico.

El acompañamiento técnico - pedagógico, no sirve para nada

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	4	40.0	40.0	40.0
En desacuerdo	6	60.0	60.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

En esta afirmación nos permite observar que las coordinadoras reconocen su papel en este engranaje educativo.

Tabla 16. Aplicación del acompañamiento técnico pedagógico en la práctica.

A menudo explico a mis compañeros problemas de acompañamiento técnico - pedagógico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	1	10.0	10.0	10.0
En desacuerdo	1	10.0	10.0	20.0
De acuerdo	5	50.0	50.0	70.0
Totalmente de acuerdo	3	30.0	30.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Ante las respuestas visualizadas en esta afirmación se puede visualizar que hay un 20% de ellas que no comparten con el resto, para avanzar como coordinación académica.

Tabla 17. Opinión sobre la aplicación de la función de acompañamiento en la práctica.

Si pudiera eliminar alguna función en mi trabajo, sería el del acompañamiento técnico- pedagógico.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	4	40.0	40.0	40.0
En desacuerdo	6	60.0	60.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Esta afirmación nos permite visualizar el reconocimiento que ellas mismas otorgan al acompañamiento técnico- pedagógico y su importancia.

Tabla 18. Ventaja de practicar el acompañamiento técnico pedagógico.

El acompañamiento técnico-pedagógico, me ayuda a tomar decisiones más fundamentadas.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	1	10.0	10.0	10.0
No sé	1	10.0	10.0	20.0
De acuerdo	5	50.0	50.0	70.0
Totalmente de acuerdo	3	30.0	30.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Aunque en su mayoría manifiestan estar de acuerdo que el acompañamiento, les ayuda a tomar decisiones, habrá que reflexionar esta situación en la práctica cotidiana.

Tabla 19. Interés sobre el tema de acompañamiento técnico- pedagógico.

Evito información sobre acompañamiento técnico- pedagógico cuando leo.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	1	10.0	10.0	10.0
En desacuerdo	9	90.0	90.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Las coordinadoras manifiestan que no evitan información sobre acompañamiento técnico pedagógico cuando leen, lo importante es reconocer como lo hacen palpable en la práctica.

5.1. IMPLEMENTACIÓN DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LAS SESIONES.

Durante el desarrollo de la primera sesión se presentaron únicamente cinco de las participantes, quienes se les vio un poco resistente al mismo, sin embargo una vez explicado el propósito, objetivos y competencias que se espera desarrollar en ellas su interés cambio.

En el desarrollo del mismo se hizo énfasis en la importancia de la implementación del mismo para su práctica y se logró el que ellas pudieran vincular los temas que se verán con su función, cabe mencionar que las expectativas del mismo son favorables aun cuando en su mayoría son Profesoras normalistas y no han tenido actualización constante con respecto a los planteamientos normativos, curriculares y de gestión actuales. Sin embargo en la evaluación diagnóstica, en la cual se dieron a la tarea de exponer sus conocimientos y expectativas al respecto, se muestran muy motivadas e interesadas en el desarrollo del mismo. (Véase en el Anexo VI)

En la segunda sesión, se presentaron seis de las participantes, siendo una de ellas la primera vez que acude al taller y se mostraba un tanto desorientada con respecto a la temática. Como primera actividad se les dio a conocer el objetivo

de la misma, y se hizo la recuperación de conocimientos previos a través de preguntas, el desarrollo de la misma inició con la presentación digital sobre “Política Educativa y la RIEB”.

Posteriormente se comentó sobre la misma e hicieron en conjunto un organizador gráfico con las ideas principales (véase en el Anexo VII) en donde se generó un debate con respecto al orden, jerarquía y relación de conceptos muy interesantes, porque ahí se pudo vislumbrar su proceso de aprendizaje, una vez concluido se volvió a retomar la presentación y explicación del tema y pudieron hacer los ajustes pertinentes al organizador grafico en conjunto.

Como tercera y última actividad cada una de ellas elaboró su propio organizador gráfico, como muestra de su proceso de aprendizaje, los cuales se presentan en el anexo VII, como parte de su autoevaluación. Se finalizó la sesión con la explicación individual de cada uno de estos y generando una reflexión con base en la Política Educativa y su conocimiento para comprender los conceptos normativos, de gestión y curriculares que rigen al Sistema Educativo.

A la tercera sesión se presentaron siete de las participantes, nuevamente una de ellas la primera vez que se incorpora al taller, quien se ve interesada sobre el mismo. Se inició con la presentación del objetivo, se retoma lo visto en la sesión anterior por medio de una lluvia de ideas, la lectura de sus organizadores gráficos y algunas exposiciones argumentadas sobre la temática de política educativa y RIEB y resolvieron el primer cuestionario al respecto.

Durante la siguiente actividad, se les pidió que reconocieran en parejas y tríos cómo estaban conformados el Plan y Programas educativos 2011 y el Modelo Educativo, Aprendizajes Claves 2018, para identificar los elementos que contienen cada uno de ellos, una vez concluida la actividad se procedió a comunicar en plenaria las características que contenían cada uno, surgiendo algunas dudas

como las diferencia entre enfoque y propósito, aprendizaje esperado y aprendizaje clave, los cuales entre ellas se fueron tratando de explicitar.

Posteriormente la facilitadora del taller presenta una breve exposición sobre las temáticas, y se observa un video para clarificar algunos componentes, se les pide que individualmente elaboren un organizador gráfico donde expongan lo aprendido durante la sesión y lo presenten a sus compañeras en plenaria, para realizar una autoevaluación y coevaluación de lo visto durante la sesión.

En la cuarta sesión, asisten ocho participantes, incorporándose una coordinadora al taller, en donde se presenta el objetivo de la sesión y se les pide que resuelvan el segundo cuestionario con la temática Planes y Programas, para evocar sus conocimientos previos, una vez concluida la actividad se da una puesta en común para escuchar las respuestas a cada una dándose así una autoevaluación y coevaluación

Como siguiente actividad la facilitadora del taller les presenta el documento Perfiles, Parámetros e Indicadores, para hacerlo de su conocimiento, las coordinadoras leen e identifican los elementos más importantes del presente documento y tomaron notas al respecto, posteriormente en plenaria se comentó sobre las funciones que realizan dentro de la escuela y las que señala SEP, haciendo un comparativo de las mismas, se crea una reflexión en colectivo al respecto.

La facilitadora les presenta una problemática para solucionar y las participantes comienzan a generar posibles soluciones a partir de dos vertientes, dentro de la normativa de SEP y de acuerdo al Sistema Salesiano, generando un debate en relación a la reflexión de su práctica y llegando a una conclusión de la misma para finalizar la sesión.

Durante la quinta sesión se presentan siete de las coordinadoras, se presenta el objetivo de la sesión y se indica la forma de trabajo de la misma, se da inicio con la recuperación de los aprendizajes previos sobre las temáticas vistas durante el taller, a través de un juego en el pizarrón electrónico.

Posteriormente se hace una estrategia de espejo en donde ellas se describen dentro de labor, enunciando desde el cómo llegaron al puesto, que sabían del mismo, que hacían, cómo lo hacían, desde cuándo, el por qué y para qué, hasta la fecha, fue una estrategia muy fructífera para cada una de las participantes ya que primeramente se reconocieron como pieza clave en el organigrama interno del I.D.B. y pudieron ir perfeccionando su labor las que tiene más tiempo en el mismo y las que tienen poco ir conociendo cómo han ido conformándose las funciones que realizan actualmente.

