

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
UNIDAD 241**

**“FORTALECIMIENTO DE LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA DESDE LA  
PRÁCTICA REFLEXIVA”**

**TESIS**

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

**PRESENTA**

**JOSÉ DE JESÚS CONTRERAS HERNÁNDEZ**

**DIRECTOR DE TESIS**

**MARÍA CRISTINA AMARO AMARO**

**SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.**

**MAYO 2022.**

## INDICE

|   |    |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN .....  | 4  |
| CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....  | 6  |
| 1. Contexto problematizador .....   | 8  |
| 1.1 Política educativa .....  | 8  |
| 1.2 Reformas educativas .....   | 12 |
| 1.3 Cambios curriculares .....  | 15 |
| 2. Definición de la problemática a tratar .....   | 21 |
| 3. Justificación .....  | 26 |
| 4. Antecedentes.....  | 28 |
| 4.1 Internacional.....  | 29 |
| 4.2 Nacional .....  | 30 |
| 4.3 Local .....   | 32 |
| 4.4 Conclusiones.....   | 33 |
| CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....   | 36 |
| 1. La planeación didáctica .....  | 37 |
| 1.1 ¿Qué es la planeación? .....  | 37 |
| 1.2 ¿Cuál es la importancia de la planeación didáctica en la<br>práctica docente? ..... | 38 |
| 1.3 ¿Qué se debe de considerar para diseñar la planeación<br>didáctica? .....           | 39 |
| 1.4 Otros elementos que se deben de considerar en la<br>planeación didáctica.....       | 40 |
| 1.4.1 Evaluación de diagnóstico .....   | 40 |
| 1.4.2 Estilos de aprendizaje .....  | 41 |
| 1.4.3 Aprendizajes esperados.....   | 42 |
| 1.4.4 Estrategias de evaluación.....  | 43 |
| 2. Asesoría y el acompañamiento desde la función del director.....                      | 44 |

|   |     |
|---|-----|
| 3. Teoría socio cultural de Vygotsky.....                         | 46  |
| 3.1 La teoría socio cultural y sus implicaciones educativas ..... | 47  |
| 3.2 El docente como agente transformador .....                    | 48  |
| 3.3 La teoría sociocultural en la problemática planteada .....    | 49  |
| 4. La práctica reflexiva.....                                     | 51  |
| 4.1 La reflexión como habilidad del pensamiento .....             | 53  |
| 4.2 La reflexión en la teoría sociocultural.....                  | 55  |
| <br>  |     |
| CAPÍTULO III. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN              |     |
| EDUCATIVA.....  | 58  |
| 1. Diagnostico.....   | 58  |
| 2. Propósito .....  | 64  |
| 3. Procedimiento.....   | 64  |
| 4. Resultados del diagnóstico.....                                | 83  |
| 5. Supuesto de intervención .....                                 | 85  |
| 5.1 Diseño de la intervención.....                                | 85  |
| 5.2 Metodología de intervención .....                             | 88  |
| 5.3 Objetivo de la intervención.....                              | 95  |
| 5.4 Modalidad de la intervención .....                            | 95  |
| 5.5 Participantes .....   | 95  |
| 5.6 Plan de acción .....  | 96  |
| 5.7 Diseño de la evaluación.....                                  | 105 |
| <br>  |     |
| CAPÍTULO IV. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN .....                  | 108 |
| 1. Descripción de la intervención .....                           | 109 |
| 2. Análisis de la intervención .....                              | 110 |
| 2.1 Diagnóstico del grupo escolar .....                           | 113 |
| 2.2 Estilo de enseñanza .....                                     | 116 |
| 2.3 Estrategias didácticas .....                                  | 119 |
| 2.4 Planeación didáctica .....                                    | 123 |
| 2.5 Evaluación .....  | 126 |

|                    |     |
|--------------------|-----|
| CONCLUSIONES ..... | 131 |
| REFERENCIAS .....  | 137 |

## INTRODUCCIÓN

El papel del docente en el proceso de enseñanza es fundamental para el logro de los aprendizajes en sus estudiantes; por tal motivo es necesario fortalecer la práctica docente a través del asesoramiento y el acompañamiento, esto para favorecer la excelencia educativa como una garantía social contemplada en el artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Con la primicia anterior, surgió una preocupación temática en el sentido de identificar si la Escuela Secundaria Técnica 8, ubicada en Estación Catorce, en el Municipio de Catorce, San Luis Potosí ofrecía un servicio público educativo de excelencia, por tal motivo se aplicó un diagnóstico mixto con enfoque cualitativo para identificar las problemáticas que enfrenta el centro escolar, para lograr dicha encomienda.

Como resultado del diagnóstico se logró identificar que los docentes que reportan alto índice de rezago escolar tienen ciertas dificultades para diseñar su planeación didáctica, lo que provoca que sus estrategias no favorezcan el aprendizaje ni mucho menos atienden a las necesidades y características de sus alumnos dando más énfasis a la improvisación en el salón de clases que desarrollar lo que planean previamente; asimismo lo más preocupantemente es que los propios maestros no se responsabilizan sobre los resultados de aprovechamiento en sus asignaturas, es decir responsabilizan de esos resultados negativos a los alumnos por lo que estas incidencias influyen en el logro de los aprendizajes.

En ese contexto, el presente documento muestra un proyecto de intervención encaminado en atender las problemáticas que existen en la Escuela Secundaria Técnica 8, para efecto de resolverlas a través de la práctica reflexiva de los docentes, esto va permitir que los propios maestros identifiquen sus propios problemas para que ellos mismo logren solucionarlos y de esta manera favorecer el logro de los aprendizajes en sus estudiantes por medio de la transformación de su práctica.

El contenido de este documento está dividido en cuatro capítulos, siendo los siguientes: capítulo I. Planteamiento del problema que describe con cierto detalle los elementos contextuales que determinan el problema seleccionado. En este apartado se plantean las características sociales, laborales, políticas, económicas y profesionales en las que se inscribe la propuesta del diseño curricular por competencias, la formación de los alumnos y las competencias profesionales que se requieren para enfrentar la tarea educativa. En capítulo II. Marco teórico, en donde se explican los fundamentos teóricos y conceptuales que posibilitan la comprensión y atención del problema específico que permita generar una propuesta en el ámbito didáctico-pedagógico. Después en el capítulo III. Diseño de la propuesta de intervención educativa, basada en un diagnóstico mixto con enfoque cualitativo para efecto de solucionar las problemáticas que enfrenta la escuela y por último el Capítulo IV. Evaluación de la intervención, en donde se analizan los logros obtenidos en la intervención para atender la problemática planteada en la Escuela Secundaria Técnica 8, ubicada en la Comunidad de Estación Catorce, Catorce, San Luis Potosí.

# **CAPÍTULO I**

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

## **CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En el presente capítulo se describe un panorama general de las políticas educativas internacionales sobre la calidad educativa y como estas son retomadas en la propia Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el artículo tercero; con el término excelencia entendiéndose este último como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad.

Para lograr lo anterior, es necesario resaltar el papel que debe desempeñar el docente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, así como la función del director de la escuela en el asesoramiento y acompañamiento de los maestros para gestionar los aprendizajes y de esta manera favorecer la excelencia de la educación en los centros educativos.

Bajo esa tesitura, se puede afirmar que los principales problemas que enfrentan las escuelas es el bajo nivel de aprovechamiento de los alumnos en las evaluaciones internas y externas, surgiendo una preocupación temática en sentido de identificar las causas de esta situación a través de los siguientes cuestionamientos: ¿Por qué los estudiantes de la Secundaria Técnica 8 que se encuentran en rezago escolar no lograron los aprendizajes esperados durante el periodo de agosto a noviembre del 2019? y ¿Cómo influye la práctica de los docentes en el logro de los aprendizajes de los estudiantes?.

Al finalizar el capítulo se hará una investigación de literatura académica internacionales, nacionales y del Estado de San Luis Potosí sobre la relación que tiene el diseño de la didáctica y la práctica de los docentes en el aula con los resultados de aprovechamiento de los alumnos para posteriormente analizar los hallazgos identificados en las investigaciones analizadas.



## **1. CONTEXTO PROBLEMATIZADOR**

### **1.1 Política educativa**

En la Declaración de Incheon, (UNESCO, 2015) realizada en el Foro Mundial sobre Educación, describe la necesidad de establecer una nueva visión educativa para el año 2030 y una de las ideas medulares de dicho documento es que, los gobiernos deben de garantizar en la educación pública oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de la vida para todos, en todos los contextos y en todos los niveles educativos.

En el mismo foro internacional se define como educación de calidad “aquella que propicia el desarrollo de competencias, valores y actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación integral” Declaración de Incheon, (UNESCO 2015, p.8).

Entonces, la población en general de cualquier país, sin importar su condición social, económica o cultural debe de tener acceso a una educación que propicie el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que fomente la formación de ciudadanos responsables para tomar decisiones y responder a los desafíos locales y mundiales mediante una educación integral con el objeto de llevar vidas saludables y plenas. Tal como lo señala Canan (2017) que la “educación no es, y jamás podría ser entendida como un privilegio, ella es condición para la humanización, para el desarrollo de la capacidad de pensar y actuar” (p.11).

Por su parte el Banco Mundial, considera como una prioridad mejorar la calidad y la eficiencia de la educación como eje de la reforma educativa, ya que en los países en desarrollo no consiguen adquirir las habilidades requeridas por los currículos de sus propios países, tampoco desempeñarse en el mismo nivel alcanzado por los alumnos de los países más desarrollados, mejorar la calidad es tan importante como mejorar el acceso, pero aún más difícil de conseguir (BM citado por Canan, 2017).

De la interpretación armónica y sistemática de la conceptualización de calidad educativa propuesta por el Banco Mundial, se debe de entender como aquella en donde los estudiantes logran desarrollar las habilidades y herramientas necesarias para hacer frente a las problemáticas que se pueden enfrentar en la vida cotidiana; así como adquirir condiciones de igualdad, con el objeto de competir a cualquier persona, sin importar la diferencia social o económica de la población o de los propios países.

Es importante recordar que el Banco Mundial, fue creado en 1944, tras la Conferencia Internacional de Bretton Woods:

Inicialmente se caracterizó como un banco internacional, cuyo objetivo era contribuir con la reconstrucción y el desarrollo de los países europeos devastados por la guerra. Hoy en día, el Banco Mundial está compuesto de un grupo de instituciones que forman una red integrada, atendiendo a las decisiones tomadas por sus consejos directores, pero siempre atentos a los intereses que circundan los sitios donde se localizan las oficinas o agencias. (Melo, citado por Canan, 2017, p. 37)

Es decir, después de haber cumplido con su obligación de construcción en Europa por las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, el Banco Mundial cambió su objetivo para apoyar proyectos de inversión de los países que se encontraba en desarrollo económico, como es el caso de México; así como en los países del tercer mundo ubicados en América Latina y el Caribe; funcionando como una agencia financiadora, sin embargo, estos países para tener acceso a dichos recursos económicos, debían de aceptar las condiciones impuestas por las políticas del Banco Mundial; y uno de los sectores afectados era el educativo, que tenían el objeto de lograr la transformación social, cultural y económica de la población más desprotegida.

Según Melo (citado por Canan, 2017), el Banco Mundial comenzó sus actividades en el campo de la educación, teniendo como política original ofrecer soporte a los programas de educación que ya existía en los países, en especial los de la enseñanza secundaria en general y la formación profesional y técnica, involucrando

áreas urbanas y rurales, sugiriendo la redefinición de las políticas con el propósito de profundizar las directrices anteriores con nuevas técnicas educativas.

Estas políticas educativas que han sido propuestas o impuestas por el Banco Mundial a los países del tercer mundo o los países con economía emergente, como es el caso de México, tienen por objeto de combatir la pobreza, la desigualdad social y el fanatismo a través de la educación, ya que, por este medio es el más idóneo para lograr la igualdad de condiciones y el progreso.

Ahora bien, estas políticas educativas internacionales son retomadas en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, reformado el quince de mayo del dos mil diecinueve en donde señala lo siguiente:

La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje.

Los planteles educativos constituyen un espacio fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje. El Estado garantizará que los materiales didácticos, la infraestructura educativa, su mantenimiento y las condiciones del entorno, sean idóneos y contribuyan a los fines de la educación. (DOF, 2019).

Esta garantía individual social descrita con anterioridad, tiene por objeto garantizar un servicio educativo eficaz, de excelencia para fomentar una educación integral basada en los derechos humanos, en valores, solidaridad, justicia y el respeto para lograr desarrollar en el alumno competencias para la vida a través de ambientes de aprendizaje propicios.

Dicha obligación social recae en el estado mexicano en garantizar las condiciones necesarias para ofrecer un servicio educativo público en igualdad de circunstancias

en todo el territorio nacional, sin importar que el centro educativo se encuentre en un área urbana, semi urbana o rural o en su defecto que se localice en una zona marginal o de riesgo.

Ahora bien, para lograr alcanzar la calidad educativa propuesta por los órganos internacionales en sus políticas educativas, así como en los principios sociales de la propia Constitución Política de nuestro país, es necesario resaltar el papel que debe desempeñar el docente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en Educación Básica como un agente de cambio y de progreso social. Lo anterior porque las políticas educativas implementadas a nivel federal son tomadas con base a los acuerdos internacionales y van encaminadas a promover una educación integral a la población mexicana; que incluye políticas de inclusión, igualdad, calidad, gratuidad, entre otras, esto con la finalidad de combatir la desigualdad social y atender las clases más desprotegidas en nuestro país. Todo esto con el objeto de formar mejores personas por el bien común y el progreso, sin embargo, la realidad que se presenta en las escuelas públicas es diferente a los ideales políticos, en especial cuando se habla de excelencia educativa.

Es decir, el papel que el docente que desempeña en la escuela pública mexicana es transcendental para el logro de los ideales políticos propuestos en los organismos internacionales, así como en la propia Constitución Federal en sentido de alcanzar la excelencia en la formación integral de personas para combatir la desigualdad y alcanzar el progreso social; por ello, en la misma Declaración de Incheon (UNESCO, 2015), señala que “los docentes son indispensables para una educación de calidad” (p.70).

Esto quiere decir, que la mejora de la educación pública se verá reflejada en los resultados de aprendizaje, sin embargo, para alcanzar lograrlo es necesario valorar el papel que desempeña el docente en el aula; por tal motivo el maestro debe fortalecer sus habilidades y competencias en el proceso de enseñanza en el aula a través de la creación de ambientes de aprendizaje, en el diseño de las estrategias, materiales didácticos, en el proceso de evaluación de los alumnos, así como en su retroalimentación.

Dicho de otro modo, los docentes de las escuelas de Educación Básica, deben de desarrollar capacidades para mejorar la enseñanza y del aprendizaje en el aula; tal como lo establece Declaración de Incheon (UNESCO, 2015) que señala:

Los países miembros deberán de implementar políticas y normativas para asegurar que los docentes y educadores tengan las competencias necesarias, reciban buena formación, que estén profesionalmente calificados, que se encuentren motivados y que reciban apoyo para mejorar las prácticas y en consecuencia alcanzar la calidad educativa. (2015, p.33)

Para lograr lo anterior, es necesario previamente promover el autorreflexión de la práctica docente entre los maestros de la escuela, por ello es importante que los directivos de las escuelas, den prioridad a establecer mecanismos que puedan garantizar la realización de visitas de acompañamiento y de observación a los profesores, no con el ánimo de fiscalizar o supervisar la aplicación de la normatividad, si no con el objeto de orientar y sumar esfuerzos en transformar la práctica con la finalidad de lograr alcanzar un aprendizaje integral en los alumnos, que se pueda reflejar en el incremento del nivel de aprovechamiento, en la eliminación del rezago y deserción escolar; de esta manera de alcanzar la excelencia educativa.

## **1.2 Reformas educativas**

Con base en las políticas educativas internacionales que fueron adoptadas por el Gobierno Federal a través del artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, ya analizado en el apartado anterior, fue necesario hacer cambios esenciales en el marco normativo respecto al tema de la educación; por tal motivo es importante analizarlos, tal como se muestra a continuación:

1. En el plan de desarrollo del 2018 al 2024 de Gobierno Federal (DOF, 2018), describe que la educación se encuentra en una degradación de la calidad de la enseñanza en los niveles básico, medio y medio superior y en la exclusión de cientos de miles de jóvenes de las universidades, lo que derivó en un enconado conflicto social y en acciones represivas injustificables. Ante esta

circunstancia, el gobierno federal se comprometió desde un inicio a mejorar las condiciones materiales de las escuelas del país, a garantizar el acceso de todos los jóvenes a la educación y a revertir la mal llamada reforma educativa.

En este documento plantea que el gobierno federal tiene la necesidad de realizar cambios estructurales al sistema educativo, ya que no se había alcanzado lograr esa calidad educativa tan deseada en sexenios pasados, y más con la reforma educativa impulsada en el año 2013 por el Gobierno de Licenciado Enrique Peña Nieto, que posteriormente fue derogada en el año 2019, por la llegada al gobierno de la oposición encabezada por el Licenciado Andrés Manuel López Obrador; en donde recibió duras críticas por considerarla más a una reforma laboral al magisterio que una reforma educativa que impulsara la mejora y la igualdad de condiciones a todos los sectores de la población y más a la sociedad que se encuentra desprotegida; ya que, buscaba la profesionalización y la idoneidad por imposición que por convicción a los docentes; que al no someterse a las evaluaciones y obtener una evaluación no aprobatoria, resultaría en una separación del cargo o el cese sin responsabilidad para el estado.

2. Por su parte la Ley General de Educación (DOF,2019) señala en el artículo quinto lo siguiente:

Artículo 5. 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 y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte.

Esta primicia se encuentra contemplado en las propuestas de la Declaración de Incheon, así como del Banco Mundial, que va dirigida a fortalecer la educación pública, con efecto de garantizar la excelencia y el logro de los aprendizajes, para combatir la pobreza, la ignorancia y la desigualdad social,

a través de una educación integral humanista al egresar de Educación Básica y media superior, con la finalidad de contribuir a desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, físico, social y afectivo, bajo condiciones de igualdad; para que estas, a su vez se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad, sobre los planos local y global.

3. Posteriormente en la Nueva Escuela Mexicana presentada durante el Consejo Escolar del año 2019, establece los principios básicos de la educación pública, que son la integridad, la equidad y la excelencia, con el objetivo en el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, así como el fomento del respeto de los derechos, de las libertades y de la cultura de paz y solidaridad internacional; de acuerdo con el Secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán (2019), la Nueva Escuela Mexicana es la implementación de una “educación profundamente humanista, científica y tecnológica”.

Su objetivo es el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, así como el fomento del respeto de los derechos, de las libertades y de una cultura de paz y solidaridad internacional. Para conseguirlo, se promoverá valores como la honestidad y empleará todos los recursos necesarios para la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En su plan y programa de estudios se incluyen conocimientos y capacidades relacionados con la perspectiva de género, las ciencias, las humanidades, el civismo, la tecnología, las lenguas indígenas, el deporte, la educación sexual y el cuidado del medio ambiente. El diseño y la implementación de la Nueva Escuela Mexicana implicará retos que el profesionista de la educación en México debe conocer y enfrentar en esta nueva etapa de la educación en México (UIR, 2018).

De la interpretación de la política educativa que promueve la Nueva Escuela Mexicana, consiste en la formación integral, así como promover la perspectiva de género, el conocimiento de matemáticas, la lectura, la

literacidad, la historia, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, la promoción de estilos de vida saludable, la educación sexual y el cuidado del medio ambiente.

Con lo anterior, queda en evidencia que la Nueva Escuela Mexicana busca implementar una política educativa de formar seres humanos integrales, que participen activamente en la sociedad mexicana, no obstante, esta sociedad, en los últimos años ha sido muy golpeada por la situación de desigualdad social y seguridad en todo el país.

Ahora bien, la formación de estudiantes integrales que describe las políticas nacionales educativas, por si solos no lo van lograr, ya que, en la Nueva Escuela Mexicana resalta el papel que desempeña el docente como agente de transformación social, por consiguiente, el maestro va ser el mediador entre el conocimiento que se pretende alcanzar en la escuela mexicana y entre el estudiante, sin importar el contexto que se encuentre.

