



Secretaría
de Educación
Gobierno de Puebla

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD 212 TEZIUTLÁN, PUEBLA

Taller para docentes de primaria

TESIS

Que para obtener el título de:

Maestría en Educación Básica

Presenta:

Erika González Lara

Teziutlán, Pue; Mayo de 2020.



Secretaría
de Educación
Gobierno de Puebla

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD 212 TEZIUTLÁN, PUEBLA

Taller para docentes de primaria

TESIS

Que para obtener el título de:

Maestría en Educación Básica

Presenta:

Erika González Lara

Tutor:

Edith Lyons López

Teziutlán, Pue; Mayo de 2020



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Teziutlán, Pue., 12 de Junio de 2020.

**C. ERIKA GONZÁLEZ LARA
P R E S E N T E**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo de Tesis, titulado:

“El taller para docentes de primaria”

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 presentar su Examen de Grado, que tendrá lugar el día: **Lunes 15 de Junio de 2020 a las 8:00 hrs.**, en la Sala de Usos Múltiples, con el siguiente jurado:

Presidente (a): *Dra. Edith Lyons López*
Secretario(a) *Mtra. Judith Salazar Murrieta*
Vocal: *Mtra. Rosa María Galindo López*
Representante de la Comisión de Titulación: *Mtra. María Magdalena Torres Villa*



ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

ERNESTO CONSTANTINO MARÍN ALARCÓN
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD UPN 212 TEZIUTLÁN

C.c.p. Asesor del Trabajo
C.c.p. Interesado
C.c.p. Archivo

DEDICATORIA

A MI FAMILIA

Dedico este trabajo a mi familia, afortunadamente y bendecidamente cuento con ella, pues la describo como genial, en toda la extensión de la palabra, porque son seres humanos que conocen el amor, los valores y todo lo que nos hace ser buenas personas, por eso a mi papá y mamá reconozco su apoyo de manera incondicional, sin duda alguna a mi esposo que ha estado ahí facilitando los caminos que he recorrido en esta faceta de mi vida hasta finalizar y en especial a mis dos hijas por ser pacientes cuando tenían que serlo, amorosas siempre, más aun cuando requería un apapacho, sin duda alguna son parte de mi motivación para seguir avanzando en esos peldaños en pro de un mejor futuro, indiscutiblemente.

Karlita y Amayrani.

ÍNDICE

DEDICATORIA

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

1.1	Contexto internacional y nacional.....	13
1.2	Perfil directivo. En el marco de la excelencia y gestión escolar.....	20
1.3	Diagnóstico Institucional.....	22
1.4	Planteamiento del problema.....	25

CAPÍTULO 2

TEORÍA DEL PROBLEMA

2.1	Como aprenden los maestros.....	28
2.2	Enfoque por competencias.....	31
2.3	La interacción mediación entre directivo y docente.....	32
2.4	Enfoques sobre la lengua.....	36
2.5	Teoría del problema.....	37
2.6	Teoría de la estrategia.....	48

CAPÍTULO 3

PROYECTO DE INTERVENCIÓN

3.1	Características del objeto de estudio.....	60
3.2	La estrategia de intervención gestora.....	61

CAPÍTULO 4

ARGUMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA

4.1	Investigación cualitativa.....	75
4.2	Investigación Acción Participativa.....	79
4.3	Técnicas e instrumentos utilizados en la Investigación Acción Participativa..	88

CAPÍTULO 5

ANÁLISIS DE RESULTADOS

5.1	Antecedentes de la investigación.....	93
5.2	Problema.....	95
5.3	Estrategia de intervención.....	95
5.4	Perfiles docentes.....	99
5.5	Técnicas y recursos.....	100
5.6	Evaluación.....	10
5.7	Retos y perspectivas.....	103

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

APÉNDICES

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

En hechos comprobados, el liderazgo directivo es un factor de gran importancia para el logro de aprendizajes de los alumnos y alumnas, con las actividades que realizan los profesores tanto en las aulas como fuera de estas. El líder debe saber interpretar y elegir aquellas sugerencias que parten del grupo, y además debe tener la capacidad de adaptarse al grupo y conocer sus propias características junto a las necesidades, entendiendo esto, el presente trabajo está enfocado a una investigación considerando en todo momento las prácticas de los docentes de una institución como punto de partida, que incluye esa metodología que cada uno implementa, por lo tanto, se parte de esta idea, para dar respuesta a las problemáticas que en determinados momentos no han favorecido a que se cumpla el tópico que se cita en la reforma educativa del 2011 “brindar una educación de calidad” y en tiempo más actual en el ley general de educación, publicada el 30 de septiembre 2019:

Artículo 17. La orientación integral en la nueva escuela mexicana comprende la formación para la vida de los educandos, así como los contenidos de los planes y programas de estudio, la vinculación de la escuela con la comunidad y la adecuada formación de las maestras y maestros en los procesos de enseñanza aprendizaje, acorde con este criterio (Ley General de Educación Septiembre 2019).

Entonces siguiendo con esta línea, en esos principios que describen las nuevas prácticas para la escuela mexicana, en donde cita claramente la excelencia educativa como meta universal para todo el país, crea un compromiso para que generaciones actuales tenga la atención educativa que demandan con acciones efectivas, argumentadas y adaptadas a cualquier entorno, no haciendo a un lado la parte humana, sino todo lo contrario, respetando los derechos para favorecer la diversidad áulica omitiendo las prácticas tradicionales de homogeneidad.

Por lo tanto este trabajo va enfocado al apoyo y mejora de las competencias comunicativas de lengua, principalmente a lectura, quien demanda no solo una

decodificación de las grafías o un buen trazo de las mismas, respetando comas, punto y aparte o punto seguido, sino incorpora la comprensión e interpretación de los textos que leen los alumnos y alumnas, para hacer uso de esa información en su vida cotidiana, a la hora de interactuar con sus pares, enfrentar situaciones, dar pie a esos cambios de conducta y mejorar en lo académico con las distintas asignaturas que el currículo marca, asimismo el problema radica en esa falta de comprensión de lo que leen los alumnos.

Sin bien es cierto la comprensión de la lectura no se da por sí sola, aunque pareciera fácil a la hora de leer y luego comprender en edad escolar de entre 6 a 11 años, el asunto no es nada simple, debe ser acompañado por las buenas prácticas de los docentes, por lo que surgen ciertas interrogantes para guiar la manera de erradicar lo que se ha citado en el párrafo anterior, porqué la realidad muestra algunos panoramas no tan favorables, primero entendiendo ¿Qué significa la comprensión de lectura? ¿Cuáles son los niveles de comprensión? ¿Adónde se encuentra la solución a la falta de comprensión de lectura? ¿Qué estrategias de enseñanza y aprendizaje en una situación didáctica de aprendizaje se requieren utilizar? ¿La capacitación docente será necesaria?, si la respuesta es sí, entonces surge una última pregunta ¿Con qué?

El detrimento de la comprensión en lectura a falta de las estrategias de enseñanza aprendizaje que no han sido puestas en marcha por los docentes crea un objetivo general basado en que el equipo docente se apropie, de lo que corresponde a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, las clasifique y aplique para la comprensión de la lectura, a través de cuatro talleres diseñados con el fin de capacitar a los profesores en su intervención pedagógica a beneficio de lengua materna.

Por lo que se crea este documento titulado “Taller para docentes de primaria” aplicado en la escuela primaria Ignacio Allende, considerado que desde la realización del programa escolar de mejora continua surgió como indicio, a partir del resultado del diagnóstico y que preocupados docentes y directivo, se ve la necesidad de

atender con urgencia porque este fenómeno impide no solo la comprensión e interpretación sino el aprendizaje en otras asignaturas aparte de lengua materna.

Al tener presente tal prioridad, surge la vertiente obligatoria para trazar el camino para dar soluciones, en el terreno de la lectura, su comprensión e interpretación junto con la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje, por todo esto la información de autores toma un papel relevante porqué sustentan acciones de la temática, partiendo de la teoría sobre como aprenden los maestros, tomando en cuenta el enfoque por competencias, luego la interacción mediación entre directivo y docente, asimismo se citan los enfoques sobre la lengua, luego la teoría del problema y se culmina con la teoría de la estrategia como principal marco teórico, asumiendo que los aspectos citados cuentan con autores por hacer mención algunos, Pam Sammons (1998), Díaz Barriga (1998), Daniel Cassany (1997), Isabel Solé (1998) y Carmen R. Cándelo (2003) entre otros más junto con documentos emitidos por la Secretaria de Educación Pública en diferentes momentos y diversas temáticas.

La metodología que ofrece la ruta de esta creación sustancial en pro de la comprensión en lectura mediante estrategias a través de talleres, se basa en el paradigma socio crítico, basado en esa crítica social, asumiendo la reflexión y participación, así mismo se consideró la investigación cualitativa que llevo al análisis de Investigación Acción Participante (IAP), permitiendo generar soluciones al problema y dando el papel protagónico al investigador en el proceso de transformación y lo conduce a la toma de decisiones en la acción predominante.

Dadas las circunstancias, este trabajo se inicia con el diagnostico, como parte del capítulo número 1, haciendo mención del contexto internacional hasta el nacional, contextualizando el problema y sus relaciones con la gestión propia del investigador

En el segundo capítulo, se encuentra la teoría del problema, iniciando la descripción de los procesos de aprendizaje de los involucrados, el enfoque por competencias, la interacción y/o mediación entre directivo y docentes, enfoques de la lengua y la teoría de las categorías que están relacionadas con el problema.

En el tercer capítulo se da un amplio panorama del diseño de la estrategia, como el proyecto de intervención, tomando la gestión propia del coordinador, que en este caso es la parte directiva quien lo planea y ejecuta, en talleres para docentes, con sus objetivos, acciones, materiales y de más insumos a considerar.

En el capítulo cuarto se hace mención de la metodología a utilizar, partiendo del panorama socio crítico, luego enfoque cualitativo hasta la descripción de la investigación acción participante, por lo que se citan las acciones investigativas y aplicativas del proyecto propuestos a favor de la comprensión de lectura con la gestoría que le compete a la parte directiva de la institución.

Para concluir se describen los resultados en el capítulo cinco, que permite determinar el logro de los objetivos mediante las acciones y resultados de los instrumentos de evaluación que arrojan al momento de aplicar la estrategia de intervención, además se visualiza el papel gestante del directivo como coordinador de los talleres para erradicar el problema que aqueja a la institución educativa Ignacio Allende.

Al casi finiquitar los talleres para docente, en los tres primeros, se alcanzaron los objetivos propuestos de manera considerable, porque desde un inicio los docentes demostraron interés por aprender o perfeccionar su metodología, tomando siempre las estrategias de enseñanza y aprendizaje para la comprensión de la lectura, su participación al trabajo constante, compartición de experiencias, dar sugerencias, aplicar los productos finales en su grupo como parte la variedad de aprendizajes obtenidos en los talleres y la muestra de evidencias, son insumos que se valoran y determinan que la propuesta fue de impacto en un 90% de docentes asistentes desde un inicio hasta concluir.

Sin embargo hubo limitantes, uno de estos fue el tiempo autorizado por la supervisión escolar, la impuntualidad de compañeros docentes porque sus padres de familia no llegaron a tiempo para recoger a sus hijos, luego a raíz de que la escuela entro en remodelación, se obstruyo el paso hacia la plaza cívica provocando la ejecución de ciertas técnicas pero sobre todo dinámicas en el salón, luego también

trajo consigo ocupar el mismo salón dos ocasiones seguidas no como se tenía planeado, que sería en biblioteca o en su defecto ir rolando los talleres en las aulas.

CAPÍTULO

1

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

En la actual sociedad que se vive, con serios cambios que transforman no solo a unos cuantos sino incluso a miles de personas de una comunidad, se requiere a seres pensantes, analíticos, que comprendan lo que leen y lo que les informan de distintas fuentes, sin embargo como lograrlo cuando hay muchos distractores que provocan una estimulación visual/auditiva; entonces es cuando la escuela debe aplicarse más en el área de competencias comunicativas para la lengua, en donde los ciudadanos sean agentes sociales de cambio.

Lamentablemente cada institución del nivel que sea, se enfrenta a las malas condiciones que en ocasiones los contextos muestran, asimismo el factor tiempo y el modelo económico son otros dos que restan una educación integral en los estudiantes, en donde prevalezca la comprensión de lo que leen, mediante las estrategias que los docentes implementen.

A pesar de que en diferentes décadas el sistema educativo ha sufrido cambios en sus procederes de reformas de educación en México, no han dejado a un lado esa parte sustancial de la lectura, como competencia comunicativa, medio movilizador de saberes y de transformación. Por lo tanto, en este presente capítulo se mencionan las reformas educativas y aquellas aportaciones que buscan una mejor educación para mejoras del país.

1.1 Contexto internacional y nacional

Para comenzar a entender el porqué de este trabajo, se ha tomado dentro del marco internacional que el 5 de marzo de 1990 se llevó acabo “La Declaración mundial sobre educación para todos”, surge a través de la necesidad de ofrecer a las generaciones venideras una visión amplia de lo que trae consigo la educación básica, referida en diez artículos, en donde este primer artículo trata de

La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje tales como las herramientas esenciales de lectura, escritura, expresión oral, el cálculo, solución de problemas y los contenidos básicos basados en conocimientos teóricos, prácticos,

valores y actitudes, con la finalidad de mejorar la calidad de vida la toma de decisiones fundamentadas.

Considerando la información que amerita desde un inicio esta declaración con el artículo número uno, luego el 26 de abril de 2000 en Dakar se instala “El Foro mundial de la educación” adonde refieren “Mejorar la calidad y equidad de la educación para todos” dando importancia al acceso universal, equidad y los altos niveles de calidad en la educación, que todos los niños tienen derecho a una educación en común a través de una educación integradora referida a las necesidades especiales, este nuevo enfoque apunta a preparar las escuelas para que lleguen a todos los alumnos universalizando la educación primaria con contenidos para responder a las necesidades y valores de la sociedad, sin embargo la calidad de la instrucción dependerá de gran medida que las aulas cuenten con personal docente competente y capacitado aun con la cantidad excesiva de alumnos, la pesada carga de trabajo y la falta de desarrollo profesional que en ocasiones parcela la finalidad de los supuestos citados.

En este margen, el país tuvo que hacer modificaciones al ofertar un servicio diferente, en donde todos los agentes se incorporaran para lograr el máximo de los aprendizajes y a su vez desarrollar esas competencias comunicativas y sociales en los estudiantes.

Así mismo en la década de los 60s y 70s en Estados Unidos y Reino Unido, surgen las primeras apreciaciones de gestión encaminadas a empresas, quienes después de brindar resultados, el sistema educativo toma la iniciativa de retomarla como una especie de administración en los planteles escolares, en donde sobre sale que la teoría y la práctica se llevan de la mano.

En la década de los 90s hacen mención que en América Latina debería rescatarse el término de gestión como producto de generación de aprendizajes (Nano De Melo) reforzado con Ezpeleta y Furlan quienes refuerzan a este autor, con su aportación sobre el resultado de la integración con los alumnos donde se construye las condiciones objetivas y subjetivas del trabajo docente, se potencializa la gestión educativa en México, entendiendo su impacto en todo el proceso de

aprendizaje, así se convierte en una instancia en la toma de decisiones en política educativa.

Es necesario hacer entonces una retrospectiva de lo que en sus ayeres fue la educación, desde la época de José Vasconcelos, antes de fundar la Secretaría de Educación Pública, dio prioridad a los grupos más vulnerables de localidades rurales fijándose como mero objetivo que tuvieran acceso a la lectura y escritura principalmente, de ahí una serie de pensadores académicos revolucionaron el ámbito educativo conforme fueron pasando los sexenios presidenciales, anonadados por las exigencias de los distintos organismos internacionales, tuvieron la visión e intención de hacer una reforma verdadera que trascendiera no solo fronteras sino practicas pedagógicas junto con nuevos enfoques encaminados a vislumbrar la forma íntegra del futuro ciudadano.

Estos cambios se vieron fundamentados y persistieron dentro del marco normativo, en el Artículo 3° Constitucional, por lo que estableció que la educación que ofrezca el estado debe ser gratuita, y obligatoria, de tal manera que en el Acuerdo Nacional para la modernización de la Educación Básica (1992) propone la reformulación de los contenidos y materiales educativas, porque el fundamento de la educación básica está constituido por “la lectura, la escritura y las matemáticas”, vistas como habilidades que asimiladas permiten seguir aprendiendo durante toda la vida y dan al hombre los soportes racionales para la reflexión, en segundo plano todo niño debe adquirir un conocimiento suficiente de las dimensiones naturales y sociales del medio en que habrá de vivir así como de su persona, estos criterios normaron una reforma integral de los contenidos que se tradujo en los programas de estudio y libros de texto de 1993 y 1994.

Siguiendo con los antecedentes el Plan Nacional de Desarrollo (2013-2018) en el apartado 3.3 Transformación educativa, establece que el sistema educativo nacional tiene una enorme complejidad y sus alcances y limites solo pueden atenderse mediante un conjunto amplio de indicadores, puesto que se han generado avances en materia educativa, se ha conseguido una cobertura cercana

a 100% en educación primaria y una tasa importante de expansión en secundaria, media superior y superior.

Cabe mencionar que se ha fortalecido con la introducción con los consejos de participación social, por ello es importante evaluar estos y otros instrumentos y políticas de educación, pues los elementos principales de una reforma educativa están por dar sus resultados más significativos. Sin embargo la falta de oportunidades para acceder a una educación de calidad junto a la tecnología e información aún siguen siendo problemas, un indicador relevante para entender el problema de la calidad educativa es el desempeño de estudiantes de primaria. Éste continúa siendo muy bajo en lo referente a la comprensión de lectura, la expresión escrita y las matemáticas.

El programa sectorial de educación pretendió elevar la calidad de la educación, la estructura curricular que se tienen en los planes y programas de estudio, dando paso a la formación de un futuro mexicano capaz de responder a los nuevos retos que se presentarían en el siglo XXI, como también el desarrollo de competencias del ser y de convivencia en el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, ética, creativa y productiva, que proyectara y construyera un horizonte común para todos los mexicanos, más próspero, equitativo, inclusivo y democrático.

Este programa estableció seis objetivos que dieron paso a la educación de calidad que al igual al Plan Nacional de Desarrollo se establecieron estrategias y líneas de acción para su funcionamiento por cada objetivo; objetivo 1: Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población; objetivo 2: Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo a fin de que contribuya al desarrollo de México; objetivo 3: Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad ente los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa; objetivo 4: Fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas como un componente de la educación integral; objetivo 5: Promover y difundir el arte y la

cultura como recursos formativos privilegiados para impulsar la educación integral; objetivo 6: Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento. Es así como se da una serie de antecedentes y complementos donde de manera formal inicia la Reforma Integral de Educación Básica en 2009, sin embargo vuelve a sufrir transformación hacia el año 2011 con lo que surge el plan y programa del mismo año.

La Reforma Educativa Integral de Educación Básica (RIEB) en México inicia en preescolar posteriormente en secundarias y en seguida en primaria, del 2009 al 2011 en el nivel primaria se dan dos cambios tanto de plan como de programas como se dijo en el párrafo anterior, los antecedentes marcados con base a resultados de evaluaciones desde un inicio fabricaron e impulsaron la reforma, prueba de ello como se hizo mención, surge el plan de estudios 2011 que enmarca claramente los principios pedagógicos, las competencias para la vida, el perfil de egreso, los campos de formación, los estándares curriculares, a su vez trajo consigo los programas de primero a sexto año que establecen los aprendizajes esperados, los temas de relevancia social y los materiales educativos que el docente deberá contemplar a la hora de diseñar y ejecutar sus planificaciones traducidas a secuencias didácticas, poniendo como punta delantera el aprendizaje de los niños, junto con las competencias que hoy día estas mismas sustentan, sus antecedentes refieren información que se sitúa en el plan y programas 1993 de estudios, en los programas de primero a sexto en el caso de primaria, sin embargo en el 2017 se da la nueva propuesta curricular para primer y segundo año, junto al modelo educativa que hoy en día propone el estado mexicano, con varios fines

Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Capítulo VI. Retoma que las acciones y medidas para que un país sea competente a nivel internacional tendrá que o priorizar la educación, la capacitación, ciencia y tecnología, superando la escuela tradicional (SEP 2017:227)

La dimensión nacional que marca dicho modelo pretende una formación que favorece la construcción de la identidad personal y nacional de los alumnos, para que

valoren su entorno, y vivan y se desarrollen como personas plenas. Por su parte, la dimensión global ha referido el desarrollo de competencias que forman al ser universal para hacerlo competitivo como ciudadano del mundo, responsable y activo, capaz de aprovechar los avances tecnológicos y aprender a lo largo de su vida. Sin duda a raíz de todas las demandas de las nuevas generaciones surge la necesidad de hacer una reforma educativa profunda que coloque a la educación de cara de la sociedad, creando capacidades necesarias para el desarrollo.

La reforma 2011 y el nuevo modelo 2017 da pie a la autonomía de cada institución, como medio para la gestión que posibilita a los docentes definir un proyecto educativo, que involucre a todo agente educativo, además busca estimular esa responsabilidad que en muchos de los casos se delega hacia otras partes. En cuestión al currículo los programas se adecuan a las necesidades del desarrollo aumentando sus capacidades de conducción de los estudiantes. De igual manera al estado le corresponde ver el acceso equitativo a la educación para evitar la discriminación, apegada a una pedagogía de enseñanza para fomentar la igualdad.

Lo que busca ambas reformas es que toda la población este capacitada para manejar los conocimientos y códigos de las sociedades modernas tomando las capacidades básicas como el manejo de las operaciones aritméticas básicas, la lectura, comprensión de un texto escrito, la comunicación escrita, la observación, descripción, análisis crítico del entorno, recepción y la capacidad de trabajar en equipo.

Sin embargo algo que enmarca en la actualidad la educación mexicana es garantizar la cobertura universal y la calidad de la educación básica para que adquieran las aptitudes para desenvolverse en la sociedad, con una estrecha relación entre ambos niveles para que la inserción entre uno y otro sea la adecuada, cabe mencionar que si no se reformulan los métodos pedagógicos, los currículos y material didáctico que tiene gran importancia para generar un cambio con base a los ritmos de aprendizaje de cada niño, se volverá a caer en el vicio de la enseñanza tradicional.

Como se citó con anterioridad se busca elevar la calidad y excelencia, mejorando también la enseñanza de las ciencias para la comprensión del mundo y las sociedades moderna y siguiendo con lo mismo, el potencial tecnológico de un país dependerá del desarrollo educativo.

Para verificar los cambios junto con sus resultados esperados se requiere de una evaluación como rendimiento escolar y docente, esto permitirá medir la calidad, ubicar a las escuelas más atrasadas, generando apoyos junto a esto al ser evaluados se asumirá seriedad en el trabajo, identificar las problemáticas con sus posibles soluciones.

Este capítulo también ha tomado la profesionalización de los docentes como otra pauta a seguir creyendo que permitirá que el propio maestro se responsabilice por una educación de calidad trayendo consigo programas especiales de capacitación docente generados no solo para la parte académica, aquí de igual forma el director debe fungir un rol preponderante de conducción y liderazgo pedagógico, por medio de programas de capacitación con motivo de iniciarlos en las técnicas modernas de gestión.

No se puede dejar de mencionar que un cambio vertiginoso que también se ha suscitado, es precisamente la puesta en marcha el programa escolar de mejora continua (PEMC), entendido como un proyecto educativo de institución, que se construye en los consejos técnicos ordinarios de un ciclo escolar y se le da seguimiento, sin embargo este proyecto es motivo para resolver esas áreas de oportunidad detectadas desde un inicio como resultado del diagnóstico, mismo que orilla a gestionar esos aprendizajes y mejorarlos.

Este cambio está fundamentado en la Ley Reglamentaria del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Mejora Continua de la Educación basado en un enfoque humanista, publicado en mayo de 2019 junto a la Ley general de educación por lo que en el Artículo 18. La orientación integral, en la formación de la mexicana y el mexicano dentro del Sistema Educativo Nacional, considerará lo siguiente:

II. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, con elementos de la lengua que permitan la construcción de conocimientos correspondientes a distintas disciplinas y favorezcan la interrelación entre ellos.

VII. El pensamiento crítico, como una capacidad de identificar, analizar, cuestionar y valorar fenómenos, información, acciones e ideas, así como tomar una posición frente a los hechos y procesos para solucionar distintos problemas de la realidad (Ley General de Educación. 2019: 7)

1.2 Perfil directivo. En el marco para la excelencia de la enseñanza y la gestión escolar

En octubre de 2019 a través de la publicación en el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar dirigidas al aprendizaje y el desarrollo integral de todos los alumnos, publicado en el documento Perfil Docente, Directivo y de Supervisor, da referencia lo que en esta actualidad el sistema de educación requiere de cada docente, en este caso en la parte directiva, que si bien su nombre lo dice es el dirigente de un organización institucional relacionada con el educación, en donde se espera fomentar en el trabajo cotidiano de directores, subdirectores y coordinadores de actividades, considerando las condiciones en que se encuentran las escuelas y los planteamientos que se desprenden de la nueva legislación en materia educativa. Por ello, se ha propuesto que el perfil responda a la tradición educativa mexicana y a los elementos que la parte directiva considere sustancial y más relevante de su labor, en lugar de aspectos extraídos de referentes que pueden resultar significativos, pero ajenos a la cultura magisterial mexicana y al contexto y necesidades de la población infantil y adolescente en nuestro país.

En este sentido, el perfil corresponde a una visión de la función directiva enfocada a la atención personal, humana e integral de los alumnos, así como al logro de aprendizajes relevantes para su vida presente y futura, al tiempo que el perfil reconoce que esta función supone un gran compromiso moral por favorecer que las escuelas sean espacios donde niñas, niños y adolescentes mejoren sus

habilidades, conocimientos y actitudes conforme a lo señalado en el currículo vigente, con la finalidad de que se desarrollen de manera integral, en un ambiente de equidad, inclusión, excelencia e interculturalidad.

Así, el directivo en la Nueva Escuela Mexicana se basa en las prácticas de los mejores directores, subdirectores y coordinadores de actividades, quienes han demostrado que es posible contar con personal educativo que conoce las características de los alumnos, sus familias, al colectivo escolar y el contexto en que trabaja, de modo que los planteamientos que realiza para conjuntar esfuerzos de la comunidad escolar se basan en las necesidades y los retos que efectivamente enfrentan los alumnos para alcanzar aprendizajes y un bienestar en sus vidas.

Se reitera que dentro de la Nueva Escuela Mexicana, el papel del directivo retoma mayor importancia, iniciando desde esa parte de gestión dentro como fuera de la escuela, porque es un directivo cercano a esta comunidad, atento a sus preocupaciones, dispuesto a escuchar y a comprender para apoyar a las diferentes personas en la labor que cada una realiza, de modo que la visión de futuro que construye con ellas es pertinente, adecuada y posible de lograr, cuenta con un liderazgo pedagógico porque tiene claridad acerca de los propósitos educativos, el currículo y la manera en que se pueden alcanzar en su contexto y condiciones particulares, por lo que además de distinguirse por su saber y experiencia, también lo es por su trato, ejemplo y cualidades humanas.

La parte positiva de espiritualidad que requiere el directivo entusiasta influirá porque motiva a su comunidad escolar en torno a la labor educativa, el cual reconoce que, a pesar de las dificultades que el contexto social y cultural presentan, la educación es un valor que puede ayudar significativamente a que niñas, niños y adolescentes tengan una mejor condición de vida como de bienestar, tanto en su presente como en el futuro. En ese sentido, es un directivo que sabe qué aspectos son centrales y prioritarios a desarrollar en su escuela, por

lo que coloca en el centro de su actuación el sentido humano y pedagógico de su tarea antes que el administrativo.

En este marco, el directivo que organiza a la escuela y crea condiciones para que esta proporcione un servicio educativo de calidad de manera regular y conforme a la normatividad vigente, en lo que a su ámbito de competencia corresponde, se ve reflejado en el dialogo y conjunta la labor de diferentes actores para que esto se lleve a cabo, en pro del aprendizaje y bienestar de los alumnos como de los demás miembros que están inmersos en la comunidad escolar.

1.3 El diagnostico institucional

Una vez analizado los antecedentes que conciernan a estos nuevos cambios en materia de educación, adentramos este trabajo a reconocer su estado real en el que se encuentra la institución y por lo mismo un balance.