Una participante comentó “hacíamos de todo y a ciencia cierta no hacíamos mucho, a comparación de ahora” (JC) ese comentario es relevante porque ellas refieren que dentro de sus funciones siempre han acompañado y apoyado a las docentes pero la realidad es que vista diferente por las docentes como ya se expuso en algún momento.

Ahora que conocen las funciones que debe realizar un ATP en el sector público, ellas comentan que si ciertamente tiene muchas coincidencias pero no son todas ni las únicas, ya que el Sistema Salesiano se rige por otra forma de acompañamiento “más personal” con los docentes, no solo académico como lo señala la SEP.

Dentro de las conclusiones que realizaron se encuentra el reconocer que las temáticas abordadas en el taller si debieran de conocer todas como los planes y programas vigentes, la normatividad y que la verdad no habían tenido el acercamiento a los mismos para poder guiar a las docentes, pero que en lo consecutivo buscarán profesionalizarse constantemente.

En la sexta y última sesión, asistieron únicamente seis de las participantes a quienes se les explicó el objetivo y actividades a realizar en la misma. Se solicitó la intervención de ellas por parte de preguntas para reconocer qué aprendizajes se obtuvieron del desarrollo del taller.

Como segunda actividad se motivó a que expusieran en plenaria los aciertos - desaciertos que conocieron de las temáticas vistas durante el taller, la importancia y factibilidad para realizar su función de acompañamiento técnico-pedagógico, lo cual en el desarrollo de la misma creó un debate ya que aún existen posturas que se les dificulta salir de su zona de confort y lo expresaron argumentando que es por ello que laboran en el sector privado, porque poco se retoma de lo que señala la SEP.

A partir de estas premisas se pudo vislumbrar el grado de apropiación que algunos participantes adquirieron de taller, al confrontar dicha postura y tratar de explicar la importancia que tienen los planteamientos normativos- curriculares y de gestión que se tienen a nivel nacional e internacional, independientemente de si es una institución pública o privada.

De igual forma ellas mismas lograron realizar una coevaluación de sus aprendizajes al participar en el debate que surgió, argumentando y complementando ideas, información entre ellas para poder defender una postura de continuar avanzando para mejorar y no cerrarse a lo que conocen, lo cual habla de una búsqueda de profesionalización continua para ellas.

Finalmente se solicitó que elaboraran una breve síntesis de lo vivido durante las sesiones, para poderlo aplicar en su práctica cotidiana, con ello se buscó que se autoevaluarán y dar por cerrado el Taller.

5.2 REFLEXIONES FINALES GENERALES: CONCLUSIONES.

La educación actual se rige a partir de las políticas educativas internacionales, bajo el enfoque de un contexto globalizador, en el cual se vislumbra una homogenización de la educación en todos los contextos, sin embargo haciendo una reflexión de ello, se puede reconocer que la realidad dista mucho de los planteamientos por diversos factores como lo son: la cultura que es diversa en cada región, la economía no es igual en todos los países, estados y localidades, la misma sociedad, la política, entre otros ámbitos.

Lo cierto es que el sector educativo mexicano, se encuentra constituido en un marco normativo el cual rige todos aquellos procesos que se gestan en él, por lo tanto es conveniente el conocerlo, analizarlo, reflexionarlo e implementarlo en nuestra práctica docente y poder realizar un cambio o adecuación a la misma, en busca de coadyuvar a la gestión y con ello lograr una calidad de la educación.

Recordando que hablar de gestión en educación básica, es poder comprender todos sus ámbitos: educativa o institucional, escolar y pedagógica (SEP, 2010) y dimensiones: pedagógica-curricular, comunitaria, administrativa-financiera y organizacional –operativa (Pozner, 1997) y precisando el concepto hace referencia a procesos y ejecución de acciones para el logro de objetivos.

Ahora bien uno de los medios para alcanzar los fines educativos , es la gestión educativa que realiza el equipo directivo de cada escuela, ya que tendrá que ser realizada de manera integral, consciente y de forma transformadora y participativa, ya que es una parte medular para la consecución del logro de los aprendizajes esperados.

De aquí la relevancia de que el equipo directivo tenga una visión integral de la gestión, así como de la conceptualización básica sobre planteamientos normativos

y curriculares ya que son una parte esencial para poder, lograr los fines de la educación que se debieran perseguir en cada una de las escuelas.

Estas son las premisas que motivaron a realizar la presente investigación concretándola en una propuesta de intervención para las coordinadoras académicas, quienes fungen como parte del cuerpo directivo del I.D.B., conformando un “Taller de Profesionalización Docente, en el marco de los cambios de la gestión” del cual se obtuvieron las siguientes conclusiones:

De acuerdo a las metas planteadas para la ejecución del taller, se pudo observar durante el desarrollo del mismo las coordinadoras lograron comprender la conceptualización básica y se apropiaron de ella para vincularla con su práctica diaria, sin embargo, por lo que respecta a la ejecución de la función técnico-pedagógica establecida en el Sistema Educativo Nacional, es un proceso que se continua consolidando.

Por lo tanto se considera que el objetivo general el cual hace referencia a la adquisición de los referentes conceptuales para vincularlos con su práctica, este se cumplió durante el desarrollo de las sesiones y se pudo constatar en la evocación de la terminología, cuando se producían los organizadores gráficos, resúmenes, diálogos, debates y/o exposiciones personales ya que los fueron apropiando cada una de ellas en sus prácticas cotidianas.

Con respecto al objetivo de ejercer sus funciones de asesoría técnico - pedagógica acorde a los planteamientos del Sistema Educativo Nacional (SEN), este no se ha concretado del todo, porque es un proceso que ellas continuamente siguen trabajándolo durante su práctica y que se ha podido observar en algunos ámbitos laborales como lo son el asesoramiento a docentes sobre planeación y retroalimentación de observaciones de clases.

Atendiendo al propósito del taller, el cual refiere a “contribuir en la formación de los participantes...”, considero que así fue asumido por parte de ellas, ya que hasta el momento actual no habían tenido la oportunidad de conocer los planteamientos que hacia el SEN, comentan que sí sabían que había cambio de programas desde su formación inicial hasta el momento y que de acuerdo al momento histórico que vivimos de cambio de gobierno sabían que habría un Modelo Educativo Nuevo pero lo desconocían en profundidad.

Mencionaron de igual forma la importancia de adentrarse en estos ámbitos de reconocimiento de la política educativa, planteamientos curriculares y normatividad para reconocer lo que se espera que los alumnos desarrollen y el cómo debe ser el rol de docente que es a quién directamente ellas tienen y/o tendrán que asesorar pedagógicamente.

De igual forma se pudo constatar que durante el desarrollo del taller se fueron desarrollando algunas de las competencias enunciadas en el mismo, como el análisis y reflexión de la importancia de su práctica como parte de la gestión que realizan, por ser una parte sustancial del engranaje educativo dentro de la escuela, ya que la dirección debido al cumulo de actividades administrativas que tiene que cumplir, les ha confinado la parte académica del personal.

Por consiguiente ellas comenzaron a ejercer su función de acompañamiento y asesoramiento a las docentes, bajo los parámetros que indica el SEN y lo que requiere el colegio, a lo cual refieren que “no es tan fácil como se lee”, porque si bien es cierto que antes del taller ellas ejecutaban el asesoramiento sin fundamentación, durante el desarrollo del taller se les fue proporcionando el sustento teórico para el ejercicio de su práctica y por consiguiente reflexionar y actuar en consecuencia.