Es decir, el docente tiene un papel de gran importancia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, para que estos logren el aprendizaje esperado y de esta manera alcanzar la excelencia de la educación; pero ¿qué pasa cuando el docente no entra en ese rol de transformador social? Pues bien, si fuera el caso, entonces sería complejo avanzar en la mejora educativa dentro de la escuela, de ahí la necesidad de recurrir al asesoramiento y acompañamiento hacia el docente por parte del director de la escuela para colaborar en el logro del aprendizaje a través del adecuado desempeño del docente en el aula.

### **1.3 Cambios curriculares**

Con base a las políticas educativas internacionales propuestas por el Banco Mundial y posteriormente reafirmadas en la Declaración de Incheon (UNESCO, 2015); el Plan de Estudios 2011 define la calidad educativa en el mejoramiento de bienestar y desarrollo integral de las estudiantes que cursan la Educación Básica en materia de salud, alimentación y nutrición, considerando las condiciones sociales para



mejorar el acceso, la permanencia y el egreso oportuno de los alumnos que estudian en las escuelas.

La Secretaría de Educación Pública ([SEP] 2011) señala que “el objetivo de este plan de estudios es la formación de ciudadanos con mayores oportunidades de aprender y desarrollar trayectorias educativas exitosas en términos de sus condiciones e intereses particulares con base al desarrollo de competencias para la vida” (p.15). Este Plan de Estudios tenía un enfoque formativo por competencias, la instrumentación positiva de relaciones interculturales, de atención pertinente al bilingüismo y la bi-alfabetización; filosóficos: de derechos inalienables, de inclusión en la diversidad, de respeto a las prácticas sociales y culturales.

Otra característica es su orientación hacia el desarrollo de actitudes, prácticas y valores sustentados en los principios de la democracia: el respeto a la legalidad, la igualdad, la libertad con responsabilidad, la participación, el diálogo y la búsqueda de acuerdos; la tolerancia, la inclusión y la pluralidad. Dicho enfoque tenía por objeto desarrollar en los estudiantes de Educación Básica las competencias para la vida, es decir que los jóvenes lograran adquirir los conocimientos necesarios para poder enfrentar las dificultades o problemáticas que se pudieran enfrentar en su vida cotidiana.

El plan de estudios de 2011, se basa en las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal.

Asimismo, este documento normativo, describe el papel que debe desempeñar el docente en el proceso educativo, pues menciona que para tener éxito en el proceso de aprendizaje de los estudiantes es necesario transformar su práctica docente para mejorar su desempeño; sin estos dos elementos será difícil el logro de los aprendizajes en los alumnos.

Posteriormente, con la llegada de la reforma educativa del 2013, durante el sexenio del Licenciado Enrique Peña Nieto y a través del Servicio Profesional Docente se emitió el documento *Perfiles, Parámetros e indicadores*, que tenían por objeto describir las características que debía tener un docente ideal para el logro de los aprendizajes; asimismo, dicho documento era una guía a todas las personas que pretendían ingresar al sistema educativo, demostrar su desempeño a través de la evaluación de permanencia o en su caso a los que buscaban un ascenso.

El documento de *Perfiles, Parámetros e indicadores* (SEP, 2018), señala el perfil que debe de tener un docente, tal como se muestra a continuación:

*Tabla 1*

***Perfiles, Parámetros e Indicadores, Ciclo Escolar 2018-2019***

| <b><u>Dimensiones</u></b> | <b><u>Características</u></b>   |
|---------------------------|---|
| Dimensión 1               | Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben de aprender.                                     |
| Dimensión 2               | Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y la realiza una intervención didáctica pertinente.               |
| Dimensión 3               | Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.       |
| Dimensión 4               | Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos. |
| Dimensión 5               | Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para           |

asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad

*Nota: Elaboración propia, basado en el documento Perfil, Parámetros e Indicadores. Ciclo Escolar 2018-2019.*

---

El perfil que se presentó anteriormente expresa las características, cualidades y aptitudes deseables que el personal docente y técnico docente requiere tener para un desempeño profesional eficaz; además de ser una guía que permita a maestras y maestros orientar su formación para desempeñar un determinado puesto o función en el sistema de Educación Básica.

Posteriormente el enfoque que establece el Plan de Estudios de 2017 va encaminado al desarrollo humanista, en donde la educación tiene la finalidad de contribuir a desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad; para que estas, a su vez, se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad, en los planos local y global.

El desarrollo humanista, viene a fortalecer el enfoque por competencias del plan anterior, desde un punto de vista más integral en el proceso de educación, a través de un aprendizaje permanente que debe desarrollar el adolescente al egresar de la Educación Básica. Los humanistas, reiteran que la educación se debería centrar en ayudar a los alumnos para que decida lo que son y lo quieren llegar hacer. La educación humanista se basa en la idea de que todos los alumnos son diferentes y los ayuda a ser más como ellos mismos y menos como los demás. (Hamachek y Sebastian, citados por Hernández, 1998)

Asimismo, reitera Hernández:

Que por lo general los currículos del sistema educativo no tomaban en cuenta las características de los estudiantes por lo que no permitían el desarrollo total de la personalidad de los alumnos, sino, por lo contrario, los hacían

fracasar en los aspectos académicos y también en su vida social posterior (1998, p.105).

Por lo motivos anteriormente descritos se justifica la necesidad de adoptar una educación integral en Educación Básica, con el objeto de formar personas capaces a enfrentar y resolver las situaciones de la vida cotidiana, con base en el aprendizaje permanente, es decir que el estudiante logre desarrollar las competencias necesarias para que este en constante aprendizaje en cualquier momento de su vida.

Ahora bien; desde el enfoque de los planes 2011 y 2017, reitera la importancia del docente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de Educación Básica, en lo describe en los principios pedagógicos; tal como se muestra a continuación:

*Tabla 2*

***Diferencias Entre los Planes y Programas 2011 y 2017***

| <u>2011</u>  | <u>2017</u>   |
|--|---|
| 1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.  | 1. Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro educativo. |
| 2. Planificar para potenciar el aprendizaje.   | 2. Tener en cuenta los saberes previos del estudiante.          |
| 3. Generar ambientes de aprendizaje.   | 3. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje.                       |
| 4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.   | 4. Conocer los intereses de los estudiantes.                    |
| 5. Poner énfasis en el desarrollo de las competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados. | 5. Estimular la motivación intrínseca del alumno.               |
| 6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.   | 6. Conocer la naturaleza social del conocimiento.               |
|  | 7. Propiciar el aprendizaje situado.                            |

- |  |  |
|--|--|
| 7. Evaluar para aprender.  | 8. Entender la evaluación como un                                      |
| 8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.                        | proceso relacionado con la planeación del aprendizaje.                 |
| 9. Incorporar temas de relevancia social.                                      | 9. Modelar el aprendizaje.   |
| 10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela. | 10. Valorar el aprendizaje informal.                                   |
| 11. Reorientar el liderazgo.   | 11. Promover la interdisciplina.                                       |
| 12. La tutoría y la asesoría académica a la escuela.                           | 12. Favorecer la cultura del aprendizaje.                              |
|  | 13. Apreciar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje. |
|  | 14. Usar la disciplina como apoyo al aprendizaje.                      |

*Nota: Elaboración propia, basado en los principios pedagógicos del plan 2011 y 2017.*

---

Estos principios pedagógicos describe el perfil del docente frente a grupo para mejorar su desempeño en clase, de ahí de retomar el papel que caracteriza el maestro ante las nuevas políticas educativas, en el sentido que es un agente transformador, sin embargo, ¿qué pasa cuando el propio docente omite asumir ese rol?; por lo que puede generar es que no se logre el aprendizaje esperado de los estudiantes; si fuera el caso, el director debe asumir su responsabilidad de colaborar a la excelencia del servicio educativo de la escuela, a través de la asesoría y el acompañamiento desde la planeación hacia la practica en el aula del docente así como en la evaluación de los estudiantes.

Entonces, desde la figura de la dirección, se puede orientar a los maestros, para que en primer momento realicen una auto reflexión crítica para mejorar su práctica docente a través de la transformación misma, para efecto de solucionar la problemática que pueden tener en el salón de clases y de esta manera mejorar los resultados de aprovechamiento, abatir el rezago y la deserción escolar.

## **2. DEFINICIÓN DE LA PROBLEMÁTICA A TRATAR**

Mis primeros años de servicio como docente en la asignatura de historia, los realicé en la Escuela Secundaria Técnica 75, ubicada en la Comunidad de Cañada Grande, en el municipio de Rioverde, y posteriormente laborando en la Escuela Secundaria Técnica 43 ubicada en la Delegación de la Pila en la capital potosina, en esta etapa siempre tuve la percepción que la labor del director era diferente al trabajo que se realiza en el aula.

Esta visión se construyó, con base en la observación de esos años de servicio, pues el director por lo general se encontraba en el área de oficina de la escuela atendiendo cuestiones organizativas y administrativas de la institución, en algunas ocasiones hacia sus rondines para verificar que los docentes estuvieran adentro de las aulas impartiendo clases, o en su defecto identificar que no tuviera desorden en el aula; este comportamiento, lo entendía como si el director de una escuela realizara actividades de fiscalización y cumplimiento normativo, pero en ningún momento como una figura que brinda asesoría y acompañamiento al docente.

Durante mis doce años de servicio como docente frente grupo en ningún momento recibí un acompañamiento de observación de clases por parte del director ni mucho menos de su asesoría para mejorar mi práctica docente; sin embargo, sí recibía las visitas de los jefes de enseñanza que en muchas veces solo quedaba con la misma recomendación: “tienes que diseñar actividades que sean motivadoras para los niños”; pero no decían cómo hacerlo.

Es importante reconocer que en esos primeros años de docente carecía de las herramientas necesarias para favorecer un servicio educativo de excelencia, tal como lo señala el artículo tercero de la Constitución Federal; ya que no podía garantizar el logro de los aprendizajes, esto es, que cada periodo de evaluaciones reportaba un gran número de casos de reprobación; ante esta situación, en algunas ocasiones era llamado por el director para cuestionarme el motivo de los resultados de las calificaciones; a lo que yo respondía que los estudiantes no querían trabajar; por lo que el director replicaba que tenía que dar facilidades para el estudiante aprobara o en su caso que no me metiera en problema, que los pasara a todos.

Posteriormente, con la llegada de la Reforma Educativa del 2013, tuve la fortuna de ser del primer grupo de evaluación de permanencia, a lo cual, sentí una preocupación por superar la evaluación y más cuando solicitaba algún asesoramiento a los directivos, jefes de enseñanzas o hasta el mismo supervisor, recibía una respuesta negativa, ya que ellos desconocían el proceso.

Después del proceso de evaluación de permanencia y haber obtenido excelentes resultados tuve la oportunidad de recibir la invitación para ser tutor y posteriormente evaluador certificado; por lo cual, inicié un proceso de profesionalización; a raíz de esto, por primera vez empecé a reflexionar sobre mi propia práctica docente y me di cuenta que el principal problema que tenía en el salón de clases, no era que los alumnos fuesen apáticos al realizar sus trabajos, tal como lo afirmaba antes; si no, que necesitaba mejorar mis prácticas, desde el diseño de la planeación didáctica hasta su aplicación, lo que generaba que los estudiantes no realizaban las actividades que proponían, ya que no eran acordes a las necesidades, características, gustos ni intereses de ellos.

De esta manera comprendí de la gran importancia que desempeña el docente como un agente transformador de la sociedad; así como del papel que debe de realizar un director de escuela, que más de ser un agente fiscalizador para hacer cumplir la normatividad al pie de la letra debe de enrolarse en su papel de asesor y de acompañamiento en el proceso de formación del docente para la mejora de sus prácticas.

Al ver esta necesidad, decidí participar en el proceso de ascenso en el año 2018; con la convicción de que era necesario cambiar esa figura que tenía el director de la escuela, de un fiscalizador a un asesor, que sea guía del docente para mejorar la práctica docente; con el objeto de alcanzar el logro educativo y de esta manera incrementar el aprovechamiento escolar y disminuir el rezago y la deserción en la institución.

Luego entonces, cuando logré mi ascenso a director, fui ubicado en la Escuela Secundaria Técnica 8, en la Comunidad de Catorce, en el municipio de Catorce, en la Región del Altiplano en el Estado; en este lugar me di cuenta que el suscrito le

daba más importancia a la parte organizativa y administrativa de la institución para dar cumplimiento a las exigencias de las autoridades escolares, dejando a un lado garantizar el logro de los aprendizajes de los alumnos, es decir, estaba repitiendo lo que hacían mis anteriores directivos.

Por tal motivo, era necesario dar prioridad al aspecto pedagógico de una escuela y reflexionar sobre cuál es el principal papel que debe desempeñar el director de una escuela, y es la de gestionar los aprendizajes, dicho de otro modo, la de garantizar que los alumnos de cualquier institución educativa puedan alcanzar los aprendizajes esperados; y la forma de hacerlo es a través de la asesoría y el acompañamiento a los docentes que necesitan apoyo en su práctica docente.

Ahora bien, la SEP, define el acompañamiento como:

La acción que se realiza el supervisor o el director de manera sistemática y permanente, a lado de los docentes para identificar las problemáticas y necesidades educativas, con el fin de orientar la toma y ejecuciones de decisiones que contribuyan a la mejora de la práctica docente y el funcionamiento de la escuela, a través de un dialogo profesional. (2017a, p.2).

Por su parte, la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (2017c) define como asesoría “el proceso formativo y de fomento de habilidades que desarrolla la supervisión o el director para la mejora de las prácticas docentes” (p.37). Con lo anterior, queda en evidencia que el acompañamiento y el asesoramiento son concepciones diferentes, pero se encuentran relacionados entres si, para lograr el mismo objetivo, que en este caso seria, garantizar el aprendizaje en los estudiantes; es decir, el acompañamiento se entiende como la colaboración continua, planificada y sistemática que se brinda al maestro; mientras que la asesoría es el proceso formativo de habilidades que se desarrolla para mejorar las prácticas docentes en el aula.

Dicha afirmación se encuentra respaldada por la SEP en donde señala:



Es necesario disminuir la carga administrativa de las escuelas y priorizar el acompañamiento técnico pedagógico a los docentes de los centros escolares a través de las estructuras oficiales, es decir el supervisor, ATP y directores, con el objeto de mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos. (2017c, p. 34)

Así mismo, la propia SEP describe los siguiente:

Para fortalecer el proceso de aprendizaje de los alumnos se crea el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE); que es el conjunto de apoyos, asesoría y acompañamiento especializados para el personal docente y el personal con funciones de dirección para mejorar la práctica profesional docente y el funcionamiento de la escuela pública de Educación Básica. (2011, p.34).

Con lo anterior se desprende que el acompañamiento y la asesoría a los docentes realizada por el director de la escuela, pueden ser una alternativa para fortalecer la excelencia educativa en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y de esta manera dar cumplimiento a los principios sociales establecidos en la propia Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Ahora bien, es importante resaltar, que previo a dar asesoría y acompañamiento a los docentes, es necesario identificar cuáles son las problemáticas que enfrentan los docentes en las aulas, estas problemáticas son aquellas que influyen el proceso formativo de los alumnos y se reflejan en el aprovechamiento escolar de los estudiantes; y para poder identificarlas es necesario reflexionar sobre la propia práctica.

Zabalza (1998 citado por Ponce, 2007) menciona que la práctica reflexiva permite aproximarse a los escenarios profesionales reales, para llevar a cabo nuevas experiencias formativas para que se hagan conscientes de sus puntos fuertes y débiles, como sus dinámicas y oportunidades. Por su parte Perrenound (2004) afirma que “la práctica reflexiva puede entenderse como la reflexión sobre la

situación, los objetivos, los medios, los recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible del sistema de acción” (p.30).

Con estas dos conceptualizaciones teóricas, se puede señalar que la práctica reflexiva, puede permitir a los docentes que logren visualizar la realidad que se presentan en la escuela o en el aula, para identificar sus fortalezas y debilidades de la propia didáctica, esto será de utilidad para que ellos puedan hacer las adecuaciones necesarias para mejorarla y de la misma manera se les facilite poder solucionar las problemáticas que se encuentran en el salón de clases, con el objeto de garantizar el logro de los aprendizajes. Con base a lo anterior, realizo el siguiente cuestionamiento como director ¿Cuáles son las problemáticas que enfrenta la Escuela Secundaria Técnica 8?

Para dar respuesta al cuestionamiento anterior, es necesario reflexionar sobre las realidades que enfrenta la Escuela Secundaria Técnica 8, sobre el logro educativo en los estudiantes; que se mide con el aprovechamiento, el rezago y la deserción escolar; aunque considero que estos no se deben de ver como problemas, sino como consecuencias de problemas más profundos que se encuentran en el salón de clases y para poder identificarlos, comprenderlos, analizarlos y en su momento solucionarlos, es necesario reflexionar sobre la propia práctica, con esta primicia surge mi preocupación temática.

Con base en lo anterior, la situación o preocupación que tengo desde la función que actualmente llevo a cabo, es que, en el periodo de agosto a noviembre de 2019, la Escuela Secundaria Técnica 8, reportó a 48 alumnos con alguna asignatura no aprobada representando a 78 casos de reprobación; representando el 28% de la población estudiantil de un total de 168 alumnos inscritos en el ciclo escolar 2019-2020.

De igual manera, en la Escuela Secundaria Técnica 8, se ha detectado que existen alumnos que no cuentan con materias reprobadas, sin embargo, son estudiantes que tienen promedio entre 6.0 a 6.9; por lo que se consideran estudiantes de rezago escolar de acuerdo al Programa Escolar de Mejora Continua de la Institución; siendo un total 7 alumnos, representando el 4.1 % de la población estudiantil.

Entonces, si se suma el 28% de la población estudiantil que presenta por lo menos una materia no aprobada más 4.1% de los alumnos que no presentan asignaturas reprobadas, pero si un promedio general de 6.0 a 6.9; se afirmarí que un total del 32.1% de la población estudiantil se encuentran en rezago escolar, por lo que es importante identificar las causas de estos resultados, con el objeto de intervenir para resolver esta problemática y de esta manera garantizar el logro educativo de estos estudiantes.

Debido a lo anterior, es necesario diseñar y aplicar un diagnóstico para identificar las causas de mi preocupación y definir el problema, por tal motivo me surgen los siguientes cuestionamientos: ¿Por qué los estudiantes de la Secundaria Técnica 8 que se encuentran en rezago escolar no lograron los aprendizajes esperados durante el periodo de agosto a noviembre del 2019? y ¿Cómo influye la práctica de los docentes en el logro de los aprendizajes de los estudiantes?

### **3. JUSTIFICACIÓN**

Como se señaló en líneas anteriores, la educación es fundamental para la transformación de un país, ya que es el medio más idóneo para que las clases más desprotegidas puedan desarrollar las condiciones necesarias para alcanzar la igualdad social y económica de una sociedad, por tal motivo el estado debe de garantizar el acceso a la educación a todos los sectores de la población mexicana.

Ahora bien, no basta que el Estado Mexicano garantice la cobertura nacional del servicio educativo público; si no, también es importante que este servicio que se ofrezca sea de excelencia, tal como lo contempla el marco normativo mexicano, ya que la propia Constitución Federal en su artículo Tercero, lo contempla como una garantía social.

Para alcanzar este ideal, es necesario destacar el papel fundamental que desempeña el docente; ya que dependerá de él, garantizar la excelencia educativa en el servicio público a través de las estrategias didácticas que diseñen para este fin; sin embargo, la realidad de las escuelas públicas es muy diferente, por tal motivo, en ocasiones no se logra el objetivo.

Esto se debe, que en mis primeros años de servicio educativo presentaba ciertas dificultades en el desarrollo de mi didáctica, a causa de no contar con una formación pedagógica, no tenía experiencia en dar clases y lo más preocupante era que creía que los estudiantes podían aprender como yo aprendí; por lo cual los resultados en las evaluaciones de aprovechamiento eran bajas, representando un rezago escolar.

Lo más preocupante a esta situación, era que no me daba cuenta, ya que consideraba que mi desempeño era bueno en el aula, ya que en ningún momento recibí acompañamiento ni asesoría por parte del director de la escuela; por lo que siempre consideré que mi estilo de enseñanza era apropiado y los resultados de aprovechamiento eran por la apatía de mis estudiantes, es decir los responsabilizaba solamente a ellos de los resultados de la evaluación.