Como parte del comparativo se hace el estudio junto con el análisis del objeto de estudio, a través del diagnóstico institucional, el cual se entiende que la palabra diagnostico nace del griego diagnósticos *día*: “a través” y *gnosis*: “conocimiento”, se conceptualiza como, “conocer a través” o “conocer por medio de”, a esto, diversas ciencias y disciplinas han adaptado este término como la identificación de problemas, asimismo es considerado un proceso complejo pero sustancial, que permite identificar a través de la investigación, el problema o problemas que aquejan a un grupo social o en su defecto a una misma comunidad, lo que significa que al realizar dicho proceso, abre las posibles causas y junto a esto las estrategias aplicadas con las que se soluciona tal situación, sin embargo de acuerdo a varios autores, el diagnostico se debe considerar como el parte aguas de una mejora constante, justificada con conocimiento de causa.

Diferentes autores sostienen conceptos sobre el diagnostico tal como lo cita que:

El diagnóstico es una evaluación que sirve a docentes para obtener información de los estudiantes sobre sus capacidades, gustos e intereses, es un método para

entender el hoy y ver que se tendrá que modificar en la instrucción, para una mejora constante, ya que es el proceso mediante el cual se especifican las características de un contexto, así como las relaciones de los participantes sociales que serán diagnosticados, para indagar sobre los problemas o situaciones susceptibles de modificación que están viviendo, para poder intervenir ya sea desde un ámbito educativo, institucional, hospitalario (Tomlinson 2005:47)

Es decir, se debe tener fundamentos cualitativos que especifiquen mediante teóricos, las causas y posibles orígenes que se suscitan en el contexto, donde requiere que el investigador de una interpretación de lo que aprecia en la cultura social, al utilizar algunas técnicas participativas para resignificar la dinámica del entorno.

“El diagnóstico educativo en contextos sociales y profesionales” Luis Sobrado Fernández (2005), es un ámbito pedagógico, con un proceso sistemático de recogida constante de información, de valoración y toma de decisiones respecto a una persona o grupo de ellas, las características fundamentales en estos ambientes son el de poseer un propósito y un plan sistemático de actuación con una secuenciación congruente de fases y etapas conexas. Esto exige el disponer de un planteamiento conceptual y teórico que fundamente dicho proceso y establece a priori los modelos que se van a seguir en el mismo.

Siguiendo con el mismo autor, este establece el análisis de necesidades como valoración del diagnóstico; es así que la necesidad debe definirse por una carencia percibida lo que representa la existencia de valores y finalidades, en síntesis, la principal postura en la teoría de las necesidades es que éstas dependen de la sociedad. La forma sociocultural contextual, de las mismas, muestra la pluralidad de referencias en cada una de ellas, lo que permite asegurar que cada una debe interpretarse desde el complejo de necesidades.

Por lo que en la localidad de Tateno ubicado al municipio de Ixtacamaxtitlán del estado de Puebla. Se encuentra a quince minutos de la cabecera municipal colindando, al este con la comunidad de la Unión, al sur con la comunidad de

Mexcaltepec, al oeste con San Andrés Tepexoxuca y al norte con la comunidad de Barrancas. Tiene aproximadamente 1065 habitantes con 165 viviendas, cuentan con los servicios básicos, excepto drenaje, con respecto a lo educativo se encuentran las instituciones que conforman la educación básica. Las vías de acceso para llegar a la comunidad por el lado este son a través del camino de Cuyoaco a Ixtacamaxtitlan; por el lado sur de la población de Libres a San Andrés Tepexoxuca, desviándose al este llegando a Tatenó y su clima es subhúmedo con lluvias en verano.

Sus principales actividades de sustento son la ganadería y agricultura de temporal. Debido a esto el trabajo del campo no representa una fuente de ingresos suficientes para cubrir todas las necesidades de la familia, ya que se encuentran en condiciones de pobreza, por tal motivo la mayor parte de la población tiene que migrar a la ciudad de Puebla o Ciudad de México y a Estados Unidos, en busca del sustento para sus familias.

Sin embargo, a pesar de las circunstancias, los niños y niñas de comunidad y de las aledañas, acuden a la escuela primaria Ignacio Allende, favoreciendo la matrícula de 136 alumnos inscritos, quienes conforman los seis grupos, la institución tiene los siguientes programas federales como estatales: Programa de Escuelas de Tiempo Completo (Horario Ampliado), Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) y Programa de Desayunos Calientes (Propiamente del estado), Útiles escolares y Uniformes. El personal docente que labora, está integrado por 6 maestros (uno para cada grado), una directora técnica y la maestra de apoyo de la USAER 119 de Cuyoaco.

En infraestructura cuenta con los siguientes implementos: seis salones uno para cada grado, una dirección, biblioteca escolar-sala de cómputo, un desayunador, sanitarios para niños, niñas y maestros, tiene plaza cívica, cancha de fútbol, cancha de basquetbol y una pequeña área de juegos.

1.4 Planteamiento del problema

De acuerdo a las observaciones y análisis que se han realizado en determinados momentos dentro de la institución, con el colegiado y de manera directa con cada docente, utilizando los resultados del SisAT (Sistema de Alerta de Temprana), cuadros de seguimiento, graficas de barras, los planes de clase de cada maestro, formatos de observación para visitas técnicas en las aulas y entrevistas para docentes, alumnos como hacia padres de familia, en este caso permiten detectar las áreas de oportunidad principalmente en la asignatura de lengua materna (español) con respecto a la competencia lectora, en donde los resultados analizados arrojan un bajo nivel en la comprensión de la lectura, de primero a sexto año, debido a esa falta de implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para que se vean favorecidos los alumnos.

El primer referente que ha determinado esa área de oportunidad que persiste aún más, se ha considerado de mayor prioridad para la institución, sustraídos de las evaluaciones que cada docente se encargó de llevar acabo, son los resultados del Sistema de Alerta Temprana (anexo 1 y 2) conjuntados a nivel escuela, quienes arrojaron determinadamente que el 42.5 % de los estudiantes requieren apoyo en lectura, constatados mediante la rúbrica utilizada y representados en la gráfica.

Los resultados de la heteroevaluación diseñada y aplicada también por los docentes muestran a nivel institución que el 29.10% de los alumnos de primero a sexto año, necesita atención inmediata en comprensión de lectura (anexo 3 y 4), debido precisamente a esa carencia de estrategias, quien de manera responsable los profesores aceptan debido a un análisis profundo que han realizado, encontrando como la causa principal la nula implementación de estrategias para trabajar dicho problema, asimismo la poca relación que han establecido para hacer conciencia con los padres de familia en especial de quienes requieren mayor apoyo.

Para complementar este proceso de análisis con respectos a los resultados de evaluaciones, se realizaron encuestas a los miembros de la comunidad que permitieron tener más insumos para reforzar esa área de oportunidad, junto con el

test aplicado que demostró el nivel de comprensión en donde se encuentran los alumnos, en este caso dio mayor horizonte de información, por lo que en la escuela se necesita trabajar el nivel crítico de lectura (Apéndice A y B).

Como se mencionó en el párrafo pasado, a través de la encuesta aplicada a docentes durante un espacio en el consejo técnico y las visitas técnico pedagógicas (Apéndice C y D) se confirmó que no se están aplicando estrategias de enseñanza directa y aprendizaje con fines a mejorar y estimular la comprensión de la lectura en los alumnos, por parte de la planta docente, quienes han puesto la disposición a capacitarse y mejorar su labor en pro de la comprensión en cada estudiante.

Considerando que en las seis aulas se encuentran estudiantes diferentes en actitudes y aptitudes, con distintos estilos de aprendizaje, se cae en la conclusión que se requiere de una enseñanza con estrategias diversificadas, con adecuaciones al currículo en casos necesarios que favorezca la inclusión educativa, encaminada siempre a la comprensión de la lectura en sus distintos niveles, ya sea literal, inferencial y crítico, estimulando las habilidades lectoras, por lo tanto la pregunta que nace es **¿Cómo favorecer la comprensión de la lectura en los alumnos de la Escuela Primaria Ignacio Allende con la aplicación de estrategias de enseñanza aprendizaje, a través del taller para docentes?**

CAPÍTULO

2

FUNDAMENTACION TEÓRICA

Si hablamos de educación, no se puede omitir que es un sistema que hoy actualmente fortalece, así como empodera a una nación, ya que hasta hace algunas décadas, el desarrollo de un país o de una región se valoraba principalmente por la disponibilidad de recursos y materias primas, así como por la generación de riqueza a través de actividades como la industrialización.

En los últimos años, y gracias a los acelerados avances tecnológicos, conocimiento y las capacidades para aprender, desaprender e innovar son aspectos fundamentales para lograr mayores niveles de desarrollo. En este contexto, la lectura es una herramienta esencial, puesto que permite acceder a una cantidad ilimitada de información, procesarla, analizarla y adquirir conocimientos en distintos campos.

Si se reconoce entonces que la capacidad lectora también juega un papel importante en la autorrealización, porque ayuda a las personas a aprender sobre sí mismas y a descubrir y desarrollar sus potencialidades, entonces en el nivel primaria se está comprometido a darle el énfasis que requiere mediante la implementación de estrategias de enseñanza que los profesores ejerzan en los salones de clase, ya que hay también una relación muy cercana entre la lectura, las habilidades de pensamiento y la creatividad.

Este capítulo dos retoma lo que es la comprensión de lectura, las estrategias que favorecen dicha comprensión, así como otros aportes teóricos que sustentan y ayudan a conocer las categorías y ofrecen en determinado momento poner en práctica para erradicar la necesidad predominante mediante talleres de capacitación docente.

2.1 Como aprenden los maestros

La docencia actual es demandante por el hecho de que los desafíos y retos están presentes para todo el profesorado, porque implica una labor titánica, en donde la materia prima es el grupo de estudiantes que están bajo su responsabilidad y que

si bien es cierto se sabe que las generaciones van sufriendo cambios, esos cambios ameritan una actualización permanente.

El papel del docente es aquel que debe influir en aquellos a los que enseña, guía e interactúa, por tener el gusto a conocer, investigar, informarse y convivir en una sociedad cosmopolita.

Entonces se entiende que la docencia reconoce dos grandes elementos para aprender en y desde la docencia a modo de propuestas

La importancia de la formación inicial para aprender la docencia bajo cuatro dimensiones: a) una formación humana integral, b) una sólida preparación en las disciplinas que se va a enseñar, c) conocimientos y habilidades en el desarrollo de los aprendizajes y, d) una introducción a la práctica de la enseñanza a través de la práctica misma. (Latapí 2003:9)

El segundo momento radica en el servicio entendiendo este como

La creación de ambientes de aprendizaje para los docentes ya en el servicio profesional: a) ambientes centrados en el conocimiento, b) en la evaluación, c) en las comunidades (Latapí 2003:10).

Los aprendizajes en los maestros tienen las características de ser procesos que van cambiando conforme va pasando el tiempo, convirtiéndose en una condición que ayuda a adquirir más aprendizajes. El aprendizaje en los docentes también no solo depende de ese intercambio o socialización de buenas experiencias, debe haber esa conciencia al cambio verdadero, en donde haya disposición por aprender, invirtiendo tiempo u otros recursos de manera responsable para su profesionalización y capacitación con miras a ser competentes a la hora de actuar ante diferentes situaciones, respondiendo a las exigencias actuales, abiertos a cualquier modelo de evaluación.

Cabe mencionar que durante la práctica el docente entra en interacción con otros docentes, de los cuales aprenden a través del intercambio de experiencias, con el afán de transformar estrategias de enseñanza y formar individuos que sean capaces de desarrollarse de forma eficaz a lo largo de su vida cotidiana (Latapí

2003:9), no cabe duda que la experiencia en el cada profesor impera para que su conocimiento se vea favorecido.

Así mismo no se puede dejar al margen que el maestro del futuro será muy distinto del actual, será gestor de aprendizajes significativos, traductor de deseos y aspiraciones de los jóvenes, animador y estimulador (Latapi,2003:17), sin embargo, las circunstancias en muchos de los casos no apremian lo que el autor precisa, es aquí adonde la parte directiva interviene para orientar, ayudar y motivar en el proceso de aprendizaje de los profesores.

Ahora la realidad siempre y cuando se es consciente obliga al docente a aprender desde otros ángulos de su contexto, como un padre de familia que ayuda a la comunidad, siendo consiente a la crítica y autocrítica, sin embargo, aquí también entra el estado de salud y emocional quien permite no solo tener la intensión de aprender en etapas adultas sino proyectarse con qué y para que aprender.

Si bien se sabe, que las características personales como cultura, personalidad y experiencias de la vida junto a las características personales como autonomía, valores y autodirección influyen para el aprendizaje de los adultos, así como lo cita en su libro ¿Cómo aprenden los maestros? Latapi (2003:17), ambientes, quien en el primero se centra en el verdadero conocimiento, basado en los cursos formales que el sistema les oferta como actualización, pero estos no son mediados por las discusiones entre sus compañeros docentes por lo que resulta complejo que aterricen los aprendizajes en situaciones laborales cotidianas.

El segundo ambiente se centra en la evaluación, que viene de un autor o programa al que el docente se inscribe y que tiene una intensión de transformación, se considera más formativa. El tercer ambiente situado en las comunidades basadas en grupos de reflexión en torno a un interés común con experiencias en distintos lugares muestra que los maestros aprenden más cuando el ambiente está determinado por una comunidad a la que el docente se inscribe de forma libre, porque favorece su discusión al compartir experiencias y estrategias a utilizar.

Para entender un poco más este tema, el aprendizaje del adulto no solo se ve influido por factores externos, cabe precisar que es un ente altamente autodirigido

cuenta con experiencias personales, ricas para aprender, atraviesa por un etapa de desarrollo que lo orienta para aprender, desea aplicar los conocimientos aprendidos, es motivado a través de incentivos internos y de su curiosidad (Knowles 1990), porque los adultos aprenden mejor cuando se les estimulan varios sentidos; ven, escuchan, escriben, hacen, al aplicar inmediatamente lo aprendido, relacionando algo nuevo con lo que ya saben, aprenden mejor de experiencias que son desafiantes, adonde hay un ambiente constructivo, afectuoso y sin críticas.

Todo individuo pasa por procesos en los cuales intentan modificar o enriquecer ya sea conocimientos, valores y estrategias y es ahí donde surge el aprendizaje, considerándolo entonces como un cambio que se da de manera constante (Latapí 2003:11).

A manera de conclusión, los docentes aprenden siempre y cuando quieran aprender, siendo conscientes de mejorar su práctica y a su vez interaccionando con lo que se desee aprender, se requiere que inviertan en tiempo, así mismo debe empezar por analizar las necesidades de aprendizaje, relacionarse con los colegas, incorporarse a cursos o talleres, pero no con el afán estimativo o numérico, sino como parte de su profesionalismo, tratando de crear siempre su ambiente de aprendizaje.

2.2 Enfoque por competencias

Se retoma el enfoque del plan 2011, que describe las competencias genéricas comúnmente conocidas como competencias para la vida procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes: competencias para el aprendizaje permanente, que para su desarrollo se requiere habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender.

Las competencias para el manejo de la información requieren identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético.

En lo que respecta a las competencias para el manejo de situaciones se describen como enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.

En las competencias para la convivencia se cita la empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística, finaliza con competencias para la vida en sociedad que se describen en decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación, el racismo, esa conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

Siguiendo con las competencias, están las disciplinares reguladas por la lengua materna que es el español; Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender; Se busca que los alumnos empleen el lenguaje para interpretar, comprender y transformar el mundo, obteniendo nuevos conocimientos que les permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida; la siguiente es identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas, la siguiente es analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones, junto con valorar la diversidad lingüística y cultural de México.

2.3 La interacción mediación entre directivo y docente

La gestión se caracteriza por una visión amplia de las posibilidades reales de una organización para resolver alguna situación o para alcanzar un fin determinado, pues se define como el conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo

a cierto plazo, es la acción principal de la administración y eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar.

Stoner (1996) asume respectivamente que el término gestión es la disposición y la organización de los recursos de un individuo o grupo para obtener los resultados esperados. Pudiera generalizarse como el arte de anticipar participativamente el cambio, con el propósito de crear permanentemente estrategias que permitan garantizar el futuro deseado de una organización; es una forma de alinear esfuerzos para alcanzar un fin determinado.

El campo de la gestión tiene tres grandes campos de significado, el primero se relaciona para la acción donde la gestión es el hacer diligente realizado por uno o más sujetos para lograr u obtener algo, es una forma de proceder para conseguir un objetivo determinado por personas.

El segundo es el campo de la investigación, donde la gestión trata del proceso formal y sistemático para producir conocimientos sobre los fenómenos observables en el campo de la acción, sea para describir, comprender o para explicar tales fenómenos. En este último es el de innovación y desarrollo, en este se crean nuevas pautas de gestión para la acción de los sujetos, con la intención de transformarla o mejorarla es decir, de enriquecer la acción y para hacerla eficiente, porque utiliza mejor los recursos disponibles, es eficaz porque logra los propósitos y los fines perseguidos y pertinentes, porque es adecuada al contexto y a las personas que la realizan.

Entonces la gestión educativa se clasifica en tres categorías; gestión institucional que enfoca las acciones de orden administrativo, gerencial, de política de personal, económico- presupuestales, de planificación, de programación, de regulación y orientación, que ayuda a una buena conducción de los proyectos, en lo que se refiere a la gestión escolar; de acuerdo con Loera (2003:67) lo traduce como el conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa ("Director maestros, padres de familia y alumnos") vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela; generara los ambientes y

procesos necesarios para que los estudiantes aprendan con los fines, objetivos y propósitos de la educación.

La gestión pedagógica es en donde se concreta la gestión educativa, es el quehacer coordinado de acciones y de recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico que realizan los profesores en colectivo para direccionar su práctica al cumplimiento de los propósitos educativos, así que entonces la práctica docente se convierte en una gestión para el aprendizaje. Está ligada a la calidad de la enseñanza y su principal responsabilidad reside en los docentes frente a grupo.

En un centro educativo, en nivel primaria la interacción que se debe dar tiene que ver con gestionar las relaciones, directivo docentes, mediante la mediación entendida como el proceso de acción, de desarrollo de movimiento, que promueve una dinámica relacional satisfactoria por parte de quien ejerce un liderazgo (director), recordando que no siempre se entiende como punto de partida sino como punto de llegada.

Para crear una interacción, se requiere de ciertas competencias aplicadas para con los demás, la capacidad de exponer las metas convincentemente, motivando a los destinatarios, persuadir, supervisar, asesorar, interaccionando con los demás, alentar, dar líneas de directrices, negociar, consensuar, ayudando a resolver situaciones, crear un ambiente de resonancia, propiciar el empoderamiento y potenciación de cada miembro del equipo docente, aplicadas en este terreno favorecen esas relaciones laborales junto a la mediación (R. Harf 2014).

Por su parte la gestión escolar se ve estrechamente correlacionada con la interacción mediación entre el directivo y el cuerpo docente, pero ¿Por qué? La pregunta abre otros horizontes que dan paso a reflexionar a un más entre esta relación, considerando que el director coloca como punto de partida para operar en el contexto escolar a los alumnos del plantel, quienes a su vez dependen en gran medida de lo que enseñan y como lo hacen sus profesores, a través de la colaboración que es significativa que utilicen los directores para valorar de sencillas o complejas las acciones con los sujetos próximos.

El ambiente es un elemento que influye para que esas relaciones se den con mayor cordialidad, directivo docente, y el ambiente agradable, con reglas pero tranquilo, con esa sensibilidad, empatía, con el enfoque humanista del que muchos comentan pero pocos lo entienden, sin dejar a un lado que todos son importantes.

Los directivos entonces podrán convocar a los maestros a un diálogo pedagógico que tenga como centro la manera en que se puede concretar el currículo con los alumnos en la escuela y las aulas, analizar en conjunto de qué forma llevarán a cabo esto cada año lectivo y definir qué prácticas de enseñanza propiciarán y cómo participará la comunidad escolar en torno a tales propósitos.

Requisito necesario para que haya una interacción, es que la parte directiva conozca las características y necesidades de los alumnos, tanto desde un punto de vista general, como particular, y que en este conocimiento tome en cuenta la incidencia de la cultura, la lengua y el contexto familiar en que estos se desenvuelven, de modo que puedan, en colaboración con otros, centrar y adecuar las actividades de la escuela a las necesidades y características de los alumnos. Estos dos elementos permitirán que el director motive, den sentido y congruencia a las labores que se realizan en la escuela, lo que a su vez ayudará a orientar y apoyar el aprendizaje profesional de los maestros.

Retomando el documento actual de los perfiles en la función directiva, 2.2. Fomenta el trabajo colaborativo entre maestros enfocado al logro de buenos resultados de aprendizaje

Propicia el respeto, la confianza y el buen trato entre maestros como elementos fundamentales del trabajo colaborativo. Reconoce los propósitos, las características y estrategias para fomentar el diálogo profesional, el intercambio de experiencias y el trabajo colaborativo entre maestros dirigidos a la mejora escolar. Coordina el desarrollo del Consejo Técnico Escolar como un espacio de trabajo colaborativo entre maestros (SEP 2019:27)

Compensa la visión que ya se tiene con respecto a esa mediación e interacción directivo docente, basada en la buena relación, inyectada de valores y actitudes positivas, de acompañamiento, capacitación y orientación para la mejora

continúa tanto hablando profesionalmente como en el aprendizaje de los alumnos, que son quienes detonan las iniciativas al cambio y mejoras constantes dentro del quehacer que enrolla no solo a docentes sino a la misma autoridad de la escuela.

2.4 Enfoques sobre la lengua

Para este capítulo se es imprescindible recatar que en los programas 2011, citan el enfoque, cuya propuesta antecede desde 1993, y que prevalecen en la propuesta actual son: Los alumnos son sujetos inteligentes susceptibles de adquirir, a partir de procesos constructivos, el conocimiento y los usos de las diferentes manifestaciones sociales del lenguaje; La lengua, oral y escrita, es un objeto de construcción y conocimiento eminentemente social; por lo que las situaciones de aprendizaje y el uso más significativos se dan en contextos de interacción social,

El lenguaje en la escuela tiene dos funciones: es un objeto de estudio y un instrumento fundamental para el desarrollo del aprendizaje y la adquisición de conocimientos en diversas áreas; El centro de atención del proceso educativo es el aprendizaje del alumno; El texto es la unidad privilegiada para el análisis, la adquisición y el uso de la lengua (oral y escrita), lo que permite participar en los contextos de uso y función de la lengua y analizar sus unidades menores (fonema, letra, palabra y oración); situación que facilita no sólo trabajar los contenidos relativos a la alfabetización inicial enseñanza de la lectura y la escritura, sino también el análisis y la descripción del lenguaje (aspectos gramaticales y semánticos), aunque presentan una innovación en cuanto a la manera en que se organizan y tratan la asignatura, debido a que se utiliza como vehículo las prácticas sociales del lenguaje.

El enfoque por competencias ha surgido por medio de una pregunta ¿Qué debemos enseñar en nuestras escuelas? por lo que dicho enfoque preciso la orientación al desarrollo de competencias en sus tres dimensiones; conocimientos, habilidades, actitudes y valores, para lograr que los alumnos sean resilientes, innovadores, y tengan aquellos valores que garanticen la sostenibilidad del mundo.

Dentro del campo de formación académica “Lenguaje y comunicación” el enfoque pedagógico se sustenta en la psicolingüística y psicología constructivista, que hace hincapié a las prácticas sociales del lenguaje como modos culturales de utilizar, Barton y Hamilton señalan cinco puntos que definen la noción de las prácticas de lectura, es decir; la alfabetización y las prácticas de lectura a través del desarrollo de conocimientos.

Con el perfil de egreso cita la comunicación de sentimientos, sucesos e ideas de manera oral y escrita en su lengua materna, sí es hablante de una lengua materna también se comunica en español, oralmente y por escrito. Describe aspectos de su pasado y entorno, así como necesidades inmediatas.

De acuerdo a la articulación, el plan y programas manifiesta que primero y segundo año de primaria son cruciales e importantes para aprender a leer y a escribir, porque la alfabetización va más allá del conocimiento de las letras o sus sonidos, para que el estudiante comprenda poco a poco la función del código alfabético, deberá pasar por estos grados para consolidar este proceso en el primer ciclo de educación primaria, cabe mencionar que por la cuarta transformación, entrando en vigor la Nueva escuela mexicana, este modelo ya no siguió con lo objetado de extenderse a los demás grados en primaria.

2.5 Teoría del problema

En esta investigación, atiende el problema que ha sido de observancia al aplicar el diagnóstico, está necesidad traducida a “**El taller para docentes de primaria,**” busca ofertar a los profesores de la escuela primaria Ignacio Allende un espacio de asesoramiento con talleres, en donde obtengan estrategias para la comprensión de la lectura, considerando sus distintos niveles, aplicándolas en situaciones didácticas dentro de cada salón de clases, para que se mejore la comprensión en alumnos de primero a sexto año de primaria.

La estructura de este trabajo, parte primero de la comprensión que es la aptitud o astucia para alcanzar un entendimiento de las cosas. Se conoce como

“comprensión lectora” que es el desarrollo de significados mediante la adquisición de las ideas más importantes de un texto y la posibilidad de establecer vínculos entre estas y otras ideas adquiridas con anterioridad. Es posible comprender un texto de manera literal (centrándose en aquellos datos expuestos de forma explícita), crítica (con juicios fundamentados sobre los valores del texto) o inferencial (leyendo y comprendiendo entre líneas).

Hablando de la comprensión lectora es la capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo. Es el proceso por el cual se elaboran significados y se relacionan con los conceptos que ya tiene un significado para el lector. De esta manera el lector "interactúa" con el texto. Sin embargo, no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto o inclusive puede que se comprenda de manera equivocada.

Comprender es un proceso complejo que implica captar los significados que otros han transmitido mediante todo lo que lo rodea, queda claro que la comprensión lectora no es tan sencilla, es un proceso donde el lector debe identificar palabras y significados.

Hay diferentes autores que han profundizado en este tema, sin embargo, la manera de no comprender la lectura es un proceso activo en donde no se construye un significado del texto interactuando con él. Eso quiere decir que el significado que un escrito tiene para quien lo lee no es una réplica del significado que el autor quiso darle, sino una construcción propia en la que se ven implicados el texto, los conocimientos previos del lector y los objetivos con los que se enfrenta (Solé 1987: 39)

Con el análisis, se asume que los docentes tienen esa gran necesidad de implementar estrategias, sobre todo que vayan encaminadas a la comprensión de lectura, después al grado de comprensión que se quiere llegar y los tipos que hay, se precisa que la comprensión de lectura se alcanza cuando el lector construye significados a partir de la interacción con un texto porque hoy día, la comprensión de textos ya no es considerada solo como la capacidad, desarrollada exclusivamente

para leer o escribir, sino como un conjunto progresivo de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos desarrollan a lo largo de la vida en distintos contextos, en interacciones con sus compañeros.

Se requiere que los niveles de comprensión se entiendan como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos, en esta sucesión se describen los tres: nivel literal o comprensivo que reconoce todo aquello que explícitamente figura en el texto (propia del ámbito escolar). Implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa y efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, para luego expresarla con sus propias palabras, mediante este trabajo, el docente comprueba si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo.

Por lo tanto en este nivel supone enseñar a los alumnos a distinguir entre información importante o medular e información secundaria, saber encontrar la idea principal, identificar relaciones de causa y efecto, seguir instrucciones, reconocer las secuencias de una acción, identificar analogías y los elementos de una comparación, encontrar el sentido de palabras de múltiples significados, reconocer y dar significados a los sufijos y prefijos de uso habitual, identificar sinónimos, antónimos y homófonos, así como dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

El nivel inferencial, activa el conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo, la lectura inferencial o interpretativa es en sí misma “comprensión lectora”, ya es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones, por lo consiguiente en este nivel el docente estimulará a sus alumnos a predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas junto con efectos previsibles a determinadas causas, entrever la causa de determinados

efectos, inferir secuenciar lógicas con el significado de frases hechas, según el contexto, interpretar con corrección el lenguaje figurativo, recomponer, un texto variando algún hecho, personaje, situación, con prever un final diferente.

Esto permite al docente ayudar a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes y a realizar una lectura vivencial.

El nivel más profundo es el crítico, pues implica una formación de juicios propios de carácter subjetivo, identificación con los personajes y con el autor, asimismo se enseña a los estudiantes a juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal, distinguir un hecho, una opinión, emitir un juicio frente a un comportamiento, manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto, comenzar a analizar la intención del autor.

La formación de lectores desde la educación primaria es esencial. En este proceso los docentes son los ejes centrales, pues son ellos quienes estructuran la dinámica del aula, la cual puede facilitar u obstaculizar el desarrollo de competencias de comprensión lectora en los alumnos.