Me gustaría aclarar que aún existe algo de resistencia al aceptar en su totalidad, los planteamientos que se señalan por parte del SEN, situación que se

dejó entrever en algunos debates creando una disyuntiva, por tratar de empatar las funciones que les solicita la SEP y las que requiere el colegio.

Durante un debate que se generó en una de las sesiones, surgió el interrogante sobre ¿cuál debiera ser el perfil real de estos actores educativos en el I.D.B para poder encauzar a los docentes?, ya que todas manifestaron que llegaron al cargo por designación de las autoridades educativas del colegio, quienes vieron en ellas las habilidades y competencias para desarrollar esta función, sin embargo no reconocen que exista un perfil del coordinador académico en el I.D.B., ni tampoco un documento rector que les mencione las funciones que debieran realizar.

Al realizar el análisis del perfil que señala el documento PPI en donde se ve al ATP como “el docente que tiene la responsabilidad de brindar a otros docentes asesoría y acompañamiento y constituirse..., en un agente de mejora de la calidad de la educación en las escuelas y de los aprendizajes de los alumnos.” (SEP, 2017, pp. 11), les pareció sustancioso, ya que indican que se debería de adjudicar y completar para el caso específico del I.D.B.

Con respecto a la delimitación de los parámetros e indicadores que debieran de realizar, según el documento PPI, reconocen que no los realizan en su totalidad, por varias razones entre ellas, el desconocimiento de conceptos, planteamientos, entre otros, sin embargo comentan que en el I.D.B. ejecutan otras funciones que no se denotan en el documento, por ejemplo la designación de materiales y recursos para la práctica docente, elaboración de exámenes, atención a padres de familia, alumnos, docentes y autoridades, así como cuestiones que les solicitan en la escuela en la organización y participación en eventos institucionales.

Como resultado de estas cuestiones, surge el proponer a las autoridades del I.D.B., conformar un documento que contenga el perfil que se requiere para

ocupar el puesto y donde se integren y/o adecuen los parámetros e indicadores que debieran de realizar para cumplir su función asertivamente, ya que requieren de ciertas competencias en específico, las cuales ellas han tenido que ir desarrollando en el transcurso del tiempo.

También es relevante enunciar que el desarrollo del proyecto de intervención tuvo sus alcances en cuanto a las metas, propósitos, competencias y por ende objetivos, sin embargo tuvo limitaciones con respecto al factor tiempo, considero que son temáticas que requieren ser abordadas de forma más amplia y las sesiones no fueron suficientes para analizar a detalle, cada uno de las líneas de acción que se trabajaron.

Finamente quiero expresar que la implementación de taller, alcanzó las expectativas personales planteadas en su elaboración, encaminadas a contribuir a la formación continua de las coordinadoras académicas del I.D.B., propiciando en ellas la inquietud y/o necesidad de continuar profesionalizándose para atender los nuevos requerimientos que solicita esta sociedad, en específico los alumnos del siglo XXI, quienes a mi parecerse serán los que podrán vivir un proceso educativo diferente al que recibimos los docentes preocupados e interesados en realizar esas adecuaciones y modificaciones de cambio.

En éste contexto la función que realizan las coordinadoras es fundamental si se anhela, realizar este cambio de ahí la importancia de reconocer el término de acompañamiento pedagógico y su objetivo.

Es por ello que la coordinadora académica requiere asumir las funciones de acompañamiento no solo en el contexto salesiano el cual consiste en mantenerse cercano ya la tanto de cada alumno, promoviendo el encuentro personal y la formación de grupos, estando presentes entre ellos para guiarlos y educarlos, (IDB , 2014), es importante el considerar efectuar un acompañamiento pedagógico.

Coincido con Martínez (2010) quien señala que el acompañamiento pedagógico es un proceso integrador y humanizado de la formación docente, el cual tiene como finalidad y/o la recuperación, conformación y el fortalecimiento de espacios, condiciones y procesos que sirvan como soporte para la profesionalización.

Y no perder de vista el objetivo del mismo, que es desarrollar las competencias, valores, actitudes, formas de pensar, hacer y reorientar las acciones del docente, hacia el máximo de su potencial, como generador de espacios de aprendizajes (Cantillo Hoyos, 2018. p70), en la conformación de un agente de cambio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

All, L. (1980). *Estrategias de evaluación formativa: concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación*. Infancia y Aprendizaje, 11, 3-11 y 22. 2014 abril 29, De DOI: 10.1080/02103702.1980.10821803 Base de datos.

Ander-Egg, E. (1999) *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Editorial Magisterio.

Antúnez, S. (1993). *Teoría y práctica de la gestión escolar*. Aula de Innovación Educativa, 15.

Antúnez, S. (1997) *Claves para la organización de centros escolares.*, Barcelona: Edit. ICE

Antúnez, S. (2004). *Organización escolar y acción educativa*. México: SEP.

Barraza, M. (2010). *Elaboración de propuestas de Intervención educativa*. Durango: UPN.

Bravo I. (2014). *Impacto de un programa de acompañamiento directivo en la satisfacción y percepción de los docentes hacia la labor de acompañamiento*. (Tesis de maestría publicada). Universidad de Concepción. Concepción – Chile. Recuperado de 922 Pol. Con. (Edición núm. 68) Vol. 7, No 3, Marzo 2022, pp. 910-926, ISSN: 2550 - 682X El acompañamiento pedagógico en la mejora de los aprendizajes de estudiantes de educación primaria

http://repositorio.udec.cl/bitstream/handle/11594/1564/tesis_impacto_de_un_programa_de_Acompa%C3%B1amiento.Image.Marked.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Caballero, S., Rodríguez, P. y Moreira, (2011). *Aprendizaje significativo* en Revista /meaningful Learning Review- V1 (2), pp. 22-42

Cantillo h. B y Calabria m. (2018) *Acompañamiento pedagógico: estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de tercer grado de básica primaria*, Trabajo de grado para optar por el título de magister en educación, Universidad de la Costa CUC Facultad de Humanidades Maestría en Educación, Barranquilla.

http://www.Acompañamiento%20y%20práctica%20reflexiva_Cantillo.pdf

Casassus, J. (s/f). *Problema de gestión educativa: modelos y proyectos. Antecedentes y situación actual*. 2003, de IPE Sitio web: [http:// www.iipe-arg.org.com](http://www.iipe-arg.org.com)

Casassus, J. (1997). *Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos*. En UNESCO Regional Office for Education in Latin America and the Caribbean, *La Gestión; en busca del sujeto*. Seminario Internacional "Reforma de la gestión de los sistemas educativos en la década de los noventa." Santiago, Chile.

Casassus, J. (2000) *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*m Sitio Web: <http://files.7o-semester.webnode.mx/200000184->

5e8c65f84a/problemas%20de%20gestion%20educativa%20en%20america
%20latian.pdf

Cazares, L., Christen M., Jaramillo E., Villaseñor L.& Zamudio L. (1999). *Técnicas actuales de investigación documental*. México: Trillas.

Colmenares, A., & Piñero, M. (2008). *La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas*. 2014, de Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela Sitio web:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>

Cortés, M. & Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Marzo, 20, 2017, de Universidad Autónoma del Carmen, Sitio web:
http://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia_investigacion.pdf

Delors J. (1996) LA EDUCACIÓN ENCIERRA UN TESORO, INFORME A LA UNESCO DE LA COMISIÓN INTERNACIONAL SOBRE LA EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI (compendio).

Diario Oficial de la Federación, (1992). *ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION BASICA*. SEP, México.