Por lo anterior, es necesario recuperar el papel fundamental del director en una institución educativa, que es el acompañamiento y asesoramiento a los docentes para fortalecer el logro de los aprendizajes de los estudiantes; lo anterior porque se le da más importancia a la carga administrativa que el seguimiento de los estilos de enseñanza de los profesores; cuando pasa esto, se da un fenómeno de aceptación tácita; es decir que el docente considera que está realizando su labor de la mejor manera, porque no ha recibido una retroalimentación profesional de su práctica por parte del director.

Esto es, cuando el propio director de la escuela no asume ese rol de asesor a los docentes de la institución, estos últimos consideran que su labor la adecuada y que cumple con los objetivos pedagógicos del sistema educativo, ya que, se omite ofrecer propuestas y recomendaciones de mejora en la práctica docente; pero en la realidad se observa que no es así, pues los resultados de evaluación son bajos, representado rezago escolar en la escuela.

Por lo que es necesario considerar la gran importancia, que el director debe de asumir su responsabilidad en la función de asesor, para favorecer el logro de los aprendizajes de los estudiantes de la escuela a través de la transformación de la práctica de los docentes desde la planeación didáctica, ya que, el diseño de la

planeación representa el primer paso del proceso educativo de los alumnos para alcanzar el aprendizaje.

Así pues, de no atender dichas problemáticas en la institución no se podría favorecer la excelencia educativa, porque los docentes carecerían de las herramientas necesarias para hacer las adecuaciones en sus planeaciones y en la práctica para atender a los estudiantes de acuerdo a sus características, necesidades, intereses y gustos.

Por lo anteriormente expuesto, queda demostrado que es necesario intervenir en este proceso de enseñanza desde la dirección de la escuela, para identificar las causas de las problemáticas que enfrenta el docente en el aula y que influyen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes; pues en caso contrario de no intervenir, no se estaría logrando en promover una educación de excelencia y en igualdad de condiciones para los jóvenes, tal como lo menciona la propia Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo tercero.

#### **4. ANTECEDENTES**

Para comprender la preocupación temática es necesario analizar los hallazgos de distintas investigaciones, con el objeto de tener un acercamiento al cuerpo del conocimiento de la relación que existe entre los resultados de aprovechamiento y la práctica de los docentes. Por tal motivo se realizó una búsqueda empleando palabras claves como práctica profesional, planeación didáctica, planeación argumentada, elementos de la planeación, práctica reflexiva, asesoría, acompañamiento y aprovechamiento escolar, con la base de datos de Scholar y Redalyc, lo que permitió encontrar distintos trabajos en México, así como en Argentina, Venezuela y Colombia.

En las investigaciones internacionales se profundizó en aquellas que tienen un contexto parecido al de México, mientras las que se han realizado en el país se consideró en las que se desarrollaron en el noreste, ya que San Luis Potosí pertenece a esta región; estas publicaciones investigan la relación de la planeación

didáctica con los resultados de aprovechamiento y su importancia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Es importante resaltar que en la búsqueda se procuró que los estudios recabados se centraran en el nivel de secundaria a excepción Viloría y Godoy (2010) y la de Canquiz, Mayorga y Sandoval (2021), que se ubican en el nivel de primaria; sin embargo, por su relevancia se tomó en cuenta, porque estas publicaciones describen que las planeaciones didácticas son determinantes en el resultado de aprovechamiento de los alumnos; así como la importancia de capacitar a los docentes para mejorar sus prácticas respectivamente.

En total se analizaron 13 trabajos de investigación, que en su mayoría son cualitativos que abarcan el periodo del 2010 al 2021, de estas investigaciones 10 se realizaron en México, en los Estados de Nuevo León, Chihuahua, Durango, Sinaloa, Guerrero y San Luis Potosí; sobre los temas abordados es la importancia de las planeaciones didácticas, la perspectiva de los docentes de considerarlas como una carga administrativa, evaluación de permanencia, asesoría y los elementos de la planeación que deben de considerarse para su diseño.

Las investigaciones localizadas se ordenaron en las siguientes categorías internacional, nacional y local y que se dan cuenta a continuación:

#### **4.1 Internacional**

En Argentina Alliaud (2014), realiza un estudio cualitativo acerca de lo que los maestros tienen que saber para poder enseñar hoy, adquiriendo sentido el marco de las transformaciones que atraviesan los sistemas educativos y el oficio del docente; encontrando que la planeación didáctica es un saber transcendental en el proceso de aprendizaje de hoy, sin embargo, los propios maestros no le dan la importancia debida en su práctica docente, porque consideran que es una obligación y carga administrativa innecesarias.

En Venezuela, Viloría y Godoy (2010), realizan una intervención cuasi – experimental en los estudiantes de sexto año de primaria para evaluar la efectividad de la planificación de estrategias didácticas para el mejoramiento de las

competencias matemáticas; ya que, los estudiantes de sexto grado no desarrollan las competencias de esta asignatura, debido a que la instrucción de la misma se ha centrado en el aprendizaje memorístico o repetitivo, enseñanza que se ubica en la falta de planificación de estrategias didácticas, la cual es inadecuada por lo que es importante evaluar la efectividad de la planificación de estrategias didácticas para el mejoramiento de las competencias matemáticas, en los estudiantes de sexto grado del Grupo Escolar Bolivariano “Máximo Saavedra”. Por lo que concluyó que la planeación de estrategias didácticas es determinante en el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

En Colombia, Canquiz, Mayorga y Sandoval (2021), realizaron una investigación utilizando un método mixto con una muestra de 132 estudiantes y 12 docentes de 3o y 5o de una escuela pública de Colombia, a quienes se les aplicó un cuestionario estructurado, una prueba objetiva de caracterización de comprensión lectora, análisis de documento y una entrevista semiestructurada, que tenía por objeto analizar el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de Educación Básica primaria y su relación con los procesos de planeación didáctica llevado a cabo por los docentes de dicho nivel. Llegando a la conclusión que las planeaciones didácticas se diseñan de manera coherente con los requerimientos estructurales planteados por el Ministerio de Educación Nacional; sin embargo, no favorecen el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, quienes presentan dificultades en los niveles inferencial y crítico. Por lo que es necesario considerar la necesidad de capacitar a los docentes en estrategias innovadoras, para la enseñanza de la comprensión lectora en todos los grados y niveles del sistema educativo colombiano.

#### **4.2 Nacional**

En el estado de Nuevo León, Mata (2019), realizó una investigación de grupo focal cualitativo de docentes, sobre la relevancia que tiene la planeación desde la perspectiva de los docentes en el salón de clase, resultando que los maestros tienen conocimiento de los elementos de la planeación didáctica, sin embargo tienen dificultades para hacer las adecuaciones en el salón de clases para aquellos

alumnos con necesidades por lo que es necesario el asesoramiento y el acompañamiento para atender dicha problemática.

En el estado de Chihuahua, existen dos investigaciones; en la primera López, Brito y Parra (2016), realizó una investigación utilizando un estudio cuantitativo, para identificar qué elementos toman en cuenta los docentes para realizar su planeación didáctica, concluyendo que las prácticas tradicionales no se alejan de las escuelas aun cuando hay argumentos en el discurso docente en los aspectos que utilizan en el diseño de la planeación didáctica constructivista.

La segunda investigación fue realizada por Brito, López y Parra (2019) con un enfoque cuantitativo, utilizó instrumento tipo encuesta con escala Likert y la aplicó a una muestra de 426 docentes. Concluyó que la planeación didáctica es un elemento organizador de la enseñanza orientada al logro de los aprendizajes y es fundamental de la práctica educativa; sin embargo, en las escuelas secundarias la planeación se asume por los profesores con diversas finalidades desde una obligación administrativa, como parte de la evaluación de desempeño y en pocas ocasiones como el medio para el logro de los aprendizajes de los alumnos.

Por otra parte Brito Lara (2017) en el Estado de Guanajuato; el método de estudio que utilizó es de corte cuantitativo, tipo exploratorio y descriptivo, en donde concluyo que los docentes de telesecundaria otorga un enfoque vigente y socio formativo al diseño de las planeaciones didácticas, sin embargo en la práctica se hace presente el estilo tradicionalista que se centra la atención en los contenidos y en el desarrollo de las actividades propuestas por el libro de texto; de igual manera afirma que existe poca asesoría y acompañamiento a los docentes en este rubro.

En el estado de Durango se localizaron dos investigaciones, en la primera Dueñez y Barraza (2015) realizaron una investigación etnográfica sobre la formación inicial de los docentes de secundaria que influye en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, concluyendo que la falta de preparación inicial del maestro propicia situaciones desfavorables como el hecho de que no elaboren o no pongan en práctica la planeación didáctica o bien que la elaboración de esta sea más bien para cumplir con el requisito administrativo.



La segunda investigación es de Navarro (2013), con un enfoque cualitativo. De aquí se desprende que la planeación didáctica por competencias se relaciona con el logro de los aprendizajes, destacando que las planeaciones son valoradas mayormente por los maestros noveles como una herramienta didáctica para el desarrollo de la práctica educativa y el logro de aprendizajes tomando en cuenta los materiales, recursos, pensamiento crítico y la reflexión.

En el estado de Sinaloa, Pineda y Ruiz (2021), realizan una investigación con enfoque cualitativo, recurriendo a un diseño de investigación documental, en donde afirma que la planeación didáctica es una actividad que forma parte del último nivel curricular; asimismo, es un procedimiento académico administrativo que tiene que realizarse seriamente y debe mantenerse entre las prioridades de seguimiento tanto por parte del docente como autoridades educativas. Se considera que la planeación es el corazón de la praxis del educador y el seguimiento en los aprendizajes de los estudiantes, sin este, el rumbo del aprendizaje y la educación pierde sentido, claridad y calidad educativa.

En el estado de Guerrero, Adame (2020) realizó una investigación – acción, basada en instrumentos como la lista de cotejo y la entrevista a docentes para determinar problemas de planeación y aprendizaje significativo; concluyendo que existen deficiencias esenciales en la planeación didáctica, como el pobre empleo de las tecnologías, falta de aplicación en los ámbitos de intervención didáctica, aprendizajes esperados y los tres momentos de evaluación (inicio, desarrollo y cierre). De igual manera se detectaron deficiencias en el diagnóstico de grupo, elaboración de plan de clase, así como de estrategias didácticas y de evaluación; por lo que es necesario proponer un sistema de capacitación de estrategias metodológicas a los docentes para promover el desarrollo del aprendizaje significativo en los estudiantes a través de la planeación didáctica.

### **4.3 Local**

En el estado, Sandoval (2016) realizó un artículo sobre el análisis de elementos curriculares de la planeación didáctica argumentada para la generación de aprendizajes, utilizando el método de análisis documental, por lo que propone que

es necesario propiciar actuaciones integrales para favorecer las competencias en los alumnos, en donde actúen con conocimientos, habilidades, valores y actitudes, resolviendo situaciones que sean presentadas en su contexto, de forma pertinente, es decir reflejar el logro de los objetivos propuestos, para ello es fundamental que se realice la evaluación para obtener resultados en el proceso de aprendizaje de los estudiantes; por tal motivo es importante que el docente profundice en el conocimiento del enfoque de la planeación didáctica argumentada para identificar el proceso de lo que realmente enseñara, para que, que, como, cuando, donde, contexto y estrategias para mejorar y ofrecer una mejor educación.

Por su parte, Monreal (2016) realizó una investigación de análisis de información documental, en donde afirma que para que una planeación didáctica sea efectiva en el proceso de aprendizaje de los estudiantes es necesario retomar los elementos del currículo actual, como el perfil de egreso, estándares curriculares, componentes para la vida y campos de formación, para fomentar el alcance de los propósitos que se enmarcan en los planes y programas de estudio, con base a las características de desarrollo del alumnado.

#### **4.4 Conclusiones**

Del análisis de las investigaciones realizadas en la literatura académica sobre la relación de la planeación didáctica y los resultados de aprovechamiento, se llegan a las siguientes conclusiones:

1. Los docentes consideran a la planeación didáctica como una obligación y carga administrativa innecesaria; aunando que cuando lo realizan se fundamenta en prácticas tradicionales, o en su caso no ponen en práctica en el aula lo que planean o en su defecto las planeaciones son deficientes por falta de elementos.
2. Para mejorar las planeaciones es necesario capacitar a los docentes en estrategias didácticas para el proceso de enseñanza y en los elementos que deben de considerar al momento de planear sus actividades.

3. Las planeaciones son determinantes en el desarrollo cognitivo de los estudiantes; además se considera como un elemento organizador de la enseñanza orientada al logro de los aprendizajes y es fundamental en la práctica educativa; asimismo la planeación didáctica se relaciona con el logro de los aprendizajes y es el corazón de la praxis, sin esta el rumbo del aprendizaje pierde sentido.

Por lo anterior se destaca la importancia de la planeación didáctica como un instrumento o herramienta de que tiene el docente en el proceso y en el logro de los aprendizajes de los estudiantes; ya que permite al maestro organizar lo que pretende hacer y cómo hacerlo, es una guía al logro de los propósitos educativos; y de esta manera se podría fortalecer la excelencia de la educación, tal como lo afirma la política educativa de la Nueva Escuela Mexicana, sin embargo la realidad que se vive en las escuelas es diferente; ya que, los propios maestros consideran a la planeación didáctica como carga u obligación administrativa y no una herramienta pedagógica.

De igual manera, otro de los hallazgos que resalto es que no todos los docentes consideran la planeación didáctica como una carga administrativa, hay casos que, si le dan la importancia debida, no obstante, muestran ciertas dificultades para llevarla a la práctica al salón de clases, o en su caso hacer las adecuaciones necesarias a los imprevistos que se pueden generar en el aula.

Asimismo, en dichas investigaciones, se puede observar que algunos docentes conocen los elementos básicos de las planeaciones didácticas, pero es necesario que los propios maestros tomen en cuenta otros elementos que desconocen o implementan inadecuadamente para propiciar el aprendizaje de los estudiantes, por ejemplo las características de los alumnos, los materiales, actividades contextualizadas, la organización, los espacios, etc.; elementos que son necesarios para hacer los ajustes necesarios o adecuaciones a las planeaciones didácticas o en la propia práctica para el logro de los aprendizajes en los alumnos.

Otros de los aspectos que se debe de resaltar en el diseño de la planeación didáctica es el sentido de la congruencia entre los elementos, es decir los aprendizajes esperados deben estar relacionados con las actividades que proponga el maestro, así como la evaluación; ya que, por la falta de experiencia de los propios docentes proponen actividades que no se relacionan con los contenidos de los planes y programas.

La planeación didáctica se debe considerar como una herramienta pedagógica para fortalecer el logro de los aprendizajes de sus alumnos por lo que es necesario que el propio docente reflexione sobre su propia práctica y que se visualice como un agente de cambio que propicie el desarrollo y el progreso del país, ya que, de no lograrlo, siempre considerara a la planeación didáctica como una carga administrativa sin utilidad alguna que va generar que el maestro improvise en el salón de clases.

Dicho de otro modo, se necesita promover la reflexión de la práctica docente, para que el propio maestro reflexione y se dé cuenta que la problemática que enfrente en el aula no es responsabilidad de la apatía del alumno o la falta de compromiso de los padres de familia, si no de su propia didáctica, porque no atiende las características de los estudiantes o de sus necesidades.

Para terminar, sería importante resaltar que en el análisis realizado en las diferentes publicaciones, no se han encontrado de tipo de intervenciones, solamente investigaciones cualitativas que hacen referencia sobre la perspectiva, importancia, elementos o impacto de la planeación didáctica en el proceso de aprendizaje de los estudiantes; a excepción de la investigación Vilorio y Godoy (2010); por lo que es necesario indagar sobre el proceso de la práctica reflexiva en el fortalecimiento de la planeación didáctica por parte de los docentes.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

## **CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO**

En el presente capítulo hace referencia al sustento teórico respecto a la preocupación temática identificada, así como la solución que se propone a la problemática planteada, en el sentido de identificar si el diseño de la planeación didáctica y la práctica de dicho instrumento por parte del docente en el aula pueden influir en el logro de los aprendizajes de los alumnos.

En primer término, se iniciará con el análisis de la conceptualización, importancia y elementos que se deben de considerar en el diseño de la planeación didáctica; posteriormente se analizará la figura del asesoramiento y el acompañamiento desde la función de la dirección, con el objeto de mejorar las prácticas de los docentes a través de la práctica reflexiva y con base en la interacción social propuesta en la teoría sociocultural de Vygotsky.

Dicho de otro modo, la función de asesor que tiene el director de escuela puede favorecer a la mejora de la práctica de los docentes; ya que, por este medio los maestros pueden identificar las problemáticas que enfrentan en el aula; y a través de la interacción social entre sus iguales pueden compartir sus experiencias para encontrar las soluciones a dichas situaciones que influyen el logro de los aprendizajes de los alumnos por medio de la reflexión con el objeto de fortalecer la planeación didáctica.

### **1. LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA**

#### **1.1 ¿Qué es la planeación?**

La SEP (2017) define la planeación didáctica como:

La optimización de recursos para poner en práctica diversas estrategias con el fin de conjugar una serie de factores como el tiempo, espacio, características y necesidades particulares del grupo, materiales y recursos disponibles, experiencia profesional del docente, entre otros que garanticen el logro de los aprendizajes de los alumnos. (p.6)

Por su parte, Tobón, Pimienta, y García (2010), definen a las secuencias didácticas “como los conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (p.20). Asimismo, reiteran que las secuencias didácticas ya no se proponen que los estudiantes aprendan determinados contenidos, sino que desarrollen competencias para desenvolverse en la vida.

Con estas dos premisas, se puede determinar que, la planeación es una herramienta fundamental en la práctica profesional del docente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el aula; esto es, que es necesario planear las actividades con anticipación para que los alumnos logren los aprendizajes esperados, y no llegar a la improvisación en el salón de clases; ya que, si fuera el caso no se estaría favoreciendo un adecuado servicio público educativo.

Por tal razón, la planeación didáctica es una herramienta esencial en la labor docente en el aula, porque la finalidad de esta, es en desarrollar un aprendizaje en el alumno, por tal motivo no debe verse como una carga administrativa ni como una obligación laboral, si no, más bien como el medio para favorecer el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

## **1.2 ¿Cuál es la importancia de la planeación didáctica en la práctica docente?**

La planeación es una herramienta fundamental en la práctica del profesor en el aula, esto se debe, porque el docente debe anticipar como se dará el proceso de aprendizaje de los alumnos, por lo cual debe de considerar las diferentes formas de aprender los estudiantes, sus intereses y motivaciones, para efecto de que las estrategias que diseñe el profesor puedan atender las necesidades de los jóvenes y de esta manera garantizar el logro de los aprendizajes.

Si el docente diseña planeaciones didácticas acordes a las características, necesidades e interés de los estudiantes, sería un gran avance para fortalecer el proceso de aprendizaje de excelencia de los alumnos y de esta manera favorecer el logro de los aprendizajes; pero si el docente realiza planeaciones por el solo

hecho de cumplir una obligación administrativa, se estaría en presencia de un fenómeno de simulación e improvisación en el aprendizaje, lo que va generar que los estudiantes tomen caminos diferentes en el proceso y en consecuencia no se logren desarrollar los aprendizajes esperados.

### **1.3 ¿Qué se debe de considerar para diseñar la planeación didáctica?**

Como se señaló anteriormente, la planeación didáctica representa la principal herramienta del docente en el aula, dentro de su práctica pedagógica, por tal motivo, es importante que la secuencia didáctica debe de contar con los elementos necesarios que favorezcan el logro de aprendizaje de los estudiantes, y que se refleje en el nivel de aprovechamiento escolar, así como erradicar la rezago y deserción escolar.