En el área educativa, la enseñanza es un proceso nada sencillo, pero de gran interés para muchos, ya que pretende apoyar el logro de los aprendizajes sobre todo significativos, por lo tanto, surgen estrategias que permiten apoyar la adhesión de información para todo individuo que recibe una instrucción en cualquier nivel, así como para el mejoramiento en áreas y dominios determinados como es el caso de la comprensión de textos simples o complejos.

Desde la teoría constructivista sobre el aprendizaje escolar y de la enseñanza (Coll, 1990) el concepto de estrategia es concebida como una ayuda que se le proporciona al alumno para que pueda construir sus aprendizajes, porque nadie puede suplantarle en esa tarea; la estrategia es insustituible, pues sin ella es muy dudoso que las niñas y los niños puedan dominar los contenidos del currículo vigente y lograr los objetivos que la presiden.

Coexisten diferentes tipos que todos los docentes deben de conocer e implementar en la impartición de su clase, por su efectividad al ser introducidas como apoyos en textos académicos así como en la dinámica de la enseñanza ya sea de exposición, negociación o discusión ocurrida en la clase, las principales estrategias de enseñanza tradicionales son las siguientes: objetivos o propósitos del aprendizaje, resúmenes, ilustraciones, organizadores previos, preguntas intercaladas, pistas tipográficas y discursivas, analogías, mapas conceptuales, redes semánticas y uso de estructuras textuales.

Se pueden aplicar e incluirse antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (posinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente, como una primera clasificación de las estrategias de enseñanza, basadas en su momento de uso y presentación.

Las estrategias coinstruccionales como en el párrafo anterior se mencionó, apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. En este caso se incluyen: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

A su vez, las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos, le permite valorar su propio aprendizaje, las más reconocidas son: pospreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

En lo que concierne a las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales

típicas son: pospreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

A partir de los procesos cognitivos, las siguientes estrategias promueven mejores aprendizajes (Cooper, 1990; Díaz Barriga,1993; Kiewra, 1991; Mayer, 1984; West, Farmer y Wolff, 1991: 34-36) Estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos, pues van dirigidas a activar como se mencionó, los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan, se incluyen también a aquellas otras que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el profesor pretende lograr al termino del ciclo o situación educativa. La activación del conocimiento previo puede servir a los docentes en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. El esclarecer a los alumnos las intenciones educativas u objetivos, les ayuda a desarrollar expectativas adecuadas sobre el curso, y a encontrar sentido y/o valor funcional a los aprendizajes involucrados en el curso.

Las estrategias para orientar la atención de los alumnos como aquellos recursos que el profesor utiliza para localizar y mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto. Los procesos de atención selectiva son actividades fundamentales para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje. En este sentido, deben proponerse preferentemente como estrategias de tipo coinstruccional, dado que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención.

En lo que respecta a las estrategias para organizar la información que se ha de aprender, permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá al representarla en forma gráfica o escrita. Proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender, como ya se ha visto, mejora su significatividad lógica, y, en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los alumnos. Mayer (1984) se ha referido a este asunto de la

organización entre las partes constitutivas del material que se ha de aprender denominándolo: construcción de “conexiones internas”, porque pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza.

Por lo mismo las estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender, están destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados.

Por las descripciones antes citadas, se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje, sin embargo, dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los alumnos, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices (por ejemplo, nivel de desarrollo, conocimientos previos, etcétera).

Nuevamente se retoma que la comprensión de lectura es proceso donde el lector tiene relaciones interactivas con el contenido de la lectura, vincula las ideas como otros anteriores, las contrasta, las argumenta y saca conclusiones personales. Si no hay comprensión no hay lectura, por lo tanto, la lectura para la comprensión no puede ser superficial, debe ser activa exploratoria, indagatoria, adonde la conexión o el enlace que se efectuó con otros conocimientos ya adquiridos, proporcione nuevas ideas que sean importantes y con alto grado de significación para leer, entonces la comprensión de la lectura consiste en despliegue de un conjunto de actividades que tienen por finalidad la extracción o elaboración de significados.

La letra exige el manejo secuencial y simultaneo de información específica correspondiente a los diferentes niveles de estructuración del mensaje para poder llegar a comprender, entre algunas de las habilidades que se postulan como subyacentes a la comprensión lectora, puede mencionarse conocimiento léxico,

identificación de ideas centrales, habilidad para hacer inferencias, habilidad para establecer generalizaciones, comprensión literaria y cuál será la intención del autor.

Es por eso que Solé (1993) divide el proceso de a lectura en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de lectura, pues recomienda que cuando se inicie una lectura se acostumbre a contestar las preguntas en cada una de las etapas: antes de la actividad ¿para qué leo? ¿que se de este texto? ¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura?

Durante la lectura: formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto, aclarar posibles dudas, resumir el texto, resumir partes confusas, consultar en el diccionario y pensar en voz alta para asegurar la comprensión.

Después de la lectura: hacer resúmenes, contestar preguntas, recontar y utilizar organizadores gráficos, entre los enfoques que más se utilizan en la enseñanza de la lectura están: el ascendente que inicia con el reconocimiento de las unidades lingüísticas más pequeñas, hasta llegar a las unidades superiores como frases u oraciones, ya que si los alumnos son capaces de decodificar la comprensión tendrá lugar de forma automática.

Existe también un criterio descendente en el que describe que la cohesión de un texto comienza en hipótesis o predicciones que provienen de sus experiencias pasadas, su conocimiento del lenguaje y del mundo, es decir es quien recrea el texto y su papel se recrece, asimismo el enfoque interactivo concibe la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en interacción con el texto.

Dentro de la fase de comprensión coexisten niveles de comprensión quienes describen el grado que cada alumno tiene, de decodificación el cual consiste en el reconocimiento de palabras y la asignación de significado fonético que se refiere a la pronunciación y al significado fonético que se refiere a la pronunciación y al significado de palabras, siendo un prerrequisito para alcanzar la comprensión de lectura.

Mientras el nivel de comprensión literal hace énfasis en el entendimiento de la información implícita que contiene el texto si el estudiante no está en capacidad de entender tendrá problemas a otro nivel. Con respecto al nivel inferencial, el estudiante va más allá de lo dicho en el texto, porque son las ideas que o están expresadas explícitamente en el texto sino lo contrario de forma explícita, por último, el nivel de meta comprensión hace que el lector pueda reflexionar sobre el contenido del texto, llegando a una comprensión del mismo evalúa y adopta una postura al realizar una crítica y tomar decisiones.

El lograr de lo descrito en párrafos anteriores, son las estrategias cognitivas para la comprensión de lectura, pues permitirán lograrlo, considerando que la lectura implica una interacción con el lector y el texto, a fin de que sea interpretado, vehicula letras y construya un significado nuevo en su mente (Cassany Luna y Sanz 1994).

Para construir el significado, hay que enseñar al sujeto a explorar el texto, a navegar con él y a utilizar estrategias que le permitan encintar el sentido del documento. Las estrategias son una forma de ejecutar una habilidad determinada. En el caso de la lectura esas maneras de actuar se transfieren al texto.

Las estrategias pueden ser cognitivas metacognitivas, las primeras facilitan el procesamiento de la información contenida en los textos, esas actividades mentales que utiliza el sujeto se internalizan se aplican para transformar informaciones, recordadas, retenerlas y transferirá a nuevas situaciones.

Las estrategias cognitivas para la comprensión se presentan para inferir descrita como la habilidad de comprender algún aspecto del texto partir de su significado, esta habilidad permite ir más allá de lo expresado, sobre la base o lo ya conocido o familiar del texto, es decir, inferir un final no dado, señalar la posible actuación de un personaje a partir de lo dado explícitamente en el texto.

Para predecir; es una actitud de lectura, es un estar activo y adelantarse a las palabras, activando los conocimientos previos del lector y luego confirmarlos y rechazarlos, suponer un título a la lectura partir de pocos indicios dados, luego se

descartara o aprobara comprobándolo con el título real, al preguntar se muestra la estrategia que permite crear procesos de pensamiento y reflexionar sobre ellos, formular preguntas que lleven al lector a interrelacionar sus conocimientos con los del texto o elaborar sobre la base de sus juicios y valores.

Para procesar la información en donde se refiere a diversas actividades que demandan la atención del lector hacia el texto, a fin de precisar el significado de la información contenida en el escrito (focalización), incorporar a los esquemas las nuevas informaciones adquiridas (integración). Determinar hasta qué punto las interpretaciones hechas son coherentes con el texto (verificación), para resolver problemas en el procesamiento de la información están las estrategias generales y específicas quien las primeras permiten resolver problemas comunes en la comprensión de la lectura, a través de releer, continuar leyendo, parafrasear, generar imágenes mentales o metáforas, mientras que las segundas resuelven problemas concretos de comprensión, por medio de determinar las informaciones relevantes e identificar los antecedentes de las palabras.

Para regular la comprensión de la lectura: esta se refiere al uso intencional de las habilidades del lector que lo llevan autorregular su propio proceso de comprensión de la lectura, con la autosupervisión, autocomprensión y autoajuste en el uso de las estrategias.

La meta cognición para la comprensión de un texto tiene un enfoque metacognitivo es considerado como una propuesta de trabajo, que permite promover en el estudiante el uso consiente deliberado sistemático y oportuno de las estrategias necesarias para el éxito académico, en la medida en que el alumno tenga más control consiente sobre sus propias acciones cognitivas, lograra un aprendizaje más efectivo.

El proceso metacognitivo presenta dos dimensiones la del cómo y la del que, esta última se vincula con el conocimiento que se posee sobre las posibles operaciones mentales o estrategias que se pueden utilizar en un texto para lograr su

comprensión, sin embargo, la primera dimensión se refiere a cómo utilizar esas estrategias para garantizar el éxito en la comprensión de lectura.

El comportamiento metacognitivamente maduro involucra las dos dimensiones referidas anteriormente, a través del establecimiento del objetivo que desea alcanzar con la lectura (que) y el logro de este de por medio del uso de estrategias y la autorregulación que ellas requieren (como).

Tal como lo dice Buron “No basta con que el alumno se dé cuenta de que no entiende, necesita conocer que estrategias remediales debe usar para entender” y para aprender a aprender, reflexionando sobre sus propios procesos mentales y deduciendo por sí mismo que estrategias son más eficaces. Solo así un estudiante llegara hacer maduro y autónomo.

La metalectura y metacompreension son aspectos de la metacognición, por lo que la metalectura alude un conjunto de conocimientos que el lector posee sobre la lectura y sus procesos mentales que se pueden utilizar para leer. La metacompreension es la reflexión que hace de su proceso de lectura para determinar que sabe o comprende de algo, como lo comprende y cómo evalúa su comprensión ante un texto. Al propiciarse la metacognición en el ámbito escolar, se debe partir del entrenamiento en las estrategias cognitivas a fin de que el estudiante reflexione y decida cual o cuales le resultan más efectivas para el propósito de si lectura.

En este caso no basta con el docente repita e insista en la necesidad de que los alumnos empiecen estrategias cognitivas y metacognitivas. Al contrario se debe llevar de la mano para que este compruebe y se convenza de la efectividad en el uso de esas estrategias metacognitivas, preguntas acciones ¿Qué me propongo lograr con mi lectura?, determinar el objetivo del lectura ¿Cómo hare para que mi lectura efectiva(estratégica)?, planificar estratégicamente la lectura, ¿Qué es lo fundamental para mí al momento de iniciar la lectura? identificar los aspectos más importantes que condicionan la lectura ¿Cuáles obstáculos pueden encontrar al leer el texto? determinar las posibles dificultades en la lectura ¿Cómo evaluó el logro del objetivo propuesto en la lectura? evaluar la lectura ¿Dónde poder aplicar lo aprendido?

El uso intencional de las estrategias no solo recae en el estudiante o clase e lengua, debe fomentarse su uso en todas las áreas académicas, también el docente ha de instaurar en todo en momento un estilo metacognitivo de instrucción en todos los niveles que lleve al estudiante hacia reflexión o mejor hacia la metalectura y la metacompreensión antes que a la simple repetición de la información.

La ejercitación en esas estrategias debe ser una constante en el trabajo escolar para lograr los propósitos que ellas encierra. De lo contrario se atomizaría su aprendizaje y caerían en el olvido del estudiante al no encontrar esta posibilidad real de aplicación. El gran reto al utilizar un tipo de estrategia u otra, despertar el interés del estudiantado hacia el proceso de leer, delimitar el propósito de la actividad, disfrutar el proceso, ser creativo en este y darle sentido al texto, se trata de promover actitudes cognitivas y metacognitivas ante la lectura.

Como docentes, no basta con repetir que los estudiantes no leen se tiene en las manos un universo muy rico de posibilidades para ser de nuestros estudiantes eficientes lectores de textos, ¿de qué manera? diseñando y validando estrategias metodológicas innovadoras para enseñar a leer y poniendo a prueba en todo momento la creatividad dentro del acto educativo, como la consigna que pudiera dirigir la personalidad de cada uno.

Las estrategias específicas resuelven problemas concretos de comprensión, mediante inferir significados por el contexto, determinar las informaciones relevantes, identificar los antecedentes de las palabras. No cabe duda que la comprensión de lectora, es un elemento fundamental para el éxito académico de los alumnos de primaria, que impacta sus oportunidades educativas, de trabajo y de inserción social a lo largo de la vida.

2.6 Teoría de la estrategia

Este apartado, precisa antes que nada que el asesoramiento en la educación constituye un proceso de ayuda basado en la interacción profesional y orientando a la resolución de problemas y de la organización. Existen infinidad de tipos de

modelos de asesoría educativa a través del acompañamiento pedagógico, pero lo principal es explicar que es ese acompañar al docente para luego entender la aplicación de aquellos modelos que se consideren que servirán. Dentro de la consideración estará primero definir el objeto, lo que es importante, relevante y valioso para fundamentar las acciones para emprender por las partes implicadas y llegar a los resultados que se pretenden.

Cuando el docente no maneja a la perfección ciertos conocimientos pedagógicos y disciplinares en el aula, el estudiante presenta un bajo nivel académico. El acompañamiento pedagógico también permite retroalimentar la práctica docente, siempre y cuando sea concebido como una ayuda al servicio de la labor del docente para darle vida y sentido a su labor y estimular el mejoramiento del desempeño en el aula, para ser un profesional pertinente y eficaz, y no deambule su práctica solo alrededor de la teoría pedagógica, guiando su labor a la par de la teoría y praxis; sea considerado como un apoyo entre sus acompañantes y pares para resolver y plantear situaciones que busquen el mejoramiento de su quehacer, donde se promueva la reflexión que le permite al docente pensar y repensar lo que hace en el aula y con la ayuda del acompañamiento pedagógico, la labor del docente toma vida y sentido.

Desde esta perspectiva, las estructuras para el contexto del acompañamiento pedagógico deben ser fundamentadas en la propiciación y priorización de experiencias educativas, y en las estrategias utilizadas y en las políticas que orientan los diferentes cursos de acción. Le Boterf (1993) citado por Mané, Lessard (2010) considera el acompañamiento como una función pedagógica y define dicha actividad a partir de tres objetivos precisos, ayudar al sujeto acompañado a verbalizar sus acciones y a descubrir los problemas que encuentra en la práctica, orientar el sujeto acompañado hacia los recursos y los conocimientos que le son útiles en la resolución de sus dificultades, ayudar al sujeto a autoevaluarse analizando su acción y progresión.

Es decir, en el acompañamiento pedagógico no se busca la solución de los problemas de los docentes acompañados, sino que realiza una orientación hacia la resolución de esos problemas y los retos que se presentan en la práctica docente de modo que de manera autónoma los docentes puedan transitar por el camino del mejoramiento continuo y la innovación.

Se precisa que el acompañamiento pedagógico como una asesoría que se le brinda al profesor a través de diferentes lineamientos educativos planificada continua, contextualizada, interactiva y respetuosa del saber adquirido por los docentes, mediante el cual llevan procesos que buscan mejorar las prácticas pedagógicas del docente. A través del acompañamiento pedagógico se busca el desarrollo de capacidades y actitudes de las personas, y, por eso, deben cultivarse relaciones de confianza, empatía, horizontalidad e intercambio de ideas, experiencias y saberes con la finalidad de mejorar capacidades y actitudes en el desempeño profesional de los educadores a fin de que mejoren la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes y el docente pueda generar cambios en la enseñanza-aprendizaje en los niños y niñas en el aula, y que esos cambios deben ser reflejados en los educandos a través de un mejor rendimiento en el proceso del aprendizaje.

García, (2014) establece unas funciones y procesos del acompañamiento a la práctica docente que buscan darle una perspectiva holística a la experiencia. Para ello propone como primera instancia un diagnóstico, desde esta función se busca analizar y estudiar la situación de los acompañados, colocando esencialmente la atención en sus necesidades, los factores que afectan su práctica docente. La función diagnóstica es una exploración del hacer del docente para poder responder con eficacia y precisión a las problemáticas que se identifican. Los procesos importantes de esta etapa son la información, el análisis y la reflexión de los hallazgos en la práctica docente.

Así mismo la autora plantea que la siguiente función es la planificación del acompañamiento, en la cual se disponen con anticipación las diversas acciones y procesos a ejecutar los dispositivos pertinentes para desarrollarlas al igual que los

resultados de las mismas. Al instante que permite determinar el tiempo que se empleará para ejecutar las acciones, la asignación de responsabilidades a las personas que asumen la ejecución de consensos, las tareas y los acuerdos. La planificación debe ser sistemática, participativa y flexible.

Siguiendo los planteamientos de la autora la siguiente función de seguimiento a la práctica, se centra en un apoyo al docente mediante un proceso sistemático, utilizando herramientas y recursos que posibiliten la reflexión de la práctica docente y la reconstrucción de la misma, estableciendo relaciones de confianza , respeto, seguridad, reconocimiento de sí mismo para que el proceso sea natural y espontaneo de todos los participantes e introduzcan los cambios a su práctica educativa sin sesgos de imposición y estos fortalezcan sus competencias profesionales y su desarrollo personal. En esta etapa se les da vital importancia a los procesos de comunicación horizontal, la revisión crítica propositiva, la investigación, sistematización de la experiencia y la construcción de nuevas prácticas.

La siguiente función que nos devela la autora es la autoevaluación y evaluación, donde el proceso de acompañamiento a la práctica debe alentar en participantes, una reflexión y valoración crítica de su quehacer educativo. Para esto la autoevaluación como herramienta que posibilita la indagación del propio quehacer educativo. Lo que permite tanto al acompañante como al acompañado conocer sus fortalezas, las debilidades académicas y relacionales, al igual que la transformación experimentada.

En la práctica pedagógica requiere integrar armónicamente el saber disciplinar y hacer. La responsabilidad, ética, compromiso y la comunicación del docente en su labor es el fundamento que conlleva a que el estudiante tenga un empoderamiento de los contenidos enseñables y aprendidos.

Esto implica que los profesores conciban las practicas pedagógicas como todas las técnicas, herramientas, instrumentos, estrategias, que son utilizadas para el proceso de enseñanza aprendizaje; donde se promueven acciones que tienen intrínsecos valores de compromiso, respeto, ética, equidad, comunicación,

colaboración, ayuda donde el estudiante se alegre, se sienta acompañado, escuchado y se le ayude a enfrentar sus problemas.

Como profesionales, los docentes poseen una serie de conocimientos sobre el tema (saber), desarrollan una serie de habilidades (el saber hacer) y poseen una serie de actitudes (el saber ser), el dominio de cada una de estos elementos son los que conllevan a la eficiencia de su desempeño en el aula. De igual modo la evaluación permite obtener información apremiante del sentido y el desarrollo del acompañamiento. Lo que facilita la definición de acciones guiadas a al mejoramiento de la práctica docente, mostrando además las capacidades para el cambio de los acompañados hacia nuevas prácticas educativas, de esta manera se entiende la evaluación desde una perspectiva formativa García, (2014)

La evaluación, se realiza de distintas maneras: entre pares o a nivel grupal. El contraste entre los sujetos del acompañamiento contribuye al fortalecimiento de la apertura a la crítica y a la retroalimentación de la práctica. Asimismo, en el proceso de acompañamiento, la autoevaluación y la evaluación se asumen como procesos permanentes orientados al fortalecimiento de la calidad de los aprendizajes de las acompañadas/os directamente, y de forma indirecta, de las/os estudiantes.

Y por último se consolida la construcción de nuevas prácticas después de todo un proceso de indagación y reflexión de las prácticas de los docentes estas se distinguen en los docentes, puesto que estos muestran apropiación procesual de sus fortalezas profesional y en lo personal y de sus oportunidades de mejora, lo que propicia confianza, convirtiendo conflictos en ejes de reflexión y transformación de su práctica docente, permitiendo una acción en el aula más asertiva.

Asumen de forma progresiva la responsabilidad de la mejora de la propia práctica. Asimismo, toman conciencia de que, sin sus decisiones y participación activa, los cambios en sus concepciones y su práctica, serán efímeros. Son conscientes también, de que el desempeño de sus funciones como educadores, requiere fundamentación y el análisis reflexivo de su práctica. Aprenden a manejarse con autonomía y a buscar por sí mismas/os, medios y estrategias, para fortalecer la

calidad de su formación conceptual y metodológica, así como la articulación teoría - práctica. Así de esta manera se posibilita cambiar la cultura del aula en la intervención de las situaciones que en ella se presentan, trabajando en un enfoque interdisciplinario con la necesidad de compartir su experiencia, conocimiento y prácticas, conformando comunidades de aprendizajes que reflejan un aprendizaje solidario, crítico y revisión permanente.

Por eso la importancia del asesoramiento docente en el aula radica en el mejoramiento de la práctica docente ya que a través de este el docente está reflexionando y dinamizando su quehacer (Getto, 2002). El objetivo primordial del acompañamiento es desarrollar las competencias, actitudes, valores, abrir los esquemas de pensar, hacer en el día a día y reorientar las acciones del docente hacia el máximo de su potencial como generador de espacios de aprendizaje y conocimiento para sus estudiantes.

Un modelo que se considera racional y aceptable es un momento dado y es modo de ver y afrontar un problema. Existen dos elementos que dotan de contenido a los modelos

Los conocimientos y experiencias de las partes implicadas en relación a la problemática abordada. La estructura de interacción entre las partes implicadas (Nieto 2005).

Los anteriores elementos sirven para diferenciar tres modelos de asesoramiento coherentes y comprensibles; modelo de intervención centrado en el punto de vista de la parte asesora, el tipo ideal de asesor es el de un experto, alguien que tiene el dominio especializado de una materia, disciplina o área de actividad y que sabe más que el profesor que desconoce, su intervención se base en la adopción de un problema educativo, tratando que se imite su desarrollo lo más fielmente posible y que sea uniforme su implantación por parte de los profesores en los diferentes contextos de su aplicación. Es decir, el asesor transmite un mensaje claro y preciso de que debe hacer y cuando, el control viene desde arribar sobre el profesor. El modelo de facilitación refiere el asesoramiento educativo que se centra

en el punto de vista de la parte asesorada, las decisiones y acciones de cambio también son unilaterales por parte del asesor, pero la iniciativa es ejercida por el profesor.

Este modelo el papel del asesor consiste en averiguar cómo ayudar al profesor quien sea el mismo quien diagnostique su problema y encuentre su solución manteniendo ambiente propicio discrecional y flexible. Se parte de la idea de la autonomía del profesor para construir criterios del ejercicio profesional y tomar sus propias decisiones, en este caso el asesor no debe tratar de influir en el si de propiciar la generación de ideas y cursos de acción y la estima y seguridad en el autodesarrollo. Este proceso responde a las características de iniciativa y capacidad de cada individuo o grupo. Las relaciones son dominadas por el asesorado ya que el control para planear, actuar y dirigir la interacción reside en el individuo o grupo al que el asesor sirve. La ayuda funciona de abajo hacia arriba, asesoramiento se desarrolla a partir de los intereses de los profesores, el problema del asesor en este caso puede olvidar su imagen de experto y la autoridad que va asociada a su rol.

Prosiguiendo con la misma línea, el modelo de colaboración basado en el asesoramiento se basa en la interdependencia entre la parte asesora y asesorada, aquí la toma de decisiones es ejercida por ambos en condiciones de igualdad y responsabilidad compartida en cuanto a definir problemas, diseñar soluciones y puesta en práctica y revisión. Esta relación paritaria se hace realidad por medio de dos elementos básicos; comunicación constante en ambos lados junto a la distribución entre asesor y profesor.

En cuanto a la relación que se da en este modelo se resaltan las semejanzas de las partes sobre sus diferencias, aunque la tendencia sea satisfacer intereses particulares, la colaboración se constituye en una meta para los protagonistas, enfrentando y tratando problemas de forma compartida para construir un conocimiento para la acción. Construir relaciones paritarias, es complejo, incierto y arriesgado, lo que implican procesos como de liberación y negociación cuya realización es delicada y ardua por concernir al poder y control de cómo se perciban

y ejerzan, dependerá la separación de funciones entre quienes deciden y quienes ejecutan.

Con base a lo antes expuesto se puede concluir que lo fundamental al tipificar los modelos de asesoría es poner énfasis en aspectos poco valorados y que no se deben dejar de lado como su elección de acuerdo a metas y valores. Así como su actuación en el ámbito educativo y repercutirían en las personas, grupos y organizaciones.

Hay que tomar en cuenta el carácter dinámico y complejo de la realidad entre lo que ofrece un modelo de su representación pues se conceptúa una parte de la misma, no coincidiendo en su totalidad. La clasificación de modelos se debe contemplar globalmente, ninguno de ellos puede funcionar por separado, ni es mejor ni superior ni mejor que los demás, su valor procede de la coexistencia, ninguno ha demostrado ser más útil o eficaz en las labores de asesoramiento que otros (Nieto 2005)

Los docentes que están bajo responsabilidad de un director con funciones técnicas, están en el tenor de empoderarse, bajo un acompañamiento pedagógico implementando talleres, basado en acciones planeadas, con miras al logro de un objetivo u objetivos, considerando siempre su condición, estilo o manera de impartir cualquier instrucción en al grupo que sea.

En este margen, el docente dada su responsabilidad de formar a estudiantes inmersos en una sociedad de cambio, regida por los avances científicos y tecnológicos, en donde la información que adquieren por los diferentes medios de comunicación y en especial de la televisión y el internet interfieren en la cotidianidad que se vive en el hogar y en la escuela.

Es en este momento la importancia de comprender que el docente ejerce una labor profesional que requiere de una constante formación para responder a los retos de una sociedad generadora de información que llega más rápido a los estudiantes que a la escuela, debe ser un mediador del conocimiento, por lo que sus prácticas

deben llevarlo a desarrollar en sus estudiantes las capacidades y destrezas que le permitan integrarse dentro de la comunidad en que se encuentra inmerso.

Es así que se considera el taller parte del apoyo al aprendizaje de los docentes, como estrategia de intervención, el cual se concibe como el evento para capacitar y ayudar a solucionar un problema determinado, y lo que ofrecen los coordinadores que en este caso son los capacitadores que integra las experiencias y necesidades de los participantes, con los objetivos de la capacitación; se forma de tres elementos: requerimientos de preparación previa, desarrollo con procedimientos controlados y una o varias personas para coordinar el desarrollo (Candelo 2003).

Para que se ejecute un taller con éxito, tiene que haber un buen capacitador, teniendo nociones básicas de cómo funciona el aprendizaje, como funciona la comunicación, que es la participación, como se facilita y el manejo del tiempo. El taller es un espacio de construcción colectiva y práctica alrededor de un tema, aprovechando la experiencia de los participantes y sus necesidades de capacitación, participan un número limitado de personas que realizan en forma colectiva y participativa un trabajo activo, creativo, concreto, puntual y sistemático, mediante el aporte e intercambio de experiencias, discusiones, consensos y demás actitudes creativas, que ayudan a generar puntos de vista y soluciones nuevas y alternativas a problemas dados.

La finalidad de los talleres de capacitación, es que los participantes de acuerdo con sus necesidades logren apropiarse de los aprendizajes como fruto de la reflexión y discusiones que se dan alrededor de los conceptos y las metodologías compartidas. Para alcanzar esto se necesita que un grupo de personas se responsabilicen de organizar, conducir y moderar las sesiones de capacitación, de tal manera que ayude y que oriente al grupo de participantes a conseguir los objetivos del aprendizaje.

Su gran ventaja de los talleres es que puede desarrollarse en un ambiente grupal participativo. Esto hace posible los intercambios de experiencias y con ello la generación de múltiples y muchos aprendizajes. Sin embargo sino existe un

compromiso claro frente a los resultados y el seguimiento que el taller se realice en vano.

La duración de un taller y el número de participantes están sujetos a la conjugación de diferentes criterios, en especial a la necesidad de profundizar y entender el tema de la capacitación. Para la creación de un taller, se requiere de estos pasos; el análisis previo de las necesidades, es decir antes de planificar es necesario ver la causa de ese problema e identificar los posibles caminos que conducen a la solución.