Diario Oficial de la Federación, (1994). *Acuerdo número 200*, por el que se establecen normas de evaluación del Aprendizaje en Educación Primaria,

Secundaria y Normal. Dirección en Internet:

<http://www.dof.gob.mx/index.php?year=1994&month=09&day=19>

Diario Oficial de la Federación, (2011). Acuerdo 592, por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. Dirección de internet: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a592.pdf>

Diario Oficial de la Federación, (2012). *Acuerdo número 648*, por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica. Dirección en Internet: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5264634&fecha=17/08/2012

Diario Oficial de la Federación, (2013). *Acuerdo 685*, por el que se modifica el diverso número 648 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica. Dirección en Internet: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5294770&fecha=08/04/2013

Diario Oficial de la Federación, (2013). *Acuerdo 696*, por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica. Dirección en Internet: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5314831&fecha=20/09/2013

Diario Oficial de la Federación, (2014). *Acuerdo 717*, por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. Dirección en internet:

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014

4

Díaz – Barriga, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo; una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.

Díaz – Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill.

Duchi, M. & Maldonado, B. (2001). *Los procesos de gestión administrativa y pedagógica del núcleo "Nataniel Aguirre" de Colomi, Cochabamba-Bolivia: hacia una perspectiva de redes de eib en suscal Cañar-Ecuador* (Tesis para la obtención del título de Magíster en Educación Intercultural Bilingüe, con las menciones en Planificación y Gestión Educativa y Formación Docente) Universidad Mayor de San Simón, Cochabamba - Bolivia

Evans, E. (2010). *Evaluación y difusión de resultados*. En Orientaciones metodológicas para la investigación –acción. Propuesta para la mejora de la práctica pedagógica (pp. 70-80). Perú: Ministerio de Educación. Dirección de Investigación y Documentación Educativa. Recuperado de <http://www.educagratias.cl/moodle/mod/resource/view.php?id=7862>

Ferreiro, E. (2000). *Leer y escribir en un mundo cambiante*, México, FCE.

- Fierro, C., Fortoul, B., y Rosass, L. (2005). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en investigación acción*, México, Paidós.
- FLACSO-México. (2008). *Evaluación Externa 2007 Informe Final PRONAP*. México, SEP.
- Frade, R.L. (2008). *La evaluación por competencias*. México: Inteligencia educativa.
- Gamboa, C. (2013). *Evaluación de los alumnos en México (Educación Básica) Análisis Teórico conceptual, de antecedentes, situación actual e iniciativas presentadas*. 2018, de LXII Legislatura H. Cámara de Diputados Sitio web: <http://www.diputados.gob.mx/sedia/sia/spi/SAPI-ISS-82-13.pdf>
- García, C. (2012) *Acompañamiento a la práctica pedagógica*. República Dominicana: Editorial, Centro Cultural
- García, R. L. (2000). *Autobiografía profesional. Una vía para la auto formación docente*. Revista Dialogo Educativo, 1, 1-18. 2017, febrero, De <http://www.redalyc.org/articulo.da?id=189118252009>. Base de datos.
- García Rivera C. (2011) *El asesoramiento en la formación docente continua*. Memoria Congreso Internacional Investigación Educativa: Avances, Retos y Perspectivas. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades Área Académica de Ciencias de la Educación. Pachuca Hidalgo.
- García Romero, Dinorah (2012) *Acompañamiento a la práctica pedagógica*, Serie Acompañamiento Pedagógico no. 1, Práctica educativa; Práctica

pedagógica; Educación; República Dominicana, Santo Domingo. Centro Cultural Poveda.
http://biblioteca.clacso.edu.ar/Republica_Dominicana/ccp/20170217042603/pdf_530.pdf

Girón, R. (2014). *Acompañamiento pedagógico del supervisor educativo en el desempeño docente*. (Tesis de maestría). Universidad Rafael Landívar Facultad de Humanidades. Quetzaltenango – Guatemala.
<http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/08/GironRocio.pdf>

González V. R., Jablonska, Z.A, Rodríguez L.X., Lozano, M.A. & Velazco, C.S. (2010). *Una caja de Herramientas para el análisis de las políticas educativas*. México: UPN.

Gutiérrez, O. (2009). El profesor como mediador o facilitador del aprendizaje. 2017, de UAM Unidad Iztapalapa Sitio web:
<http://scenfer.licenfer.umich.mx/avisos/modulo2OfeliaGtz.pdf>.

Hernández, M. A.,. (2015). *El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes*. Revista Científica Pedagógica Atenas, 3, 31. 2018, De
<http://www.redalyc.org/html/4780/478047207007/> Base de datos.

Horbathm, J. E. y Gracia, M. A. (2009). *La evaluación educativa en México*. *Revista de relaciones internacionales, estrategia y seguridad*, 9, (1).
doi: <https://doi.org/10.18359/ries.50>

IDB (2014) Nuestra propuesta educativa 2014-2015. Colegios Salesianos. Zona Metropolitana. México.

Iglesias, C.M.J. (2006). *Diagnostico escolar: teorías, ámbitos y técnicas*. Madrid: Pearson Educación.

IMEE. (2012). *Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias*. México: Trillas.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), *Explorador Excale*. <http://www.inee.edu.mx/explorador>, (diciembre 2018)

Jiménez, G.Y.I, González, R. M. A., & Hernández, J. (2011). *Propuesta de un modelo para la evaluación integral del proceso enseñanza- aprendizaje acorde con la educación Basada en Competencias*. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 13, 25. 2017, De <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121730002> Base de datos.

Jornet, J. (2016). *Análisis metodológico del proyecto PISA como evaluación internacional*. RELIEVE, 22 (1), art.M1. DOI: <http://dx.doi.org/10.7203/relieve22.1.8293>.

Klingler, C y Vadillo, G. (2000). *Psicología Cognitiva: Estrategias en la práctica docente*. México: McGraw-Hill.

Latorre, A. (2005). *La investigación acción. Conocer y concebir la práctica educativa*. España: Grao.

Marín, M.A y Rodríguez S. (2001). *Prospectiva del diagnóstico y la orientación*. *Revista de Investigación Educativa, volumen 19 (No. 2)*.

Martínez, F. (2013). *El futuro de la evaluación educativa*. 2017, de Sinéctica, Revista Electrónica de Educación Sitio web: <http://>

www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_el_futuro_de_la_evaluaci3n_educati
va

Martínez D, H A.; González P, S. (2010) *Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva* Ciencia y Sociedad, vol. XXXV, núm. 3, julio-septiembre, pp. 521-541 Instituto Tecnológico de Santo Domingo Santo Domingo, República Dominicana

Martínez, M.M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas

Mc. Kerman, J. (1999). *Investigación acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos*, Madrid, Ediciones Morata

Medina, C.A y Bernal L.N. (s/f) *La globalización y su impacto educativo-cultural en el México posmoderno*, Puebla, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Moreno, M.P., (2010). *La política educativa en la globalización*, México, UPN.

Munarriz B. (1992). Técnicas y métodos en Investigación cualitativa. Marzo 21, 2017, de Metodología educativa I. Jornadas de Metodología de Investigación Educativa Sitio web: <http://hdl.handle.net/2183/8533>

Muntaner G., J. J. (1999). *Bases para la Formación del Profesorado en la Escuela Abierta a la Diversidad*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 36, 121-145. 2017, De <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118050> Base de datos.