Tobón, Pimienta y García (2010) señalan lo siguiente:

Como docentes debemos estudiar los grandes problemas del contexto, tener claridad acerca de las competencias que pretendemos contribuir a formar, apropiarnos con profundidad de los contenidos disciplinares y luego saber cómo llevar a cabo la mediación con los estudiantes para que aprendan y refuercen las competencias, partiendo de sus saberes previos y aplicando estrategias didácticas pertinentes, de acuerdo con las competencias, contenidos y problema. (P.20)

Asimismo, la SEP (2017), señala:

El docente debe tomar en cuenta varios factores para el diseño de la planeación como el tiempo, espacio, características y necesidades particulares del grupo, materiales y recurso disponible, experiencia profesional del docente, principios pedagógicos del modelo educativo y la evaluación; ya que en cada actividad o situación didáctica busca lograr cierto aprendizaje esperado, de igual se debe de considerar como se medirá ese logro” (p. 7).



Por tal razón, Tobón, Pimienta y García (2010) proponen los siguientes elementos que se consideran en el diseño de la planeación didáctica:

*Tabla 3*

***Elementos que debe contener la planeación didáctica.***

|   |   |
|---|---|
| <b><i>Situación problema del contexto</i></b>         | Problema relevante del contexto por medio del cual se busca la formación.   |
| <b><i>Competencias a formar</i></b>                   | Se describe la competencia o competencias que se pretende formar.   |
| <b><i>Actividades de aprendizaje y evaluación</i></b> | Se indican las actividades con el docente y las actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes.                   |
| <b><i>Evaluación</i></b>                              | Se establecen los criterios y evidencias para orientar la evaluación del aprendizaje, así como la ponderación respectiva. |
| <b><i>Recursos</i></b>                                | Se establecen los materiales educativos requeridos para secuencia didáctica, así como los espacios físicos y los equipos. |
| <b><i>Proceso metacognitivo</i></b>                   | Se describen las principales sugerencias para el estudiante reflexione y se autorregule en el proceso de aprendizaje.     |

*Referencias: Tobón, Pimienta y García (2010)*

**1.4 Otros elementos que se deben de considerar en la planeación didáctica.**

Ahora bien, desde mi punto de vista considero que además de los elementos que propone Tobón se debe de considerar otros factores para el diseño de la planeación didáctica, tal como a continuación describo:

**1.4.1 Evaluación de diagnóstico.**

El diagnóstico inicial permite saber qué manifiesta cada niño en relación con los aprendizajes esperados, sus características y rasgos personales, condiciones de

salud física y algunos aspectos de su ambiente familiar; de igual manera identificar su contexto social y económico; esto es de gran importancia para diseñar actividades situadas para generar el interés, gustos y atender necesidades del estudiante. Tal como lo menciona la SEP (2017a) para conocer a los alumnos con quienes trabajará durante el ciclo escolar, es muy importante que lleve a cabo actividades para explorar qué saben y pueden hacer, identificar en qué se requiere avanzar y los aspectos en los que se requiere trabajo sistemático.

Para Soler (2006, citado por la SEP, 2017a) considera el aprendizaje situado ocurre cuando la actividad cognoscitiva se da dentro de una práctica contextualizada, situada y culturalmente significativa; Mientras que Díaz Barriga (2003, citado por la SEP, 2017a), señala que el aprendizaje situado ocurre mediante prácticas educativas auténticas, que sean coherentes, significativas y propositivas.

Entonces la evaluación de diagnóstico es de gran importancia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, debido a que permite conocer en los alumnos sus características sociales, económicas y culturales, así como sus necesidades y gustos, y de esta manera diseñar actividades que puedan atender dichas necesidades y contextualizadas a su medio; de esta manera mantenerlos interesados y atentos en el proceso de aprendizaje.

#### **1.4.2 Estilos de aprendizaje.**

Para Aragón García y Jiménez Galán, Maribel y Yasmín (2009), definen el estilo de aprendizaje como el proceso de aprendizaje, en donde cada individuo puede aprender de diferentes maneras de acuerdo a un enfoque afectivo, fisiológico y cognitivo, mismo que permite identificar la manera en que el alumno interactúa con un entorno de aprendizaje.

Asimismo, Gardner (1983), señala que la inteligencia no es un conjunto unitario que agrupe diferentes capacidades específicas, sino una red de conjuntos autónomos, relativamente interrelacionados. Para Gardner el desarrollo de algún tipo de inteligencia depende de tres factores: Factor Biológico, factor de la vida personal y Factores culturales e históricos.

De igual para la SEP (2016) señala la necesidad de establecer un perfil docente que favorezca el proceso de aprendizaje, en donde describe en la dimensión primera que un maestro debe de conocer a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender. Es decir que las actividades que se diseñan en la planeación deben ser acordes a la forma que aprenden los estudiantes para garantizar el logro del aprendizaje.

Dicho de otro modo, para que la planeación sea una herramienta fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes; el docente debe de conocer el cómo aprenden sus alumnos, es decir, cuáles son sus características cognitivas para efecto de diseñar actividades o implantar estrategias adecuadas para mantener la atención y el interés de los estudiantes, esto para favorecer el logro de los aprendizajes, ya que de lo contrario, se estaría en un proceso de frustración para el docente o en su defecto no se lograría el aprendizaje en los estudiantes; tal afirmación se fundamenta en lo dicho por Hamamachek (1987) en donde describe la necesidad de tomar en cuenta las características de los estudiantes para permitir un desarrollo total de la personalidad de los alumnos para evitar que fracasen en los aspectos académicos y en su vida social posterior; esto, para efecto de crear una educación integral para la vida en los jóvenes.

#### **1.4.3 Aprendizajes esperados**

Para la SEP (2011), define los aprendizajes esperados como los indicadores de logro en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, se define como lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser, además, le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula.

Los aprendizajes esperados son de gran importancia en la planeación didáctica ya estos, permiten tener una referencia del logro educativo que debe alcanzar el estudiante a través del desarrollo de las actividades contextualizadas y diversificadas que diseña el maestro; por tal motivo es de gran importancia que las actividades que deben de realizar los alumnos deben estar relacionados para

alcanzar el aprendizaje esperado, en caso contrario se puede afirmar que los jóvenes no podrán alcanzar el aprendizaje esperado por actividades inadecuadas.

También se puede observar que los aprendizajes esperados que se encuentran en los planes y programas son progresivos y aumentando el grado de complejidad de acuerdo al avance, con el objeto de que el estudiante logre adquirir las competencias para la vida a través de un desarrollo integral educativo; y estos referentes van a permitir diseñar dentro de la misma planeación los instrumentos de evaluación, para medir el logro del aprendizaje y diseñar la estrategia de retroalimentación.

#### **1.4.4 Estrategias de evaluación.**

La evaluación es parte fundamental de la planeación didáctica, ya que es importante verificar si los estudiantes logran desarrollar los aprendizajes esperados por medio de las estrategias didácticas que se diseñaron previamente; esto, con la finalidad de identificar las fortalezas y las áreas de oportunidad de los propios estudiantes, pero también para autoevaluar la propia práctica del docente, para efecto de rediseñar la planeación didáctica. Por lo que la planeación y evaluación son aspectos centrales en la propia práctica del maestro.

También es importante mencionar que la planeación didáctica y la evaluación, permite identificar en donde se encuentran los alumnos en el proceso de aprendizaje y hacia dónde queremos que este llegue; y para llegar a la meta del aprendizaje es necesario identificar el cómo va llegar el estudiante; de ahí de considerar la planeación didáctica como el cómo, en donde a través del diseño de estrategias didácticas se va garantizar el logro de los aprendizajes esperados.

La SEP (2017), define la evaluación como el proceso que permite mejorar el desempeño de los estudiantes a identificar sus áreas de oportunidad a la vez; si no, también es importante verificar si los estudiantes lograron desarrollar el conocimiento. Tobón, Pimienta y García (2010) señalan que la evaluación de las competencias se propone como un proceso continuo que se hace a medida que se llevan a cabo las actividades de aprendizaje. En contra de lo que tradicionalmente

se ha hecho en la educación, la evaluación no está al final, sino que se planifica en forma paralela.

Entonces la evaluación debe ser formativa, es decir, que los docentes deben estar verificando el logro de los aprendizajes durante el desarrollo de la secuencia didáctica y no esperar al final de la secuencia para asignar una calificación. El maestro para poder asignar una calificación es necesario establecer parámetros e indicadores en los instrumentos que va utilizar, esto, para efecto de dar certeza a la evaluación.

Por lo anterior, la evaluación de los aprendizajes va de la mano con la planeación didáctica; por tal motivo el docente debe de integrar el instrumento de evaluación que va utilizar en la estrategia didáctica para verificar el aprendizaje que puede desarrollar el estudiante durante el desarrollo de las actividades, esto es importante, porque el maestro debe de describir que va evaluar y como lo va evaluar. Esto con la finalidad de tener las herramientas necesarias para medir el logro de los aprendizajes.

## **2. LA ASESORÍA Y EL ACOMPAÑAMIENTO DESDE LA FUNCIÓN DEL DIRECTOR**

La SEP (2017a), define el acompañamiento como la acción que se realiza el supervisor o el director de manera sistemática y permanente, a lado de los docentes para identificar las problemáticas y necesidades educativas, con el fin de orientar la toma y ejecuciones de decisiones que contribuyan a la mejora de la práctica docente y el funcionamiento de la escuela, a través de un dialogo profesional. Mientras que la asesoría la define la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (2017), como “el proceso formativo y de fomento de habilidades que desarrolla la supervisión o el director para la mejora de las prácticas docentes”. (p.37).

Por su parte Rodríguez (2004) señala que el asesoramiento forma parte de un conjunto muy amplio de prácticas profesionales surgidas en campos variados de la acción asistencial que se conocen como prácticas de apoyo, porque surgieron con la misión de ayudar, mejorar o sustentar las acciones estrictamente dedicadas a la enseñanza y el aprendizaje.

Esto es, que el asesoramiento en el nivel educativo consiste en fortalecer las prácticas profesionales o la capacitación significativa de los propios docentes y no tanto verlo como una imposición de ideas profesionales del asesor, ya que deben de estar en un mismo nivel, sin diferencias de posición y poder; con el objetivo de resolver las problemáticas de la propia práctica.

Con base a lo anterior, queda en evidencia que el acompañamiento y el asesoramiento son concepciones diferentes, pero se encuentran relacionados entres si, para lograr el mismo objetivo, que en este caso seria, garantizar un adecuado proceso de aprendizaje en los estudiantes; es decir, el acompañamiento se entiende como la colaboración continua, planificada y sistemática que se brinda al maestro para identificar las problemáticas de la práctica; mientras que la asesoría es el proceso formativo de habilidades que se desarrolla para mejorar las prácticas o resolver las problemáticas que enfrenta el docente en el aula.

Domingo (2004), describe que los asesores de los centros educativos absorben la mayor parte de su tiempo de trabajo en un exceso de funciones burocráticas y de gestión que los aleja de lo que en realidad se proyectó para la mejora de los aprendizajes. Es decir, el acompañamiento y la asesoría a los docentes realizada por el director de la escuela, puede ser el medio más idóneo para favorecer la excelencia educativa en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y de esta manera dar cumplimiento a los principios políticos establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo tercero que señala que la educación será de excelencia entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad.

Para robustecer lo anterior, Senge (1996, citado por Domingo, 2004); describe la acción de los directivos es determinante en los procesos de cambio, tanto como promotores, aliados, enlaces, apoyos o asesores internos. Por su parte, Rodríguez (2004) señala que el asesoramiento puede verse como una acción fundamentalmente desinteresada, neutral y comprometida con la capacitación del

profesorado y el bienestar del alumnado; basada en una interacción o comunicación bidireccional dedicada a la ayuda de los problemas procedentes de la práctica profesional.

Asimismo, Imbernón (1997, citado por Domingo, 2004) señala que el asesor es el profesional que asume el papel de guía y mediador entre iguales, crítico que no prescribe soluciones generales para todos, sino que ayuda a encontrarlos dando pistas para saltar los obstáculos personales e institucionales y contribuyendo a generar un conocimiento compartido mediante la reflexión crítica colegiada; sin caer en el experto infalible.

De lo anteriormente expuesto se llega a la conclusión que la asesoría a los docentes permite mejorar la práctica de los profesionales de la educación, pues por este medio se logra identificar las problemáticas que se enfrentan en el aula, esto con la finalidad de atender esas necesidades para resolverlas; por tal motivo es de gran importancia restablecer el principal papel que debe desempeñar el director de la escuela, que es el asesoramiento y dejar a un lado la carga organizativa y administrativa de la institución; ya que, en caso contrario, no se dispondría de las condiciones necesarias para favorecer los aprendizajes de los alumnos que se encuentran en las escuelas públicas.

### **3. TEORÍA SOCIOCULTURAL DE VYGOTSKY**

Lev Semionovich Vigotsky (1885-1934), psicólogo soviético que se interesó por estudiar las funciones psíquicas superiores del ser humano formuló una teoría a fines de los años veinte, en la que planteaba que el desarrollo ontogénico de la psiquis del hombre está determinado por los procesos de apropiación de las formas histórico-sociales de la cultura; de tal manera que las funciones superiores del pensamiento son producto de la interacción de la cultural.

Vigotsky planteó el fundamento epistemológico de su teoría indicando que el problema del conocimiento entre el sujeto y el objeto se resuelve a través de la dialéctica, en donde el sujeto actúa mediado por la actividad práctica social sobre el objeto transformándolo y transformándose a sí mismo. Indica que para comprender

la psiquis y la conciencia se debe de analizar la vida de la persona y las condiciones reales de su existencia, pues la conciencia es un reflejo subjetivo de la realidad objetiva y para analizarla se debe de tomar como un producto sociocultural e histórico, a partir de una concepción dialéctica del desarrollo (Matos, 1996. Citado por Chaves, 2001).

Otro de los aportes de Vygotsky se relaciona con el uso de instrumentos mediadores (herramientas y signos) para entender los procesos sociales. La analogía básica entre signos y herramientas descansa en la función mediadora que caracteriza a ambos, mientras que la diferencia esencial entre signos y herramientas se relaciona con los distintos modos en que orientan la actividad humana. Las herramientas sirven como conductores de la influencia humana en el objeto de la actividad, se hallan externamente orientadas y deben acarrear cambios en los objetos, por otro lado, el signo no cambia absolutamente nada en el objeto de operación psicológica: por consiguiente, esta internamente orientado.

### **3.1 La teoría Sociocultural y sus Implicaciones Educativas**

La teoría sociocultural tiene implicaciones educativas, señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, es decir toda persona ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar por tanto aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida. Asimismo, describe que se dan dos niveles evolutivos: el primero es el real, que comprende el nivel de desarrollo que tiene el alumno, es decir, que son aquellas actividades que puede hacerlas por si solos; sin embargo, cuando la persona no logra por sí solo resolver un problema o adquirir un nuevo conocimiento; por tal motivo para llegar a él, es necesario la intervención de alguien más y con su ayuda se constituye el segundo nivel de desarrollo potencial.

Durante el desarrollo real y el potencial se da la zona de desarrollo próximo, en donde la persona aprende un conocimiento nuevo bajo la guía de un maestro o un compañero más capaz, de ahí de afirmar que el aprendizaje se construye con la interacción de otras personas; tal como lo afirma Matos, (1996, citado por Chaves, 2001) “las acciones del individuo que al inicio él puede realizar exitosamente solo



en la interrelación con otras personas, en la comunicación con éstas y con su ayuda, pero que luego puede cumplir en forma totalmente autónoma y voluntaria” (p. 62).

Es decir, el ser humano por su naturaleza es un agente social, activo y protagonista esto se debe por las interrelaciones sociales que han participado a lo largo de su vida, esta interacción con sus otros iguales en diversos ámbitos sociales (hogar, sociedad, amigos y escuela) permite que los estudiantes aprendan y tenga un mejor desarrollo más integral.

Ahora bien, es importante resaltar el desarrollo potencial que se pretende alcanzar, es por medio de un mediador, que puede ser un objeto o una persona; ya que el alumno por sí solo no puede alcanzarlo a desarrollar; pero cuando logra alcanzar ese nuevo aprendizaje, ese conocimiento que se generó el alumno podrá hacerlo en forma autónomo y lo más importante es que ese conocimiento que adquirió va ser parte de su desarrollo real para seguir aprendiendo.

### **3.2 El docente como agente transformador**

Con base a las ideas de la teoría sociocultural de Vygotsky, queda en evidencia sobre la importancia del papel que desempeña el docente en el proceso del aprendizaje, por su papel de mediador entre el aprendizaje real que tiene el estudiante con el aprendizaje potencial que se pretende alcanzar; es decir el maestro se va a encontrar en el nivel del desarrollo próximo.

Por tal motivo los docentes son los encargados de diseñar las estrategias necesarias que promuevan el desarrollo próximo, para ello debe de tener en cuenta el nivel del conocimiento que cuentan los alumnos en relación con lo van aprender; por lo que deben de provocar los desafíos y retos que hagan cuestionar esos significados y sentidos, por lo tanto, es conveniente planear estrategias que impliquen un esfuerzo de comprensión y de actuación por parte de los estudiantes.

De este modo el docente asume el papel de mediador en la teoría sociocultural, es decir un guía para sus estudiantes puedan aprender activamente en contextos sociales significativos y reales; en consecuencia, a esto las personas pueden lograr

a contrastar y modificar sus esquemas anteriores con los conocimientos nuevos que ha logrado adquirir.

### **3.3 La Teoría sociocultural en la problemática planteada a la intervención.**

Como lo señala en la parte de antecedentes, el suscrito realiza la función de director de la Escuela Secundaria Técnica 8; y la problemática identificada en el diagnóstico va encaminada a la didáctica de los profesores desde la planeación hasta la práctica, ya que los profesores que representan alto índice de rezago escolar, responsabilizan exclusivamente del resultado académico a los propios alumnos.

Para solucionar esta problemática que enfrento en la escuela, he planeado intervenir en un seminario de asesoramiento para promover la práctica reflexiva entre los docentes de la institución, para efecto de que ellos identifiquen las áreas de oportunidad en su propia práctica y en consecuencia logren desarrollar las herramientas necesarias para realizar las adecuaciones en el diseño de su planeación didáctica y posteriormente en su implementación, con el objeto de garantizar el logro del aprendizaje entre sus estudiantes.

La propuesta de intervención se basará en la Teoría Sociocultural de Vygotsky por las siguientes razones que a continuación expongo:

1. En el seminario que se pretende implementar de asesoría a todos los docentes de la Escuela Secundaria Técnica 8, tiene por objeto crear una zona de desarrollo próximo, dentro de un contexto interpersonal entre el suscrito (asesor) y docentes fungiendo el papel de mediador para que los maestros puedan incorporarse al nivel de desarrollo potencial.
2. Los docentes omiten reflexionar sobre su propia práctica, que se refleja en las planeaciones que diseñan con falta de elementos esenciales, por lo que se deben de considerar como el conocimiento real; es decir, es lo que los propios maestros pueden lograr por sí mismos y lo que consideran pertinente.

3. El desarrollo potencial, es lo que se pretende que los docentes de la escuela secundaria logren alcanzar, que en este caso sería que logren fortalecer su práctica docente desde el diseño de la planeación didáctica y posteriormente en su aplicación con el objeto de los estudiantes logren alcanzar los aprendizajes esperados.
4. La zona de desarrollo próximo, en donde se deberá de implementar una estrategia de asesoría para que los docentes logren desarrollar una reflexión propia de su práctica para que se den cuenta que el rezago escolar no se debe a la apatía de los estudiantes, sino de su propia didáctica; y de esta manera logren acceder al desarrollo potencial en sentido que logren adquirir las herramientas para realizar las adecuaciones necesarias en el diseño de su planeación de acuerdo a los parámetros establecidos por la SEP y posteriormente en su implementación para garantizar el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Las aportaciones teóricas de Vygotsky, son propuestas que permiten visualizar el papel fundamental que desempeña el docente en el aula, como un agente transformador de la construcción del conocimiento de los alumnos para desarrollar en ellos habilidades críticas y creativas que demanda la sociedad actual; ¿qué pasa cuando los propios docentes carecen de estas habilidades de transformación?

Entonces se debe plantear una asesoría de facilitación desde la dirección de la escuela para favorecer la reflexión de la práctica docente con la finalidad que los maestros logren identificar sus áreas de oportunidad y de esta manera fortalecer su quehacer pedagógico; con el objeto que ellos cuenten con las herramientas necesarias para diseñar ambientes de aprendizaje que permita el desarrollo cognitivo de los alumnos a través del desarrollo de las habilidades del pensamiento como reflexionar, criticar, comprender, sintetizar, valorar, clasificar, etc.