Las preguntas claves para la planificación son convenientes para verificar y comprobar las necesidades de capacitación tomando como guía el resultado de ciertas preguntas; ¿Por qué se realiza el taller?, ¿Cuáles la situación actual y la deseada?, ¿Cuáles son los resultados deseados?, ¿A quién se dirige el taller? ¿Cuáles el contenido del taller?, ¿Qué conocimientos se desea transmitir?, ¿Cómo se realiza el taller?, ¿Cuál es la metodología y herramientas del taller?, ¿Con quién se realiza el taller?, ¿Qué instituciones pueden apoyar el taller?, ¿Quiénes componen el equipo de capacitación?, ¿Cuándo y por cuánto se realiza el taller? ¿Cuántos recursos requiere el taller?, ¿Dónde y en qué lugar se realiza?

La composición del grupo de participantes se define previamente, el diseño de programa debe desarrollarse en una estructura modular que permita adaptarse a la profundidad del tema, a la duración y a las herramientas, es conveniente alternar fases activas y pasivas combinando sesiones en plenaria, trabajo en grupo y trabajo individual, dejando suficiente tiempo para la reflexión individual y la discusión extracurricular, esto facilita la comprensión del contenido. Al comienzo y al final de cada actividad se procura contextualizar la secuencia temática con una síntesis, conservando así el hilo conductor durante todo el taller. Para definir el tipo de evaluación a utilizar, se debe planificar la evaluación continua entendida como la que se va realizando a lo largo del taller y la final aplicada al terminar la sesión, para detectar insuficiencias, errores y prevenir situaciones difíciles para próximos talleres.

El diseño de seguimiento es la parte clave, ya que el proceso de aprendizaje no termina en el taller, por esto si hay interés en un aprendizaje es conveniente pensar en mecanismos y recursos, para acompañar a los participantes la aplicación de lo aprendido. Cabe mencionar para reforzar el aprendizaje y conocer los avances y las dificultades se deben organizar nuevos encuentros.

De acuerdo con Quezada (2001) para crear un verdadero significado en los talleres, se tiene que partir de la creación de un buen ambiente agradable y de confianza, evitando distracciones, vinculando informaciones nuevas con las ya conocida, así como presentar información atractivamente. Uno de los principales propósitos del taller es reflexionar sistemáticamente sobre conocimientos, valores, actitudes y prácticas, el punto de partida es lo que los participantes hacen, saben y sienten; es decir su realidad y práctica, porque posibilita el aprendizaje con esa experiencia de trabajo activo, dejando a un lado las actitudes pasivas. El taller es una experiencia de trabajo creativo, colectivo, con trabajo vivencial, su materia prima son las experiencias propias, sus productos son planes de trabajo que influirán en la vida de quienes participan, no pueden ser solo espectadores los participantes.

En materia de orquestar y vislumbrar un taller, se debe planificar, entendido como ese proceso de organizar sistemáticamente las acciones que dependen del logro de objetivos, los cuales son los ejes que rigen, siempre se considera una metodología como el camino a seguir, en un modo consciente de proceder para conseguir un objetivo, la técnica acompaña porque es el vehículo que permitirá transitar en el camino, así mismo la dinámica se incluirá para mediar y darle un buen sentido a los participantes. Las tres etapas de capacitación en el proceso se sitúan en la preparación que incluye el diseño, planificación y elaboración, la ejecución se traduce en la fase inicial, fase central, fase final, en evaluación se presenta la intermedia, final, procesual y de impacto Quezada (2001).

De acuerdo con esta información que se ha tratado, se anticipa tomarla para el capítulo siguiente, a beneficio de los docentes para que se trabaje esa parte de la

comprensión de lectura mediante las estrategias de enseñanza y aprendizaje, con la estrategia de intervención.

CAPÍTULO

3

EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

Un escenario educativo en una institución dentro de cada aula que brinde atención diversificada a los alumnos para la comprensión de lo que van leyendo se determina con los insumos que se han ido recabando, en donde la intervención directiva funge un papel relevante a la hora de decidir cómo favorecer en los docentes las estrategias de enseñanza- aprendizaje para la comprensión de lectura, en la escuela primaria Ignacio Allende, a través de los talleres para los maestros que son parte del personal que integran la institución, ejecutando no solo el liderazgo profesional como bien lo dice Pam Sammons (1998) que reconoce el dinamismo con un propósito para quienes lo ejercen, sino que a su vez se comparte el liderazgo, involucrando a los otros para que se consideren responsables y con el deber de transformar la realidad de lo que se vive.

Si bien es claro entonces la gestión prevalece pues se conjuga con un acto seguido en donde la parte directiva se involucra y conoce lo que sucede en el aula, incluyendo procesos de aprendizaje y seguimiento del progreso de los alumnos, por ello dadas las circunstancias se requieren elementos primordiales para lograr erradicar las áreas de oportunidad que la planta docente presenta, entendiéndose esta como la falta de aquellas estrategias que favorecen la comprensión de la lectura.

3.1 Características del objeto de estudio

Los actores educativos involucrados han presentado a través del diagnóstico realizado con los instrumentos de evaluación que se citan en el capítulo 1, información que ha permitido no solo tomar decisiones con respecto al factor de riesgo sino también indagar sobre posibles soluciones, sobre todo se sobreentiende que es parte de la obligación como institución que se tiene el de atender esos escenarios que muestran foco rojo, es decir que no son tan favorables para que los alumnos tengan una educación integral y de excelencia tal como lo dice el artículo 3° constitucional vigente.

Aunado a esta situación, diseñar una propuesta mediante un proyecto de intervención de carácter institucional ha sido la medida gestora para esa área de oportunidad que más predomina, que en este caso es la falta de comprensión de la lectura a causa de casi nada de la implementación de estrategias de enseñanza para mejorar su comprensión en los alumnos a la hora de que leen distintos textos o libros del acervo bibliotecario o de cualquier otra fuente.

Aquí entonces el rol que tiene cada docente frente a grupo cumple un papel que demanda actualización y formación profesional constante, ya que en este caso se está asumiendo que el trabajo a realizar siempre será con seres humanos, sobre todo en nivel primaria con niños de edades entre los seis a doce años, por lo que se ha analizado que falta de comprensión de lo que los estudiantes leen se sustenta precisamente en no tener presente esas estrategias que además de permitir trabajar sus procesos cognitivos, acrecentara el gusto por la lectura en diferentes medios y ayudara sobre todo a la comprensión de lectura en sus distintos niveles, en la escuela primaria Ignacio Allende de la localidad de Tateno municipio de Ixtacamxtitlan, se atenderá el problema a través de “El taller para docente frente a grupo. Si usas e implementas estrategias de enseñanza-aprendizaje, favorecerá la comprensión de lectura en la educación primaria.

3.2 La estrategia de intervención gestora

Al abordar esta arista, cabe precisar que en la ley general de educación en el artículo 5º, que establece que toda persona tiene derecho a la educación el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal, con este ejercicio de este derecho inicia un proceso permanente centrado en el aprendizaje del estudiante, así mismo en el capitulo II De los fines de la educación artículo 15 fracción VII de esta misma ley cita:

VII Promover la comprensión, el aprecio, el conocimiento y enseñanza de la pluralidad étnica, cultural y lingüística de la nación, el dialogo e intercambio

intercultural sobre la base de la equidad y respeto mutuo, así como la valoración de las tradiciones y particularidades de las diversas regiones del país. (Ley General de Educación septiembre 2019).

Prosiguiendo con esta ley, es de vital importancia hacer mención que en el capítulo V de los planes y programa de estudio artículo 30 en las siguientes fracciones establece: El conocimiento de la lecto-escritura y la literacidad para un mejor aprovechamiento de la cultura escrita. El fomento de la lectura y el uso de los libros, materiales diversos y dispositivos digitales. (Ley General de Educación septiembre 2019).

Con base a dicha información, se es consciente que en cada estudiante debe prevalecer el desarrollo de las competencias necesarias para su atención adecuada, es por ello que en materia de propuestas para erradicar el problema a tratar que prevalece en las prácticas de los docentes con la mínima aplicación de las estrategias de enseñanza aprendizaje que permiten la comprensión de la lectura, considerando que la práctica docente se determina en el actuar con sus acciones encaminadas a los alumnos, por el cual se da inicio a las soluciones que requiere la institución atender, mediante el taller.

Sin embargo dadas las circunstancias, la estrategia está diseñada bajo una secuencia de actividades, con características propias del proyecto, en este caso son cuatro talleres solo para los docentes de la escuela, quienes cada uno ha sido planeado bajo el problema que insiste en los alumnos, luego está el objetivo general que rige toda la intervención, el nombre de las sesiones, el objetivo particular de cada sesión con los proceso de actividades con los tiempos estipulados, los agentes participantes e invitados, productos a elaborar, técnica e instrumento de evaluación para valorar la participación, desempeño, aprovechamiento e implementación de lo aprendido, aspectos o criterios generales a evaluar y estándares; dicho de otro modo, es un proyecto que describe las actividades interrelacionadas y coordinadas para lograr la implementación de los talleres para docentes como parte de la gestión directiva, como respuesta de la institución a su entorno en el transcurso del tiempo.

Ahora bien queda claro que una de las premisas fundamentales en el proceso de cambio es entender lo que sucede al interior de la escuela, para decidir qué acciones deben permanecer en ésta, cuáles deben ser cambiadas, cuáles eliminadas y qué cosas nuevas se requiere hacer, junto a esta visión, lo que se ha diseñado es una estrategia traducida a un plan amplio, unificado e integrado que ha relacionado las ventajas de una institución con los desafíos del ambiente y se diseñó para alcanzar los objetivos estratégicos de la misma a mediano plazo; sin duda alguna es

Por lo tanto ha sido necesario insertar desde el Modelo de Gestión Educativo Estratégico (2009 MGEE) el nivel de concreción número 2 sobre Gestión escolar, cuya idea de acuerdo con Loera (2003), es el conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (director, maestros, personal de apoyo, padres de familia y alumnos), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, los ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica.

Por otra parte también se ha contemplado preceptos de la gestión estratégica que procede del campo de la administración junto a la organización escolar; ya que al hacer el diseño de la propia estrategia, una de las partes que dieron pie a su creación fue la omisión de los modelos o modos tradicionales de administración junto a la práctica docente, el actual trabajo privilegia no solo el trabajo entre escuela, pues da la apertura al aprendizaje y a la innovación; la cultura organizacional cohesionada por visión de futuro; intervenciones sistémicas y estratégicas e impulsa procesos de cambio cultural, hacia reinventar la práctica docente, mediante la selección y aplicación de estrategias, mediante el desarrollo de situaciones de aprendizaje por parte de los docentes frente a grupo que estimulen la innovación educativa y favorezcan la comprensión de la lectura.

Se ha venido hablando en párrafos anteriores de lo que antecede y del por qué es necesario la planeación, entendamos primero que en el ámbito educativo, se concibe como el “conjunto de procesos anticipados, sistemáticos y generalizados

para la determinación de acciones tendientes al desarrollo equilibrado y coherente de la educación, así mismo es una actividad metódica y concertada entre los integrantes de una institución, cuyo fin es diseñar un futuro y establecer los medios para hacerlo realidad con el propósito de incrementar la eficacia, eficiencia y efectividad de la institución para beneficio de sus usuarios y de la sociedad. La planeación como se mencionó en las líneas anteriores ofrece un método sistemático y efectivo para concretar los planes nacionales y estatales de desarrollo educativo, ya que proporciona elementos para identificar nuevas estrategias junto al brindar una educación pertinente, de calidad, significativa e inclusiva, que promueve el consenso y el trabajo en conjunto para generar sinergias (Álvarez García, I. 1997)

Dentro del sistema de la planeación y como lo especifica el documento “Planeación Institucional” (metodología) hay tres niveles, macrosistémico, meso o intermedio y microsistémico, este último compete, porque es donde tiene lugar el hecho educativo, es el nivel propio de la escuela, incluyendo al aula, es la unidad mínima del sistema educativo, se parte de la idea de que cada escuela debe ser capaz de diagnosticar sus problemas y de planear la forma de resolverlos; debe contar con el liderazgo académico del director; con el trabajo colegiado de sus docentes; debe estar vinculada con su comunidad y fomentar su participación; debe evaluar y comunicar a la comunidad los resultados de sus evaluaciones, y desarrollar procesos de mejora continua, de tal manera que en el aula requiere transformación a la calidad en atención junto a las interrelaciones, de manera que se vuelva un sitio donde se viva el respeto a los demás, se aprenda a valorar la diversidad y en su mayoría las decisiones se tomen democráticamente.

Ahora la intervención directiva está representada mediante dicho plan, partiendo del diagnóstico institucional como se menciona en la redacción anterior, con miras a favorecer las prácticas docentes para aplicar las estrategias de enseñanza aprendizaje para la comprensión de la lectura.

Sobre la base de la teoría expuesta se describen los cuatro talleres, se parte del objetivo general “Que el equipo docente se apropie, de lo que corresponde a las

estrategias de enseñanza y aprendizaje, las clasifique y aplique para la comprensión de la lectura, a través de cuatro talleres diseñados con el fin de capacitar a los profesores en su intervención pedagógica a beneficio de lengua materna.

El primer taller se titula ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza y aprendizaje? (Apéndice E) , quien tiene un objetivo particular “Que los docentes se apropien de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que mejor se apeguen a sus necesidades para implementarlas en su grado correspondiente, después en el proceso que es la secuencia didáctica de actividades que da inicio se da la bienvenida, luego la presentación de la temática del taller y el objetivo a través de la técnica “La agenda”, con una duración de 25 minutos, luego todo el colectivo hace una dinámica de relajación “Parejas de sonidos” después se les proyecta un primer video “El regalo más grande “ con un tiempo de 15 minutos, a través de cuestionamientos dirigidos al colectivo docente, representaran en un esquema de libre elección, lo qué son las estrategias, cuáles conocen y han aplicado, así como los resultados obtenidos satisfactoriamente, para explorar sus conocimientos previos con un tiempo de 30 minutos.

En el desarrollo, al grupo se les proyectara un segundo video que lleva como nombre “Las estrategias de enseñanza y aprendizaje”, así mismo se les harán recomendaciones sobre las estrategias a aplicar en 30 minutos, posterior a esto, los docentes rescataran aspectos importantes de la información adquirida, en una hoja blanca, que luego la doblaran y le asignaran una pegatina para así llevar un orden sobre los insumos que irán obteniendo, ya que servirán de ayuda en lo posterior, con un lapso de 15 minutos a través de diapositivas, se hará una demostración más concreta acerca de las estrategias, cuales son y su función que tienen dentro del plano de la enseñanza y aprendizaje en primaria, con una duración de 45 minutos, luego los docentes mediante un mapa mental representan la información comprendida acerca de lo que se les ha expuesto con anterioridad, considerando lo que incide la aplicación de estrategias, haciendo uso de sus insumos, 30 minutos en dicha actividad, después cada participante expone su mapa mental, basado en las

estrategias de enseñanza y aprendizaje, con un tiempo de 30 minutos. Ambas fases son evaluadas con una guía de observación (Apéndice F).

En el cierre, en cada asiento de los participantes, se les pone una serie de preguntas: ¿Qué son las estrategias? ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza y cuáles de aprendizaje? ¿Qué debes considerar al seleccionar las estrategias a aplicar? ¿Cuál y cómo aplicarías alguna de las estrategias estudiadas? ¿Por qué?, enseguida de que regresan del receso, se les hará la invitación de participar con las respuestas que requieren los cuestionamientos que a cada uno se les otorgo con una duración de 20 minutos, con la técnica ¿Que sabemos de...? harán su participación de acuerdo a las preguntas y respuestas, enseguida iniciaran con la selección del aprendizaje esperado de lengua materna que implique dificultad para los alumnos a la hora de apropiarse de él, por consecuente diseñaran un formato libre en donde realizaran el diseño de un estrategia para ese aprendizaje esperado o en su defecto adecuan alguna (nas) de las ya vistas, citando en el formato sus materiales a utilizar, los tiempos para aplicar e instrumentos de seguimiento así como de evaluación para verificar si causo impacto positivo con lapso de 35 minutos, una vez concluida la actividad anterior, cada docente mostrara su trabajo bajo argumentos sustentados, dando 45 minutos a esta actividad, para finalizar, se aplicara una técnica de evaluación final con puntos pegantes, en donde pondrá cada profesor su apreciación sobre su aprendizaje de las estrategias, la comunicación efectiva, las técnicas a utilizar, los recursos materiales empleados y la organización de ambientación sobre el lugar con 20 minutos, en este momento se evaluara con una lista de cotejo que será el instrumento (Apéndice G).

En el segundo taller titulado ¿Qué es la comprensión de la lectura, sus niveles y su importancia en la asignatura de lengua materna? (Apéndice E), el objetivo particular “Que todo el personal docente tenga presente el significado de la comprensión lectora y reconozca la importancia que tiene en lengua materna”, en el inicio se presentara como técnica la agenda, como parte de la bienvenida, el nombre del tema de este taller y su objetivo con 10 minutos, a todo el colectivo se les proyectara un primer video de sensibilización titulado “Lo importante no es lo

extraordinario sino lo ordinario” que durara 5 minutos, posteriormente a través de la técnica Lluvia de ideas, se cuestionaran a los participantes con lo siguiente; ¿Cuál es su concepto que tiene sobre la comprensión de la lectura? ¿Qué implica la comprensión de la lectura en lengua materna, así como en las distintas asignaturas? ¿Qué niveles de comprensión existen? y ¿En qué nivel o niveles se encuentran sus alumnos?, las respuestas estarán representadas en un mapa conceptual, mismo que compartirán en el taller de forma concreta, con 7 minutos de duración, aquí se evaluara con la guía de observación aplicando la observación directa como técnica (Apéndice H).

En el desarrollo a cada uno se le dará una compilación de información relacionada con el tema, aplicando la técnica “Lectura comentada” luego se les pedirá que escuchen otro video sobre lo que es la comprensión, los niveles literal, inferencial y crítico así como la implicación que tiene en la lectura, durara 15 minutos, con apoyo de la maestra de USAER, se les explicara de manera más detallada lo que es la comprensión, los niveles que hay y los beneficios que los alumnos tendrán si se trabaja esta parte en las aulas, 40 minutos, después exploraran los docentes el programa de lengua materna, sobre todo analizaran el enfoque y lo relacionaran con la comprensión de la lectura que se les ha venido explicando con tiempo de 60 minutos, por afinidad se agrupan por binas para realizar un esquema no importando el tipo que deseen en diapositiva con power point, en donde plasmaran lo que han ido aprendido sobre la comprensión de lectura, sus niveles literal, inferencial y crítico y la relación que coexiste con el enfoque de lengua materna en 25 minutos, el instrumento a emplear para evaluar será una rúbrica con la técnica análisis de desempeño (Apéndice I).

Una vez que hayan terminado los participantes, expondrán su trabajo, basado en argumentos sustanciales dando 20 minutos, se les invitara a realizar un ejercicio de la técnica “Piña y naranja” con duración de 6 minutos, después de este ejercicio, de manera individual elaboraran en formato libre y en borrador una situación didáctica de lengua materna, que implique el trabajo y logro de la comprensión de lectura, a través de las actividades, recursos e instrumento a utilizar, durando 30

minutos, cuando concluyan, los participantes explicaran de manera general su trabajo, harán sus modificaciones en casa de acuerdo a las observaciones que se les vaya realizando, quedando como compromiso individual la corrección con un máximo de 25 minutos, en esta fase como instrumento de evaluación será la rúbrica, aplicando la técnica de la fase pasada (Apéndice J).

El tercer taller lleva como nombre “Estrategias para la comprensión de la lectura” (Apéndice E), su objetivo particular “Reconozcan, clasifiquen y ejecuten los docentes las estrategias para la comprensión de la lectura, con base a las necesidades y características de sus alumnos a través de sus situaciones didácticas”, está organizado con el inicio ya que vez que lleguen los docentes, se comenzara con la bienvenida, se menciona el nombre del taller y el objetivo del mismo, mediante la presentación de la agenda que es una técnica, esto en 5 minutos, luego se empezará a realizar una movilización de saberes, sobre lo que hasta este momento han aprendido de las estrategias, lo que es la comprensión de la lectura y sus niveles a través de la técnica “Plenaria rotativa”, por lo que lo representaran en un dibujo, durando 10 minutos, cabe mencionar que la guía de observación se utilizara en esta fase y en la siguiente que a continuación se explica (Apéndice K).

En el desarrollo de manera individual cada participante expondrá su situación didáctica del taller pasado, argumentando sus actividades, al mismo tiempo cada participante registrará observaciones de cada trabajo y las depositará en el buzón de sugerencias con 50 minutos para realizarlo, para reforzar al docente en su situación didáctica, se proyectará un video titulado las “Estrategias para la comprensión de lectura con alumnos de primaria”, luego con apoyo de diapositivas se les va explicando las estrategias para la comprensión de la lectura, mismo que después los participantes comparten en plenaria algunos extractos importantes de las proyección y lo plasman en un dibujo con duración de 35 minutos, después se formaran equipos con la dinámica “Puntos pegantes”, se les entregara material impresos con información referido a las estrategias y sus niveles de comprensión, realizaran la lectura comentada, después con la técnica “Fotografías con preguntas” pasaran a

participar los equipos con base a la información que se les pregunte con un máximo de 20 minutos, después se volverá aplicar la técnica “Puntos pegantes”, ahora para formar binas, luego harán las correcciones de su situación didáctica considerando las observaciones del buzón de sugerencias y de toda la información brindada hasta este punto del taller con un máximo de 40 minutos.

Una vez que concluyan los participantes, pasaran a exponer su situación didáctica, los demás integrantes harán una coevaluación de cada presentación, considerando los aspectos que situara el formato de evaluación que se les entregara en ese momento, después a cada integrante se le darán los resultados de la coevaluación, mismo que harán el compromiso de hacer cambios si es necesario para aplicarla en su salón de clase y en dos semanas llevar los resultados obtenidos con respecto a la comprensión de la lectura estas dos actividades duraran 80 minutos, en esta fase se utilizara la lista de cotejo con la técnica análisis de desempeño (Apéndice L).

Siguiendo con la descripción, el ultimo taller lleva como nombre “Las estrategias para la comprensión de la lectura en una situaciones didácticas y sus resultados” (Apéndice E), quien tiene objetivo particular que “Los docentes reconocen los resultados de las estrategias para la comprensión de la lectura, los aciertos y áreas de oportunidad con base a la aplicación de situaciones didácticas”, iniciando con la recepción de los docentes, a través de la agenda que es una técnica, en donde presenta el objetivo de este taller, durando 5 minutos, a cada docente se le ira interrogando sobre su experiencia que haya tenido al aplicar sus estrategias a través de la situación didáctica, luego la representara en un emoji con 10 minutos, aquí la guía de observación se utilizara (Apéndice M).

En el desarrollo a través de la dinámica “Pareja de sonidos”, se incorporan equipos en 5 minutos, estando ya por equipo se organizaran para que de manera individual muestren sus resultados obtenidos y graficados con evidencias mediante una exposición, de la aplicación de la situación didáctica con estrategias para la comprensión de lectura con una duración de 60 minutos, luego representaran por equipo los resultados cualitativos, el reconocimiento de sus aciertos y áreas de

oportunidad que mayor coincidan unos con otros, usando la técnica del “Collage”, en lapso de 20 minutos, concluida la actividad, la compartirán, explicando de forma argumentada lo del Collage con 30 minutos, en este caso la lista de cotejo se implementara para evaluar (Apéndice N).

En el cierre los docentes se les invitara a realizar una dinámica titulada “Manos y pies”, después harán aportaciones de los trabajos anteriores, considerando su experiencia y el contexto multifactorial con un máximo de 20 minutos, después como resultado de su reflexión individual, ajustaran su situación didáctica como ejemplo para retornarla en las demás situaciones que se realicen, tomando en cuenta la aplicación de las estrategias para la comprensión de la lectura, sus niveles de comprensión de los alumnos y sus propias necesidades, haciendo uso de las TIC en el momento de hacer los ajustes y exponerlos, por lo que se les dará de tiempo 40 minutos, para concluir, se realizara una coevaluación sobre su trabajo de cada docente, una vez que vayan participando con su exposición, asimismo, se cerrara el taller con sus aportaciones basadas en las temáticas abordadas y el impacto que deberán tener en su labor con la comprensión de lectura, con una duración de 30 minutos, por lo que la lista de cotejo se vuelve aplicar con distintos criterios (Apéndice Ñ).

Cada parte que conforma el taller, tiene una estrategia de evaluación sustentada con los productos a evaluar, criterios, las técnicas y los instrumentos, así mismo para valorar la parte estandarizada que demanda el sistema educativo, con base a los perfiles, parámetro e indicadores de docentes, se han considerado los perfiles de docente que se relacionan con los talleres.

La evaluación con enfoque formativo debe permitir el desarrollo de las habilidades docentes, por lo que no se omite en este proceso de implementación, porque tanto las guías de observación (Apéndice F,H,K,M) que están para evaluar mediante la técnica de observación, con la lista de indicadores que se registró para orientar la evaluación de cada proceso de los docentes, para esto de primera mano se ha fincado el propósito de lo que se pretende observar, el tiempo destinado a la

observación, en este caso se propone para determinados momentos, como se mencionó los indicadores se consideran a través de la realización de tareas, la ejecución de las actividades, las interacciones con los materiales y docentes, entre otros.

Con las listas de cotejo para aplicar (Apéndice G,L,N,Ñ) con la técnica de análisis de desempeño que se describen en párrafos anteriores, se muestran listas de frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, las acciones, los procesos y las actitudes que se desean evaluar, asimismo este instrumento generalmente está organizado en una tabla que sólo considera los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso y esta ordenados de acuerdo a la secuencia de realización de los talleres en donde se van a ocupar.

Para seguir evaluando con las rubricas que son otros instrumentos de apoyo para efectuar dicha labor (Apéndice I, J), es preciso describir su diseño de forma general, está compuesta primeramente por una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores, en una escala determinada.

Los indicadores fueron redactados con base a los objetivos, dentro de este rango se han establecido los grados máximo, intermedio y mínimo de logros de cada indicador para dicha vertiente, porque se ha tratado de que la escala de valor sea fácil de comprender y utilizar.

Todos estos apoyos persiguen valorar el nivel de desempeño, los criterios que están estrechamente relacionados con la temática y el grado de apropiación que cada docente obtiene, incluyendo sus aportaciones y actitudes que favorecen su construcción de aprendizajes o simplemente su reforzamiento de los mismo, así que la autoevaluación y coevaluación están establecidas como parte de las acciones para los participantes, junto con las técnicas que recomienda la serie del tomo 4 “Herramientas para la evaluación”, mismo que invita a los docentes a utilizar correctamente y de acuerdo a cada caso el instrumento que mejor se relacione.

CAPÍTULO

4

ARGUMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA

Dentro de cualquier área profesional que inspire o conduzca al cambio o a un desarrollo dentro del trabajo en cualquier ámbito para el logro de ciertas metas u objetivos, la investigación cumple un papel de peso mayor, la cual tiene origen en el vocablo latín *investigatio*, *investigati nis*, misma que se hace presente mediante un proceso que no se limita a una fase, sino todo lo contrario, entendido como un proceso intelectual y experimental que comprende un conjunto de métodos aplicados de modo sistemático, con la finalidad de indagar sobre un asunto, tema o situación, favoreciendo la amplitud del conocimiento, sea este de interés científico, humanístico, social, educativo o tecnológico.

La investigación cuenta con objetivos claros, que va en búsqueda de soluciones a problemas puntuales, desentrañando las causas de una problemática social, ya sea desarrollando un nuevo componente de acuerdo al área en donde se efectuó la investigación, así como la obtención de datos, entre otros. Por lo tanto, se trata de un trabajo que se lleva a cabo mediante un proceso metódico, que debe ser desarrollado de forma organizada y objetiva a fin de que los resultados obtenidos representen o reflejen la realidad tanto como sea posible.

Cabe mencionar, entonces que la finalidad de toda la indagación dentro del terreno de la educación, no solo es investigar por hacerlo, sino es dar a conocer con precisión la realidad actual, descubrir algo, entender su proceso, encontrar uno o más resultados, incentivar la actividad intelectual, así como la lectura y el pensamiento crítico.

Por lo que en este capítulo se describe la combinación de lo teórico en lo práctico, tomando como referente la aplicación de la estrategia diseñada bajo un diagnóstico y un análisis, que permitió tomar decisiones para organizar actividades a beneficio de la comprensión de la lectura con la aplicación de estrategias por parte de los docentes.