Niremberg, O., BrawermanmJ, & Ruiz V. (2000). *Evaluar para la transformación: innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*, Argentina: Paidós

Obayam, V. A y Ponce P.R. (2010). *Evaluación del aprendizaje basado en competencias*. México: UNAM.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México. Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes: Consideraciones para México*. Resúmenes ejecutivos. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/school/46216786>

Pacheco, B.M. (2017). *Reflexiones sobre el asesor técnico pedagógico*. 2018, de Revista Vinculando Sitio web: <http://vinculando.org/articulos/reflexiones-asesor-tecnico-pedagogico.html>

Perassi, Z. (2008). *La evaluación en educación: Un campo de controversia*. 2018, de Laboratorio de Alternativas Educativas Sitio web: http://lae.umsl.edu.ar/ediciones/Libros_electronicos.htm

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar, invitación al viaje*. España: Grao.

Pozner, P. (1997). *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*, AIQUES: Buenos Aires

Pozner, P. (2000). *Gestión educativa estratégica. Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. En Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. (300). Buenos Aires Argentina: IIPE-Buenos Aires.

Pujadas, M.J.J. (1992). *El Método biográfico. El uso de las historias de vida en Ciencias Sociales*. España: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Ramos, Néstor, (2017) “¿Cómo seleccionar el o los problemas principales de la escuela”, Universidad Pedagógica Nacional Ote- 098, Ciudad de México. 19/08/2017

Rodríguez, G, G F.J., y García, J.E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*, Málaga: Ediciones Aljibe.

Rodríguez G. S., Herráiz D. N., Prieto de la Higuera M., Martínez S. M., Picazo Z. M., Castro P. I. y Bernal E. S. (s/f) *Investigación acción en Métodos de investigación en Educación Especial*, 3ª Educación Especial, Curso: 2010-2011 Francisco Javier Murillo Torrecilla.

Rodríguez L. Ma. Elvira *El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar* en:
https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/taller_una_estrategia_para_aprender_ensenar_e_investigar_0.pdf

Roman, J., & Dousdebes, M. (2014). *Acompañamiento Pedagógico en el aula*. Quito, Ecuador. Recuperado de <http://es.slideshare.net/marialdousdebes/acompamientopedaggico-en-el-aula-33911335>

- Romero, S.M.G., Gallardo, M.M. A., González, B.R., Salazar G. L, Zamora G.M & Y. (2010). *La planeación de la enseñanza multigrado en la educación primaria: Una aproximación a su situación actual en escuelas de Veracruz*. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 10, 63. 2017, febrero, De <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121719004> Base de datos.
- Ruiz, C. G. (2012). *La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 51-60. 2017, febrero, De <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217024398004> Base de datos.
- Ruiz, M. (2010) *Cómo evaluar el dominio de competencias*. México: Trillas.
- Sacristán, G. (2001). *Educar y convivir en la cultura global. Las exigencias de la ciudadanía*, Madrid: Edit. Morata.
- Schmelkes, S. (2010) *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*, México. SEP.
- SEP (PLANEA) en: <http://www.planea.sep.gob.mx>.
- SEP (2014) Orientaciones para establecer la Ruta de Mejora Escolar en: <http://basica.sep.gob.mx>
- SEP (2001) Programa Nacional Educativo 2001-2006, SEP México
- SEP (2007) Programa sectorial de educación 2007-2012, México.
- SEP (2009), “¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para un diagnóstico.” México
- SEP (2010) *El Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Módulo 1*. México.

- SEP (2011) *Plan de estudios 2011. Educación Básica*, México.
- SEP (2012) *El enfoque formativo de la evaluación*. Serie: Herramientas para la evaluación en educación básica. México.
- SEP (2015), Programa de promoción en la función por incentivos en educación básica en: <http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/2016/docs/PFI.pdf>
- SEP, SEB, CNSPD (2016) Concurso de oposición para el ingreso a la *educación básica. Ciclo Escolar 2016-2017 PERFIL, PARÁMETROS E INDICADORES PARA DOCENTES*. México. Revisado el 25 de marzo de 2017.
- SEP, SEB, CNSPD. (2017), Evaluación del Desempeño del Personal con Funciones de Asesor Técnico Pedagógico. Educación Básica. *Perfil, Parámetros e Indicadores Ciclo Escolar 2017-2018*, México. Revisado el 25 de marzo de 2017.
- Sin autor (2008) Conceptuación del diagnóstico pedagógico*, de <http://www.webs.um.es/rhervas/miwiki/lib/exe/fetch.php%3Fid%3Ddocencia%26cache%3Dcache...>
- Toaquiza, V. (s/f). *Ralph Tayler. El padre de la evaluación educativa*, Universidad de San Francisco de Quito, Publicaciones para el aula 13, 34-35. 2018, De http://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_13/pea_013_0015.pdf Base de datos.
- Taylor, S.J y Bogdan, R.,(1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. La búsqueda de significados, España: Paidós

UNESCO (marzo de 1990). Declaración mundial sobre educación para todos. En la *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*, Jomtie, Tailandia. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

UNESCO (abril 2000). Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes (con los seis marcos de acción regionales). En el *Foro Mundial sobre la Educación*, Dakar, Senegal. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa/PDF/121147spa.pdf.multi

Vargas, S.R. (2015). Acompañamiento formativo: Una estrategia para la formación en investigación educativa de directivos, docentes y asesores de educación básica y superior. *Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade*, 4 (1).

Villarruel, F, M. (2008). *Evaluación educativa elementos para su diseño operativo dentro del aula*. Revista Iberoamericana de Educación, s/n, 17. 2018, De <http://www.rieoci.org/deloselectores/473villarruel.pdf>. Base de datos.

II. CUESTIONARIO COORDINADORAS.

Propósito: reconocer conceptualización básica.

Responder lo más objetivamente posible.

1. Menciona la Misión y visión de tu escuela.

2. ¿Qué son los planes y programas de Educación Básica?

3. ¿Cuáles son los propósitos educativos que señalan los Planes y Programas de Educación Básica? _____

4. ¿Cuál es el perfil de egreso de la educación básica? _____

5. ¿Qué es una competencia? _____

6. Menciona dos competencias que debe de adquirir el alumno a lo largo de la educación básica. _____

7. Menciona el enfoque de una asignatura. _____

8. Menciona dos aprendizajes esperados de una asignatura. _____

9. Escribe los elementos que contiene una planificación. _____

10. ¿Qué es una estrategia didáctica? _____

11. ¿Qué es la evaluación? _____

12. ¿Qué evalúas de los alumnos? _____

13. ¿Qué instrumentos utilizas para evaluar y en qué momento lo haces? _____

Gracias por tu participación.

III. CUESTIONARIO ALUMNOS.

PROPÓSITO: Conocer la opinión de los alumnos con respecto a la enseñanza que han recibido y las funciones que realizan las autoridades.

Responde las siguientes preguntas.

1. ¿Te agradó la forma de trabajar con diferentes maestras este año, por qué?

2. ¿Qué clases te gustan más?

3. ¿Por qué te gustan?

4. ¿Qué tipo de actividades y/o ejercicios te gustan realizar en clase para aprender?

5. ¿Por qué no te gustan algunas clases?

6. ¿Quiénes son las autoridades en el IDB?

7. ¿Las autoridades visitan tu salón?

8. ¿Para qué visitan el salón?

9. ¿Qué actividades realiza la coordinadora?

10. ¿Qué actividades realiza la directora?

Menciona alguna sugerencia para mejorar las clases:

Gracias por tu participación.