Este proceso de aprendizaje que a desarrollar el propio docente debe ser a través de la interacción social con sus propios compañeros (experiencia de otros sujetos); es decir, que el aprendizaje implica ser parte de un grupo y participar en la

construcción social del conocimiento porque todo aprendizaje es el resultado de la interacción con otras personas.

Dicho de otro modo, los docentes que tienen áreas de oportunidad en el diseño de la planeación didáctica deben de interactuar con los docentes que tienen mejor experiencia en este rubro; con el objeto de interactuar y compartir sus vivencias para adquirir un nuevo conocimiento, ya que, mayor interacción mayor será el conocimiento.

#### **4. LA PRÁCTICA REFLEXIVA**

La reflexión es una capacidad que desarrollan las personas en forma natural, es decir, es una característica de la personalidad y de la condición humana, por tal motivo se puede afirmar que el ser humano es capaz de reflexionar y pensar de forma innata, espontánea, natural, improvisada y casual. Dicho de otro modo, reflexionar es pensar atentamente y detenidamente sobre algo.

La reflexión también se entiende como un proceso ético y filosófico. En cuanto proceso ético, se orienta hacia la elección de un curso de acción para llevar a la práctica los propios valores. Respecto a su carácter filosófico, implica la interpretación de los valores que se traducirán en la práctica. En este sentido, la reflexión sobre los medios es inseparable de la reflexión sobre los fines (Gorodokin, 2005, citado por Domingo 2014).

Pero la reflexión es muy diferente a la práctica reflexiva; para desarrollar esta última, es necesario esquemas más sistemática, metódica, intencional y premeditada; tal como lo señala Perrenoud (2004), La práctica reflexiva surge cuando exista algún problema que necesita solución más metódica, personal y colectiva que se en el ámbito profesional, incluso cuando las cosas caminan bien, puesto que este proceso reflexivo persigue una mejora continua del trabajo y desempeño.

Por su parte Domingo, (2014) define la práctica reflexiva como un modelo de aprendizaje profesional cuyos elementos de partida son principalmente las experiencias de las personas en su contexto profesional y la reflexión sistemática sobre su práctica con el fin de mejorarla.

Entonces, la práctica reflexiva se considera como una herramienta que debe desarrollar el propio docente dentro su labor cotidiano, para efecto de transformar su práctica, a través de análisis de las causas de las problemáticas que suscitan dentro del salón de clase y que afectan directamente en el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos; sin embargo no basta identificarlos, también es necesario que el propio maestro busque solucionar esas problemáticas para contrarrestar los efectos negativos en el proceso de aprendizaje.

Tan es así, que he logrado observar en mis años servicios que el propio docente no reconoce esas problemáticas que tiene en su didáctica, ya que considera que el único responsable de los resultados de rezago escolar son los propios alumnos o el desinterés de los padres de familia en inmiscuirse en el proceso de aprendizaje de los hijos; a esta situación se evidencio más en la primera reunión de consejo técnico escolar en el ciclo escolar 2019-2020, en donde le preguntaba a los maestros de preescolar, primaria y secundaria de la Comunidad de Catorce, ¿Cuáles eran las problemáticas que enfrentan en el salón de clases? a lo que todos contestaron que era la reprobación y las bajas calificaciones; a lo cual les replique que la reprobación no era un problema, si no, es la consecuencia de una dificultad más profundo y que no lograban identificar en su propia aula.

Asimismo, otra experiencia de esta situación fue, cuando realice el diagnóstico del proyecto de intervención, en donde les preguntaba a los maestros que presentaban alto rezago escolar ¿cuál era el motivo que reprobaban los alumnos de sus asignaturas? y contestaban que los estudiantes no trabajaban o no cumplen con las actividades de clases.

Con base a las experiencias narradas anteriormente, se puede llegar a la conclusión que la mayor parte de los docentes omiten reflexionar en su propia práctica, pues no logran identificar las problemáticas que enfrentan en el aula y no se responsabilizan ellos mismos sobre los resultados negativos que obtienen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Por tal motivo es necesario desarrollar en los docentes de la Escuela Secundaria Técnica 8, a través de la asesoría y el acompañamiento la reflexión de su práctica

para que logren identificar las situaciones que presentan en el aula y de esta manera diseñar las estrategias más adecuadas para solucionar dichas problemáticas para transformar su propia práctica. Tal como lo afirma Oberg (1984, citado por Domingo, 2014) que los profesores serán mejores profesionales en tanto sean más conscientes de su práctica y más reflexionen sobre sus intervenciones.

Con base en lo anterior se puede concluir que la práctica reflexiva es una herramienta que permite desarrollar la capacidad en los maestros para que puedan observarse a sí mismo a través de un diálogo crítico para que se interroguen entre ellos mismos sobre sus acciones para mejorar como profesionales de la educación.

#### **4.1 La reflexión como habilidad del pensamiento.**

La práctica docente debe ser un conocimiento creado por el mismo sujeto en formación, no un conocimiento creado con anterioridad por terceros y transmitido por ellos, es decir que el asesoramiento y el acompañamiento no debe de considerarse como una transmisión de conocimiento a los docentes de la Escuela Secundaria Técnica 8; (conductista) si no, debe ser a través de proceso de aprendizaje de construcción por el propio docente (constructivista).

Por tal motivo la reflexión se considera como una habilidad del pensamiento en donde se desarrolle el sentido crítico y la creatividad de las personas, para efecto de que el maestro logre identificar las problemáticas que pueden enfrentar en su propia práctica y busque solucionarlos para mejorar su labor docente; y de esta manera garantice el logro de los aprendizajes de sus alumnos, a través de estas habilidades metacognitivas.

Tal afirmación se respalda en lo dicho por Cerecero (2018) en donde señala que el docente le corresponde buscar las respuestas a su práctica, a través de la reflexión, que parte de la observación de sí mismo y su contexto. Lo que permitirá encontrar un significado para cada uno de los elementos de su didáctica y de esta manera estará en la capacidad de hacer modificaciones o mejoras a la misma.

Asimismo, Campirán (2000), propone el Modelo COL (comprensión ordenada del lenguaje), en donde describe tres niveles de comprensión:

- ✓ Primer nivel pre reflexivo. Correspondientes a las habilidades básicas del pensamiento, que son la observación, comparación, relación, clasificación y descripción.
- ✓ Segundo Nivel reflexivo. Correspondientes a las habilidades analíticas, que son la autoobservación, juicio personal, inferencia y análisis lógico y conceptual.
- ✓ El tercer nivel, corresponde a las habilidades críticas y creativas, en este nivel se da la originalidad, propuesta de modelos propios y evaluación en una perspectiva amplia.

La habilidad de la reflexión se encuentra en el tercer nivel en la tipología propuesta por Campirán (2000), ya que el docente en primer término debe de formar un sentido crítico, es decir conocer la realidad con verdad de su propia práctica ya que pensar críticamente aumenta la capacidad de resolver problemas; mientras que la creatividad se define como la creación de soluciones de dichos problemas.

Ahora bien, para que un sujeto alcance desarrollar la reflexión como habilidad crítica y creativa es necesario desarrollar previamente los niveles anteriores, es decir las habilidades básicas del pensamiento y las habilidades analíticas; por tal motivo es necesario que el docente antes de alcanzar la reflexión de su práctica debe desarrollar otras habilidades.

Por lo anterior, en la intervención se deben de diseñar estrategias para que el docente en primer término logre desarrollar la observación como habilidad básica del pensamiento para fijar la atención en una persona, objeto, evento o situación a fin de identificar sus características del objeto de se observa; en el caso en concreto, el docente necesita prestar atención a sus estudiantes para identificar las características que tienen y que influyen en su proceso de aprendizaje, por ejemplo, sus estilos de aprendizaje o el contexto.

Hecho lo anterior, los docentes deben de acceder a las habilidades analíticas a través de la autoobservación, que se refiere al proceso que una persona emplea para observarse a sí misma, para darse cuenta de sus propias acciones, pensamientos, conocimientos, habilidades, actitudes, sentimientos, movimiento,

etc.; que en este caso concreto el docente necesita auto observarse para analizar su propia didáctica para identificar sus fortalezas y sus áreas de oportunidad.

Con base a las habilidades de la observación y la autoobservación se podrá alcanzar a desarrollar la reflexión a través de la problemática que enfrenta el docente en el aula; tal como se muestra a continuación:

Problemática: Los estudiantes no logran desarrollar los aprendizajes esperados lo que provoca un rezago escolar.

1. A través de la observación identificar las necesidades y características de los alumnos, por ejemplo, sus estilos de aprendizaje.
2. A través de la autoobservación identificar si la propia didáctica que se diseña y se aplica en el aula atiende las necesidades y características de los estudiantes (estilos de enseñanza).
3. Reflexión de la práctica docente, que consiste en analizar que el desconocimiento de las características de los alumnos, así como el mal diseño de la didáctica no atiende a las necesidades de los alumnos por lo que influye en el logro de los aprendizajes, es decir con la problemática planteada.

Para concluir, se puede afirmar que la reflexión que realiza el docente sobre su práctica a través de la observación y autoobservación, comprenderá que su estilo de enseñanza no atiende las características y las necesidades estudiantes por lo que influye en el proceso de aprendizaje, por tal motivo debe acceder al nivel crítico y creativo para solucionar la problemática que enfrentan en el aula.

#### **4.2 La reflexión en la Teoría Sociocultural**

Con base en lo anterior, se puede entender que el suscrito en su intervención debe de fungir la figura de mediador con los docentes de la Escuela Secundaria Técnica 8, para que estos logren desarrollar su práctica reflexiva a través de contextos sociales significativos para que puedan modificar sus esquemas anteriores con los conocimientos nuevos que han logrado adquirir en este proceso.



Es decir, los docentes que van a participar en este proceso de reflexión deben ser por medio de comunidades de aprendizajes con sus iguales, ya que, como la afirma Vigotsky, el aprendizaje se desarrolla por la interacción social, y mientras más sea la interacción más será el aprendizaje, por medio del intercambio de experiencias y reflexiones.

Ahora bien, la práctica reflexiva se coloca en la zona de desarrollo próximo, ya que es el nivel de conocimiento que se pretende que alcancen los docentes, esto se debe que en el nivel potencial, el maestro expresa los conocimiento que cuenta sobre su práctica, desde el diseño de la planeación didáctica hasta la evaluación de sus alumnos, y con base al intercambio de experiencias con los demás compañeros empiezan a formar interrogantes; entonces con el apoyo del asesor y a través de la participación guiada facilitara que los docentes accedan al siguiente nivel que es la zona de desarrollo próximo y de esta manera puedan alcanzar la reflexión de su práctica.

Alcanzando la reflexión de su práctica docente, podrán identificar las problemáticas que enfrentan en el proceso de aprendizaje de sus alumnos, para efecto de diseñar y aplicar las estrategias necesarias para resolver dichas situaciones, logrando la transformación de la práctica y de esta manera favorecer el logro de los aprendizajes en sus estudiantes.

Las políticas educativas públicas que ha implementado el Estado Mexicano, están encaminadas a formar estudiantes integrales para la vida, y uno de esos aspectos es generar las habilidades necesarias para resolver las problemáticas que enfrentan, sin embargo, la realidad de la escuela pública es diferente, porque es difícil generar los mecanismos de formación en los estudiantes cuando el propio docente no cuenta con esas competencias.

Por tal motivo, es importante generar los mecanismos necesarios para la formación continua y profesional del docente para lograr la excelencia educativa; pero el problema que se encuentra en las escuelas es que el propio maestro no reconoce que tiene debilidades en su propia práctica y que estas influyen en el logro de los aprendizajes de sus estudiantes.

Por lo anterior, es necesario establecer un dialogo profesional y pertinente con los docentes que tienen esta dificultad para que se acerquen a la reflexión de la práctica y de esta manera puedan asumir su responsabilidad como agentes de cambio y de progreso en la sociedad mexicana, por lo que tienen que aceptar las dificultades que presentan en la labor docente para solucionarlos para ofrecer un servicio de calidad a la población.

## **CAPÍTULO III**

# **DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

### CAPÍTULO III. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

#### 1. DIAGNÓSTICO

La Escuela Secundaria Técnica 8, se encuentra ubicada en la Comunidad de Estación Catorce, en el Municipio de Catorce, en el Estado de San Luis Potosí. Dicha escuela, se considera que se encuentra en un área rural, a un nivel de marginación baja; Esta institución se encuentra en la Zona VII de Secundarias Técnicas, que la conforman con las Escuelas Secundarias Técnicas 40 y 78 en la Cabecera Municipal de Matehuala y la Secundaria Técnica 5, ubicada en el Municipio de Cedral.

Esta institución educativa ha obtenido los mejores resultados de las evaluaciones internas, superando a las demás escuelas de la zona a pesar de que estas tienen mejores condiciones económicas y de infraestructura; sin embargo, se ha observado en el primer momento de evaluaciones del ciclo escolar 2019-2020, un alto índice de reprobación y de rezago escolar, tal como se describen a continuación:

Tabla 4. Concentrado General.

| ASIGNATURAS          | ESP | SLI | MAT | CIE | ETE | HIS | GMM | FCE | EFI | ART | Total |
|----------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-------|
| CASOS DE REPROBACIÓN | 1   | 22  | 15  | 32  | 1   | 1   | 0   | 0   | 1   | 5   | 78    |

**Fuente:** Evaluación del primer momento del ciclo escolar 2019-2020, de la Escuela Secundaria Técnica 8. Elaboración Propia.

Por lo anterior, se puede observar que el área de ciencias que tiene el mismo docente en primero y tercer año son las asignaturas de mayor índice de reprobación, tal como se muestra a continuación:

Tabla 5. Casos de reprobación en el área de ciencias. Elaboración propia.

| CIENCIAS     | GRUPOS   | ENFASIS  | No. |
|--------------|----------|----------|-----|
| PRIMER GRADO | A, B y C | BIOLOGIA | 16  |
| TERCER GRADO | A y B    | QUIMICA  | 16  |

En segundo lugar, se encuentra la asignatura de la segunda lengua (inglés) con 22 de casos en los tres grados, como dato interesante, es que la titular de la asignatura de los diferentes grados y grupos es la misma maestra, tal como se muestra a continuación:

Tabla 6. Casos de reprobación en la asignatura de inglés. Elaboración propia.

| INGLES        | GRUPOS   | No. |
|---------------|----------|-----|
| PRIMER GRADO  | A, B y C | 4   |
| SEGUNDO GRADO | A y B    | 9   |
| TERCER GRADO  | A y B    | 9   |

En tercer lugar, se encuentra la asignatura de matemáticas de primer grado, que es impartida por el mismo docente, tal como se muestra a continuación:

Tabla 7. Casos de reprobación en la asignatura de matemáticas primer grado. Elaboración propia.

| MATEMÁTICAS  | GRUPOS   | No. |
|--------------|----------|-----|
| PRIMER GRADO | A, B y C | 15  |

Por otra parte, en la asignatura de artes en los siete grupos de la institución solo reporta 5 casos de reprobación; en las asignaturas de español, tecnología, historia y educación física un caso de reprobación cada una; mientras que en la asignatura de Geografía de México y del Mundo, así como Formación Cívica y Ética no presentan casos de reprobación.

Por lo anterior se desprende que las asignaturas que presentan un índice alto de reprobación son ciencias de primer y tercer grado, inglés en los tres grados y matemáticas de primer grado.

En lo que respecta a las evaluaciones externas, a través del programa Planea 2015, 2017 y 2019 de la Escuela Secundaria Técnica 8, son muy diferentes a los ideales de las políticas internacionales y nacionales que plantean en el sistema educativo público; la SEP señala que la evaluación Planea evalúa los aprendizajes clave de los campos de formación relacionados con Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, que son herramientas esenciales para el desarrollo del aprendizaje

de otras áreas del conocimiento, y buenos indicadores de los resultados educativos en general.

Los resultados obtenidos en planea 2015, 2017 y 2019 fueron los siguientes:

Tabla 8:

**Lenguaje y comunicación**

| <b><u>Dominio</u></b> | <b><u>Año 2015</u></b> | <b><u>Año 2017</u></b> | <b><u>Año 2019</u></b> |
|-----------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| Sobresaliente         | 0%                     | 21.60%                 | 8%                     |
| Satisfactorio         | 20%                    | 13.50                  | 13%                    |
| Básico                | 40%                    | 21.60                  | 47%                    |
| Insuficiente          | 40%                    | 43.20%                 | 32%                    |

**Fuente:** Elaboración propia, basado en INEE (2018) y SEP (2019).

En este rubro, se puede observar que en la Escuela Secundaria Técnica 8, en el nivel de insuficiente hay un ligero incremento del 2015 al 2017; sin embargo, en el mismo periodo se logra el 21.60% tener un nivel sobresaliente en ese mismo periodo. Para el periodo 2019, hay una disminución notable del porcentaje insuficiente 43.20 % al 32%, de igual manera se da una disminución en el porcentaje de sobresaliente en este periodo 21.60% a 8%. Manteniéndose en promedio la mayoría en un nivel básico y satisfactorio.

Tabla 9

**Matemáticas**

| <b><u>Dominio</u></b> | <b><u>Año 2015</u></b> | <b><u>Año 2017</u></b> | <b><u>Año 2019</u></b> |
|-----------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| Sobresaliente         | 0%                     | 15.40%                 | 3%                     |
| Satisfactorio         | 5.71%                  | 2.6%                   | 11%                    |
| Básico                | 31.43%                 | 17.90%                 | 37%                    |
| Insuficiente          | 62.86%                 | 64.10%                 | 50%                    |

**Fuente:** Elaboración propia, basado en INEE (2018) y SEP (2019).

En este rubro se observa un incremento del nivel de insuficiente del 62.86% al 64.10%, en el periodo del 2015 al 2017; sin embargo, se da un incremento en el

nivel sobresaliente del 0% al 15.40% en el mismo periodo. Ahora bien, en el siguiente periodo del 2017 al 2019 hay una disminución del nivel insuficiente del 64.10% al 50%, también se da una disminución en el nivel sobresaliente del 15.40% al 3%; concentrándose un incremento en los niveles II y III.

Con estos datos analizados (evaluaciones internas y externas), se observa que los resultados que obtenido la escuela en los últimos ciclos escolares no son los idóneos tal como los describen las políticas educativas internacionales y nacionales, ya que no se observa que los alumnos estén alcanzado el logro de los aprendizajes ni mucho menos esa excelencia educativa que contempla la propia ley; por tal motivo es necesario identificar cuáles son las causas del porque los estudiantes no han alcanzado el logro de sus aprendizajes. De ahí de considerar la necesidad de acompañamiento y asesoría a los docentes por parte del director para mejorar los niveles de aprovechamiento en las asignaturas que presentan alto índice de rezago escolar.

Ahora bien, la problemática que enfrenta la escuela es el alto índice de rezago escolar de las asignaturas de inglés en los tres grados, matemáticas de primer grado y ciencias en primero y tercer grado, por tal motivo es necesario realizar una investigación de diagnóstico de enfoque mixto con predominancia cualitativa para identificar las causas de este problema, para que en su momento diseñar una intervención adecuada para poder solucionarlo.

Astorga (1991) define el “diagnóstico como el proceso de investigación en que se describen y explican problemas, con el fin de comprenderlos” (p.28). Por tal motivo es importante de identificar las causas de rezago escolar y como estas causas se puede relacionar con necesidad del acompañamiento y la asesoría técnico pedagógico a los docentes que reportan casos de reprobación en la institución.

El método mixto representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Chen (2006) define el método mixto como la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una “fotografía” más completa del fenómeno, y señala que éstos pueden ser conjuntados de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven sus estructuras y procedimientos originales.

Es decir, en este diagnóstico se utilizó el método mixto con énfasis cualitativo, pues durante el proceso se emplearon técnicas cualitativas como cuantitativas, esto con la finalidad de aplicar una multiplicidad de preguntas de indagación y de más profundidad para comprender el problema en los sujetos de estudio.