4.1 Investigación cualitativa

Como elemento sustancial para conocer la realidad, se entra en la investigación como punto de partida, pues cumple un papel necesario e importante, para entender este aspecto, se requiere regresar a la historia, porque se han generado grandes cambios que marcan diferentes significados en la manera de cómo abordar el objeto de estudios. La investigación se encuentra bien delimitada por dos perspectivas o enfoques que a su vez han conducido al desarrollo de diferentes tendencias o metodologías para incursionar en el proceso investigativo.

Estas dos perspectivas de la investigación son conocidas como cuantitativas y cualitativas, así mismo existe una gran variedad de metodologías, la etnometodología, el interaccionismo simbólico y la investigación acción con sus diferentes connotaciones que les han dado diferentes autores.

El nacimiento de la investigación cualitativa es visto desde diferentes ópticas de autores tal es el caso de Este de Villarroel (2006) quien destaca sus orígenes en la época de Aristóteles y Platón. Dentro del devenir histórico se da una etapa del oscurantismo en esta perspectiva debido a los aportes de la teoría de Euclides (430-380 ac) cuando comienza el paradigma formalizado también conocido como la etapa de la matematización, a partir del siglo XV a pesar de las ciencias básicas que surgen también con las ciencias de hechos que determinan el desarrollo metodología cualitativa con una nueva visión de la realidad de estudiar.

Serrano (1994) determina que la investigación cualitativa la considera un proceso activo, sistemático y riguroso de acción dirigida, en la que se toman decisiones de lo investigable en tanto se está en el campo del estudio. Este tipo de investigación emerge en el campo de las ciencias de la educación como una opción metodológica válida para el abordaje de los problemas socio-educativos.

Sin embargo cabe mencionar entonces que una investigación cualitativa va en busca de la comprensión e interpretación de la realidad humana y social, con el propósito de dar y orientar la acción del investigador con su realidad subjetiva, por lo

que en los estudios cualitativos se pretende llegar a comprender la singularidad de las personas con las comunidades, dentro de su propio marco de referencia y en su contexto histórico-social-cultural, asimismo se pretende examinar la realidad tal como otros la experimentan, a partir de la interpretación de sus propios significados, sentimientos, creencias o valores.

La investigación cualitativa posee un enfoque multimetódico en el que se incluye un acercamiento interpretativo y naturalista al sujeto de estudio, lo cual significa que el investigador cualitativo estudia las cosas en sus ambientes naturales, pretendiendo darle sentido o interpretar los fenómenos con base a los significados que las personas les otorgan (Habermas 1988). La investigación cualitativa es un campo interdisciplinario, transdisciplinario y en ocasiones contradisciplinario, atraviesa las humanidades y las ciencias sociales y físicas. Es multiparadigmática en su enfoque. Los investigadores están comprometidos con una perspectiva naturalística y a la comprensión interpretativa de la experiencia humana. La investigación cualitativa se encuentra bajo dos tensiones simultáneas, una a la amplia sensibilidad interpretativa, posmoderna y crítica; por otro lado, una concepción con el análisis de la experiencia humana positivista y más estrechamente definidos, pospositivistas, humanistas y naturalistas.

Particularmente la metodología de la investigación cualitativa, refiere un proceso, una disciplina de conocimiento encargada de elaborar, definir y sistematizar el conjunto de técnicas, métodos y procedimientos que se deben seguir durante el desarrollo de una investigación para la producción de conocimiento, porque la metodología orienta la manera en que se debe enfocar una investigación junto con la forma de recolectar, analizar y clasificar los datos, con el objetivo de que los resultados tengan validez, pertinencia, asimismo cumplan con los estándares de exigencia científica según sea el caso.

Existen autores que coinciden con la información, como Maanen (1983), por lo que cita que la investigación se apoya en el método cualitativo ya que visto como un término que cubre una serie de igual de métodos y técnicas con valor interpretativo

que pretende describir, analizar, descodificar, traducir y sintetizar el significado, de hechos que se suscitan más o menos de manera natural, asimismo posee un enfoque interpretativo naturalista hacia su objeto de estudio, por lo que estudia la realidad en su contexto natural, interpretando y analizando el sentido de los fenómenos de acuerdo con los significados que tiene para las personas involucradas. Es decir, las metodologías cualitativas no son subjetivas ni objetivas, sino interpretativas, incluye la observación como el análisis de la información en ámbitos naturales para explorar los fenómenos, comprender los problemas y responder las preguntas.

Considerando lo que Maanen (1983) menciona sobre la investigación cualitativa sobre su objetivo que es explicar, predecir, describir o explorar el “porqué” o la naturaleza de los vínculos entre la información no estructurada, por lo que es un proceso inductivo en lugar del resultado deductivo. Los datos objetivos de la investigación cualitativa proporcionan información no sobrecargada, por lo tanto, el investigador tiene que buscar patrones narrativos explicativos entre las variables de interés, y llevar a cabo la interpretación y descripción de dichos patrones. En lugar de comenzar con la hipótesis, teorías o nociones precisas que probar, la investigación cualitativa empieza con observaciones preliminares y culmina con hipótesis explicativas y una teoría fundamentada (Creswell, 2007)

Al hacer investigación es importante asumir algún paradigma, entendiéndolos como antebrazo de la investigación y/o metodología cualitativa, para Habermas (1988) son las formas de producir conocimientos, asimismo ha propuesto una clasificación que denomina intereses, a saber, técnico, práctico y emancipatorio, cada uno de ellos posibilita el desarrollo de varias alternativas de investigación, porque permiten definir el sentido o perspectiva con que se investiga, prioriza algunas categorías de conocimiento de la realidad, define las intencionalidades, concepciones y camino metodológico del estudio.

Para este mismo autor Habermas (1988) existen tres paradigmas sustentando el campo de la investigación específicamente la que competente en este momento

que es la educativa, por lo que se encuentra el empírico analítico con un interés técnico con el propósito de predecir y controlar; este mismo para algunos autores es el paradigma positivista con característica cualitativa, por lo que la investigación cualitativa pertenece a este mismo, dominante en algunas comunidades científicas, basado en el positivismo como una escuela filosófica que defiende determinados supuestos sobre la concepción del mundo y del modo de conocerlo, tomando en cuenta que el mundo natural tiene existencia propia, independientemente de quien estudia, también está gobernado por leyes que permiten explicar, predecir y controlar los fenómenos del mundo natural y pueden ser descubiertas y descritas de manos objetiva y libre de valor por los investigadores con métodos adecuados. En este paradigma el objetivo que se obtiene se considera objetivo y factual, se basa en la experiencia y es válido para todos los tiempos y lugares, con independencia de quien lo descubre, en este se utiliza la vía hipotético-deductiva como lógica metodológica válida para todas las ciencias, porque defiende la existencia de cierto grado de uniformidad y orden en la naturaleza. En el ámbito educativo su aspiración básica es descubrir las leyes por las que se rigen los fenómenos educativos y elaborar teorías científicas que guíen la acción educativa.

El segundo paradigma histórico hermenéutico de interés práctico con la intencionalidad de ubicar y orientar, conocido también como interpretativo, cualitativo, naturalista, humanista o etnográfico. Este paradigma intenta sustituir las nociones científicas de explicación, predicción y control del paradigma positivista por la de comprensión, significado y acción. Busca la objetividad en el ámbito de los significados utilizando como criterio de evidencia el acuerdo intersubjetivo en el contexto educativo. Desde esta perspectiva se cuestiona que el comportamiento de los sujetos este gobernado por leyes generales y caracterizado por regularidades subyacentes, por lo que investigadores de orientación interpretativa se centran en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto más que en lo generalizable. Lo que pretenden es desarrollar conocimiento ideográfico, la realidad es dinámica, múltiple y holística, cuestionar la existencia de una realidad externa y valiosa para ser analizada.

Este paradigma del cual se habló anteriormente se centra, en la realidad educativa, en comprender la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas y estudia sus creencias, intenciones, motivaciones u otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación.

El tercer paradigma es el crítico-social o sociocrítico de interés emancipatorio o liberador que se propone develar, esta perspectiva surge como respuesta a las tradiciones positivistas e interpretativas, porque pretenden superar el reduccionismo de la primera y el conservadurismo de la segunda, admitiendo la posibilidad de una ciencia social que no sea ni puramente empírica ni solo interpretativa.

Este paradigma sociocritico introduce la ideología de forma explícita y autorreflexión crítica en los procesos del conocimiento. Tiene como finalidad la transformación de la estructura de las relaciones sociales y da respuesta a determinados problemas generados por éstas. Sus principios son conocer y comprender la realidad como praxis, unir teoría con practica (conocimiento, acción y valores), orientar el conocimiento a emancipar y liberar, así como implicar al docente a partir del autorreflexión.

Por lo que este último paradigma, se considera en las acciones posteriores, porque da atención al objeto de estudio, brinda efectividad a la hora de utilizarlo como antídoto para subsanar aquellas necesidades de carácter problemático y suscitar cambios significativos, basados con una investigación a través de interacción social, que hace partícipes a los agentes que se relacionan, en diferentes ámbitos, cual explicita fortalecen porque este paradigma en relación a su objeto de estudio o problema en situaciones de enseñanza y aprendizaje.

4.2. La investigación acción participativa

Siguiendo el mismo tenor de la investigación, estas acciones meramente de indagación se concentran en una investigación cualitativa acompañada del método

de la Investigación Acción Participativa (IAP), a la cual se le adjudica su origen en las investigaciones llevadas a cabo por Kurt Lewin

Este tipo investigación como la emprendida por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la practica con miras a establecer cambios en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quien investiga y el proceso de la investigación. (Restrepo, 2005:159)

La investigación acción en su historia ha desarrollado dos grandes tendencias, una meramente sociológica cuyo punto de partida fue Kurt Lewin (1946), la otra vertiente es más educativa, inspirada en las ideas de Paulo Freire (1974) así como por Carr y Stephen Kemmis (1988). Posterior a esto se fueron haciendo cambios a nivel educativo con los trabajos de profesores que se fueron integrando con el paso del tiempo.

En el campo educativo Bernardo Restrepo ha distinguido la investigación acción educativa y la investigación acción pedagógica, la primera ligada a la indagación y transformación de procesos escolares en general y la segunda focalizada hacia la práctica pedagógica de los docentes.

Este tipo de investigación ha pasado por etapas, Latorre (2003), Suarez Pazos (2005), Peter Park (1990), destacan tres modalidades; modalidad técnica cuyo fundamento fue diseñar y aplicar un plan de intervención eficaz para la mejora de las habilidades profesionales y la resolución de problemas, en esta los agentes externos actúan como responsables de la investigación, establecen pautas que deben seguir, se diferencia de la visión positivista porque trata de resolver un problema práctico.

La segunda modalidad es la práctica, en la cual se busca desarrollar el pensamiento práctico, hace uso de la reflexión y el diálogo, transforma ideas y amplía la comprensión, los agentes externos cumplen papel de asesores y consultores, esta modalidad está representada por la interpretación, los significados

de las acciones que el individuo hace sobre la realidad y existe una interrelación permanente con el otro.

Por su pauta la modalidad crítica o emancipatorio es la tercera, tiene la finalidad es la emancipación de los participantes a través de una transformación profunda de las organizaciones sociales, luchan por un contexto social más justo, democrático a través de una reflexión crítica. Aquí la realidad es interpretada y transformadora con miras a contribuir en la formación de individuos más críticos, más conscientes de su propia realidad, posibilidad y alternativas de su potencial creador e innovador. En estas tres modalidades que ha transitado la investigación acción, corresponde con los planteamientos de Habermas (1982) quien los distingue como intereses técnicos, intereses prácticos e interese emancipatorios.

La investigación acción participativa (IAP) es una opción metodológica, porque permite la expansión de conocimientos, genera respuestas concretas a problemáticas que se plantean los investigadores y coinvestigadores cuando deciden abordar una interrogante, temática o situación problemática y desean aportar alguna alternativa de cambio o transformación (Colmenares, 2012:114) y así se reconoce afirmando que el método de la investigación-acción tan modesto en sus apariencias, esconde e implica una nueva visión de hombre y de la ciencia, más que un proceso con diferentes técnica (Martínez 2009:28).

Por su parte Antonio Latorre (2007:28) hace mención que esta investigación se distingue de otras más por los siguientes aspectos: a) requiere una acción como parte integrante del mismo proceso de investigación, b) el foco reside en los valores del profesional, más que en las consideraciones metodológicas, c) es una investigación sobre la persona, en el sentido de que los profesionales investiguen sus propias acciones.

Este mismo autor cita sus metas que radican en mejorar y transformar la práctica social y educativa, a la vez de procurar una mejor comprensión de dicha práctica, articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación,

acercarse a la realidad vinculando el cambio y el conocimiento, además de hacer protagonista de la investigación al profesorado.

Hay un proceso que persiste también en los actores sociales que son investigadores activos, participando en la identificación de las necesidades o los potenciales problemas por investigar, en la recolección de información, en la toma de decisiones, en los procesos de reflexión y acción. En cuanto a esos procedimientos se comparten discusiones focalizadas, observaciones participantes, foros, talleres, mesas discursivas entre otros.

De acuerdo a Latorre (2007), la IAP tiene cuatro características: cíclica recursiva, porque pasos similares tienden a repetirse en una secuencia similar; participativa ya que los involucrados se convierten en investigadores y beneficiarios de los hallazgos y soluciones o propuestas; cualitativa, porque trata más con el lenguaje que con los números y la reflexiva, pues la reflexión crítica sobre el proceso y los resultados son partes importantes en cada ciclo.

La IAP es un método en el cual participa y coexiste dos procesos: conocer y actuar, por tanto, favorecer en los actos sociales el conocer, analizar y comprender mejor la realidad en la cual se encuentran inmersos sus problemas, necesidades, recursos, capacidades potenciales y limitaciones (Colmenares, 2012:115); el conocimiento de esa realidad, además de reflexionar, planificar y ejecutar acciones tendientes a la mejora y transformaciones significativas de aquellos aspectos que requieren cambios, por lo tanto favorece la toma de conciencia, la asunción de acciones concretas y oportunas, el empoderamiento, la movilización colectiva y la consecuente acción transformadora.

En cada proyecto de la IAP, según Eizaguirre y Zavala (2007) sus 3 componentes se combinan en proporciones variables: a) La investigación consiste en un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y científico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica. b) La acción no solo es la finalidad última de la investigación, si no que ella misma representa una fuente de conocimientos, al tiempo que la propia realización del

estudio es en sí una forma de intervención. c) La participación significativa que en el proceso están involucrados no solo investigadores profesionales, si no la comunidad destinataria del proyecto, que no son considerados como simples objetos de investigación si no como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar su propia realidad.

La acertada forma como expresan Eizaguirre y Zavala los componentes que hacen vida en un proyecto de la IAP es bien elocuente para identificar como a través de esta metodología de investigación es posible integrar procesos de acción y participación; la acción en sí misma, representa una fuente de conocimientos.

Cifuentes (2011) reconoce que Fals Borda es uno de los principales representantes de la metodología IAP, señala que el propuso el conocimiento debe transformar la realidad, hacerse más pertinente en relación con un método de trabajo educativo renovador, con fundamentos de creatividad y dialogo, agrega que Fals Borda afirmo que desde la investigación y la acción social se pueden promover procesos permanentes de construcción del conocimiento con rigor, elaborando instrumentos y exigiendo continuidad (Evaluación, control, seguimiento). Asimismo, destaca que María Cristina Salazar (2006) identifica que la IAP se ha establecido como concepto, metodología y filosofía de transformación y aprendizaje.

Kurt Lewin propuso un conjunto de fases, iniciando con el diagnóstico, la construcción de planes de acción, la ejecución de dichos planes y la reflexión permanente de los involucrados, por lo tanto, este autor asume que el proceso iniciado permite no solo hacerlo simplemente sino redimir acciones para mejorar.

Ahora las aportaciones hasta este momento de la IAP, son extractos que Colmenares (2012) conjuntó como seguidora de dicha metodología, justificando que en su desarrollos investigativos presentó cuatro fases a saber: Fase I descubrir la temática; Fase II representada por la construcción del plan de acción por seguir en la investigación; Fase III consiste en la ejecución del plan de acción y la Fase IV es el cierre de la investigación , en la cual se sistematizan, categorizan y generan

aproximaciones teóricas que pueden servir de orientación de nuevos ciclos de la investigación, creando un binomio entre el conocimiento y la acción.

Si bien entonces es cierto que cada fase sigue un proceso, el cual ampara este trabajo de estudio, considerando que la primera fase, relacionada con descubrir una preocupación temática, se puede llevar a cabo con la búsqueda de testimonios, aportes y consideraciones de los investigadores interesados en la misma; además, con la práctica de un diagnóstico planificado y sistemático permite la relación de la información necesaria para clarificar dicha temática o problemática seleccionada; al respecto, Antonio Latorre (2007 p. 41) menciona que esta metodología de investigación conlleva establecer nuevas relaciones con otras personas por lo que acentúa el desarrollo algunas destrezas respecto a saber escuchar a otras y otros, saber gestionar la información y saber relacionarse con otras personas.

Por lo que en la localidad de Tateno Ixtacamaxtitlan Puebla, en la primaria Ignacio Allende, con varios insumos que el mismo sistema demanda, en este caso siguiendo la Fase I junto con las orientaciones para elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) se realizó un diagnóstico escolar de la comunidad educativa, algunos alumnos y maestros frente a grupo fueron participes, ya que es el punto de partida para la elaboración del PEMC; es el momento en que la escuela se mira a sí misma, haciendo un examen de su situación y la problemática que vive; se apoya en información que a su colectivo docente le permite analizar, reflexionar, identificar y priorizar las necesidades educativas para a partir de estas últimas, tomar decisiones consensuadas que favorezcan su atención.

Para llevar a cabo un diagnóstico integral centrado en las niñas, niños y adolescentes (NNA), fue necesario recolectar, comparar y analizar información referida a las características, intereses y necesidades de los alumnos así como de los siguientes ámbitos: a) Aprovechamiento académico y asistencia de los alumnos, b) Prácticas docentes y directivas, c) Formación docente, d) Avance de los planes y programas educativos, e) Participación de la comunidad, f) Desempeño de la

autoridad escolar, g) Infraestructura y equipamiento, h) Carga administrativa (SEP, 2019:10)

En este sentido se consideran los resultados del SisAT (Anexo 1) fase diagnóstica, en donde se aprecia el mayor número de alumnos que requerían apoyo en la exploración de lectura, así que se llegó al acuerdo de tomar como una de las necesidades que se debería atender por parte del colectivo, también se aplicaron algunas pruebas enfocadas a explorar su comprensión del alumnado (Anexo 3 y 4), como parte de la añadidura a este proceso se aplicaron cuestionarios para verificar su interacción de los alumnos hacia con los libros y la propia lectura (Apéndice A, B y C), con la finalidad tener más insumos para determinar el verdadero problema y la temática a tratar, se pasó a observar a los docentes a grupo, mediante un formato de visita a grupo (Apéndice D), se fue registrando lo observado durante esos periodos, detectando con argumentos suficientes que la situación era a causa de la falta de aplicación por parte de los profesores, de estrategias de enseñanza y aprendizaje para la comprensión de la lectura, mismo que desde un inicio del ciclo escolar al analizar los resultados arrojo posible causa y necesidad para erradicarla.

Una vez que finalizado el diagnóstico, inicia la construcción del plan de acción como fase II, que implica algunos encuentros con los interesados, a fin de delinear las acciones acordadas por consenso que el grupo considere más interesadas para la solución de la situación identificando los problemas más existentes en un área de conocimientos, en una comunidad, una organización, en fin, en una realidad seleccionada.

Entonces se pasó a su diseño como lo marca Colmenares (2012), seleccionando, organizando y diseñando el plan de acción para un determinado tiempo, por lo que se propusieron cuatro talleres, cada uno con diferente título, el primer taller titulado ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza y aprendizaje?, el segundo ¿Qué es la comprensión de la lectura, sus niveles y su importancia en la asignatura de lengua materna ?, el tercero “Estrategias para la comprensión de la lectura” y el último que lleva como nombre “Las estrategias para la comprensión de la

lectura en una situación didáctica y sus resultados”, todos con un inicio, desarrollo y cierre, estos cuatro talleres están en la estrategia se titula “Taller de capacitación docente referido a las estrategias para la comprensión de lectura”, se precisó en mencionar el Factor de riesgo: Considerando los resultados obtenidos y que en las seis aulas se encuentran estudiantes diferentes y con distintos estilos de aprendizaje, entonces se requiere de una enseñanza con estrategias diversificadas, con adecuaciones al currículo en casos necesarios que favorezca la inclusión educativa, encaminada al logro de la comprensión de la lectura en sus distintos niveles, estimulando las habilidades lectoras, asimismo se fijó una pregunta rectora que regiría el diseño de la misma; ¿Cómo favorecer en los docentes las estrategias de enseñanza- aprendizaje para la comprensión de lectura, en la escuela primaria Ignacio Allende, a través del taller para docentes?

Luego se planteó un Objetivo general quien hace alusivo: Que el equipo docente se apropie, de lo que corresponde a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, las clasifique y aplique para la comprensión de la lectura, a través de cuatro talleres diseñados con el fin de capacitar a los profesores en su intervención pedagógica a beneficio de lengua materna, luego a cada taller se le diseño su objetivo particular, se hicieron presentes los perfiles y parámetros del profesorado frente a grupo, entre otros elementos que se mencionan en los siguientes párrafos.

En el primer taller su objetivo es que los docentes se apropien de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que mejor se apeguen a sus necesidades para implementarlas en su grado correspondiente, en el segundo taller que todo el personal docente tenga presente el significado de la comprensión lectora y reconozca la importancia que tiene en lengua materna, sin duda en el tercer taller el reconocimiento, la clasificación y ejecución de las estrategias para la comprensión de la lectura, con base a las necesidades y características de sus alumnos a través de sus situaciones didácticas por parte de los docentes, es el objetivo principal, en lo que respecta al último taller, éste cita como objetivo que los docentes reconozcan los resultados de las estrategias para la comprensión de la lectura, los aciertos y áreas de oportunidad con base a la aplicación de situaciones didácticas, no obstante en

cada sesión se ha considerado el proceso, es decir la organización de las actividades desde el inicio hasta el final, a los participantes e invitados, los productos a elaborar, la técnica e instrumentos de evaluación junto con los aspectos e indicadores para considerar dentro de la estrategia de evaluación aplicada en cada sesión (Apéndice E).

La fase III corresponde con la ejecución del plan de acción que previamente se ha construido y que representa las acciones tendientes a lograr las mejoras, las transformaciones o los cambios, que se consideren pertinentes. Con el cuerpo docente de la escuela antes mencionada, se han programado los cuatro talleres en diferentes fechas, dentro del salón de 1.-A y en el espacio que ocupa la biblioteca escolar, como están organizadas las acciones en el plan, así en ese orden, aquí es adonde se pondrá en marcha los elementos propuestos bajo la gestión directiva para concretar los objetivos y a su vez los demás elementos.

Por último, pero no menos importante, ni de carácter terminal, la Fase IV comprende procesos de reflexión permanente, durante el desarrollo de la investigación, además de la sistematización, codificación, categorización, y la respectiva consolidación del informe de investigación que da cuenta de las acciones, reflexiones y transformaciones propiciadas a lo largo de la investigación, asegurando que el plan de acción convertido en una estrategia para mejorar la comprensión de los alumnos mediante la intervención de los docentes con la aplicación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, permita efectivamente llegar a lo que se desea, siempre y cuando también se ponga en marcha los acuerdos y la información que se aprenderá en las cuatro sesiones, asumiendo con responsabilidad el desarrollo integral de las NNA tal como lo especifica la Nueva Escuela Mexicana.

Dentro de este proceso, cabe precisar que la investigación acción, no solo es una metodología de la investigación, en este sentido, es también la parte de un proyecto de investigación donde se exponen y describen razonadamente los criterios adoptados cualitativamente, en donde el conocimiento impera en todo momento con

miras a transformar y mejorar las condiciones del objeto de estudio dentro del sistema educativo.

4.2.1 Técnicas e instrumentos utilizados en la investigación acción

En la IAP con un enfoque cualitativo se basa en que cada aspecto se considera para valorar no solo su participación en el proceso sino también su desempeño, añadiendo los cambios de mejora, en este caso la estrategia de evaluación se registró en el plan de acción, para utilizarla y así valorar posibles resultados junto a los avances de los objetivos referidos a los docentes y con el trabajo de sus alumnos.

La evaluación entonces se convierte en una pieza clave, ya que ahondar en el tema se toma en cuenta los aprendizajes junto con las emociones que despierta en el evaluador y en los evaluados, interpretar los contenidos y los modos de enseñar y aprender, los valores que se ponen en juego, los criterios de exclusión e inclusión y las creencias de los docentes acerca de las capacidades de aprender de sus alumnos (Anijovich 2010).

En este apartado todo lo que se involucre con la evaluación para el aprendizaje que requiere obtener evidencias para conocer los logros de desempeño por parte del docente y el grado de comprensión de los alumnos con las necesidades de apoyo, implica definir para algunos autores, las estrategias de evaluación considerando que son el “conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno” (Díaz Barriga y Hernández, 2006). Los métodos son los procesos que orientan el diseño y aplicación de estrategias, las técnicas son las actividades específicas que llevan a cabo los alumnos cuando aprenden, y los recursos son los instrumentos o las herramientas que permiten, tanto a docentes como a alumnos, tener información específica acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Con respecto a la técnica de evaluación que son los procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos; cada

técnica de evaluación se acompaña de sus propios instrumentos, definidos como recursos estructurados para fines específicos (SEP, 2013:20).

Tanto las técnicas como los instrumentos de evaluación deben adaptarse a las características de los alumnos y brindar información de su proceso de aprendizaje diseñados para fines específicos. En Educación Básica, algunas técnicas e instrumentos de evaluación que pueden usarse son: observación, desempeño de los alumnos, análisis del desempeño, e interrogatorio (SEP, 2013:20).

Sin embargo, para este trabajo las técnicas de observación se han hecho más visibles porque están permitiendo evaluar los procesos de aprendizaje en el momento que se producen; con estas técnicas, los docentes pueden advertir los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que poseen los alumnos y cómo los utilizan en una situación determinada.

Como primer instrumento se diseñó la guía de observación para utilizarla en el inicio y desarrollo del taller número 1 (apéndice F), entendida como un instrumento que se basa en una lista de indicadores que pueden redactarse ya sea como afirmaciones o bien como preguntas, que orientan el trabajo de observación dentro del aula, señalando los aspectos que son relevantes al observar (SEP, 2013:22).

La guía de observación como instrumento de evaluación permite: a) Centrar la atención en aspectos específicos que resulten relevantes para la evaluación del docente. b) Promover la objetividad, ya que permite observar diferentes aspectos de la dinámica al interior del aula. c) Observar diferentes aspectos y analizar las interacciones del grupo con los contenidos, los materiales y el docente. d) Incluir indicadores que permitan detectar avances e interferencias en el aprendizaje (SEP, 2013:23)

Este instrumento valoró en los participantes su actitud ante el trabajo, su participación, sus productos que cumplieran con la característica solicitada y la presentación de los mismos junto con el involucramiento de manera propositiva. Siguiendo con el mismo taller en la parte final se utilizó una lista de cotejo (Apéndice

G), que se considera como una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, las acciones, los procesos y las actitudes que se desean evaluar. La lista de cotejo generalmente se organiza en una tabla que sólo considera los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso, y los ordena según la secuencia de realización (SEP, 2013:58) teniendo en cuenta que los indicadores valoraron el manejo de conceptos sobre el tema, la apropiación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje así como la selección de las mismas a la hora de aplicarlas, la consulta de información que se tuvo en diferentes fuentes, el diseño de un plan con actividades congruentes y sus demás elementos requeridos.

Nuevamente para el segundo taller al inicio se aplicó una guía de observación (Apéndice H) que valoro su participación, la dedicación y responsabilidad que demuestra al realizar sus actividades, la elaboración del producto solicitado, diferencia, la importancia de la comprensión de la lectura y el involucramiento de manera ordenada y respetuosa con los demás participantes.

La rúbrica (Apéndice I) como otro instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores, en una escala determinada de valor descriptiva, numérica o alfabética (SEP, 2013: 52) se planteó para el desarrollo del taller número 2, quien se consideró para valorar los criterios relacionados con el dominio del tema con sus particularidades, si hubo relación con el enfoque de lengua materna, con las competencias disciplinares y los aprendizajes esperados que se citan en el programa del grado que atiende.