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

IV. CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO

Folio:

DATOS DEL ENTREVISTADO:

1. Cargo 2. Sexo 3. Edad 4. Ocupación

Instrucciones: lea detenidamente la siguiente lista de preguntas y conteste sinceramente, marcando solo una de las opciones, recuerde que no hay respuestas correctas o incorrectas.

1. **Me molesta la información sobre educación de México, que aparece en algunos programas de T.V.**
5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2) En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.
2. **El acompañamiento técnico - pedagógico, ayuda a entender la práctica docente.**
5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2) En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.
3. **A través del acompañamiento técnico- pedagógico, se puede orientar la práctica docente.**
5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2) En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.
4. **El Acompañamiento técnico-pedagógico, es fundamental en la formación docente.**
5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2) En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.
5. **Me actualizo en acompañamiento técnico-pedagógico, para resolver problemas de la práctica docente.**
5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2) En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.
6. **En la coordinación no se debería acompañar técnica y pedagógicamente al docente.**
5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2) En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.
7. **Me interesan los cursos o talleres que se explica cómo acompañar técnica y pedagógicamente al docente.**
5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2) En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.
8. **Los cursos o talleres de acompañamiento técnico- pedagógico, me resultan fáciles.**
5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2) En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.
9. **No entiendo la información sobre el acompañamiento educativo, que se da en cursos o conferencias.**

5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2)En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.

10. **Me gusta el tema de acompañamiento técnico- pedagógico, porque me ayuda a comprender más.**

5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2)En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.

11. **Cuando se habla de acompañamiento técnico-pedagógico, nunca entiendo de qué están hablando.**

5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2)En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.

12. **El acompañamiento técnico-pedagógico, es fácil.**

5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2)En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.

13. **Me entero más de los resultados académicos, cuando realizo acompañamiento técnico-pedagógico.**

5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2)En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.

14. **El acompañamiento técnico-pedagógico, solo sirve para la SEP**

5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2)En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.

15. **Me gusta resolver problemas cuando aplico el acompañamiento técnico – pedagógico.**

5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2)En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.

16. **El acompañamiento técnico - pedagógico, no sirve para nada.**

5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2)En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.

17. **A menudo explico a mis compañeros problemas de acompañamiento técnico – pedagógico**

5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2)En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.

18. **Si pudiera eliminar alguna función en mi trabajo, sería el del acompañamiento técnico-pedagógico.**

5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2)En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.

19. **El acompañamiento técnico-pedagógico, me ayuda a tomar decisiones más fundamentadas.**

5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2)En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.

20. **Evito información sobre acompañamiento técnico- pedagógico cuando leo.**

5) Totalmente de acuerdo 4) De acuerdo 3) No sé 2)En desacuerdo 1) Totalmente en desacuerdo.

Gracias.

V. CUESTIONARIO TALLER 1.

**“TALLER DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE,
EN EL MARCO DE LOS CAMBIOS DE LA GESTIÓN”**

NOMBRE: _____

FECHA _____

Tema: Política educativa y la Reforma Integral De la Educación Básica

I. Responde sobre las líneas las siguientes preguntas:

1. ¿Qué es la política educativa? _____

2. ¿Cuál es la importancia de conocer la política educativa? _____

3. ¿Quién determina esta política educativa? _____

4. ¿Cómo se ve reflejada en tu práctica docente? _____

5. ¿Qué es gestión educativa? _____

6. ¿Quiénes y de qué manera intervienen en ámbito de la gestión en tu centro de trabajo? _____

7. ¿Cómo influye la gestión educativa en tu práctica cotidiana? _____

8. ¿Qué es la RIEB? _____

9. ¿Cómo se estructuró? _____

10. ¿Cuándo y cómo se aplicó? _____

11. ¿Por qué se implementó? _____

12. ¿Para qué se realizó? _____

13. ¿Qué importancia tiene para el ejercicio de tus funciones? _____

Gracias.

VI. CUESTIONARIO TALLER 2.

**“TALLER DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE,
EN EL MARCO DE LOS CAMBIOS DE LA GESTIÓN”**

NOMBRE: _____

FECHA _____

Tema: Planes y programas educativos.

I. Responde sobre las líneas las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la diferencia entre un plan y un programa educativo?

2. ¿Qué elementos contiene cada uno?

3. ¿Para qué se crearon?

4. ¿Por qué se deben conocer y utilizar? _____

5. ¿Qué es el Plan de estudios 2011? _____

6. ¿Cómo está conformado el Plan de educación 2011?_____

7. ¿Cuál es la importancia de éste en tu practica diarias?_____

8. ¿Existen diferencia(s) entre el Plan 2011 y el Modelo Educativo 2018? Si la respuesta es afirmativa, mencione._____

9. ¿Qué elementos contiene el Programa de Estudios 2011,Guía para el maestro?_____

10. ¿Cuál es el propósito del mismo?_____

11. ¿Qué importancia tiene el Programa de Estudios, para las funciones técnico- pedagógicas que realizas?_____

Gracias

VII. CUESTIONARIO TALLER 3

**“TALLER DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE,
EN EL MARCO DE LOS CAMBIOS DE LA GESTIÓN”**

NOMBRE: _____

FECHA _____

Tema: Perfiles, parámetros e indicadores de los Asesores Técnicos Pedagógicos.

I. Responde sobre las líneas las siguientes preguntas:

1. ¿Qué es un perfil?

2. ¿Qué es un parámetro?

3. ¿Qué es un indicador?

4. ¿Quiénes son los Asesores Técnico- Pedagógicos ATP?

5. ¿Cuál es la importancia del asesor técnico- pedagógico en el marco de la gestión? _____

6. ¿Conoces las funciones que realiza este actor educativo? Si la respuesta es afirmativa mencione

7. ¿Qué funciones realizas en tu practica como coordinador académico? _____

8. ¿Existen diferencia(s) entre lo que hace un ATP y tú practica? Si la respuesta es afirmativa, mencione. _____

9. ¿Qué importancia tiene el delimitar las funciones técnico – pedagógicas en tú practica? _____

10. ¿Cuál es la importancia de tu función en el marco de gestión? _____

Gracias

VIII. RÚBRICA

“TALLER DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE, EN EL MARCO DE LOS CAMBIOS DE LA GESTIÓN”

NOMBRE: _____

FECHA _____

COMPETENCIAS	INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Recupera la conceptualización básica sobre los ámbitos de normatividad, currículo y gestión.	Reconoce la importancia de la conceptualización, para el ejercicio de su función.			
	Identifica los conceptos básicos de normatividad, currículo y gestión.			
Relaciona los referentes conceptuales con su función pedagógico.	Evoca la terminología al exponer sus conclusiones			
	Analiza la importancia de los referentes conceptuales con su practica			
	Vincula la conceptualización básica con su función.			
Incorpora dentro de su ámbito de gestión los planteamientos normativos, curriculares para adecuarlos a su práctica.	Utiliza la conceptualización para debatir y argumentar.			
	Reconoce la importancia de sus funciones técnico - pedagógicas en el sistema educativo			
	Comunica la vinculación de la conceptualización con la práctica.			
	Emplea en su práctica los conocimientos adquiridos			

Figura 6. Producto de Sesión 1.

Mi percepción es que como escuela particular debemos regirnos y adecuarnos a los lineamientos, planes, proyectos de la SEP y como coordinadores entender y guiar en el proceso

Lo que sé es que el Nuevo Modelo Educativo busca adaptarse a las necesidades que se requieren

Figura 7. Producto Sesión 1.