No obstante, el método mixto, en el diagnóstico hubo una predominancia del enfoque cualitativo, ya que permitió una mayor profundidad del tema, así como una mejor comprensión de la preocupación temática; por tal motivo se aplicarán diversas técnicas de investigación cualitativas, que permitieron tener diversos enfoques hacia un mismo problema, esto para un mejor panorama y entendimiento (Rodríguez, Gil y García, 1999).

Los estudios cualitativos aportan información sobre las causas que tienen los docentes para asignar una evaluación no aprobatoria a los estudiantes y tener los resultados focalizados en la institución con alto índice de rezago escolar y de esta manera comprender la problemática que enfrenta la escuela y poder visualizar una posible solución, para transformar la práctica docente.

Para analizar los datos recolectados mediante las distintas técnicas empleadas en el diagnóstico, se utilizaron procedimientos acordes a su naturaleza cuantitativa o cualitativa; en ese sentido, para el caso de los datos cualitativos se empleó el análisis categórico deductivo (Romero, 2005), ya que se definieron algunas categorías para orientar a diseñar tanto la guía de entrevista y como la guía de observación, y posteriormente la información obtenida se organizó a partir de tales categorías predefinidas, tal como se muestra en los respectivos apartados de interpretación de cada técnica.



## 2. PROPÓSITO

Con base en lo anterior el propósito del diagnóstico es analizar la práctica de los docentes de la Escuela Secundaria Técnica 8, para identificar su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, específicamente en aquellos grupos donde existe un mayor índice de rezago escolar.

## 3. PROCEDIMIENTO

Para conocer la incidencia de las causas de rezago académico de los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica 8, se realizó un diagnóstico de enfoque mixto con predominancia cualitativa a los docentes de matemáticas e inglés omitiendo al docente de ciencias ya que por cuestiones administrativas no le fue renovado su contrato. Estos maestros presentaron un mayor índice de reprobación; en el primer periodo de evaluación del ciclo escolar 2019-2020, por tal motivo se utilizaron diversos instrumentos y técnicas cualitativas como se muestra a continuación:

Tabla 10 Técnicas e instrumentos utilizados

| <u>Técnica</u>                 | <u>Instrumento</u>          | <u>Participantes</u>  | <u>Propósito</u>   |
|--------------------------------|-----------------------------|---|--|
| Entrevista<br>semiestructurada | Preguntas<br>abiertas       | Docentes<br>que<br>reportan<br>alto<br>índice<br>de<br>reprobación. | Conocer<br>las<br>causas<br>de<br>reprobación desde<br>la perspectiva del<br>propio docente. |
| Encuesta                       | Preguntas<br>cerradas si/no | Docentes<br>que<br>reportan<br>alto<br>índice<br>de<br>reprobación. | Desarrollar la auto<br>reflexión de la<br>práctica docente.                                  |
| Análisis de<br>documento       | Lista de cotejo             | Todo el personal<br>docente   | Identificar si los<br>docentes<br>consideran<br>elementos<br>esenciales en el                |

|             |                        |   |                   |  |
|-------------|------------------------|---|-------------------|--|
|             |                        |   |                   | diseño de su<br>planeación<br>didáctica  |
| Observación | Rúbrica<br>observación | de Docentes<br>reportan<br>índice<br>reprobación. | que<br>alto<br>de | Identificar que la<br>práctica que<br>realizan en el aula,<br>se puede<br>relacionar con la<br>planeación y de<br>esta manera<br>determinar, si la<br>propia didáctica<br>puede influir en el<br>logro de los<br>aprendizajes de<br>los estudiantes. |

---

**Fuente:** Elaboración propia.

**a)** Como primera técnica de investigación utilizada es la entrevista semiestructurada, con el instrumento de cuestionario de preguntas abiertas. Como lo señala Bisquerra (1989):

La entrevista es una técnica cuyo objetivo fue obtener información de forma oral y personalidad, sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona como las creencias, las actitudes, las opiniones, los valores, en relación con la situación que se está estudiando. (p. 336);

Con lo anterior se desprende que para conocer las causas de no acreditación de las asignaturas de alto índice de reprobación (ciencias, inglés y matemáticas), es necesario conocer la perspectiva del propio docente, para lograr lo anterior, se utilizó una entrevista semiestructurada con preguntas abiertas, lo que permitió obtener información más trascendental; el diseño del cuestionario está catalogado

en varias dimensiones para clarificar la preocupación temática; tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 11

***Entrevista a docentes que presentan alto índice de reprobación***

| <u>Preguntas</u>   | <u>Objetivo</u>  |
|--|--|
| <i>¿Cuál es tu nombre?</i>   | Identificar los datos personales de los docentes.  |
| <i>¿Cuál es la asignatura que impartes?</i>  |  |
| <i>¿Cuál es tu perfil profesional?</i>   | Identificar si el perfil profesional del docente influye en el resultado de evaluaciones, ya que en el nivel de secundarias técnicas; varios maestros tienen una preparación universitaria.                                  |
| <i>¿Cuánto tiempo tienes en el servicio educativo público?</i>   | Identificar si los docentes que presentan alto índice de reprobación son de nuevo ingreso que puede presentar poca experiencia profesional y que pueden influir en el resultado de evaluación.                               |
| <i>¿Cuáles son las causas de reprobación en tu asignatura?</i>   | Identificar las causas de reprobación de los estudiantes de las asignaturas de alto índice de rezago escolar, desde la perspectiva del propio docente.   |
| <i>¿Sabes que es el asesoramiento y acompañamiento técnico pedagógico?</i>   | Identificar si los docentes que presentan alto índice de reprobación cuentan con la conceptualización del acompañamiento y asesoramiento pedagógico; así como su importancia y su utilidad para mejorar la práctica docente. |
| <i>¿Sabes cuál es la importancia del asesoramiento y acompañamiento técnico pedagógico en la práctica docente?</i>               |  |
| <i>¿Has recibido asesoría y acompañamiento técnico pedagógico en tu clase?</i>   |  |
| <i>¿Cuántas veces has tenido asesoría y acompañamiento técnico pedagógico en el ciclo pasado y en el presente?</i>               |  |
| <i>¿Quién te ha asesorado y acompañado en tu práctica docente?</i>   |  |
| <i>¿Después de haber recibido el asesoramiento y acompañamiento técnico pedagógico has recibido alguna sugerencia didáctica?</i> |  |

¿Después de las sugerencias que recibiste, en las subsecuentes visitas se vuelven a retomar o hay un seguimiento a dichas sugerencias?

**Nota: Elaboración propia.**

---

## **Interpretación:**

Los datos recolectados en las entrevistas, permitieron obtener información desde la perspectiva del docente en tres categorías: perfil profesional, causas de reprobación y asesoría y acompañamiento. De tal forma, la primera parte de la entrevista tenían por objeto identificar el perfil profesional de los docentes, así como su antigüedad, esto, para colaborar si estos datos podrían ser las causas del índice alto de rezago escolar, ya que podían tener un perfil universitario con desconocimiento pedagógico o en su caso los pocos años de experiencia docente; sin embargo, resultó que los maestros cuentan con una preparación de Normal Superior y con antigüedad de 8 años de servicio cada uno.

La segunda parte de la entrevista consistía en identificar las causas de reprobación desde la perspectiva del propio docente, en donde se identificó que los maestros entrevistados responsabilizan a los propios estudiantes de los resultados obtenidos, por ejemplo el maestro de matemáticas señaló lo siguiente: *“los alumnos muestran apatía al trabajo en clases, por eso reprueban”*, mientras que la maestra de inglés describió: *“los alumnos no cumplen con tareas ni trabajos en clases, por eso reprueban”* y el maestro de ciencias afirmó: *“los estudiantes reprobaron porque no entregaron sus proyectos”*.

En la tercera parte de la entrevista permitió identificar los conocimientos que tienen los maestros sobre la conceptualización e importancia del acompañamiento y asesoramiento técnico pedagógico en el aula, en donde se logró percibir que los docentes si cuenta con conocimientos básicos sobre este tema, sin embargo considero que no dimensionan su importancia en el proceso formativo para mejorar o transformar su propia práctica, es decir, los docentes entrevistados saben que es el asesoramiento y el acompañamiento, pero no le dan la importancia debida.

Asimismo se trató de identificar en esta parte si los docentes han tenido acompañamiento y asesoramiento en el aula, a lo que ellos respondieron que sí, sin embargo ha sido mínimo y sin continuidad por parte del equipo de supervisión y por la dirección de la escuela por lo que consideran que su práctica no representa un problema y que esto no se relaciona con los resultados de rezago escolar de sus alumnos porque realizan sus planeaciones en tiempo y forma y más porque el equipo de supervisión ni la dirección de la escuela les hacen sugerencias en su planeación didáctica ni mucho menos en su práctica.

**b)** Como segunda técnica se utilizó la encuesta a través del instrumento de cuestionarios de preguntas cerradas si/no; sobre la práctica docente.

Casas (2002), señala que la encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz. Asimismo, García (citado por Casas, 2002), define a la encuesta como una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoja y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativos de una amplia que se pretende explorar, describir, predecir o explicar una serie de características.

La técnica de encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz. En el caso que me ocupa esta técnica no se va a utilizar a todo el personal, solamente a los docentes que reportan rezago escolar en sus asignaturas que son tres sujetos; sin embargo, considero que este instrumento es idóneo porque la información que se recabo proviene de un amplio contenido de cuestiones; tal como lo describiré más adelante.

En este instrumento, consistió en aplicar una encuesta de autoevaluación de la práctica docente, basada en el manual para la aplicación del cuestionario autoevaluación de la práctica docente para profesores de educación primaria, INEE (S.F.), dirigida a docentes de nuevo ingreso por la Ley del Servicio Profesional Docente (Abrogada en el DOF 15/05/19) en el programa de tutoría, con adaptación

propia para el nivel de secundaria. Dicha encuesta se aplicó a los maestros de las asignaturas de inglés y matemáticas.

La encuesta tenía por objeto en desarrollar una autorreflexión de la práctica de los maestros que presentan un alto índice de reprobación para que ellos mismos identificaran sus fortalezas y áreas de oportunidad. La encuesta se basó en preguntas directas con respuesta si y no; estaba dividida en seis dimensiones, tal como se muestra de la siguiente manera:

*Tabla 12*

***Autoevaluación de la Práctica Docente***

| <b>Dimensión</b>  | <b>No. de preguntas</b> |
|---|-------------------------|
| Planeación del trabajo docente  | 1 al 18                 |
| Aprovechamiento del tiempo y los recursos materiales para desarrollar las clases. | 19 al 35                |
| Estrategias y actividades para promover aprendizajes significativos.              | 36 al 70                |
| Estrategias y acciones para la evaluación de los alumnos.                         | 71 al 89.               |
| Uso de los resultados de evaluación   | 90 al 99                |
| Clima en el aula  | 100 al 112              |

*Nota: Elaboración propia, basada en el manual para la aplicación del cuestionario autoevaluación de la práctica docente para profesores de educación primaria, INEE (S.F.), dirigida a docentes de nuevo ingreso por la Ley del Servicio Profesional Docente.*

**Interpretación:**

Previamente a entregar la encuesta a los docentes de las asignaturas de inglés y matemáticas, se les solicito que contestaran con honestidad y objetividad. Esto con la finalidad que ellos mismos tuvieran una primera experiencia de autorreflexión de su práctica docente, esto para identificar sus fortalezas y áreas de oportunidad; es decir, este instrumento estaba diseñado para que el propio maestro visualice lo que

le hace falta durante el desarrollo de su práctica; o en su defecto, que identifique lo que ha dejado de hacer o que es necesario modificar.

Dicho de otro modo, el instrumento cuenta con 112 cuestionamientos y que contestando en su totalidad el “sí” representa el 100% de efectividad de la práctica docente; de tal manera, los datos se analizaron por frecuencias. Los resultados obtenidos de los maestros que contestaron la encuesta fueron los siguientes:

Tabla 13

**Resultados de la Autoevaluación de la Práctica Docente**

| <u>Docente</u> | <u>Respuestas si</u> | <u>Respuestas no</u> | <u>Efectividad de la Práctica</u> |
|----------------|----------------------|----------------------|-----------------------------------|
| Matemáticas    | 106                  | 6                    | 94.6%                             |
| Inglés         | 102                  | 10                   | 91%                               |

*Nota: Elaboración propia.*

De los resultados obtenidos en la autoevaluación de la práctica docente realizada por los maestros que reportan rezago escolar en la escuela, se desprende un alto rango de efectividad en su práctica; sin embargo, considero que este resultado contraste con los datos obtenidos en la estadística escolar de la institución, así como los datos arrojados en la entrevista realizada a los mismos maestros en el sentido que responsabilizan a los propios alumnos en el problema del aprovechamiento escolar y no tanto a su propia didáctica.

Dicho de otro modo, el resultado obtenido en este instrumento no concuerda con la realidad que reportan los docentes evaluados en el porcentaje de rezago escolar, dicho de otro modo, la interpretación de los resultados anteriormente descritos, se puede llegar a la conclusión que, si los docentes que obtuvieron un nivel alto de efectividad en su práctica docente no deben de tener casos de rezago escolar o en su defecto, si tuvieran debería ser mínimo.

Por lo anterior, considero que los docentes que presentan la problemática de rezago escolar muestran dificultades para observar su propia práctica de manera objetiva y notar los aspectos que podrían mejorar, ya que consideran que realizan su labor

docente es perfecto y responsabilizan únicamente de los resultados negativos de aprovechamiento a los propios alumnos.

c) Como tercera técnica se utilizó el análisis de documentos, como instrumento una lista de cotejo para evaluar los elementos necesarios que debe de contener la planeación didáctica.

Como lo señala Bisquerra (1989), “El análisis documental es una actividad sistemática y planificada que consiste examinar documentos ya escritos que abarcan una amplia gama de modalidades, que es posible captar información valiosa a la que no se tenga acceso a través de otros medios” (p.349)

El instrumento utilizado es una lista de cotejo, conformado por preguntas cerradas con respuestas si/no/observaciones para identificar si los docentes de las Escuela Secundaria Técnica 8 cumplen con los requisitos necesarios en la planeación de sus secuencias didácticas.

Este instrumento es de elaboración propia, basado en *Elementos de la Planeación Didáctica y evaluación, Aprendizajes Claves*, (SEP, 2017) y Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Básica (SEP, 2016.), tal como se muestra a continuación:

| No. | INDICADOR   | SI | NO | OBSERVACIONES |
|-----|---|----|----|---------------|
| 1   | Se describen datos de identificación (Nombre de la escuela, nombre del docente, grupo, grado, periodo, fecha de aplicación, numero de sesiones, etc.) |    |    |               |
| 2   | Describe propósitos de la secuencia didáctica o de la sesión.   |    |    |               |
| 3   | Describe el enfoque de la asignatura.   |    |    |               |
| 4   | Describe el campo de formación.   |    |    |               |



|    |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|
| 5  | Describe los contenidos de la secuencia didáctica.   |  |  |  |
| 6  | Describe el aprendizaje esperado.  |  |  |  |
| 7  | Describe los materiales que se van a utilizar durante el desarrollo de la secuencia didáctica.                           |  |  |  |
| 8  | Describe la organización del grupo durante la secuencia didáctica.   |  |  |  |
| 9  | Describe los espacios en que se va a desarrollar la secuencia didáctica.   |  |  |  |
| 10 | Describe las etapas de la secuencia didáctica (inicio, desarrollo y cierre)  |  |  |  |
| 11 | Describe los tiempos que se van a utilizar en cada etapa de la secuencia didáctica.                                      |  |  |  |
| 12 | Se toman en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes durante la secuencia didáctica.                          |  |  |  |
| 13 | La información obtenida en los conocimientos previos de los estudiantes se toma en cuenta para actividades subsecuentes. |  |  |  |
| 14 | Las actividades que se plantean en la secuencia didáctica se relacionan con el aprendizaje esperado.                     |  |  |  |
| 15 | Las actividades que se plantea ponen al estudiante al centro.  |  |  |  |
| 16 | Las actividades que se plantea son contextualizadas a las necesidades e intereses de los estudiantes.                    |  |  |  |

|    |   |  |  |  |
|----|---|--|--|--|
| 17 | Las actividades que se plantea son diversificadas y motivadoras.                      |  |  |  |
| 18 | Las actividades que se plantea promueven el uso de las tecnologías.                   |  |  |  |
| 19 | Las actividades que se plantea promueven el uso de diferentes fuentes de información. |  |  |  |
| 20 | Se describe el instrumento de evaluación (que se va evaluar y como se va evaluar).    |  |  |  |
| 21 | Describe las actividades de retroalimentación.  |  |  |  |

Este instrumento tenía por objeto identificar si los docentes consideran elementos esenciales en el diseño de su planeación didáctica; como es el caso que, si conocen las características de los estudiantes, el contexto de la comunidad, organización del grupo, materiales didácticos, tiempos, así como conocimiento y manejo de los planes y programas escolares.

Es importante mencionar, que este instrumento se aplicó en la totalidad de las planeaciones didácticas del personal docente, es decir también a los docentes que no presentan rezago escolar, pero dando más énfasis en las planeaciones didácticas de los maestros que presentaron alto índice de rezago escolar.

**Interpretación:**

El instrumento está diseñado con veintiuno cuestionamientos para verificar si los docentes planean adecuadamente con base a los planes y programas del 2017, así como del documento Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Básica (SEP, 2016), obteniendo los siguientes resultados mediante un análisis de frecuencias en las respuestas otorgadas por los profesores:

Tabla 14

**Docente de la asignatura de inglés**

| <b><u>Los elementos que “Si” se encuentran en la planeación.</u></b>   | <b><u>Los elementos que “No” se encuentran en la planeación.</u></b>  |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Datos de identificación.</li> <li>• Propósitos de la secuencia didáctica o de la sesión.</li> <li>• Contenidos a desarrollar.</li> <li>• Aprendizaje esperado.</li> <li>• Las actividades que se planean se relacionan con el aprendizaje.</li> <li>• Las actividades que se implementan colocan al estudiante en el centro.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• El enfoque de la asignatura.</li> <li>• Campo de formación.</li> <li>• Los materiales.</li> <li>• Organización del grupo.</li> <li>• Los espacios.</li> <li>• Etapas de la secuencia (inicio, desarrollo y cierre).</li> <li>• Los tiempos.</li> <li>• Actividades que identifiquen los conocimientos previos de los estudiantes, ni mucho menos la información que se obtenga para que se va utilizar.</li> <li>• Actividades contextualizadas.</li> <li>• Actividades diversificadas.</li> <li>• Aplicación de tecnologías.</li> <li>• Utilización de diferentes fuentes de información.</li> <li>• Instrumento de evaluación.</li> <li>• Actividades de retroalimentación.</li> </ul> |

Tabla 15

**Docente de la asignatura de matemáticas**

---

| <b><u>Los elementos que “Si” se encuentran en la planeación.</u></b>   | <b><u>Los elementos que “No” se encuentran en la planeación.</u></b>  |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Datos de identificación.</li><li>• El enfoque de la asignatura.</li><li>• Contenidos a desarrollar.</li><li>• Aprendizaje esperado.</li><li>• Organización del grupo.</li><li>• Etapas de la secuencia (inicio, desarrollo y cierre).</li><li>• Las actividades que se implementan colocan al estudiante en el centro.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Propósitos de la secuencia didáctica o de la sesión.</li><li>• Campo de formación.</li><li>• Los materiales.</li><li>• Los espacios.</li><li>• Los tiempos.</li><li>• Actividades que identifiquen los conocimientos previos de los estudiantes, ni mucho menos la información que se obtenga para que se va utilizar.</li><li>• Las actividades que se planean se relacionan con el aprendizaje.</li><li>• Actividades contextualizadas.</li><li>• Actividades diversificadas.</li><li>• Aplicación de tecnologías.</li><li>• Utilización de diferentes fuentes de información.</li><li>• Instrumento de evaluación.</li></ul> |

---

Tabla 16

***Docentes que no presentan rezago escolar***

---

| <b><u>Los elementos que “Si” se encuentran en la planeación.</u></b>   | <b><u>Los elementos que “No” se encuentran en la planeación.</u></b>  |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Datos de identificación.</li><li>• El enfoque de la asignatura.</li><li>• Propósitos de la secuencia didáctica o de la sesión.</li><li>• Contenidos a desarrollar.</li><li>• Aprendizaje esperado.</li><li>• Organización del grupo.</li><li>• Etapas de la secuencia (inicio, desarrollo y cierre).</li><li>• Las actividades que se implementan colocan al estudiante en el centro.</li><li>• Los materiales.</li><li>• Los espacios.</li><li>• Los tiempos.</li><li>• Actividades que identifiquen los conocimientos previos de los estudiantes, ni mucho menos la información que se obtenga para que se va utilizar.</li><li>• Las actividades que se planean se relacionan con el aprendizaje.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Campo de formación.</li><li>• Utilización de diferentes fuentes de información.</li></ul> |

---

- Actividades contextualizadas.
  - Actividades diversificadas.
  - Aplicación de tecnologías.
  - Instrumento de evaluación.
- 

Con lo anterior, queda en evidencia dos resultados diferentes; el primero es que los docentes que presentan alto índice de rezago en sus asignaturas tienen un denominador en común, en el sentido que las planeaciones que diseñan no cuentan con los elementos esenciales establecidos por la propia Secretaría de Educación; por lo que considero que este fenómeno influye en el proceso de aprendizaje de los estudiantes para que no logren desarrollar los aprendizajes esperados; esta afirmación se respalda con los resultados obtenidos en los docentes que no reportan rezago escolar.