Asimismo, para cerrar se vuelve a proponer otra rubrica, donde básicamente el criterio principal para evaluar se basó en la elaboración de una situación didáctica (Apéndice J), aquí los docentes construyeron cada quien la suya, para evaluarla se fueron tomando como puntos evaluativos que se encuentra en desarrollo, que es competente o sobresaliente, según el diseño de trabajo del docente.

Con respecto al taller número 3, se ha utilizado otra guía de observación (Apéndice K) para el inicio junto con el desarrollo, los aspectos a observar fueron la

participación activa del profesorado, dedicación en sus actividades, cumplimiento en la elaboración de los trabajos, la incorporación en el desarrollo de las diversas técnicas y dinámicas, así como es participe de tomar acuerdos y llevarlos a cabo.

En este mismo taller, para concluir se tomó la lista de cotejo (Apéndice L) que trae como indicadores que la situación didáctica cuenta con un sustento teórico de acuerdo al plan y programa vigente, en donde su organización de actividades debió a ver sido coherente y clara, toma en cuenta los recursos, describe los productos a entregar por parte del alumno, cita los instrumentos con técnicas, registra los tiempos de aplicación y privilegia la comprensión de la lectura.

Para el taller número 4, la guía de observación (Apéndice M) se ha considerado al inicio considerando en los docentes su participación, el respeto con el cual se dirigen entre ellos, la incorporación en las actividades positivamente y en la elaboración como explicación de sus trabajos al momento de exponerlos.

En el desarrollo del taller se ha tomado en cuenta la lista de cotejo (Apéndice N) con los indicadores establecidos en la misma, relacionados con la ejecución de la secuencia didáctica diseñada en el taller número tres, incluyendo el análisis de sus resultados y las posibles incidencias que se dieron al momento de que le, docente la aplico en su salón de clases para generar la comprensión de la lectura.

Para concluir con esta etapa, la lista de cotejo se considerada como instrumento de evaluación (Apéndice Ñ), para tomar en cuenta que la situación didáctica ha sido encaminada específicamente al logro de la comprensión de lectura por parte de la aplicación de estrategias aplicadas por el docente, tal como lo propusieron en talleres pasados, asimismo deja ver que cada sesión fue fructífera sobre todo en el conocimiento e implementación de aquellas estrategias que favorecen la comprensión de la lectura, sin embargo este resultado afirma que efectivamente el punto focal era la falta de aplicación de estrategias que ayudan a los alumnos a tener una mayor comprensión de lectura no solo en grados superiores sino también en grados inferiores dentro de la educación primaria.

CAPÍTULO

5

ANALISIS DE RESULTADOS

Durante el proceso arduo de todo el trabajo de investigación que se ha construido por etapas, se llega a este presente capítulo, que parte de la problemática detectada a raíz de los resultados que arrojó el diagnóstico, entendido que, para llevar a cabo un diagnóstico integral centrado en las NNA, es necesario recolectar, comparar y analizar información referida a las características, intereses y necesidades de los alumnos (SEP, 2019:10)

Dada la circunstancia, de inmediato se procedió al diseño de cuatro talleres con docentes, todos concentrados en la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para la comprensión de la lectura con los alumnos de la escuela primaria “Ignacio Allende” respetando siempre la diversidad áulica, con la finalidad de que, en cada taller, se aplicaran actividades en el aula referidas a la comprensión de lo que los alumnos iban leyendo.

Es así que en párrafos posteriores se describen los resultados que fueron dejando las acciones emprendidas a través de los talleres para docentes, a partir de los objetivos propuestos y metas como con las actividades llevadas a los salones de clase por los docentes que coadyuvaron el factor de riesgo que prevaleció y extraído del diagnóstico.

5.1 Antecedentes de la investigación

El diagnóstico como fuente de información que tuvo lugar en este trabajo, fue la parte angular que dio inicio a la investigación acción, la cual no solo dio las piezas clave para determinar el factor de riesgo, basado en lo que se menciona

En el ámbito pedagógico, como proceso sistemático de recogida constante de información, de valoración y toma de decisiones respecto a una persona o grupo de ellas, las características fundamentales en estos ambientes son el de poseer un propósito y un plan sistemático de actuación con una secuenciación congruente de fases y etapas conexionadas. (Sobrado Fernández,2005)

Es así entonces que en la escuela primaria Ignacio Allende, con 136 alumnos inscritos, quienes conforman los seis grupos, teniendo programas federales como estatales, seis docentes, una directora técnica y la maestra de apoyo de la USAER 119 de Cuyoaco, se dio marcha a precisar lo que resulto con mayor necesidad.

Conforme a las observaciones dentro de cada aula y los resultados analizados en colegiado y de manera directa con cada docente del SisAT (Sistema de Alerta de Temprana), teniendo como insumos cuadros de seguimiento, graficas de barras, los planes de clase de cada maestro, formatos de observación para visitas técnicas y entrevistas para docentes, alumnos como para padres de familia, dejo detectar principalmente en la asignatura de lengua materna (español) dentro de la competencia lectora, un bajo nivel en la comprensión de la lectura, de primero a sexto año, debido a la falta de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

El primer referente basado en el Sistema de Alerta Temprana (Anexo 1 y 2) a nivel escuela, dieron que el 42.5 % de los estudiantes necesitaban apoyo en lectura, mientras que en la heteroevaluación diseñada y aplicada también por los docentes arrojaron que el 29.10% de los alumnos de primero a sexto año, quien de manera responsable los profesores aceptaron en trabajos posteriores la falta de estrategias para trabajar dicho problema.

Para complementar este proceso se realizaron encuestas a los miembros de la comunidad que permitieron tener más elementos para reforzar esa área de oportunidad, junto con test como con un instrumento aplicado que demostró el nivel de comprensión en los alumnos, determinando que el nivel crítico de lectura (Anexo 3 y 4) (Apéndice A y B) se debía trabajar más.

Considerando que los docentes debían implementar estrategias encaminadas a la comprensión de la lectura en sus distintos niveles, ya sea literal, inferencial o crítico, estimulando las habilidades lectoras, surgió la pregunta rectora ¿Cómo favorecer la comprensión de la lectura en los alumnos de la Escuela Primaria Ignacio Allende con la aplicación de estrategias de enseñanza aprendizaje, a través del taller para docentes?

5.2 Problema

Mediante el referente del diagnóstico que determino el problema como factor de riesgo y área de oportunidad, basado en el déficit de estrategias diversificadas por parte de los docentes encaminados al logro de la comprensión de la lectura en sus distintos niveles, se procedió a buscar soluciones, determinando el diseño de cuatro talleres que abordaron temáticas en apoyo a la comprensión de lectura a través de estrategias.

En primer lugar se concretó un objetivo general basado en que el equipo docente se apropie, de lo que corresponde a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, las clasifique y aplique para la comprensión de la lectura, a través de cuatro talleres diseñados con el fin de capacitar a los profesores en su intervención pedagógica a beneficio de lengua materna, sin embargo al dar inicio con este apartado, se requiere precisar el concepto que llevo de la mano para la creación y concreción de cada objetivo en cada taller

Los objetivos son los que especifican lo que se pretende alcanzar y para qué lograrlo. Deben ser alcanzables y comunicables, que todos puedan comprenderlos, dado que son la guía de las acciones a realizar por la comunidad educativa durante el periodo establecido (SEP, 2019:17)

Asimismo, dichos objetivos se acompañaron siempre con cada acción emprendida en los talleres, con miras siempre y en medida de lo posible a lograr el 100% de lo que se propuso, teniendo en cuenta el punto llegada y una realidad visible de los logros, con respecto a que el equipo docente se apropie, de lo que corresponde a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, las clasifique y aplique para la comprensión de la lectura, a través de cuatro talleres diseñados con el fin de capacitar a los profesores en su intervención pedagógica a beneficio de lengua materna.

5.3 Estrategia de intervención

A partir de la toma de decisiones, se pasó a la construcción de la estrategia de intervención (Apéndice E) entendida como un trabajo de gestión explicitado en un

documento, donde se expone el conjunto de líneas de acción desarrolladas por los interventores para sustentar y solucionar alguna problemática específica del aula, la escuela o del entorno, basada en un proyecto que consto de cuatro talleres, una vez se aprobado por parte de la autoridad correspondiente junto con el horario para implementar la propuesta por los tiempos extendidos para su aplicación, los talleres para docentes iniciaron desde las 11:30 am hasta 15:00 pm, lunes, martes y viernes en consonancia con la parte de supervisión que dio el mes de marzo y abril.

En el primer taller con miras a la apropiación por parte de los profesores, de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que mejor se apegaran a sus necesidades para implementarlas en su grado correspondiente, de entrada se sabe bien que cada participante de manera voluntaria, con una actitud positiva, con puntualidad, compromiso y disciplina se integra a un taller, si bien es cierto que no todos tuvieron esas posturas, ya que algunos miembros llegaron tarde a la actividad, atrasando el plan de trabajo (Anexo 5), afortunadamente los materiales y apoyos audiovisuales estaban listos para utilizarse, lo que favoreció el trayecto junto con la planeación de cada acción, su cronograma, la disposición participativa en el trabajo, asimismo la utilización de elementos no tan usuales desde un inicio, en el desarrollo y cierre mostraron simpatía en lo que se fue realizando (Anexo 6), considerando el registro de lo que acontecía para hacer respectivas evaluaciones.

El segundo taller, enfocado a que todo el personal docente tenga presente el significado de la comprensión lectora y reconozca la importancia que tiene en lengua materna, se dio inicio, sin embargo vuelve a pasar la presencia de la mayoría de participantes, que llegaron puntual a consecuencia se tuvieron que hacer ciertos compromisos que asumieran los docentes con respecto a llegar puntual a la hora de iniciar, haciendo conciencia del respeto al tiempo de los demás, luego se inició, en el transcurso del trabajo se observó participación en las acciones propuestas, como ejemplo las técnicas y dinámicas incorporadas (Anexo 7), así como en la intervención de la maestra de la USAER, quien al presentar material con la finalidad de que los docentes tuvieran mayor entendimiento en el desarrollo se notó su interés (Anexo 8) y aportaciones que ellos daban a modo de compartir para aplicar con sus alumnos, al

cerrar la sesión todos tomaron las sugerencias para incorporarlas en su actuar pedagógico con apoyo de la didáctica misma que se aplicaría según sus necesidades de comprensión en la lectura.

Para el tercer taller que fue en busca de reconocer, clasificar y ejecutar los docentes las estrategias para la comprensión de la lectura, con base a las necesidades y características de sus alumnos a través de sus situaciones didácticas, es imprescindible citar la puntualidad con la que llegaron cada participante, luego de la presentación hicieron un recordatorio de sus compromiso y el grado de cumplimiento, posterior a esto un participante sugirió llevar acabo una adecuación en una actividad ya programada en el PEMC (Programa Escolar De Mejora Continua) conjuntando ciertas estrategias de enseñanza y aprendizaje para hacer solo una de acuerdo a la creatividad como consejo, con toda la comunidad escolar incluyendo algunos padres de familia, luego se fue desarrollando el taller, en el momento preciso de diseñar las situaciones didácticas, ahí acordaron realizar con lo que fueron aprendiendo a lo largo de las dos sesiones pasadas, lo propuesto con anterioridad en pro de la comprensión de la lectura utilizando varios escenarios, primero dentro del aula para después llevarlo a fuera como actividad masiva, para concluir se hicieron más ajustes tomando las opiniones de todos los participantes en cada situación didáctica (Anexo 9) enfocada en retomar alguna estrategia de comprensión lectora.

Entendiendo la parte de gestoría en el ámbito educativo, apremia la innovación, mediante la promoción de toda planeación estratégica enfocada al mejoramiento y resolución de problemas por lo que

La renovación educativa plantea nuevos paradigmas, estilos y modelos que exigen superar enfoques tradicionales con respecto al desarrollo de procedimientos administrativos y pedagógicos. (Cassasus, 1998:65)

Siguiendo en este tenor, parte de gestión involucra a la función directiva, se basa en el liderazgo compartido, que no solo organiza, soluciona o toma decisiones sino más bien en conjunto retoma la participación de todo el personal para que en

conjunto se accione de lo ya planeado y se llegue al bien común, que como miembros de una institución, se construye un consejo técnico con miras compartidas y asociadas al crecimiento profesional para dar mejores resultados en lo que oferta al servicio educativo.

Es entonces que bajo el diseño del PEMC, se retomó el segundo ámbito “Prácticas docentes y directivas” que da como punto de partida y es la directriz, que favoreció su creación de los cuatro talleres, asumiendo el compromiso y obligación que la parte directiva tiene, gestionando no solo los aprendizajes de los alumnos desde el aula sino con los docentes en la transformación y uso de estrategias olvidadas u omitidas por falta de atención e interés.

Por lo que cada taller se diseñó, pensando en los docentes frente a grupo, en sus áreas de oportunidad que al potenciarlas no solo a beneficio del propio maestro sino también en la gestoría de los aprendizajes de los NNA, asumiendo el director el rol de organizador y coordinador de los talleres (anexo 10) incorporando materiales, apoyos y espacios idóneos que fueran aptos.

Cada taller se tuvo un inicio, desarrollo y cierre, encausado a las estrategias de enseñanza y aprendizaje para favorecer la comprensión de lectura, en donde la planta docente participo en las actividades, se incorporó sin problema , atendiendo lo que se les informaba, así mismo se contó con el apoyo de la USAER, que muy atinadamente en el segundo taller fungió como coordinadora en ciertas partes, promoviendo la reflexión consiente de lo importante que es que los profesores sepan la importancia de la comprensión de los alumnos tanto en la enseñanza y en el aprendizaje.

Conforme se fue avanzando en cada sesión, se hizo más presente el papel de gestor, con el fortalecimiento de acciones colectivas así como de manera individual, poniendo en marcha los productos finales en las aulas de cada grado, impactando en la mejora de la comprensión de lectura en todos los NNA con base a sus alcances y condición de cada uno, ahora estas acciones facilitaron el quehacer educativo de los docentes, aquí se vieron beneficiados toda la comunidad escolar, mismo que se hizo patente mediante la gestión directiva.

5.4 Perfiles docentes

Con base al documento que expidió la Secretaría de Educación sobre Perfiles para docentes, directivos y supervisores (Sep., 2019), se extrajeron para el diseño y referencia de los objetivos junto con las acciones de los talleres, en el primer momento es decir en el primer taller, los perfiles docentes a trabajar quienes fueron una luz en el sendero con la implementación de la estrategia de intervención, fue el 5.3.3 Se involucra en acciones de desarrollo profesional con base en sus necesidades profesionales y necesidades educativas de sus alumnos, quien todo el profesorado se incorporó y reconoció sus necesidades, luego en el desarrollo el 1.1.3 Identifica las características de las actividades y estrategias didácticas propuestas en el programa de estudios de la asignatura, grado o nivel educativo que atiende, aquí ellos hicieron patente la búsqueda de lo que requerían para realizar las actividades solicitadas, para cerrar en el 1.3.1 Diseña estrategias y actividades didácticas considerando las características de sus alumnos y su contexto cultural y lingüístico, así como las orientaciones del currículo vigente, en este apartado tuvieron ciertas inquietudes a la hora de proponer actividades que se relacionaran con alguna estrategia de enseñanza y aprendizaje.

Para el segundo taller el 5.3.5 Demuestra disposición para analizar y mejorar su práctica docente mediante el apoyo y acompañamiento de colegas externos a la escuela, se incorporaron al trabajo, siendo conscientes de su hacer, la aplicación de material así como de sus áreas de oportunidad, en el desarrollo como referente fue el 1.1.1 Comprende el sentido pedagógico y los elementos centrales del currículo en su nivel educativo o asignatura(s), la indagación desde el taller pasado favoreció, ahora lo realizaron con mejor precisión, se apropiaron de determinados conceptos como parte de su acervo profesional, asimismo con el 1.1.2 Domina los contenidos de la(s) asignatura(s) que imparte, o bien, las capacidades fundamentales a propiciar en los alumnos según los campos formativos, conforme al nivel educativo en que labora, retomo el proceso que sigue el alumno al momento de aprender, baso su experiencia con lo teórico, aunque surgieron dudas que en ciertos momentos la maestra de apoyo de la USAER disipo, para el final nuevamente se consideró este perfil 1.3.1

Diseña estrategias y actividades didácticas considerando las características de sus alumnos y su contexto cultural y lingüístico, así como las orientaciones del currículo vigente, en donde las actividades fortalecieron aún más su intervención pedagógica, ayudaron aclarar ciertas incógnitas que desde el pasado taller tuvieron, también un punto más a favor es que cada docente participo y sugirió con respeto.

Para el tercer taller las actividades fueron guiadas por el 5.3.6 Participa en acciones de desarrollo profesional externas a la escuela, en atención a sus necesidades de formación y a los retos en los aprendizajes y desarrollo integral de sus alumnos junto a el 2.1.2 Utiliza estrategias y actividades didácticas diversificadas y flexibles considerando diferentes alternativas de tratamiento de los contenidos o desarrollo de las capacidades de los alumnos conforme al nivel educativo que labora, las actitudes positivas, llenas de lograr cambios para bien y en pro de la comprensión de lectura hizo que sus trabajos y propuestas tuvieran un realce más claro para atender necesidades de sus alumnos, no obstante los materiales incluidos los video ayudaron para entender mejor las temáticas, es necesario hacer mención que en los lapsos en donde se daba la oportunidad, se citaban comentarios para que los docentes reflexionaran en pro de su labor y de lo que deberían hacer para que los alumnos comprendieran sus textos, para cerrar prevalece el 1.3.1 Diseña estrategias y actividades didácticas considerando las características de sus alumnos y su contexto cultural y lingüístico, así como las orientaciones del currículo vigente, quienes con insumos de trabajos pasados junto a sus aprendizajes obtenidos, genero mejores propuesta de situaciones didácticas, además cabe agregar que se mostraron accesibles al escuchar y tomar sugerencias de los demás participantes, abriéndose a nuevos horizontes de conocimientos y consientes accedieron a tomar para bien la información y observaciones añadidas a sus participaciones docentes.

5.5 Técnicas y recursos

Para cada taller se implementaron técnicas en el inicio, desarrollo y cierre, en toda la estrategia de intervención (apéndice E) se usó la “Agenda”, proyectada audiovisualmente (anexo 10), quien dio buenos resultados porque fue algo innovador que no se les había presentado así, con aplicaciones de movimiento, asimismo

algunos profesores comentaron que la utilizarían para ciertas actividades con sus alumnos.

Asimismo, para la movilización de saberes se utilizó la técnica “Plenaria rotativa”, en donde la coordinadora de los talleres preguntaba a los participantes (anexo 11), de manera amena, con motivación y entusiasmo, siempre con la disposición de dar pistas, lo que condujo a que los profesores se sintieran en confianza, relajados y con actitudes favorables para aprender más sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje para la comprensión de lectura.

En cada sesión se utilizaron más técnicas mismas que se muestran (apéndice E), pero en las que se han citado, dejaron mayores significados a quienes estuvieron involucrados directamente, mismos que mencionaron lo bien que consideraban dichas técnicas para retomarlas en sus aulas.

Se usaron diversos recursos, audiovisuales principalmente, de papelería, documentos impresos, botes con semillas, paliacates, frutas, una lona como mampara casi en todos los talleres, pero sin duda alguna las proyecciones fueron de las más aclamadas y otro recurso empleado fue la dinámica principalmente la que surtió un efecto de conciencia y participación “Pareja de sonidos” (anexo 7), que se ocupó para formar binas, aquí algo relevantes es haber visto el efecto que generó la aplicación de técnicas y dinámicas, ya que ayudan en un taller a crear ambientes de aprendizaje, romper la monotonía incluso el aburrimiento, porque se convirtió en una herramienta para fomentar para el docente al fomentar el respeto mutuo así mismo el aprender mayormente y comprender diferentes condiciones que sus alumnos llegasen a tener.

5.6 Evaluación

La evaluación como proceso sistemático es más complejo de lo que se aprecia a simple vista, como elemento sustancial de todo proyecto con miras a mejorar, cumpliendo su propósito principalmente, sin embargo, esta manera de verificar hasta adonde se alcanzó o se logró esboza apoyos que se traducen a aquellos instrumentos diseñados considerando los indicadores para luego establecer

los criterios que vayan indicando los niveles de desarrollo, cumplimiento, asertividad, etcétera, por estas razones la tarea de evaluar es difícil, más cuando se trabaja con personas, en este caso docentes quienes en todo momento son los protagonistas de la estrategia convertida en proyecto.

No se puede dejar a un lado que la tarea evaluadora debe ser clara, equitativa a pesar de logros previos, género, raza, idioma, u origen cultural, de ante mano debe medir la motivación, actitudes y reacciones afectivas de los implicados acerca de los objetivos propuestos así como de sus habilidades cognitivas, estrategias, conocimiento, ahora de manera más explícita basada en la realidad se ha tomado en cuenta las exhibiciones, exposiciones, portafolios y ejecuciones que demuestren un amplio rango de comportamientos y logros.

Cabe precisar que la evaluación que se ha aplicado es resultado de una estrategia evaluativa, quien tiene tres momentos, la diagnóstica aplicada al principio, que apoyo la identificación de esas áreas de oportunidad, permitiendo identificar posibles soluciones, a través de estrategias de enseñanza y aprendizaje en apoyo a la creación de un plan que se convirtió en proyecto de intervención, con respecto a los otros dos momentos no menos importantes que es la parte formativa en donde ha permitido la recolección de información en cada taller, quien en ciertos momentos propicio una retroalimentación a los docentes que participaron, generando la medición de su desempeño junto con el cumplimiento tanto dentro del taller como en el aula misma con los alumnos a la hora de aplicar los productos finales, en lo que corresponde a la evaluación sumativa es quien está arrojando el nivel de logro con los productos junto con el tanto por ciento de alcance sobre los objetivos planteados.

Con base a este trabajo y su línea de investigación desde un inicio cada observación, acciones, perfiles y productos finales, se incorporó en cada taller desde un inicio hasta el cierre criterios para considerar a la hora de evaluar, teniendo claro que es un proceso dinámico, que permite valorar los desempeños y a su vez da resultados sobre los efectos que trae consigo la aplicación de acciones encaminadas a mejorar en algún problema, dando los avances que muestran la realidad, por lo que este caso no es la excepción.

Para describir la estrategia de evaluación que se registró en cada sesión, primero se vislumbró hacia dónde y que se requería lograr, estableciendo los instrumentos de evaluación que apoyarían, después los criterios basados en los productos que cada participante puso en marcha, tal es el caso de quienes decidieron presentar sus productos finales para aplicarlos dentro de su grupo, en diapositivas de power point, haciendo uso de las tecnologías (anexo 12), como las situaciones didácticas que a su vez ayudo a fortalecer sus habilidades docentes y la aplicación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje para la lectura de comprensión.

5.7 Retos y perspectivas

La sociedad actual demanda no solo calidad en la enseñanza, va más allá hasta llegar a la excelencia, generando no solo la necesidad de capacitación, autodidactismo o ser el mejor profesor de la escuela, la o director de la zona, sino implica una formación continua, permanente, con actitudes positivas, abiertas a los cambios, decididos a invertir tiempo u otros recursos, con decisión a poner y enfrentar retos, sin embargo la realidad muestra otro panorama, por eso surgen tres incógnitas que subyacen en este tópico de realidades, primero ¿Cada que tiempo se deben tomar talleres u otro tipo de capacitación?, segundo ¿Qué elementos faltan para realizar un acompañamiento técnico pedagógico? y tercero ¿Cuáles estrategias se deben implementar para capacitar a los docentes?, asumiendo que el rol de director implica la responsabilidad no solo de la infraestructura del edificio escolar, pues desde el aprendizaje de los alumnos, la interacción entre padres de familia, alumnos y docentes, hasta el desenvolvimiento de los mismos profesores recaen en la dirección de la escuela.

Por ello el primer reto fijado a enfrentar es asumir que la capacitación tiene que ser permanente con el autodidactismo e inscripción diferentes espacios que den herramientas para superar las áreas de oportunidad, luego como siguiente reto a enfrentar es la implementación de guías de observación con elementos más estructurados para valorar no solo el desempeño del docente sino la de los propios alumnos en lo que respecta a la comprensión de lectura y el ultimo reto es

considerado así porque la situación administrativa resta o modifica los tiempos ya organizados en la escuela, aun así se debe seguir con talleres para docentes sobre aquellas necesidades detectadas con las visitas junto con los resultados de la heteroevaluación.

De acuerdo a las perspectivas con base al análisis de los resultados y a las vivencias surgidas en los talleres, la metodología utilizada de la IAP, trae consigo un estructura específica a resolver asuntos que estén dañando o perjudicando a la comunidad escolar, o simplemente aun cierto número, dejando a un lado el sentido común por la argumentación basada en la investigación, motivando para que se siga utilizando en el andar de una escuela interesada en la mejora de los aprendizajes esperados mediante la intervención docente con estrategias, aunque puede ser con el paso del tiempo un tanto envejecido, sin embargo aquí entra la parte de innovación que solicita acciones diferentes, con un toque humanista, en donde al seguir con actividades para el bien de toda la comunidad escolar, no solo le toque a unos cuantos, sino que llegue a quienes requieren mayor apoyo también, respetando la interculturalidad y diversidad áulica.

Es importante que como docentes no se pierda de vista que como agentes de cambio deben prevalecer en la vertiente de transformar el hoy para el mañana tanto en lo personal como en lo profesional, recabando todo aquello que sirva para que la práctica educativa no demerite su valor y el valor que tiene cada estudiante que inicia su andar por la escuela, tomando en cuenta la comprensión y reflexión como ejes de transformación.

CONCLUSIONES

A manera de conclusión y reflexión, la aplicación de cada acción instrumentada de acuerdo a las fases de la IAP, iniciando con el diagnóstico aplicado y analizado con base a los insumos que trajo consigo los resultados, luego el haber planeado una manera de erradicar el área de oportunidad más predominante dentro del cuerpo docente, así como la aplicación con todos sus apoyos requeridos, pasando con la evaluación del mismo y con esto la reflexión sobre los resultados como fase final, da paso a verificar si cada taller logro el objetivo planteado y al mismo tiempo surge una cuestión ¿verdaderamente la estrategia de intervención que consta de cuatro talleres dio resultados como se vislumbró desde el comienzo?; es un tanto difícil de suponer que hubo un cambio de 360°, sin embargo surtió efecto, prueba de ello son los anexos que se plasmaron como evidencia del trabajo realizado, mostrando el impacto que provoco cada acción.

No se puede hacer caso omiso a ciertos percances, así como incidencias no planeadas, ya que, al trabajar con docentes frente a grupo, que no solo están atendiendo un asunto sino atienden varias responsabilidades hizo que llegar con retardo a un taller provocara el atraso de ciertas actividades planeadas, sin embargo, este asunto se modificó en los posteriores talleres.

Merece la pena comentar que la participación motivacional de los profesores fue otro aspecto que se observó, una vez que se incorporaron, se condujeron con respeto y compartieron sus experiencias (anexo 6,7, 9,10) esto dejo ver la empatía, solidaridad y autoanálisis en cada docente para brindar un mejor servicio dentro del aula en pro de la comprensión de lectura través de las estrategias de enseñanza y aprendizaje aplicadas con los alumnos de cada salón.

Cabe citar que la contingencia a nivel país que inicio por el contagio masivo del coronavirus, provoco que el 23 de marzo del presente se suspendieran actividades en los planteles para resguardar la integridad física de cada persona dentro de cada hogar, por esta razón no se pudo concretar el ultimo taller, a pesar de tan lamentable situación, los docentes mostraron mejores cambios en su hacer

dentro del aula para la comprensión de lectura mediante la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje con sus alumnos y alumnas de todos los grupos.

Referencias Bibliográficas.

- Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992). México D.F.
- Aguilar, N. P. (s.f.). El diagnóstico socioeducativo.
- Candelo R. Carmen, Ortiz R. Gracia Ana, Unger Bárbara (2003). Una guía práctica para capacitadores. (pp. 9-11,31-81). Cali Colombia. Fondo mundial para la naturaleza.
- Cassany, Daniel; Marta Luna; Glòria Sanz (1994) [reimpresión 2008]: Enseñar Lengua. Barcelona: Graó, 6.4. Comprensión lectora, págs. 193-207.
- Colmenares E. Ana Mercedes. (2012). Investigación - acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. Voces y Silencios: Revista de Educación, Vol. 3, No. 1, 102-115.
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas (1998). "Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos" en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista. (pp. 69-112) México, McGraw- Hill.
- Exposito Verdejo Miguel, Grudmann Gesa, Quezada Luis, Valdez Luisa.(s.f)
Preparación y Ejecución de Talleres de Capacitación. Una guía práctica. (pp. 25-90). República Dominicana. Centro Cultural Proveda.
- Fernández, L. S. (2005). El diagnóstico educativo en contextos sociales y profesionales. Investigación Educativa, vol. 23, núm. 1, 85-101.
- García, A. (2014). Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora. Praxis educativa, 18(2), 86-87.
- García, B., Loreda, J. & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista electrónica de investigación educativa, 10. 1-15. Getto, T. (2002) Acompañamiento docente. Paraguay: Ediciones PA.
- García, C. (2012) Acompañamiento a la práctica pedagógica. República Dominicana:

Editorial Centro Cultural.