Percepción
Me parece excelente \rightarrow este curso.
Pues no sabemos bien las funciones reales de nuestro cargo y en ocasiones podemos equivocarnos, por exagerar o por frenarnos por desconocimiento.

Qué sé.

Pues algunas cosas sí las comprendo. Las planeaciones y lo que se nos pide ahora respecto a que los niños deben buscar y generar sus propios aprendizajes.

Figura 8. Producto Sesión 1.

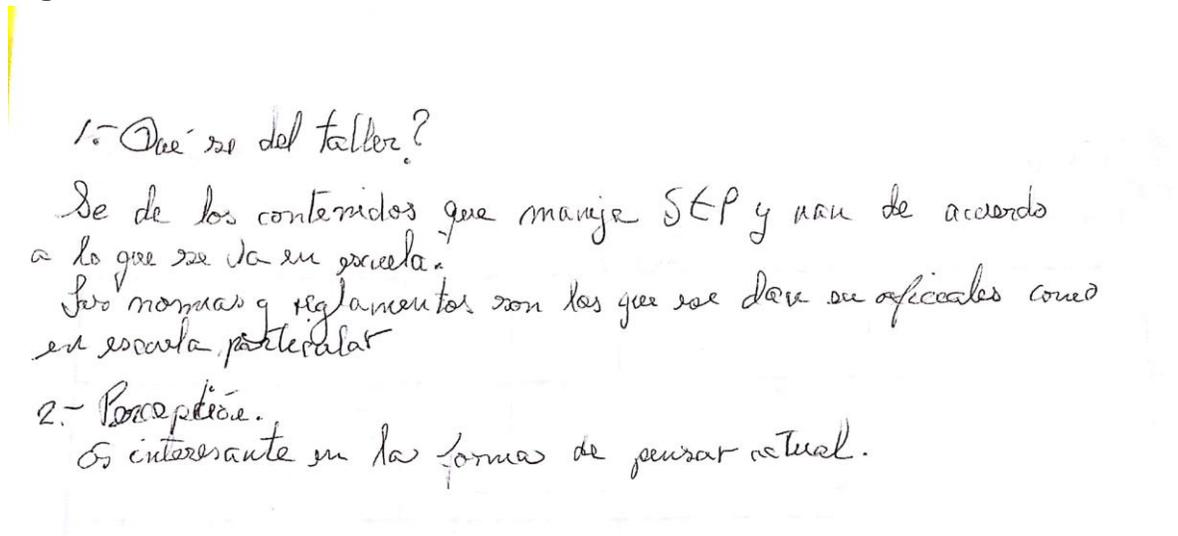


Figura 9. Producto Sesión 1.

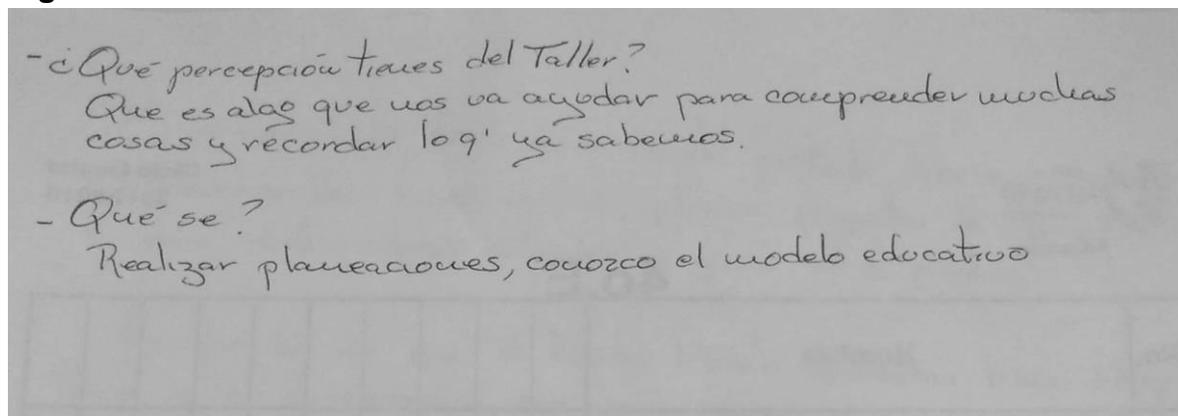


Figura 10. Trabajo sesión 2.



Figura 11. Organizador gráfico sesión 2.



Figura 12. Trabajo individual Sesión 2.



Figura 13. Trabajo individual Sesión 2.

70's. fines de 80's inicio 90's.
Trasender educación
+ tradicional.
Constructivismo.

RIEB
Reforma integral de educación básica.

Objetivo Elevar la calidad de la educación para la adquisición de habilidades y desarrollo de las competencias.
Favorecer el desarrollo de competencias para la vida y perfil de egreso.

Preescolar
Primaria
Secundaria
Articulación de la educación

Perfil de egreso.
Con enfoque por competencias.
Manejo de información
Manejo de situaciones.
Convivencia social y nat-

Perfil.
Continuidad entre niveles, con énfasis en temas clave o relevantes para la soc. y forma integral.

Figura 14. Trabajo individual sesión 2.