Dicho de otra manera, es que los docentes que no reportan rezago escolar o que reportan mínimo, consideran más elementos para el diseño de sus planeaciones didácticas, mientras que los docentes que presentan un alto índice de rezago escolar diseñan planeaciones didácticas muy sencillas y con ausencia de elementos esenciales que propone la propia SEP; por lo que este fenómeno puede influir en su forma de enseñanza y por ende en los resultados de aprovechamiento, reprobación y deserción escolar.

**d)** Como cuarta técnica de investigación se utilizó la observación; como instrumento fue una rúbrica para la observación de clase, en la que se emplearon tres dimensiones que fungirían como categorías, una vez recolectada la información. En palabras de Díaz (2011), la observación no participante es aquella en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir en el grupo social, hecho o fenómeno investigado.

Es decir, esta técnica es una observación no participativa, debido a que el suscrito fue un espectador pasivo que se limitó a registrar la información que percibí,

pretendiendo obtener una objetividad y veracidad posible sobre el hecho o fenómeno que se está estudiando, que en el caso concreto se refiere al desarrollo de la práctica de los docentes que presentan alto índice de rezago escolar.

La observación permite al investigador acceder a datos pocos conocidos y una mejor comprensión de los fenómenos que se están estudiando de primera mano, así como las interrelaciones culturales, sociales y económicas de la problemática a través de una interpretación objetiva; con el objeto de acercarse a la realidad de la complejidad.

El instrumento que se utilizó, es el propuesto por el Servicio Profesional Docente, basado por elementos propuestos por Danielson (2008) y se complementaron con aspectos propios del Sistema Educativo Mexicano.

Está compuesto por las siguientes dimensiones:

1. Planificación y preparación.
  - a) Demuestra conocimiento de los estudiantes.
  - b) Proporciona evidencias de aprendizajes.
  - c) Demuestra el conocimiento de recursos educativos.
  - d) Diseña instrucciones coherentes.
  - e) Diseña evaluaciones de los estudiantes.
  
2. Ambiente de la clase.
  - a) Crea un ambiente de respeto y convivencia.
  - b) Establece una cultura del aprendizaje.
  - c) Orden y Organización del espacio físico.
  
3. La enseñanza.
  - a) Comunicación con los estudiantes.
  - b) Manejo de técnicas de preguntas y debate en el aula.
  - c) Involucramiento de los estudiantes en su aprendizaje.
  - d) Uso de la evaluación en la enseñanza.
  - e) Demuestra flexibilidad y sensibilidad.

Este instrumento se aplicó a los maestros que presentan problemas de rezago escolar, es decir, los titulares de las asignaturas de matemáticas e inglés; por lo que, sus aplicaciones tienen por objeto de identificar que la práctica que realizan en el aula, se puede relacionar con la planeación y de esta manera determinar, si la propia didáctica puede influir en el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

## Interpretación

Después de realizar la observación de clase de los docentes de matemáticas e inglés, se encontraron los siguientes resultados:

Tabla 17

### *Resultados de la observación*

| <u>Dimensión</u>               | <u>Componente</u>                          | <u>¿Que se observó?</u>  |
|--------------------------------|--|--|
| 1. Planificación y preparación | Demuestra conocimiento de los estudiantes. | La actividad que selecciona no involucra a todos los alumnos, afectando principalmente a los estudiantes de bajo aprovechamiento escolar y con problemas de indisciplina.  |
|                                | Proporciona evidencias de aprendizajes     | Durante la observación los maestros omiten coordinar las actividades de inicio, desarrollo y cierre, es decir, no utiliza la información obtenida en los conocimientos previos de los estudiantes para el desarrollo de las actividades. |



|    |  |   |
|----|--|---|
|    | Demuestra el conocimiento de recursos educativos.                | Los alumnos preguntan a los maestros sobre algunas dudas de las actividades, pero no logra dar una respuesta certera.                                   |
|    | Diseña instrucciones coherentes.                                 | No todos los alumnos se involucran en las actividades en clases, principalmente en aquellos alumnos con más necesidades de aprendizaje.                 |
|    | Diseña evaluaciones de los estudiantes.                          | Los docentes solo promueven la heteroevaluación a través de una lista de cotejo que no mide el logro de aprendizaje de los estudiantes.                 |
| 2. | Ambiente de la clase. Crea un ambiente de respeto y convivencia. | Los docentes dan más prioridad a las llamadas de atención a los alumnos indisciplinados que a la retroalimentación de los estudiantes.                  |
|    | Establece una cultura del aprendizaje.                           | Los docentes realizan una invitación generalizada de la importancia de trabajar para evitar la reprobación, pero omiten realizar un seguimiento puntual |

|    |  |   |  |
|----|--|---|--|
|    |  |   | durante el desarrollo de las actividades para reforzar los valores.  |
|    | Orden y Organización del espacio físico. |   | El salón de clases solamente es un espacio necesario para clases, omite de generar acciones para ser atractivo y motivante para sus alumnos; así como gestionar materiales didácticos para el desarrollo de actividades. |
| 3. | La enseñanza.                            | Comunicación con los estudiantes.                     | Los docentes siempre tratan de establecer un dialogo de respeto y comunicación con los alumnos, con la finalidad de que los estudiantes comprendan claramente las indicaciones para realizar las actividades.            |
|    |  | Manejo de técnicas de preguntas y debate en el aula.  | Aunque los docentes tratan de invitar a los alumnos a participar, estos no lo hacen por falta de motivación e interés.   |
|    |  | Involucramiento de los estudiantes en su aprendizaje. | Los docentes omiten relacionar situaciones prácticas de la vida cotidiana que motiven la   |

|  |  |
|--|--|
|  | participación y el interés de los alumnos.   |
| Uso de la evaluación en la enseñanza.  | Durante la sesión de clase no se observó que los maestros realizaran varios tipos de evaluación, solamente se utilizó la heteroevaluación de la actividad final y no tanto del proceso de aprendizaje. |
| Demuestra flexibilidad y sensibilidad. | Los docentes omiten ser flexibles en aquellos alumnos que se atrasan o no tienen material; asignándoles evaluaciones no aprobatorias.  |

---

Con base a lo anterior, se desprende que los docentes observados diseñan actividades sin tomar en cuenta las características de sus estudiantes, como los estilos de aprendizaje, los gustos, interés y lo más importante sus necesidades; ya que, por lo general los alumnos de las asignaturas de inglés y matemáticas no se involucraban en las actividades que proponían los docentes, situación que fue más evidente con los alumnos que presentan rezago escolar.

De igual manera se observó que los alumnos se sentían desinteresados en las actividades propuestas por los docentes, ya que no eran motivantes, dicho de otra forma, el maestro no diversifica sus actividades, pues siempre propone la misma actividad, que provoca que los alumnos pierdan el interés en el desarrollo de la clase

y empiecen hacer desorden provocando la molestia del profesor y llamándoles la atención.

También me percate que los docentes observados necesitan profesionalizarse en el proceso de evaluación de sus alumnos, porque, ellos solo evalúan el resultado de las actividades, sin tomar en cuenta el proceso de su aprendizaje durante el desarrollo de las actividades; es decir, le dan más importancia a la evaluación final y no a la formativa.

Para terminar, es importante resaltar que uno de los descubrimientos más importantes, es que logré identificar que los docentes que presentan alto índice de rezago escolar realizan otras actividades diferentes a las que diseñan en las planeaciones didácticas; es decir, los maestros de inglés y matemáticas describen actividades en sus planeaciones didácticas pero en la práctica realizan otras actividades diferentes con sus alumnos; percibiendo que solo consideran las planeaciones como una carga u obligación administrativa y generando la improvisación en clases y de esta manera pueden influir en el logro de los aprendizajes.

#### **4. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO**

Después de haber analizado los resultados de las diferentes técnicas e instrumentos de investigación, puedo llegar a las siguientes conclusiones:

- 1) Los docentes en su entrevista responsabilizan a los propios alumnos del rezago escolar, ya que los estudiantes no cumplen sus actividades en clases o no realizan las tareas; máxime que los maestros entrevistados no dimensionan que pueden tener cierta responsabilidad de dichos resultados por el diseño y práctica de su didáctica.
- 2) En el instrumento utilizado en la autoevaluación de la práctica docente, se desprende los docentes que presentan la problemática de rezago escolar muestran dificultades para observar su propia práctica de manera objetiva y

notar los aspectos que podrían mejorar, ya que consideran que su labor docente es de excelencia.

- 3) En la tercera técnica consistente en la lista de cotejo de evaluación de los elementos esenciales que debe de contener la planeación didáctica, se desprendió un denominador común entre los maestros que presentan alto índice de rezago escolar, en el sentido que las planeaciones que ellos diseñan carecen elementos esenciales, como las características de sus alumnos, actividades diversificadas y creativas, organización de grupo, materiales, etc. Mientras que los maestros que presentan un mínimo de rezago escolar o inexisten diseñan planeaciones más adecuadas y completas.
- 4) En la cuarta técnica de observación que se realizó a los docentes que presentan alto índice de rezago escolar se puso en evidencia que las actividades que diseñan en sus planeaciones didácticas son diferentes a las que realizan en el aula, prevaleciendo la improvisación en las actividades que realizan los estudiantes, generando que los alumnos con más necesidades no se involucren en el proceso de aprendizaje, situación que repercute en el rezago escolar.

Por lo anterior, se desprende que existe un problema en la Escuela Secundaria Técnica 8, ubicada en la Comunidad de Estación Catorce, en el Municipio de Catorce, San Luis Potosí, en donde los docentes que reportan un alto nivel de rezago escolar tienen un denominador en común; tienen ciertas dificultades para diseñar su planeación didáctica, lo que provoca que sus estrategias no favorecen el aprendizaje ni mucho menos atienden a las necesidades y características de sus alumnos dando más énfasis a la improvisación en el salón de clases que desarrollar lo que planean previamente; asimismo lo más preocupantemente es que los propios maestros no se responsabilizan sobre los resultados de aprovechamiento en sus asignaturas, por lo que responsabilizan de esos resultados negativos a los

propios alumnos. Dicho motivo considero que estas incidencias influyen en el logro de los aprendizajes.

En consecuencia, es necesario diseñar y aplicar un proyecto de intervención con el objeto de que los docentes reflexionen sobre su propia práctica docente desde el diseño de la planeación didáctica y su aplicación en el aula con el objeto de garantizar el logro de los aprendizajes de los estudiantes y en especial en aquellos alumnos que se encuentran en rezago escolar. Por lo que surgen la siguiente interrogante: ¿Cómo puedo favorecer que los docentes de la Escuela Secundaria Técnica 8 reflexionen sobre su propia práctica para mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes desde la planeación didáctica?

## **5. SUPUESTO DE INTERVENCIÓN**

### **5.1 Diseño de la intervención**

Una de las realidades que se ve en las escuelas es el desconocimiento del papel que debe desempeñar el director, por lo general los docentes lo han considerado como un agente fiscalizador y aplicador de la normatividad; sin embargo, debe de tener la figura de asesor y de acompañamiento a los maestros que presentan dificultades en el proceso de enseñanza de los alumnos que no pueden alcanzar los aprendizajes esperados y que representan el rezago escolar de la institución.

Esta situación se ha dado, porque la mayoría de los directores se encuentran en las oficinas atendiendo la organización y administración de la institución manteniendo cierto distanciamiento al proceso de enseñanza de los docentes con los alumnos y cuando se da algún tipo de acercamiento es para reprender al maestro por una situación administrativa, por tal motivo, es necesario cambiar esa expectativa que tienen los maestros con el director a través de la figura asesoramiento y acompañamiento.

Nieto (2012) define el asesoramiento como un proceso de ayuda basada en la interacción profesional y orientado a la resolución de problemas encontrados en la práctica profesional. Es decir, el asesoramiento consiste en la relación que se

establece entre dos sujetos, uno de ellos tiene un problema en el desarrollo de su práctica profesional y el otro es el experto sobre el tema que puede ofrecer recursos variados para encontrar la solución en la problemática.

Dicho de otro modo, el asesoramiento involucra a una parte que preste apoyo o ayuda y a otra parte que recibe las exhortaciones, formación, indagación o coordinación; para efecto de adquirir o desarrollar habilidades que le permitan resolver las problemáticas que enfrenta en vida profesional y en consecuencia transformar la práctica para mejorar el aprovechamiento de los estudiantes.

Tal como lo afirma Dustin (1992, citado por Nieto, 2012) que la asesoría es un servicio indirecto en la función educativa, cuya relevancia se encuentra mediatizada, en principio por la mejora o desarrollo profesional de miembros de la organización por la repercusión que estos mediadores, tengan en la educación y el progreso de los alumnos.

Nieto (2012) propone varios modelos de asesoramiento, estos modelos no se deben de entender como categorías de clasificación puras o mutuamente excluyentes, sino más bien como un recurso heurístico que puede resultarnos útil a efectos de simplificar y caracterizar de modo comprensivo realidades muy variadas y diferentes entre sí.

Los modelos que propone son los siguientes:

*Tabla 18*

#### **Tipos de modelos de asesoría**

|              |  |
|--------------|--|
| Intervención | El asesoramiento se centra en el punto de vista del asesor, determinando las discrepancias entre lo que ésta es o ésta haciendo y lo que debería ser y prescribiendo aquellas actividades que van a permitir solucionar el problema, superando las necesidades o compensar sus deficiencias. |
|--------------|--|

|              |   |
|--------------|---|
| Facilitador  | El asesoramiento se centra en el punto de vista de la parte asesorada, el asesor no diagnostica un problema ni sugiere a la parte interesada, sino en averiguar cómo ayudar al profesor para que sea el mismo quien diagnostique su problema y encuentre la solución. |
| Colaborativo | El asesoramiento se centra en la interdependencia entre la parte asesora y la parte asesorada, la resolución de problemas es consensual ejercida por las partes en condiciones de igualdad y responsabilidad compartida.  |

---

Nota: Elaboración propia, basado en Nieto (2012).

Para este caso se utilizará el asesoramiento facilitador, debido a que este modelo permite que el asesorado logre desarrollar la reflexión de su propia práctica, para que identifique las problemáticas que enfrenta en el diseño y la implementación de su didáctica en el salón de clases, así como encontrar las soluciones a dichas situaciones para garantizar el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Dicha premisa se fundamenta en Day (1984, citado por Nieto, 2012) en donde afirma que la mejora de la práctica profesional tiene carácter emergente y requiere un aprendizaje basado en la experiencia, esto es, sólo puede hacerse realidad y consolidarse por parte de quienes la llevan a cabo, dando por sentado que los profesores tienen la capacidad para ser autocríticos y para aprender, identificando problemas que les preocupan y buscando soluciones para resolverlos.

Esto es, que el modelo facilitador permite que el docente asesorado visualice su realidad a través de la reflexión de su propia práctica para autocriticarse y de esta manera identifique lo que ha dejado de hacer o lo que puede mejorar en su labor docente a través de un diálogo abierto y prolongado con su asesor para encontrar las soluciones a sus problemas a través del intercambio de experiencias y vivencias.



Por ello, Nieto (2012) señala que el asesor ayuda a su asesorado a percibir, comprender, actuar para mejorar una situación problemática tal y como es definida por el mismo; a la luz de estas metas, el proceso de asesoramiento ha de ser flexible y responder a caracteres de individualización o acomodación a la iniciativa y capacidad de cada individuo o grupo.

El modelo facilitador permite que los sujetos de la intervención logren en forma individual darse cuenta de las problemáticas que enfrentan en el aula, es decir, por ellos mismos deben de reflexionar para encontrar las soluciones a esas problemáticas, ya que, si el asesor les ofrece las soluciones, el docente no lograría desarrollar la práctica reflexiva.

Con lo anterior se desprende que la asesoría en el modelo facilitador permite al suscrito como director de la escuela, una alternativa para favorecer la excelencia educativa en el proceso de enseñanza de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes, para efecto de dar cumplimiento a los principios sociales establecidos en la propia Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

## **5.2 Metodología de la intervención**

Con base a la problemática planteada en la Escuela Secundaria Técnica 8 ubicada en la Comunidad de Estación Catorce, en el Municipio de Catorce en el Estado de San Luis Potosí, en donde los docentes que presentan alto índice de rezago escolar tienen ciertas dificultades para diseñar su planeación didáctica, lo que provoca que sus estrategias no favorezcan el aprendizaje ni mucho menos atienden a las necesidades y características de sus alumnos dando más énfasis a la improvisación en el salón de clases que desarrollar lo que planean previamente; asimismo lo más preocupantemente es que los propios maestros no se responsabilizan sobre los resultados de aprovechamiento en sus asignaturas, es decir responsabilizan de esos resultados negativos a los propios alumnos. Por lo que estas incidencias influyen en el logro de los aprendizajes.

Por tal motivo se implementó un seminario de formación docente para promover la reflexión de la práctica, para que los maestros logren identificar sus propias áreas

de oportunidad en el diseño de su planeación didáctica, como en su propia práctica; asimismo promover la creatividad en ellos mismos para encontrar las soluciones de las adversidades que tiene en el aula en la aplicación de su planeación.

Según la Real Academia de la Lengua Española define como seminario el organismo docente en que, mediante el trabajo en común de maestros y discípulos, se adiestran estos en la investigación o en la práctica de alguna disciplina. Mientras que Domingo (2013) define al seminario como semilla y tierra en donde los docentes germinan ideas, realizaciones, estudios y reflexiones comunes. En definitiva, el seminario es una situación de aprendizaje compartido y es un trabajo en equipo.

Con base a lo anterior, seminario en el modelo facilitador del asesoramiento permite que el asesor y el asesorado se encuentren en un mismo plano para el intercambio de experiencias y vivencias para construir entre los dos sujetos un nuevo conocimiento para posteriormente aplicarlos, es decir, formar pequeñas comunidades de conocimiento.

Esta pequeña comunidad del conocimiento permite que los participantes desarrollen su habilidad reflexiva a través de la crítica y creatividad por medio de una perspectiva constructivista, en donde los docentes construyan su propio conocimiento basado en su realidad a partir de sus propias experiencias, es decir que su aprendizaje se logre a partir de ellas.

Esta práctica reflexiva grupal permite enriquecer la reflexión de los participantes para aprender de las propias prácticas, nutriéndose con el contacto entre individuos, equiparándose a la teoría sociocultural propuesta por Vigotsky, ya que la interacción social, fomenta el aprendizaje del conocimiento adquirido socialmente, la formación de una opinión personal y la reconstrucción de conocimiento social permitiendo la autonomía y la madurez de la persona.

Es importante resaltar que la figura del asesor no va tener todas las respuestas y que cuente con más conocimientos que el asesorado o en su defecto que el asesor le va dar las respuestas a las dificultades que tienen los docentes en el aula, ya que esto no es promover la práctica reflexiva, sino, más bien el asesor proporcionara al

asesorado las herramientas necesarias para que este último desarrolle la práctica reflexiva, para que él logre identificar sus problemáticas que enfrenta en el salón de clases y encuentre las soluciones.