Latapí P. (2003) ¿Cómo aprenden los maestros? (pp.15-23) México. Secretaria de educación pública.

Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, núm. 16, enero-junio, 2010, pp. 109-133

Nieto, J. M. (2005). Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. In J. D. Segovia (Ed.), Asesoramiento al centro educativo (pp. 147-166). España: Octaedro.

Pam Sammons, Josh Hillman, Peter Mortimore. (1998) Características Clave de las Escuelas Efectivas. Comisión nacional de libros de texto gratuitos. Págs. 34-52.

Plan Nacional de Desarrollo. (2013-2018).México

Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. Revista do Centro de Educação, 31 (1), 11-22.

Solé, Isabel. Séptima edición. (1997).” Estrategias de lectura”. Volumen I (pp. 21-44). Barcelona. Grao.

Solé, Isabel. Octava edición. (1998).” Estrategias de lectura”. Volumen II (pp. 67-80). Barcelona. Grao.

Tomlinson Ann Carol. (2005). Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula. Paidós SAICF.

SEP (2017) Aprendizajes Claves para la Educación Integral. Guía para el maestro segundo año.

SEP. (2013). El enfoque formativo de la evaluación.

SEP. (2012). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. México, D.F: material gratuito. (pp.22-58).

SEP. (2012). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. México, D.F: material gratuito. (pp.43-68)

- SEP. (2010) Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Módulo III. La gestión Educativa. (pp.54-66).
- SEP (2019) Perfiles para personal con funciones de dirección, de supervisión y de asesoría técnico pedagógica en educación básica. México.
- SEP (2011a) Plan de estudios 2011 Educación Básica. México.
- SEP (2011b) Programas de estudio 2011 Guía para el maestro, Educación Básica Primaria Tercer grado. México.
- SEP (2010). Reforma Integral de Educación Básica. Diplomado para Maestros de 2° y 5° grados. Modelo de gestión educativa estratégica: SEP. México
- Alvarado, Lusmidia, & García, Margarita (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=410/41011837011>
- De los Santos Gelvasio, Andrea (2016). Investigación educativa: Recuperado de <https://www.eoi.es/blogs/gestioneducativa/2016/01/17/investigacion-educativa>
- Flores, M. (2004). Implicaciones de los paradigmas de investigación en la práctica educativa. Revista Digital Universitaria. Págs. 2-7.
- Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, núm. 16, enero-junio, 2010, pp. 109-133

APÉNDICES

APÉNDICE A

ENCUESTA A LOS ALUMNOS Y ALUMNAS DE LA ESCUELA

Objetivo: Conocer el gusto y sus preferencias por la lectura de cada grado

Estimado niño o niña, a continuación te presentamos una serie de preguntas con el propósito de recoger información necesaria para un trabajo de investigación, por lo que te pedimos respondas con sinceridad.

I. ASPECTOS GENERALES

ESCUELA PRIMARIA: _____ GRADO: _____
GRUPO: _____ FECHA: _____

Consideraciones: _____

Edad : _____

Sexo : Masculino () Femenino ()

II. INFORMACIÓN ESPECÍFICA

1) ¿En casa cuentan con materiales para la lectura?

Sí () No ()

¿Cuáles?

- Libros ()
- Revistas ()
- Periódicos ()
- Folletos ()

2) ¿Tus padres te motivan para que lees?

Sí () No ()

¿Cómo?

- Leen contigo ()
- Leen libros ()
- Te ayudan en las tareas ()

3) ¿Recibes ayuda de familiares para realizar lecturas?

Sí () No ()

¿Cuáles?

- Tíos ()
- Primos ()
- Hermanos ()
- Otros: _____

4) ¿En la escuela tu profesor o profesora te incentiva a leer?

Sí () No ()

¿Cómo?

5) ¿Qué tipo de lectura te recomienda el profesor o profesora?

- Lectura en voz alta ()
- Lectura silenciosa ()

6) ¿Tu profesor o profesora lleva materiales a la clase?

Sí () No ()

¿Cuáles?

- Libros ()
- Fotocopias ()
- Periódicos ()
- Otros: _____

7) ¿Te gusta leer?

Sí () No ()

¿Por qué? _____

8) ¿Cuándo lees?

- Porque tu profesor o profesora lo exige ()
- Porque tus padres te exigen ()
- Porque quieres aprender más ()
- Otros: _____

9) ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura?

- Menos de 30 minutos diarios ()
- 30 minutos diarios ()
- 01 hora diaria ()
- 02 horas diarias ()
- Más de 2 horas diarias ()

10) ¿Qué textos prefieres leer?

- Libros ()
- Cuentos ()
- Periódicos ()
- Chistes ()
- Revistas ()

11) ¿Tienes problemas, cuando lees?

Sí () No ()

¿Cuáles?

- Me distraigo rápido ()
- No comprendo lo que leo ()
- Me olvido lo que leo ()
- Me aburro leyendo ()
- Otros: _____

12) ¿Antes de leer un texto tu profesor o profesora les pregunta sobre lo que tratará el texto?

Sí () No ()

13) ¿Cuándo lees subrayas o resaltas las ideas importantes?

Sí () No ()

¿Por qué?

- No se cómo hacerlo ()
- El profesor o profesora no lo recomienda ()
- No me gusta ()
- Otros: _____

14) ¿Cuándo no entiendes algo de la lectura que haces?

- Preguntas a tu profesor ()
 - Preguntas a tus compañeros ()
 - Sigues leyendo ()
 - Otros: _____
-

APÉNDICE B

TEST

Objetivo: que los docentes conozcan el nivel de comprensión que sus alumnos tienen, con base a su grado y condición de los alumnos.

TEST SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA

NOMBRE: _____

GRADO : _____ GRUPO: _____ FECHA: _____

QUERIDO NIÑO Y/O NIÑA:

Lea el siguiente texto y luego responda con precisión cada pregunta que se le plantea.

AMOR, RIQUEZA Y ÉXITO

Una mujer salió de su casa y vio tres viejos de largas barbas sentados frente a su jardín.

No creo conocerlos, pero deben tener hambre. Por favor, entren a mi casa para que coman algo. Ellos preguntaron:

¿Está el hombre de la casa?

No respondió ella, no está. Entonces no podemos entrar dijeron ellos.

Al atardecer cuando el marido llegó, ella le contó lo sucedido.

¡Entonces díles que ya llegué, invítalos a pasar!

La mujer salió a invitar a los hombres a pasar a su casa.

No podemos entrar a una casa los tres juntos. Explicaron los viejitos.

¿Por qué? Quiso saber ella.

Uno de los hombres apuntó hacia otro de sus amigos y explicó:

Su nombre es riqueza. Luego indicó hacia el otro, su nombre es éxito y yo me llamo Amor. Ahora ve adentro y decidan con su marido a cuál de nosotros tres desean invitar a vuestra casa.

La mujer entró a su casa y le contó a su marido lo que ellos le dijeron. El marido se puso feliz. ¡Qué bueno! Ya que así es el asunto, entonces invitemos a Riqueza, dejemos que entre y llene nuestra casa de riqueza. Su esposa no estuvo de acuerdo. Querido, ¿Por qué no invitamos a éxito? La hija del matrimonio estaba escuchando desde la otra esquina de la casa y vino corriendo con una idea.

¿No sería mejor invitar a Amor? Nuestro hogar estaría lleno de Amor. Hagamos caso del consejo de nuestra hija, dijo el esposo a su mujer. Ve afuera e invita a Amor a que sea nuestro huésped.

La esposa salió y le preguntó a los viejos: ¿Cuál de ustedes es Amor? Por favor que venga para que sea nuestro invitado.

Amor se puso de pie y comenzó a caminar hacia la casa. Los otros dos también se levantaron y lo siguieron.

Sorprendida la dama le preguntó a Riqueza y a éxito:

Yo solo invité Amor. ¿Por qué ustedes también vienen?

Los viejos respondieron juntos:

Si hubiera invitado a Riqueza o éxito, los dos habríamos permanecido afuera, pero ya que invitaste a Amor, donde sea que él vaya, nosotros vamos con él. Donde quiera que haya Amor, hay también Riqueza y éxito.

ITEMS	RESPUESTA	NIVEL DE COMPRENSIÓN
1. ¿A cuántos ancianos vio la mujer sentados frente a su jardín?		LITERAL
2. ¿Por quién preguntaron los ancianos a la mujer?		
3. ¿A quién representan los tres ancianos?		
4. ¿Por qué los ancianos no quisieron entrar al saber que no estaba el esposo de la mujer?		INFERENCIAL
5. ¿Qué demuestra la mujer al invitar desconocidos a su casa?		
6. ¿Por qué el hombre se puso feliz cuando la mujer le mencionó los nombres de los ancianos?		
7. ¿Por qué los tres ancianos no podían entrar juntos a la casa?		
8. ¿Qué opinas de la reflexión que hizo la hija?		CRÍTICO
9. ¿Por qué crees que el esposo pensó primero en la riqueza?		
10. ¿Qué te ha parecido la historia? Fundamenta tu respuesta		

APÉNDICE C

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

objetivo: Conocer la información que los docentes tienen sobre la lectura basada en la comprensión y las estrategias a implementar.

1. ¿CUANTO TIEMPO DEDICAS A LA LECTURA EN CLASE?

 2. ¿CREES QUE ES POSITIVO EL TRABAJO DE LECTURA QUE REALIZAS EN CLASE?

 3. ¿EN QUE CREES QUE PODRIAS MEJORAR TU DIDACTICA DE LECTURA?

 4. ¿EN QUE ASPECTOS DE LA LECTURA ENCUENTRAS MAS DIFICULTADES?
 - EN LA COMPRESION.
 - DESPERTAR GUSTO POR LA LECTURA.
 - APLICAR LA TECNICA LECTORA.

 5. ¿QUE TIPO DE MATERIALES UTILIZAS PARA PROMOVEER LA LECTURA EN CLASE?
 - LIBROS DE TEXTO DE LECTURA.
 - LIBROS DE BIBLIOTECA
 - LIBROS QUE TRAEN LOS ESTUDIANTES.

 6. EXPLICA COMO TRABAJAS LA TECNICA LECTORA (VELOCIDAD, ENTONACION, PAUSAS Y RITMO) CON TUS ALUMNOS.

 7. ¿CUALES SON LAS ESTRATEGIAS DE LECTURA QUE APLICAS PARA LOGRAR LA COMPRESION DE TEXTOS?

 8. ¿EN QUE NIVEL O NIVELES DE COMPRESION ESTAN TUS ALUMNOS?

 9. EXPLICA A DETALLE QUE ESTRATEGIA O ESTRATEGIAS TRABAJAS CON MAYOR FRECUENCIA, PARA LOGRAR LA COMPRESION DE LA LECTURA EN TUS ALUMNOS.

 10. EXPLICA COMO TRABAJAS LA ANIMACIÓN DE LA LECTURA EN TU GRUPO.
-

APÉNDICE D

GUIA DE OBSERVACIÓN

OBJETIVO. Conocer el proceso que desarrolla el docente sobre su enseñanza hacia sus alumnos y las estrategias que implementa para la comprensión de lectura.

 	
<small>SECRETARÍA DE EDUCACIÓN ESTADOS UNIDOS MEXICANOS</small> <small>SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA SUPERIOR DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA JEFATURA DE SECTOR 20 ZONA ESCOLAR 137</small>	
VISTA TÉCNICA PEDAGÓGICA	
ESCUELA PRIMARIA IGNACIO ALLENDE C.C.T. 210PR200J ZONA: 137, SECTOR: 20 TATEÑO (ITACAMAXITILAN) PUE.	
FECHA:	PROPOSITO DE LA VISITA:
PERSONAL AL QUE OBSERVA: NOMBRE:	DESARROLLO:
FUNCIÓN:	
SUGERENCIAS DE TRABAJO:	

 	
<small>SECRETARÍA DE EDUCACIÓN ESTADOS UNIDOS MEXICANOS</small> <small>SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA SUPERIOR DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA JEFATURA DE SECTOR 20 ZONA ESCOLAR 137</small>	
ACUERDOS Y COMPROMISOS:	FECHAS:
NOMBRE Y FIRMA	SELLO
_____ ERIKA GONZALEZ LARA DIRECTORA DE ESCUELA	

APENDICE E

PROPUESTA DE INTERVENSIÓN

SESIONES DE TALLERES.	OBJETIVOS PARTICULARES	PROCESO	AGENTES PARTICIPANTES E INVITADOS.	PRODUCTO
TALLER 1. ¿CUÁLES SON LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE?	OBJETIVO núm. 1 Que los docentes se apropien de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que mejor se apeguen a sus necesidades para implementarlas en su grado correspondiente.	INICIO 1.-Se da la bienvenida, luego la presentación de la temática del taller y el objetivo a través de la técnica “La agenda”. (25 minutos) 2.-Todo el colectivo hace una dinámica de relajación “Parejas de sonidos” después se les proyecta un primer video “El regalo más grande “. (15 minutos) 3.-Atraves de cuestionamientos dirigidos al colectivo docente, representaran en un esquema lo que son las estrategias, cuáles conocen y han aplicado, así como los resultados obtenidos satisfactoriamente, para explorar sus conocimientos previos.	Profesora Erika González Lara (coordinador y moderador) La planta docente completa. (6 participantes)	Esquema sobre su metodología aplicada de cada docente.
PERFILES DE DOCENTE				TECNICA DE EVALUACION
5.3.3 Se involucra en acciones de desarrollo profesional con base en sus necesidades profesionales y necesidades educativas de sus alumnos.				Observación
				INSTRUMENTO
				Guía de observación
				ASPECTOS A EVALUAR
				La pertinencia de su metodología y su participación.

		(30 minutos)		
PERFILES DE DOCENTE	OBJETIVO núm. 1 Que los docentes se apropien de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que mejor se apeguen a sus necesidades para implementarlas en su grado correspondiente.	DESARROLLO 4.- Al grupo se les proyectara un segundo video que lleva como nombre “Las estrategias de enseñanza y aprendizaje”, así mismo se les harán recomendaciones sobre las estrategias a aplicar. (30 minutos) 5.-Posterior a esto, los docentes rescataran aspectos importantes de la información adquirida, en una hoja blanca, que luego la doblaran y le asignaran una pegatina para así llevar un orden sobre los insumos que irán obteniendo, ya que les servirán de ayuda en lo sucesivo. (15 minutos)	Profesora Erika González Lara (coordinador y moderador) La planta docente completa. (6 participantes)	Mapa mental sobre lo que incide la aplicación de las estrategias en las asignaturas.
1.1.3 Identifica las características de las actividades y estrategias didácticas propuestas en el programa de estudios de la asignatura, grado o nivel educativo que atiende				TECNICA DE EVALUACION
				Observación
				INSTRUMENTO
				Guía de observación
				ASPECTOS A EVALUAR

		<p>6.-Después a través de diapositivas, se hará una demostración más concreta acerca de las estrategias, cuales son y su función que tienen dentro del plano de la enseñanza y aprendizaje en primaria. (45 minutos)</p> <p>7.-Luego los docentes mediante un mapa mental representan la información comprendida acerca de lo que se les ha expuesto con anterioridad, considerando lo que incide la aplicación de estrategias, haciendo uso de sus insumos. (30 minutos)</p> <p>8.- Cada participante expone su mapa mental, basado en las estrategias de enseñanza y aprendizaje. (30 minutos)</p> <p>RECESO (30 minutos)</p>		<p>Mapa mental con sus características, graficando la información solicitada correctamente.</p>
<p>PERFILES DE DOCENTE</p>	<p>OBJETIVO núm. 1 Que los docentes se apropien de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que mejor se</p>	<p>CIERRE</p> <p>9.- En cada asiento de los participantes, se les pone una serie de preguntas:</p>	<p>Profesora Erika González Lara (coordinador y moderador) La planta docente completa. (6</p>	<p>En libre formato hacer la adecuación de una o dos estrategias para implementarla en aprendizajes esperados de lengua materna que implique dificultades para los alumnos.</p>
<p>1.3.1 Diseña estrategias y</p>				

<p>actividades didácticas considerando las características de sus alumnos y su contexto cultural y lingüístico, así como las orientaciones del currículo vigente.</p>	<p>apeguen a sus necesidades para implementarlas en su grado correspondiente.</p>	<p>¿Qué son las estrategias? ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza y cuáles de aprendizaje? ¿Qué debes considerar al seleccionar las estrategias a aplicar? ¿Cuál y cómo aplicarás alguna de las estrategias estudiadas? ¿Por qué?, enseguida de que regresan del receso, se les hace la invitación de participar con las respuestas que requieren los cuestionamientos que a cada uno se les otorgo.</p> <p>(20 minutos)</p> <p>10.- Con la técnica ¿Que sabemos de...? harán su participación de acuerdo a las preguntas y respuestas, enseguida iniciaran con la selección del aprendizaje esperado de lengua materna que implique dificultad para los alumnos a la hora de apropiarse de él, por consecuente diseñaran un formato libre</p>	<p>participantes)</p>	<p>TECNICA DE EVALUACION</p> <p>Análisis desempeño</p> <p>INSTRUMENTO</p> <p>Lista de cotejo</p> <p>ASPECTOS A EVALUAR</p> <p>Manejo de los conceptos del tema, adecuación de las estrategias y la relación que hubiera entre estas y los aprendizajes esperados que cada docente cite.</p>
---	---	--	-----------------------	--

		<p>en donde realizaran el diseño de un estrategia para ese aprendizaje esperado o en su defecto adecuan alguna (nas) de las ya vistas, citando en el formato sus materiales a utilizar, tiempos e instrumento para verificar si causo impacto positivo. (35 minutos)</p> <p>11.-Una vez concluida la actividad anterior, cada docente mostrara su trabajo bajo argumentos sustentados. (45 minutos)</p> <p>12.- Para finalizar, se aplicará una técnica de evaluación final con puntos pegantes, en donde pondrá cada profesor su apreciación sobre su aprendizaje de las estrategias, la comunicación efectiva, las técnicas a utilizar, los recursos materiales empleados y la organización de ambientación sobre el lugar. (20 minutos)</p>		
--	--	---	--	--

SESIONES DE TALLERES.	OBEJETIVOS PARTICULARES	PROCESO	AGENTES PARTICIPANTES E INVITADOS.	PRODUCTO
TALLER 2. ¿QUÉ ES LA COMPRESION DE LA LECTURA, SUS NIVELES Y SU IMPORTANCIA EN LA ASIGNATURA DE LENGUA MATERNA ?	OBJETIVO núm.2 Que todo el personal docente tenga presente el significado de la comprensión lectora y reconozca la importancia que tiene en lengua materna.	INICIO 1.-Para iniciar, se presentará como técnica la agenda, como parte de la bienvenida, el nombre del tema de este taller y su objetivo. (10 minutos) 2.-A todo el colectivo se les proyectara un primer video de sensibilización titulado “Lo importante no es lo extraordinario sino lo ordinario” (5 minutos) 3.-Posteriormente a través de la técnica Lluvia de ideas, se cuestionarán a los participantes con lo siguiente; ¿Cuál es su concepto que tiene sobre la comprensión de la lectura? ¿Qué implica la comprensión de la lectura en lengua materna, así como en las distintas asignaturas? ¿Qué niveles de comprensión existen? y ¿En qué nivel o niveles se encuentran sus	Profesora Erika González Lara (coordinador y moderador) La planta docente completa. (6 participantes) Maestra de apoyo de la USAER 118. (invitada)	Mapa conceptual de información previa sobre el tema.
				TECNICA DE EVALUACION
				Observación
				INSTRUMENTO
				Guía de observación
PERFILES DE DOCENTE				ASPECTOS A EVALUAR
5.3.5 Demuestra disposición para analizar y mejorar su práctica docente mediante el apoyo y acompañamiento de colegas externos a la escuela.				Conocimientos previos sobre la temática y la participación ejercida.

		alumnos?, las respuestas estarán representadas en un mapa conceptual, mismo que compartirán en el taller de forma concreta. (7 minutos)		
PERFILES DE DOCENTE	OBJETIVO núm.2 Que todo el personal docente tenga presente el significado de la comprensión lectora y reconozca la importancia que tiene en lengua materna.	DESARROLLO 4.- A cada uno se le dará una compilación de información relacionada con el tema, aplicando la técnica "Lectura comentada" luego se les pedirá que escuchen otro video sobre lo que es la comprensión, los niveles literal, inferencial y critico así como la implicación que tiene en la lectura. (15 minutos) 5.- Con apoyo de la maestra de USAER, se les explicara de manera más detallada lo que es la comprensión, los niveles que hay y los beneficios que los alumnos tendrán si se trabaja esta parte en las aulas. (40 minutos) 6.- Después exploraran los docentes el programa de lengua materna, sobre todo analizaran el enfoque y lo	Profesora Erika González Lara (coordinador y moderador) La planta docente completa. (6 participantes) Maestra de apoyo de la USAER 118. (invitada)	Esquema de la relación que coexiste entre la comprensión de la lectura, el enfoque de lengua materna, las competencias y aprendizajes esperados.
1.1.1 Comprende el sentido pedagógico y los elementos centrales del currículo en su nivel educativo o asignatura(s). 1.1.2 Domina los contenidos de la(s) asignatura(s) que imparte, o bien, las capacidades fundamentales a propiciar en los alumnos según los campos formativos, conforme al nivel educativo en que labora.				
				TECNICA DE EVALUACION
				Análisis de desempeño
				INSTRUMENTO
				Rubrica.

		<p>relacionaran con la comprensión de la lectura que se les ha venido explicando. (60 minutos)</p> <p>7.- Por afinidad se agrupan por binas para realizar un esquema no importando el tipo que deseen en diapositiva con power point, en donde plasmaran lo que han ido aprendido sobre la comprensión de lectura, sus niveles literal, inferencial y crítico y la relación que coexiste con el enfoque de lengua materna. (25 minutos)</p>		<p>ASPECTOS A EVALUAR</p> <p>Dominio del tema sobre la comprensión de lectura, los niveles que hay, el enfoque de la asignatura y la relación que existe entre comprensión el enfoque de lengua materna, las competencias y aprendizajes esperados.</p>
<p>PERFILES DE DOCENTE</p> <p>1.3.1 Diseña estrategias y actividades didácticas considerando las características de sus alumnos y su contexto cultural y lingüístico, así como las orientaciones del currículo vigente.</p>	<p>OBJETIVO núm.2 Que todo el personal docente tenga presente el significado de la comprensión lectora y reconozca la importancia que tiene en lengua materna.</p>	<p>CIERRE</p> <p>8.- Una vez que hayan terminado, expondrán su trabajo, basado en argumentos sustanciales. (20 minutos)</p> <p>9.-Se les invitara a realizar un ejercicio de la técnica “Piña y naranja” (6 minutos).</p> <p>10.- Después de este ejercicio, de manera</p>	<p>Profesora Erika González Lara (coordinador y moderador) La planta docente completa. (6 participantes)</p>	<p>Construcción de una situación didáctica enfocada a mejorar la comprensión de la lectura en lengua materna.</p> <p>TECNICA DE EVALUACION</p> <p>Análisis de desempeño.</p> <p>INSTRUMENTO</p> <p>Rubrica.</p> <p>ASPECTOS A EVALUAR</p>

individual elaboraran en formato libre y en borrador una situación didáctica de lengua materna, que implique el trabajo y logro de la comprensión de lectura, a través de las actividades, recursos e instrumento a utilizar.
(30 minutos).
11.- Cuando concluyan, los participantes explicaran de manera general su trabajo, harán sus modificaciones en casa de acuerdo a las observaciones que se les vaya realizando, quedando como compromiso individual la corrección.
(25 minutos)

Características de una situación didáctica, actividades propuestas encaminadas a la comprensión de lectura, insumos a utilizar, instrumentos y evaluación.

SESIONES DE TALLERES.	OBJETIVOS PARTICULARES	PROCESO	AGENTES PARTICIPANTES E INVITADOS.	PRODUCTO
TALLER 3 . ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESION DE LA LECTURA.	OBJETIVO núm. 3 Reconozcan, clasifiquen y ejecuten los docentes las estrategias para la comprensión de la lectura, con base a las necesidades y características de sus alumnos a través de sus situaciones didácticas.	INICIO. 1.- Una vez que lleguen los docentes, se comenzara con la bienvenida, se menciona el nombre del taller y el objetivo del mismo, mediante la presentación de la agenda que es una técnica. (5 minutos) 2.-Se empezará a realizar una movilización de saberes, sobre lo que hasta este momento han aprendido de las estrategias, lo que es la comprensión de la lectura y sus niveles a través de la técnica “Plenaria rotativa”, por lo que lo representaran en un dibujo. (10 minutos)	Profesora Erika González Lara (coordinador y moderador) La planta docente completa. (6 participantes) Maestra de apoyo de la USAER 118. (invitada)	Representación en un dibujo con material reutilizable sobre lo que son las estrategia y los tipos que hay.
PERFILES DE DOCENTE				TECNICA DE EVALUACION
5.3.6 Participa en acciones de desarrollo profesional externas a la escuela, en atención a sus necesidades de formación y a los retos en los				Observación
				INSTRUMENTO
				Guía de observación
				ASPECTOS A EVALUAR
				La elaboración de algún dibujo, objeto u otro elemento que el participante decida, su creatividad y si representó lo qué es una estrategia. Participación cordial.

aprendizajes y desarrollo integral de sus alumnos.				
<p>PERFILES DE DOCENTE</p> <p>2.1.2 Utiliza estrategias y actividades didácticas diversificadas y flexibles considerando diferentes alternativas de tratamiento de los contenidos o desarrollo de las capacidades de los alumnos conforme al nivel educativo que labora.</p>	<p>OBJETIVO núm. 3 Reconozcan, clasifiquen y ejecuten los docentes las estrategias para la comprensión de la lectura, con base a las necesidades y características de sus alumnos a través de sus situaciones didácticas.</p>	<p>DESARROLLO</p> <p>3.-De manera individual cada participante expondrá su situación didáctica del taller pasado, argumentando sus actividades, al mismo tiempo cada participante registrará observaciones de cada trabajo y las depositará en el buzón de sugerencias. (50 minutos)</p> <p>4.-Para reforzar al docente en su situación didáctica, se proyectará un video titulado las “Estrategias para la comprensión de lectura con alumnos de primaria”, luego con apoyo de diapositivas se les va explicando las estrategias para la comprensión de la lectura, mismo que después los participantes comparten en</p>	<p>Profesora Erika González Lara (coordinador y moderador)</p> <p>La planta docente completa. (6 participantes)</p> <p>Maestra de apoyo de la USAER 118. (invitada)</p>	<p>Selección y distribución de estrategias de enseñanza con la técnica “Fotografías con preguntas” en la situación didáctica que modificaran.</p> <p>TECNICA DE EVALUACION</p> <p>Observación</p> <p>INSTRUMENTO</p> <p>Guía de observación Anexar...instrumento o modificar.</p> <p>ASPECTOS A EVALUAR</p>

		<p>plenaria algunos extractos importantes de las proyección y lo plasman en un dibujo. (35 minutos)</p> <p>5.- Se formaran equipos con la dinámica “Puntos pegantes”, se les entregara material impresos con información referido a las estrategias y sus niveles de comprensión, realizaran la lectura comentada, después con la técnica “Fotografías con preguntas” pasaran a participar los equipos con base a la información que se les pregunte. (20 minutos)</p> <p>6.-Despues se volverá aplicar la técnica “Puntos pegantes”, ahora para formar binas, luego harán las correcciones de su situación didáctica considerando las observaciones del buzón de sugerencias y de toda la información brindada hasta este punto del taller. (40 minutos) (RECESO 30 minutos)</p>		<p>Participación y respeto de turnos, asertividad en la selección y descripción de las estrategias con la técnica “Fotografías con preguntas</p>
<p>PERFILES DE DOCENTE</p>	<p>OBJETIVO núm. 3 Reconozcan, clasifiquen y ejecuten los docentes las estrategias para la comprensión de la</p>	<p>CIERRE</p> <p>7.- Una vez que concluyan, pasaran a exponer su situación didáctica, los demás integrantes harán una coevaluación de</p>	<p>Profesora Erika González Lara (coordinador y moderador) La planta docente</p>	<p>Rediseñar o modificar una situación didáctica en donde se ejecute una o más estrategias para lograr la comprensión de lectura.</p>
<p>1.3.1 Diseña estrategias y</p>				