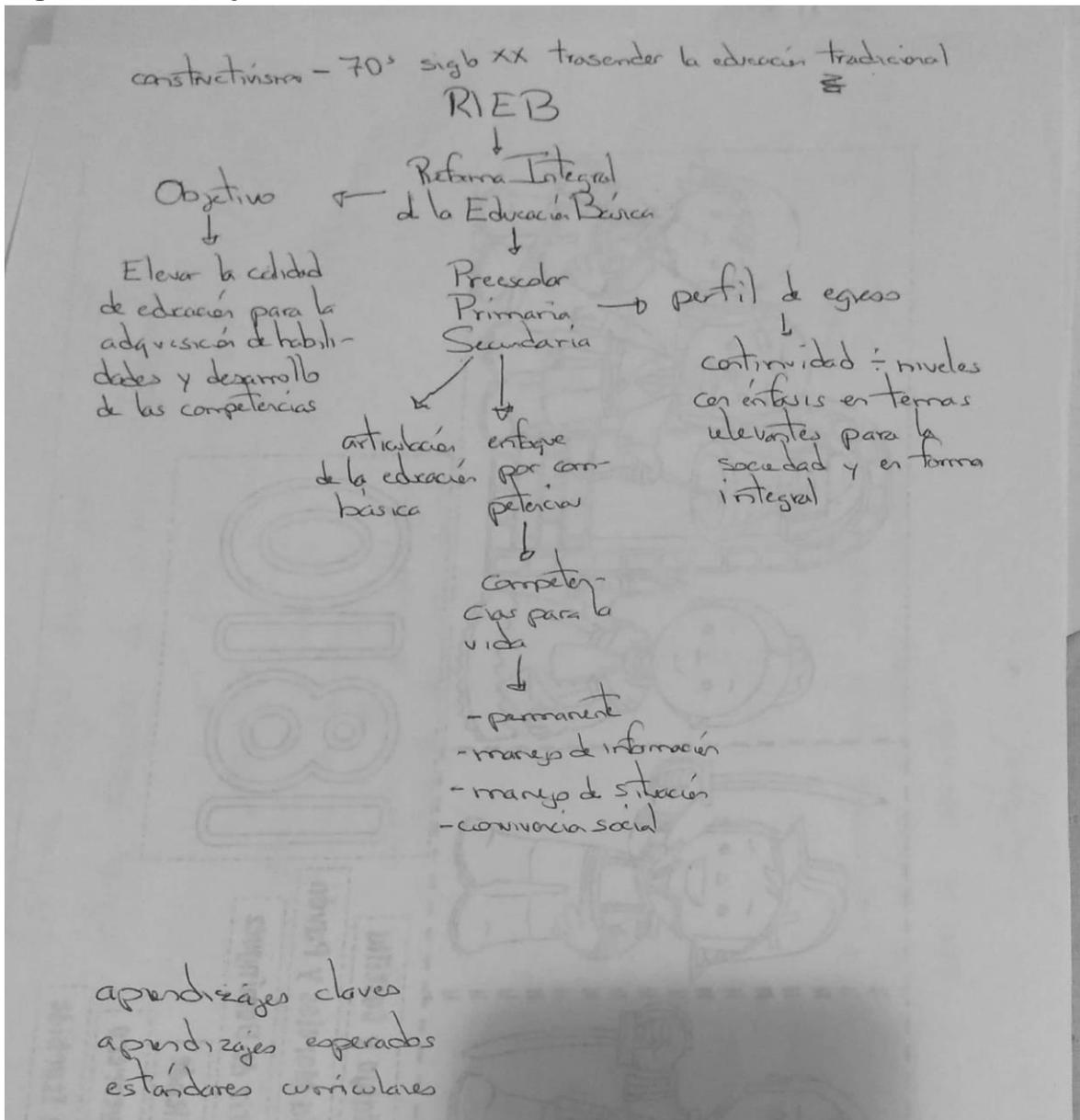


Figura 15. Producto individual Sesión 2.

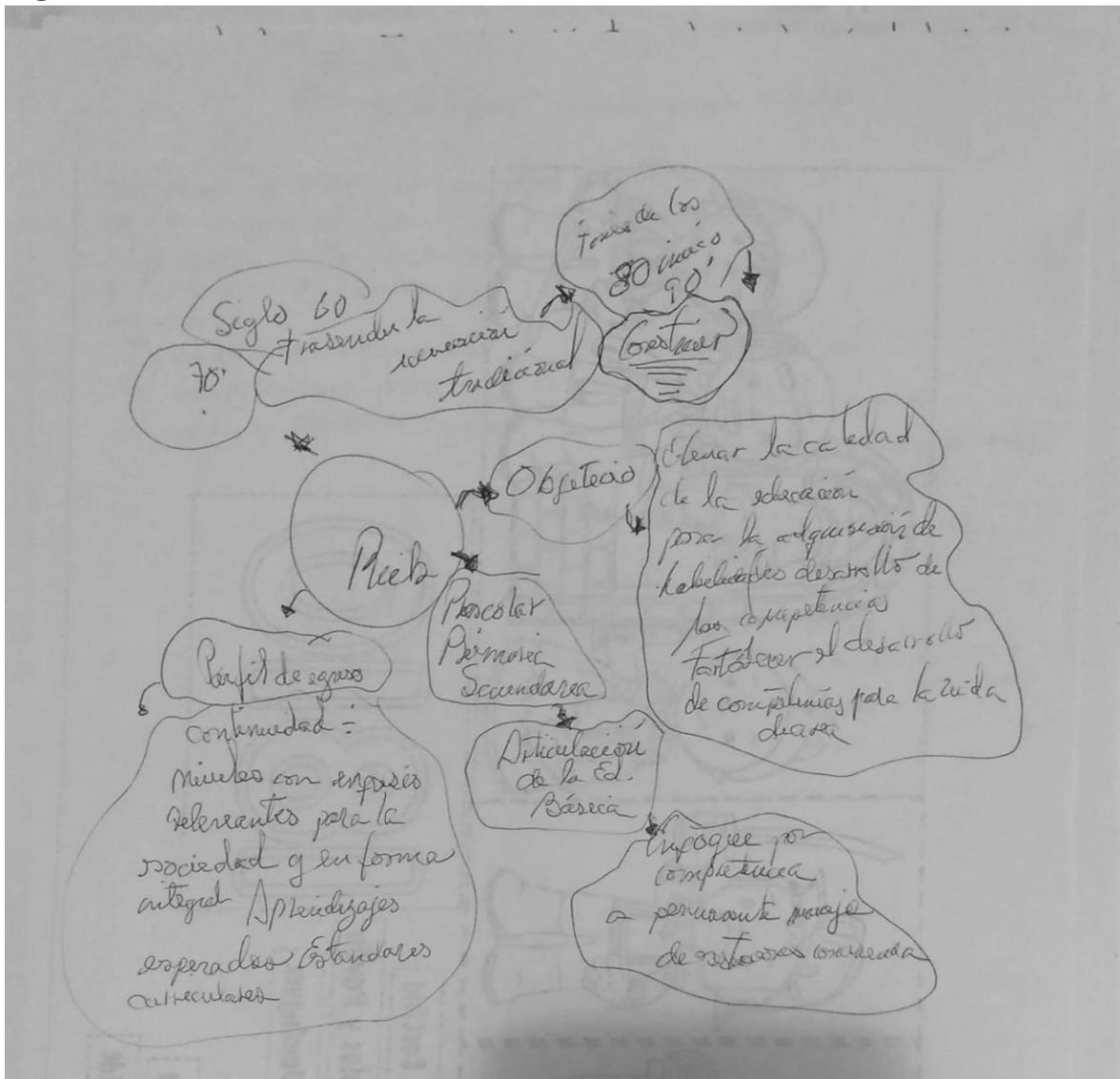


Figura 16. Priducto individual sesión 2.

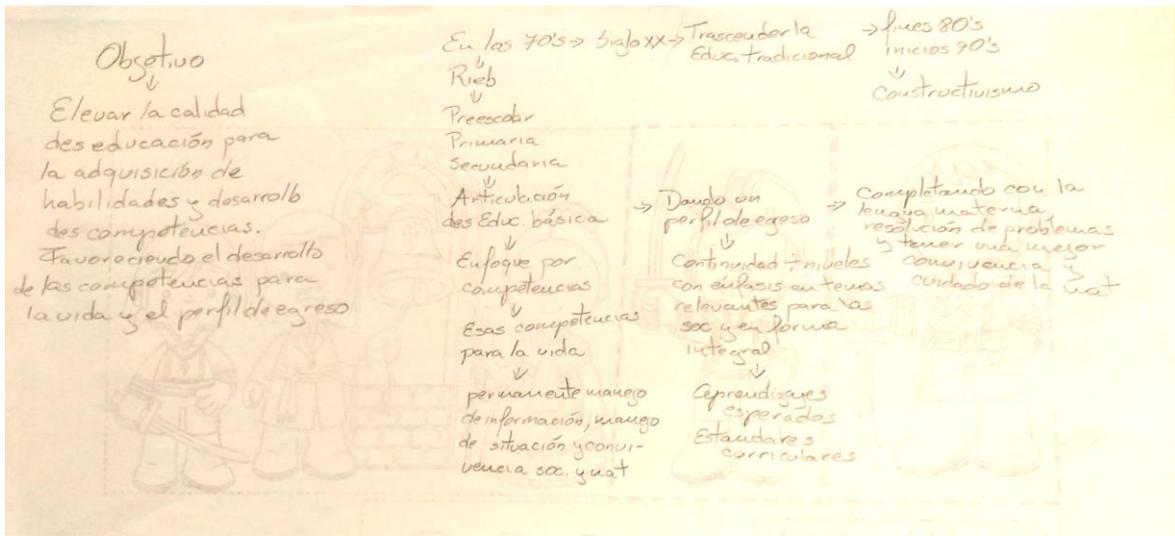


Figura 17. Producto individual sesión 2.