<p>actividades didácticas considerando las características de sus alumnos y su contexto cultural y lingüístico, así como las orientaciones del currículo vigente.</p>	<p>lectura, con base a las necesidades y características de sus alumnos a través de sus situaciones didácticas.</p>	<p>cada presentación, considerando los aspectos que situara el formato de evaluación que se les entregara en ese momento. (40 minutos) 8.- Después a cada integrante se le dan los resultados de la coevaluación , mismo que harán el compromiso de hacer cambios si es necesario para aplicarla en su salón de clase y en dos semanas llevar los resultados obtenidos con respecto a la comprensión de la lectura. (40 minutos)</p>	<p>completa. (6 participantes) Maestra de apoyo de la USAER 118. (invitada)</p>	<p>TECNICA DE EVALUACION</p>
				<p>Análisis de desempeño</p>
				<p>INSTRUMENTO</p>
				<p>Lista de cotejo</p>
				<p>ASPECTOS A EVALUAR</p>
<p>Características de una situación didáctica, estrategias empleadas, actividades encaminadas hacia el fin propuesto de la comprensión de lectura, insumos a utilizar, instrumentos y evaluación a aplicar.</p>				

SESIONES DE TALLERES.	OBJETIVOS PARTICULARES	PROCESO	AGENTES PARTICIPANTES E INVITADOS.	PRODUCTO
TALLER 4 . LAS ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESION DE LA LECTURA EN UNA SITUACION DIDACTICA Y SUS RESULTADOS.	OBJETIVO núm. 4 Los docentes reconocen los resultados de las estrategias para la comprensión de la lectura, los aciertos y áreas de oportunidad con base a la aplicación de situaciones didácticas.	INICIO 1.- Los docentes recibirán la bienvenida a través de la agenda que es una técnica, en donde presenta el objetivo de este taller. (5 minutos) 2.-A cada docente se le ira interrogando sobre su experiencia que haya tenido al aplicar sus estrategias a través de la situación didáctica, luego la representara en un emoji (10 minutos)	Profesora Erika González Lara (coordinador y moderador) La planta docente completa. (6 participantes)	Emoji sobre su experiencia de cada docente, al aplicar su situación didáctica.
				TECNICA DE EVALUACION
				Observación
				INSTRUMENTO
				Guía de observación
				ASPECTOS A EVALUAR
				La pertinencia de su experiencia y la participación de cada integrante
PERFILES DE DOCENTE				
2.1.2 Utiliza estrategias y actividades didácticas diversificadas y flexibles considerando diferentes alternativas de tratamiento de los contenidos o desarrollo de las capacidades de los alumnos conforme al				

nivel educativo que labora.				
PERFILES DE DOCENTE	OBJETIVO núm. 4 Los docentes reconocen los resultados de las estrategias para la comprensión de la lectura, los aciertos y áreas de oportunidad con base a la aplicación de situaciones didácticas.	DESARROLLO 3.- A través de la dinámica “Pareja de sonidos”, se incorporan equipos. (5 minutos) 4.-Estando ya por equipo se organizarán para que de manera individual muestren sus resultados obtenidos y graficados con evidencias mediante una exposición, de la aplicación de la situación didáctica con estrategias para la comprensión de lectura. (60 minutos) 5.-Luego representaran por equipo los resultados cualitativos, el reconocimiento de sus aciertos y áreas de oportunidad que mayor coincidan unos con otros, usando la técnica del “Collage”.(20 minutos) 6.-Concluida la actividad, la compartirán, explicando de forma argumentada Collage. (30 minutos)	Profesora Erika González Lara (coordinador y moderador) La planta docente completa. (6 participantes)	Los resultados cualitativos obtenidos y el reconocimiento de los aciertos y áreas de oportunidad en un collage
1.3.1 Diseña estrategias y actividades didácticas considerando las características de sus alumnos y su contexto cultural y lingüístico, así como las orientaciones del currículo vigente.				TECNICA DE EVALUACION
				Observación
				INSTRUMENTO
				Lista de cotejo
				ASPECTOS A EVALUAR
				La pertinencia de los resultados cualitativos, reconocimiento de los aciertos y áreas de oportunidad

<p>PERFILES DE DOCENTE</p>	<p>OBJETIVO núm. 4 Los docentes reconocen los resultados de las estrategias para la comprensión de la lectura, los aciertos y áreas de oportunidad con base a la aplicación de situaciones didácticas.</p>	<p>CIERRE 7.-A los docentes se les invitara a realizar una dinámica titulada “Manos y pies”, después harán aportaciones de los trabajos anteriores, considerando su experiencia y el contexto multifactorial. (20 minutos) 8.- Después como resultado de su reflexión individual, ajustaran su situación didáctica como ejemplo para retornarla en las demás situaciones que se realicen, tomando en cuenta la aplicación de las estrategias para la comprensión de la lectura, sus niveles de comprensión de los alumnos y sus propias necesidades, haciendo uso de las TIC en el momento de hacer los ajustes y exponerlos. (40 minutos) 9.- Para concluir, se realizara una coevaluación sobre su trabajo de cada docente, una vez que vayan participando con su exposición, asimismo, se cerrara el taller con sus aportaciones basadas en las temáticas abordadas y el impacto que deberán tener en</p>	<p>Profesora Erika González Lara (coordinador y moderador) La planta docente completa. (6 participantes)</p>	<p>La situación didáctica y su selección de las estrategias para la comprensión de la lectura en sus niveles literal, inferencial y crítico.</p> <p>TECNICA DE EVALUACION</p> <p>Observación</p> <p>INSTRUMENTO</p> <p>Lista de cotejo</p> <p>ASPECTOS A EVALUAR</p> <p>La pertinencia metodológica para lograr la comprensión de la lectura en el nivel literal, inferencial y crítico.</p>
<p>5.3.6 Participa en acciones de desarrollo profesional externas a la escuela, en atención a sus necesidades de formación y a los retos en los aprendizajes y desarrollo integral de sus alumnos.</p>				

		su labor con la comprensión de lectura. (30 minutos)		
--	--	---	--	--

APENDICE F

GUIA DE OBSERVACION

TALLER 1 ¿CUÁLES SON LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE?

FECHA:

FASE: Inicio y desarrollo.

OBJETIVO 1:

Que los docentes se apropien de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que mejor se apeguen a sus necesidades para implementarlas en su grado correspondiente.

PRODUCTO:

-) Esquema sobre su metodología aplicada de cada docente.
-) Mapa mental con sus características, graficando la información solicitada correctamente.

ASPECTOS A OBSERVAR:

- ✓ Muestran una actitud positiva al iniciar el taller.
- ✓ Participan en lo que se le solicita de manera respetuosa.
- ✓ Los esquemas elaborados cumplen con sus características.
- ✓ Registraron en el esquema su metodología congruente.
- ✓ Se involucran en acciones de desarrollo profesional con base en sus necesidades profesionales y necesidades educativas de sus alumnos.
- ✓ Elaboran mapas mentales de acuerdo a sus características propias del esquema.
- ✓ Grafican en lo que incide la aplicación de las estrategias en las asignaturas e identifican las características de las actividades y estrategias didácticas propuestas en el programa de estudios de la asignatura, grado o nivel educativo que atiende.

Registro:

APENDICE G

LISTA DE COTEJO

TALLER 1 ¿CUÁLES SON LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE?

OBJETIVO núm. 1. Que los docentes se apropien de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que mejor se apeguen a sus necesidades para implementarlas en su grado correspondiente.

INDICADORES	NO	CASI NUNCA	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1.-Maneja los conceptos relacionados al tema de las estrategias de enseñanza y aprendizaje estudiado en este taller num.1.				
2.-Sabe cuáles son las estrategias de enseñanza y cuales las de aprendizaje.				
3.-Considera que aspectos tendrá que tomar en cuenta para seleccionar las estrategias y aplicarlas.				
4.-Consulta distintas fuentes bibliográficas, sobre todo el plan y programa de su grado que atiende para extraer los aprendizajes esperados de la asignatura de lengua materna que causan mayor conflicto a sus alumnos.				
5.-Considera la selección o diseño de la estrategia (as) con base al aprendizaje (es) esperado y a las necesidades de su grupo, que sea más idónea (as) para ellos.				
6.- Registran en formato libre de su elección las actividades coherentes con el aprendizaje esperado y estrategia seleccionada o diseñada.				
7.-Cita los recursos materiales que empleara.				
8.-Registra el tiempo estimado.				
9.-Proponen el instrumento para verificar resultados.				
10.-Argumenta su trabajo con las orientaciones del currículo vigente.				

APENDICE H

GUIA DE OBSERVACION

TALLER 2 ¿QUÉ ES LA COMPRESION DE LA LECTURA Y SU IMPORTANCIA EN LA ASIGNATURA DE LENGUA MATERNA?

FECHA:

FASE: Inicial

OBJETIVO 2:

Que todo el personal docente tenga presente el significado de la comprensión lectora y reconozca la importancia que tiene en lengua materna.

PRODUCTO:

) Mapa conceptual de información previa sobre el tema.

ASPECTOS A OBSERVAR:

- ✓ Muestran una participación positiva al iniciar el taller.
- ✓ Realizan con entusiasmo y dedicación la actividad que se les solicita.
- ✓ Elaboran un mapa conceptual con sus características propias.
- ✓ Registran la información solicitada con base a la comprensión de lectura.
- ✓ Señala la importancia de la comprensión de lectura en la asignatura de lengua materna.
- ✓ Se involucran en compartir su trabajo con los demás participantes.

Registro:

APENDICE I

RUBRICA

TALLER 2 ¿QUÉ ES LA COMPRESION DE LA LECTURA Y SU IMPORTANCIA EN LA ASIGNATURA DE LENGUA MATERNA?.

OBJETIVO 2: Que todo el personal docente tenga presente el significado de la comprensión lectora y reconozca la importancia que tiene en lengua materna.

FECHA:

FASE: Desarrollo

Nombre del participante,

CRITERIOS	NO LO HACE (0 puntos)	NECESITA MEJORAR (7 puntos)	MUY BIEN (14 puntos)	EXCELENTE (20 puntos)
Dominio del tema	No domina la temática tratada, ya que su trabajo no corresponde con la comprensión de la lectura y sus niveles.	Solo maneja el concepto de comprensión de lectura, pero aún carece de cuáles son los niveles de lectura que existen, por lo que su trabajo tiene debilidades con respecto a los niveles de comprensión.	El docente domina los conceptos basados en lo que corresponde a la comprensión de manera general, lo relaciona con la comprensión de lectura, sus implicaciones, sin embargo aún los niveles no se aprecian en su trabajo.	Maneja y domina los distintos conceptos sobre la comprensión de manera general, la relación con la comprensión de lectura, sus implicaciones en la asignatura de lengua materna y la relación con los niveles que coexisten.
Relación con el enfoque de lengua materna.	No hay dominio ni relación del enfoque de lengua materna citado en el programa con la temática que se abordó.	Solo se limita a que el enfoque se centra en la enseñanza de la lengua desde un punto de vista funcional.	De manera limitada relaciona la enseñanza de la lengua desde un punto de vista funcional, a partir de sus procesos de interacción con los demás, considerando aspectos multifactoriales muy generales.	El docente considera el centro de atención del proceso educativo es el aprendizaje del alumno, asimismo el texto es la unidad privilegiada para el análisis, la adquisición y el uso de la lengua (oral y escrita), lo que permite participar en los contextos de uso y función de la lengua y analizar sus unidades menores, situación que facilita no sólo trabajar los contenidos relativos a la alfabetización inicial –enseñanza de la lectura y la escritura, sino también el análisis y la descripción del Lenguaje.
Competencias disciplinares	El docente no manifiesto en su trabajo elaborado el concepto de las competencias disciplinares de la asignatura de lengua materna ni cuales son.	El docente solo considera como concepto de competencia que la acumulación de conocimientos, omitiendo la práctica, es decir, su movilización y como mero requisito curricular que se deberá cumplir.	Maneja el concepto de competencia, cita y relaciona a las siguientes competencias comunicativas con la comprensión: "Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender", e "Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas".	Domina el concepto de competencia, argumenta su relación de las siguientes competencias comunicativas con la comprensión de la lectura: "Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender", "Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas" "Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones" y "Valorar la diversidad lingüística y cultural de México".
Aprendizajes esperados	En el trabajo realizado, no hay una relación entre los aprendizajes esperados, ya que no manifiesta nada de ellos.	El docente solo los relaciona como referentes para la planeación, sin embargo no cita algo más que de un panorama mas completo.	Lo relaciona como referentes para la planeación y evaluación, considerándolos como aquellos que atribuyen el cumplimiento de los propósitos de la asignatura de lengua materna, que dentro de ellos es el manejo e interpretación de diferentes textos.	El docente los considera de acuerdo al plan y programa como referentes para la planeación y evaluación, considerándolos como aquellos que atribuyen el cumplimiento de los propósitos de la asignatura de lengua materna, que dentro de ellos es el manejo e interpretación de diferentes textos, al desarrollo de las competencias comunicativas y para la vida de los alumnos.

APENDICE J

RUBRICA

TALLER 2 ¿QUÉ ES LA COMPRESION DE LA LECTURA Y SU IMPORTANCIA EN LA ASIGNATURA DE LENGUA MATERNA?.

OBJETIVO 2: Que todo el personal docente tenga presente el significado de la comprensión lectora y reconozca la importancia que tiene en lengua materna.

FASE: Cierre

FECHA:

Nombre del participante:

CRITERIOS	En desarrollo (1 punto)	Competente (2 puntos)	Sobresaliente (5 puntos)
SITUACION DIDACTICA	La planificación de la situación didáctica demuestra que el profesor está enfocado en lograr el aprendizaje del estudiante, desarrolla objetivos de aprendizaje apropiados al nivel de los alumnos y están alineados al logro de la comprensión de lectura basados en el Currículo Nacional Base.	El proceso de planificación de la situación didáctica del profesor está enfocado en el aprendizaje del estudiante, ha desarrollado objetivos de aprendizaje que están alineados al Currículo Nacional Base, además incluyen verbos medibles o activos, condición, nivel de logro y están redactados considerando el logro de la comprensión de lectura, registra los insumos que va a utilizar tanto de apoyo como para los propios alumnos, sin embargo carece de los instrumentos de evaluación y los criterios a valorar para verificar si fue efectiva.	El profesor establece objetivos que representan un desafío para el nivel de los alumnos, (los reta a ser mejores en comprensión de lectura); su situación didáctica está enfocada en llegar al aprendizaje de los estudiantes enfocados a la comprensión de lectura y al logro de los tres niveles, alineada a las competencias del Currículo y reflejan correspondencia con las necesidades de sus alumnos, haciendo mención de los insumos a utilizar e instrumentos.. Los objetivos de aprendizaje se componen de verbos medibles, condición, nivel de logro y son redactados desde el punto de vista del estudiante. El profesor demuestra de qué forma cada objetivo está alineado al currículo, a los contenidos y a la evaluación formativa.

APENDICE K

GUIA DE OBSERVACIÓN

TALLER 3 ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESION DE LA LECTURA.

FASE: Inicial y en desarrollo.

FECHA:

OBJETIVO 3: Reconozcan, clasifiquen y ejecuten los docentes las estrategias para la comprensión de la lectura, con base a las necesidades y características de sus alumnos a través de sus situaciones didácticas.

PRODUCTO:

-) Representación con material reutilizable en un dibujo sobre lo que son las estrategia y los tipos que hay.
-) Selección y distribución de estrategias de enseñanza con la técnica "Fotografías con preguntas"

ASPECTOS A OBSERVAR:

- ✓ Demuestran una participación activa y positiva al iniciar el taller.
- ✓ Realizan con entusiasmo y dedicación la actividad que se les solicita.
- ✓ Elaboran un dibujo representando lo que son las estrategias y los tipos que hay.
- ✓ Utilizan material reutilizable para armar su diseño.
- ✓ Se incorporan en la formación de equipos de manera respetuosa.
- ✓ Leen a través de la técnica lectura compartida, la información que se les proporciona.
- ✓ Participan en la técnica "Fotografías con preguntas" de manera activa y recíproca.
- ✓ Se incorporan de nuevo para formar binas.
- ✓ Se organizan, toman acuerdos y con respeto.
- ✓

Registro:

APENDICE L

LISTA DE COTEJO

TALLER 3 ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESION DE LA LECTURA.

OBJETIVO 3: Reconozcan, clasifiquen y ejecuten los docentes las estrategias para la comprensión de la lectura, con base a las necesidades y características de sus alumnos a través de sus situaciones didácticas.

FASE: Final

FECHA:

INDICADORES	INSUFICIENTE	ACEPTABLE	MUY BUENA	EXCELENTE
1.-La situación didáctica de aprendizaje diseñada manifiesta un sustento teórico del plan y programa.				
2.- La situación didáctica de aprendizaje muestra el aprendizaje esperado				
3.-Considera en la situación las actividades organizadas con coherencia y propiedad.				
4.- Se incluyen las estrategias de enseñanza para el logro de la comprensión de lectura.				
5.-Están considerados los recursos materiales a utilizar.				
6.- Se describe el producto o productos a valorar.				
7.- Se cita el instrumento, los criterios y momentos a evaluar para verificar resultados.				
8.-Registran el tiempo estimado.				
9.-Definen técnicas y/o dinámicas en la situación didáctica.				
10.-Privilegia la construcción social del conocimiento y comprensión de la lectura.				

APENDICE M

GUIA DE OBSERVACIÓN

TALLER 4.

Las estrategias para la comprensión de la lectura en una secuencia didáctica y sus resultados.

INICIO.

Fecha:

OBJETIVO núm. 4

Los docentes reconocen los resultados de las estrategias para la comprensión de la lectura, los aciertos y áreas de oportunidad con base a la aplicación de situaciones didácticas.

PRODUCTO:

) Emoji sobre su experiencia de cada docente, al aplicar su situación didáctica.

ASPECTOS A OBSERVAR:

- ✓ Muestran una actitud positiva al iniciar el taller.
- ✓ Participan en lo que se le solicita de manera respetuosa.
- ✓ Tienen una actitud positiva al iniciar su actividad solicitada.
- ✓ Elaboran un emoji con creatividad.
- ✓ El emoji representa su experiencia vivida de la aplicación de la situación didáctica.
- ✓ Explican su dibujo de manera concreta y precisa.

Registro:

APENDICE N LISTA DE COTEJO

TALLER 4.

Las estrategias para la comprensión de la lectura en una secuencia didáctica y sus resultados.

DESARROLLO

OBJETIVO núm. 4. Los docentes reconocen los resultados de las estrategias para la comprensión de la lectura, los aciertos y áreas de oportunidad con base a la aplicación de situaciones didácticas.

Producto: Los resultados cualitativos obtenidos y el reconocimiento de los aciertos y áreas de oportunidad en un collage.

Fecha:

INDICADORES	INSUFICIENTE	ACEPTABLE	MUY BUENA	EXCELENTE
1.-La situación didáctica aplicada favoreció la participación de los alumnos.				
2.- La situación didáctica de aprendizaje implemento estrategias para la comprensión de la lectura, de acuerdo a los niveles literal, inferencial y crítico.				
3.-Considera que en la situación se favoreció la comprensión de lectura con todas las actividades planteadas.				
4.- Se observa el trabajo dirigido en algún nivel literal, inferencial o crítico en la comprensión de lectura.				
5.-Se hacen notar los aciertos al aplicar la situación didáctica, en el inicio, desarrollo y cierre.				
6.- El docente describe concretamente sus fortalezas del trabajo aplicado.				
7.- En la aplicación, se aprecian áreas de oportunidad en cada fase de la situación.				
8.-Las áreas de oportunidad son explicadas de manera coherente con argumentos.				
9.-Existe un análisis de las causas que originaron las áreas de oportunidad.				

APÉNDICE Ñ

LISTA DE COTEJO. TALLER 4.

LAS ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESION DE LA LECTURA EN UNA SECUENCIA DIDACTICA Y SUS RESULTADOS.

CIERRE

OBJETIVO núm. 4

Producto: La situación didáctica y su selección de las estrategias para la comprensión de la lectura en sus niveles literal, inferencial y crítico.

Fecha:

INDICADORES	INSUFICIENTE	ACEPTABLE	MUY BUENA	EXCELENTE
1.-La situación didáctica de aprendizaje está encaminada al logro de la comprensión de la lectura.				
2.- La situación didáctica considera algunos de los tres niveles de comprensión.				
3.-Toma en cuenta la situación didáctica las estrategias para favorecer la comprensión de la lectura.				
4.- Reorienta en la situación de aprendizaje su propuesta didáctica con base a las sugerencias de sus colegas.				
5.-Reconsidera los recursos materiales a utilizar.				
6.- Proyecta el trabajo hacia algún nivel de comprensión de lectura, literal, inferencial o crítico.				
7.- Cita el instrumento, los criterios y momentos a evaluar para verificar resultados.				
8.-Definen técnicas y/o dinámicas en la situación didáctica.				



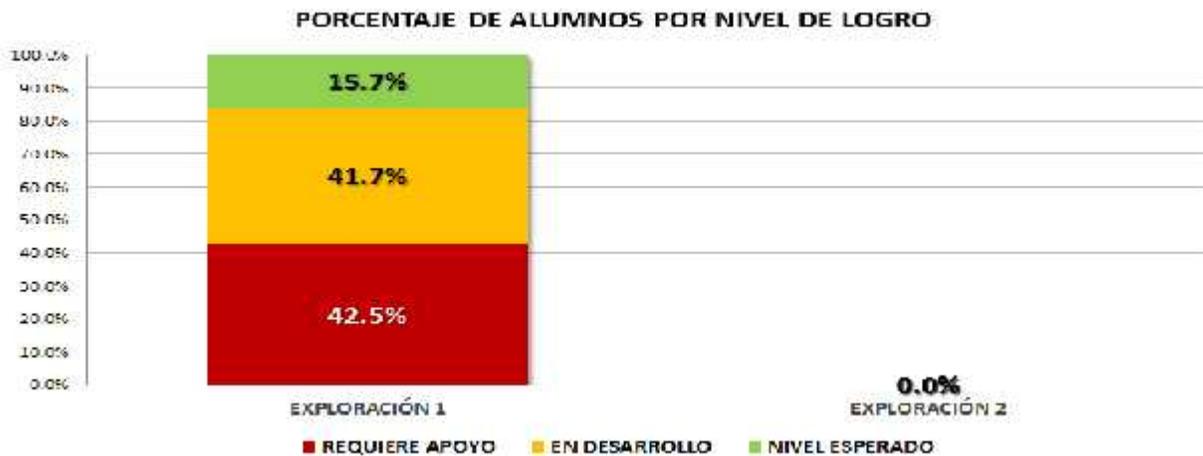
ANEXOS

ANEXO 1

REFERENTES GRAFICOS DEL SisAT

Objetivo: Conocer el porcentaje de los alumnos que requieren mayor apoyo en la competencia de lectura y así determinar las estrategias de enseñanza para que sean implementadas por los docentes.

RESULTADOS DE LA EXPLORACIÓN DE LECTURA GRUPO: TODOS



RESULTADOS DE LA EXPLORACIÓN DE LECTURA GRUPO: TODOS



ANEXO 2

INSTRUMENTO DE SisAT

Objetivo: Identificar los aspectos que permiten valorar el desempeño de cada alumno con respecto a la competencia lectora y así determinar el área de oportunidad más sobresaliente para buscar los mecanismos más adecuados de solución.

Nombre del alumno:						
I	La lectura es fluida	3	La lectura es medianamente fluida	2	No hay fluidez	1
II	Precisión en la lectura	3	Precisión moderada en la lectura	2	Falta de precisión en la lectura	1
III	Atención en todas las palabras complejas	3	Atención en algunas palabras complejas que corrige	2	Sin atención a palabras complejas	1
IV	Uso adecuado de la voz al leer	3	Uso inconsistente de la voz al leer	2	Manejo inadecuado de la voz al leer	1
V	Seguridad y disposición ante la lectura	3	Seguridad limitada y esfuerzo elevado ante la lectura	2	Inseguridad o indiferencia ante la lectura	1
VI	Comprensión general de la lectura	3	Comprensión parcial de la lectura	2	Comprensión deficiente	1
Observaciones:						

Nivel operado

En desarrollo

Requiere apoyo

Tabla de resultados

Núm. m.	Alumno	Componentes						Total por alumno
		I	II	III	IV	V	VI	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
Total por componente								

ANEXO 3

TEST

Objetivo: Conocer la comprensión de manera general de los alumnos a través de estos ejercicios.

Folleto de lecturas

La jirafa Cachita.

I grado avanzado

La jirafa Cachita es mi amiga.

Cachita vive en la loma.

Yo visito a la jirafa.

Cachita me pide un dibujo.

Este es mi dibujo de Cachita.

Yo amo a Cachita.

Contesto:

¿Quién es Cachita? _____

¿Dónde vive Cachita? _____

¿Qué me pide Cachita? _____

¿A quién amo? _____



El pollo Felo

El pollo Felo sube a la reja. Felo mete la pata en la reja.

La mamá de Felo lo saca la pata de la reja.

Felo le da un beso a su mamá.

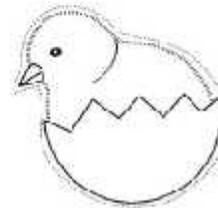
Contesto:

¿Quién es Felo? _____

¿Dónde se sube Felo? _____

¿Dónde metió la pata Felo? _____

¿Quién le saca a Felo la pata? _____



Los fideos

Tta nos cocina ricos fideos.

Yo como fideos con carne.

A mi amigo Felipe le gustan los fideos en salsa de tomate.

Así nos alimentamos bien.

Contesto:

¿Quién cocina ricos fideos? _____

Yo como fideos con _____

Felipe come fideos con _____



ANEXO 4

LISTA DE COTEJO

Objetivo: Que permita valorar el desempeño que tiene los alumnos con respecto a la selección, reflexión, recomendación e interpretación de los textos, para determinar las áreas adonde se necesita mayor apoyo.



Observaciones y recomendaciones:

¿Qué busco? Que los alumnos:

Reflexionen sobre la segmentación entre palabras y su significado.		
RA 😐	ED 😊	L 😄

Seleccionen textos para recomendar a los alumnos de primer grado.		
RA 😐	ED 😊	L 😄

Identifiquen las características textuales de la recomendación.		
RA 😐	ED 😊	L 😄

Escuchen la lectura de un texto y compartan su interpretación.		
RA 😐	ED 😊	L 😄

RA 😐	ED 😊	L 😄
------	------	-----

RA 😐	ED 😊	L 😄
------	------	-----

ANEXO 5

INICIACIÓN DEL PRIMER TALLER



Se muestra el inicio del taller, evidenciando la impuntualidad de algunos integrantes.

ANEXO 6

COMPARTIENDO LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE POR LOS PARTICIPANTES.



Los participantes mostraron motivación al realizar las actividades y compartir estrategias de enseñanza y aprendizaje.

ANEXO 7

DINAMICA “PAREJAS DE SONIDOS” APLICADA CON LOS DOCENTES



Los docentes se incorporaron a las dinámicas que se aplicaron de manera entusiasta, en donde surtió efecto el propósito de las mismas como la de “Pareja de sonidos”

ANEXO 8

INTERVENCIÓN DE LA USAER CON MATERIALES PARA LOS DOCENTES EN SU CAPACITACIÓN



Los docentes demostraron atención e interés en los materiales que la maestra de apoyo de la USAER de Cuyoaco proyecto como parte de su intervención en el taller.

ANEXO 9

EXPOSICION DE LAS SITUACIONES DIDACTICAS CON LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.



Se observa la interacción que hubo al compartir y ajustar su situación didáctica que elaboraron para aplicarla dentro de su aula.

ANEXO 10

GESTION DIRECTIVA A TRAVES DE LA ORGANIZACIÓN, COORDINACION Y USO DE LA AGENDA COMO TECNICA EN LOS TALLERES



Parte de la gestión directiva, se muestra en la organización y coordinación de los talleres propuestos en la estrategia de intervención.

ANEXO 11

APLICACIÓN DE LA TECNICA “PLENARIA ROTATIVA”



Se muestra que la técnica “ Plenaria rotativa” permitió la movilización de saberes por parte de los docentes asistentes en el taller.

ANEXO 12

EXPOSICION DE LA SITUACION DIDACTICA CON LA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSION DE LECTURA



Este mecanismo no solo favoreció la elaboración de la situación didáctica aplicando las estrategias de enseñanza y aprendizaje para la comprensión de lectura, sino permitió fortalecer aún más las habilidades docentes y el uso de las TIC.