Ahora bien, para promover la práctica reflexiva en los docentes es necesario analizar los siguientes modelos:

#### **a) Modelo Schön**

Schön (1998, citado por Domingo, 2013) aporta a la teoría de la práctica reflexiva una visión centrada en lo que debe ser el profesional reflexivo, concibe a la reflexión como una forma de conocimiento como un análisis y propuesta global que orienta la acción, en donde el profesional debe de poner en práctica sus conocimientos en una situación que enfrenta en el aula, para solucionarlo eficazmente.

Esto quiere decir, que el pensamiento reflexivo del docente debe surgir de la propia práctica del profesional y no a través de una capacitación técnica o en su defecto de una transmisión del conocimiento, para efecto de ligar la teoría con dicha práctica en forma a posteriori a través del pensamiento práctico.

Para lograr el pensamiento práctico en el docente, Schön (1998, citado por Domingo 2013) propone en su modelo tres fases:

- I. Conocimiento en la acción.
- II. Reflexión en y durante la acción.
- III. Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción.

El conocimiento en la acción, consiste cuando el docente pone en práctica sus conocimientos prácticos o teóricos que adquirió en su proceso de formación, para realizar una acción, dicho de otro modo "*el saber hacer*"; a esta situación Schön (1987) nombra el saber en la acción o el saber está en la acción.

La reflexión en y durante la acción, consiste de una reflexión que surge de la sorpresa ante lo inesperado y que conduce a una experimentación, esto es, que cuando sucede un acontecimiento tomamos decisiones rutinarias, sin embargo, estas decisiones pueden ocasionar algo inesperado produciendo una reflexión; por

lo que Domingo (2013) señala que en esta parte pueden surgir las siguientes preguntas reflexivas:

- ✓ ¿Qué está sucediendo?
- ✓ ¿Está ocurriendo algo que me sorprende y que no es lo habitual?
- ✓ ¿Es adecuado en este momento lo que estoy haciendo?
- ✓ ¿Tengo que modificar, enmendar, cambiar lo que estoy haciendo y siendo para ajustarlo a las circunstancias cambiantes, recuperar el equilibrio, prestar atención con precisión?
- ✓ Debo comprobar conmigo mismo si estoy en el buen camino.
- ✓ Si no estoy en el buen camino, ¿hay una forma mejor de proceder?

Dicho de otro modo, en esta etapa de la reflexión y durante la acción cuestiona el conocimiento de la acción a través de la autocrítica provocado por una situación inesperada que está sucediendo o que sucedió en el salón de clases y que generó una problemática en el quehacer docente, para comprenderlo mejor y de esta manera modificar lo que se está haciendo.

La reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción, consiste según Schön (1983) en el proceso de análisis que a posteriori realiza el profesional sobre las características y procesos de su propia acción. Es decir, en esta etapa el docente elabora un conocimiento progresivo y reconduce de forma continua como resultado de la reflexión.

En otras palabras, en esta etapa los profesionales de la educación analizan las dos etapas anteriores, en consecuencia, desarrollan un nuevo conocimiento reflexivo basado en estructuras reflexivas que las incorpora a su actuar, para que permitan nuevas formas de afrontar y solucionar problemas a través de su propio conocimiento.

#### **b) Modelo R5**

Este modelo de práctica reflexiva es propuesta por Domingo (2013), que consiste en un ofrecimiento metodológico que integra las cinco fases reflexivas. La R

proviene del término reflexión y el 5 del número de fases reflexivas distintas que conforman el método. Siendo estas las siguientes:

- ✓ R1. Realidad vivida en el aula para reflexionar.
- ✓ R2. Reconstruir el hecho a posteriori.
- ✓ R3 Reflexión individual autorregulada.
- ✓ R4 Reflexión compartida o grupal.
- ✓ R5 planificar la nueva intervención.

Domingo (2013) señala que el objetivo de la práctica reflexiva es la mejora de la propia practica del docente, por tanto, el método parte de la práctica y vuelve a ésta para mejorarla. De este método la propuesta deviene una metodología que contribuye directamente a la profesionalización del maestro en la resolución de problemas de carácter práctico.

Este método que propone Domingo (2013) tiene por objetivo proponer la práctica reflexiva en las situaciones vividas en un escenario profesional, que en este caso sería en el salón de clases para buscar soluciones a través del enriquecimiento reflexivo individual y en grupo para aprender a desaprender para reconstruir su propio conocimiento práctico basado en la teoría para solucionar las problemáticas de aprendizaje que presentan los alumnos en alcanzar los aprendizajes esperados.

### **c) Modelo Cíclico**

Este Modelo Cíclico es propuesto por Smyth (1991), en donde incluye los tipos de reflexión que deberían adoptar los docentes, según el autor, la reconstrucción del origen de la práctica y su carga ideológica. Las cuatro clases de reflexión que propone son:

- ✓ Describir. - ¿Qué es lo que hago?
- ✓ Informar. - ¿Qué significado tiene lo que hago?
- ✓ Confrontar. - ¿Cómo he llegado a ser de esa manera?
- ✓ Reconstruir. - ¿Cómo podría actuar de distinto modo?

Con base a los modelos anteriormente mencionados y propuestos por Schön, Domingo y Smyth puedo llegar a la conclusión que dichas propuestas de práctica reflexiva surgen a partir de la propia práctica, es decir de la realidad del profesionista basadas en vivencias y experiencias, en donde el profesor analiza en un sentido crítico su actuar en el aula – lo que hace – para poder confrontarlo con lo que debería de hacer a través de la teoría, para promover la reflexión individual y posteriormente una discusión grupal para enriquecer la práctica reflexiva, con el objeto de mejorar su actuar en el salón de clases por medio de incorporación de nuevos conocimientos.

Con base a lo anterior, y a las circunstancias que se viven en la actualidad de la educación a distancia, me permito proponer el siguiente modelo de intervención para promover la práctica reflexiva en los docentes de la Escuela Secundaria Técnica 8, retomando elementos de los modelos ya existentes y descritos con anterioridad para diseñar y adecuarlos a las circunstancias de la problemática detectada en el diagnóstico y de esta manera transformar el diseño de la planeación didáctica, siendo las siguientes etapas:

- ✓ Mi práctica. En esta etapa, a través de preguntas reflexivas y guiadas por el asesor; el docente deberá de recuperar sus vivencias y experiencias que desarrollan en el aula, así como las decisiones que toma antes situaciones que surjan durante su práctica; es decir, describen las realidades que viven en el salón de clases y que toman en consideración para el diseño de la planeación didáctica, dicho de otro modo ¿lo que hago?
- ✓ Analizar mi práctica. En esta etapa los docentes deberán de realizar un análisis de su propia práctica por medio de la teoría de las situaciones que enfrenta en el aula, para efecto de identificar lo que hace falta en el diseño de su planeación didáctica, es decir ¿lo que me hace falta hacer?
- ✓ Contrastar. En esta etapa el docente deberá de contrastar lo que comúnmente hace en su práctica con lo que le hace falta hacer, esto para que el mismo se dé cuenta de las problemáticas que enfrenta en su didáctica

y a través de una reflexión individual que posteriormente se fortalecerá con la reflexión colaborativa de sus pares y del propio asesor, promoviendo la interacción social, equiparándose a la teoría sociocultural, en donde determina que mayor sea la interacción mayor será el aprendizaje, que en este caso sería la reflexión para encontrar las soluciones en las dificultades para el diseño de las planeaciones didácticas, ¿Cómo puedo mejorar?

- ✓ Reconstruir. En esta etapa el docente deberá de incorporar sus nuevos saberes a la realidad de su práctica, con el objeto de mejorar y transformar su propia didáctica, para garantizar el logro de los aprendizajes en sus alumnos, ¿Cómo lo utilizo?

Este modelo de intervención propuesto inicia desde la propia práctica del docente para terminar en la misma práctica, tal como se muestra a continuación:



*Ilustración 1. Proceso reflexivo propuesto.*

Este modelo de proceso reflexivo cíclico se llevará a cabo en cada sesión del seminario, en donde el docente mostrará primero que consideraciones toma en cuenta para el diseño de la planeación didáctica, posteriormente desde el asesoramiento promover la práctica reflexiva con la finalidad de hacer las modificaciones necesarias para replantear el diseño de su didáctica en el aula para alcanzar el logro de los aprendizajes en los alumnos.

Es importante resaltar que el objeto del seminario de asesoría no es afirmar que el docente este haciendo mal su trabajo, sino, como lo puedo mejorar a través de la práctica reflexiva, para que identifique sus áreas de oportunidad y pueda superarlos para proporcionar una calidad y excelencia en el aprendizaje de sus alumnos y de esta manera evitar el rezago y la deserción escolar.

### **5.3 Objetivo de la intervención**

Promover la reflexión de la práctica en los docentes que integran la plantilla de la Escuela Secundaria Técnica 8, desde la planeación didáctica, para que logren desarrollar las habilidades del pensamiento críticas y creativas para transformar su didáctica y de esta manera fortalecer la excelencia educativa contemplada en el marco normativo mexicano.

### **5.4 Modalidad de la intervención**

El seminario de asesoría se llevó a cabo a distancia por medio de la cuenta institucional de la secretaria de Educación Google Meet de G Suite, para estar en condiciones de grabar cada una de las sesiones para su posterior análisis y evaluación.

### **5.5 Participantes**

Se hizo la invitación al seminario en forma abierta a todos los integrantes de la plantilla docente de la Escuela Secundaria Técnica 8, ubicada en la Comunidad de Estación Catorce, en el Municipio de Catorce dando más énfasis a los docentes que



requieren más apoyo para reflexionar sobre su propia práctica desde la planeación didáctica, según los resultados del diagnóstico.

La invitación se fundamentó a partir del Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) de la institución en el ámbito III de formación docente, toda vez que se estableció como meta que el personal docente realizaran cursos de actualización y formación continua para mejorar su práctica durante el transcurso del ciclo escolar 2020-2021.

### **5.6 Plan de acción**

El seminario que se propuso tendrá el título *“La práctica reflexiva del docente desde la planeación didáctica”* estuvo conformado por cinco sesiones que se llevará a cabo cada semana los días martes, en un horario de 9:00 a 11:00 horas. Los temas que se desarrollaran en el seminario son los siguientes:

1. ¿Conocemos a nuestros alumnos?
2. ¿Cómo es mi labor docente?
3. ¿Cuáles son las estrategias didácticas que utilizo en mi práctica?
4. ¿Cómo es mi planeación didáctica?
5. ¿Cómo evaluó los aprendizajes a mis estudiantes?

Estos cinco temas diseñados como preguntas, tienen por objeto detonar la metodología cíclica de la reflexión propuesta, ya que, permitió que los docentes se cuestionen sobre su propia didáctica en el sentido de lo que diseñan en su planeación, de verdad atiende las características y necesidades de sus alumnos para lograr el aprendizaje.

Es importante recordar que la problemática planteada es que los docentes que presentan alto índice de rezago escolar tienen ciertas dificultades para diseñar su planeación didáctica, lo que provoca que sus estrategias no favorezcan el aprendizaje ni mucho menos atienden a las necesidades y características de sus alumnos dando más énfasis a la improvisación en el salón de clases que desarrollar lo que planean previamente; por tal motivo, estos temas a desarrollar en el

seminario, va encaminado a fortalecer la práctica reflexiva del propio docente para mejorar y transformar su práctica desde el diseño de su planeación didáctica.

La estructura y descripción del seminario fue de la siguiente:

### Sesión 1

|                             |   |                    |            |
|-----------------------------|---|--------------------|------------|
| <b>Tema:</b>                | ¿Conocemos a nuestros alumnos?  | <b>Fecha:</b>      | 25 de mayo |
| <b>Propósito reflexivo:</b> | Que el colectivo docente logre desarrollar la habilidad de la observación en sus estudiantes para conocer las características y necesidades de estos últimos; para que dicha información sea de utilidad para el diseño de sus estrategias en la planeación didáctica.                |                    |            |
| <b>Materiales:</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computadora.</li> <li>✓ Internet.</li> <li>✓ Instrumentos de diagnósticos que aplican cotidianamente al inicio del ciclo escolar.</li> <li>✓ Planes y Programas 2011 y 2017.</li> </ul>  |                    |            |
| <b>Producto:</b>            | Que los docentes diseñen un diagnóstico integral para conocer las características de sus estudiantes.   |                    |            |
| <b>Etapas</b>               | <b>Actividades</b>  | <b>Responsable</b> |            |
| Inicio<br>15 minutos.       | <p>Encuadre de la sesión</p> <p>Se promueve la participación de los docentes con las siguientes preguntas reflexivas:</p> <p style="padding-left: 40px;">a) ¿Cómo aprenden mis estudiantes?</p> <p style="padding-left: 40px;">b) ¿Cuáles son las necesidades de mis estudiantes?</p> | Asesor             |            |

|                           |  |            |
|---------------------------|--|------------|
| Desarrollo<br>90 minutos. | En forma individual cada participante presentará y describirá el instrumento de diagnóstico que aplican al inicio de cada ciclo.   | Asesorados |
|                           | <p>Se hará una presentación de los elementos que deberá contener una evaluación de diagnóstico y sus características desde el enfoque de las asignaturas de acuerdo al plan y programa 2011 y 2017 y con la guía de las siguientes preguntas guías:</p> <p>¿Cómo aprenden mis alumnos?<br/> ¿Cuáles son sus necesidades?<br/> ¿Cuáles son sus gustos?<br/> ¿Cuáles son sus intereses?</p>  | Asesor     |
| Cierre<br>30 minutos.     | <p>Cada docente en forma individual realizara una reflexión de lo que le hace falta para mejorar la evaluación de diagnóstico con las siguientes preguntas: ¿Qué elementos me hacen falta en el diseño de la evaluación de diagnóstico? ¿Por qué es importante conocer a mis alumnos?</p> <p>Con base a la reflexión de los propios docentes se solicitará que diseñen una evaluación de diagnóstico integral que permita identificar las características, gustos, intereses y necesidades de los estudiantes.</p> | Asesorados |

## Sesión 2

|                             |   |                      |            |
|-----------------------------|---|----------------------|------------|
| <b>Tema:</b>                | ¿Cómo es mi labor docente?  | <b>Fecha:</b>        | 1 de junio |
| <b>Propósito reflexivo:</b> | Que el colectivo docente logre desarrollar la habilidad de la autoobservación en su propia práctica a partir de su didáctica, para efecto que reflexione sobre el origen de las problemáticas que enfrenta en el aula.  |                      |            |
| <b>Materiales:</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computadora.</li> <li>✓ Internet.</li> <li>✓ Hoja de máquina.</li> </ul>   |                      |            |
| <b>Producto:</b>            | Escrito reflexivo del docente en donde describe si su estilo de enseñanza influye en el logro de los aprendizajes de sus estudiantes.   |                      |            |
| <b>Etapas</b>               | <b>Actividades</b>  | <b>Responsable</b>   |            |
| Inicio<br>15 minutos.       | <p>Encuadre.</p> <p>Se inicia la sesión con la siguiente pregunta reflexiva:</p> <p>¿Cómo me enseñaron mis maestros de secundaria?</p> <p>Posteriormente los docentes en forma individual realizarán una narración de las actividades que realizan comúnmente en un módulo de clases.</p> | Asesor<br>Asesorados |            |
| Desarrollo<br>90 minutos.   | Cada docente en forma individual dará lectura a su narración al colectivo.  | Asesorados           |            |

|                               |  |                                 |
|-------------------------------|--|---------------------------------|
|                               | <p>Se hará una presentación de la tipología de estilos de enseñanza propuesto por Zinn (1983)</p> <p>Los docentes en pareja intercambiarán sus narraciones y con base a la información proporcionada en la actividad anterior, identificarán el estilo de enseñanza de su compañero, con base a la tipología propuesta por Zinn (1983).</p>  | <p>Asesor</p> <p>Asesorados</p> |
| <p>Cierre<br/>15 minutos.</p> | <p>Con base a la coevaluación realizada en la actividad anterior los docentes expondrán sus conclusiones y sus argumentos sobre el estilo de aprendizaje del compañero.</p> <p>Para terminar, se solicitará a los participantes que realicen un escrito reflexivo sobre la importancia de tener un estilo de enseñanza que atienda a los estilos de enseñanza de los estudiantes, con la siguiente pregunta guía:</p> <p>¿Cómo influye mi estilo de enseñanza en el logro de los aprendizajes?</p> | <p>Asesorados</p>               |

### Sesión 3

|              |  |               |            |
|--------------|--|---------------|------------|
| <b>Tema:</b> | ¿Cuáles son las estrategias didácticas que utilizo en mi práctica? | <b>Fecha:</b> | 3 de junio |
|--------------|--|---------------|------------|

|                             |   |                                 |
|-----------------------------|---|---------------------------------|
| <b>Propósito reflexivo:</b> | Que el colectivo docente logre desarrollar la habilidad de la autoobservación en su propia práctica a partir de su didáctica, para efecto que reflexione sobre el origen de las problemáticas que enfrenta en el aula.  |                                 |
| <b>Materiales:</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computadora.</li> <li>✓ Internet.</li> <li>✓ Hoja de máquina.</li> <li>✓ Estrategias didácticas que implementa en el aula.</li> </ul>  |                                 |
| <b>Producto:</b>            | Diseño de estrategia didáctica que tomen en consideración las características de los estudiantes.   |                                 |
| <b>Etapas</b>               | <b>Actividades</b>  | <b>Responsable</b>              |
| Inicio<br>16 minutos.       | <p>Encuadre.</p> <p>Se iniciará la sesión promoviendo la participación de los docentes con las siguientes preguntas reflexivas:</p> <p>¿Qué estrategias didácticas implementa cotidianamente?</p> <p>¿Cuáles son las características que tienen las estrategias didácticas que implementan?</p> | <p>Asesor</p> <p>Asesorados</p> |
| Desarrollo<br>90 minutos.   | Se hará una presentación de las diferentes estrategias didácticas y sus características.  | Asesor                          |
|                             | Se solicitará a las docentes que con base a la información presentada identifiquen la estrategia que utilizan comúnmente y reflexionen sobre la siguiente pregunta:   | Asesorados                      |

|                       |   |            |
|-----------------------|---|------------|
|                       | ¿Cuáles son las diferencias que encuentro en el diseño de mis estrategias con la propuesta que se presentó?   |            |
| Cierre<br>15 minutos. | Los docentes expondrán sus reflexiones en la plenaria, para recomendaciones y aclaración de dudas entre los participantes.<br><br>Con base a la reflexión planteada anteriormente, diseñen una estrategia didáctica que garanticen el logro de los aprendizajes de sus estudiantes. | Asesorados |

#### Sesión 4

|                             |  |                                 |            |
|-----------------------------|--|---------------------------------|------------|
| <b>Tema:</b>                | ¿Cómo es mi planeación didáctica?  | <b>Fecha:</b>                   | 8 de junio |
| <b>Propósito reflexivo:</b> | Que el colectivo docente reflexione de su práctica desde la planeación didáctica sobre el origen de las problemáticas que enfrenta en el aula.   |                                 |            |
| <b>Materiales:</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computadora</li> <li>✓ Internet</li> <li>✓ Planeación de clases.</li> </ul>   |                                 |            |
| <b>Producto:</b>            | Diseño de la planeación didáctica.   |                                 |            |
| <b>Etapas</b>               | <b>Actividades</b>   | <b>Responsable</b>              |            |
| Inicio<br>15 minutos.       | <p>Encuadre.</p> <p>Se iniciará la sesión promoviendo la reflexión de los participantes con la siguiente pregunta:</p> <p>¿Qué elementos tomas en cuenta para diseñar tu planeación didáctica?</p> | <p>Asesor</p> <p>Asesorados</p> |            |

|                           |  |            |
|---------------------------|--|------------|
| Desarrollo<br>90 minutos. | Se hará una presentación de los elementos que se deben de considerar en el diseño de las planeaciones didácticas, propuestos por Tobón, Pimienta y García (2010)   | Asesor     |
|                           | En pareja, los docentes intercambiaran su planeación didáctica, por lo que realizaran una coevaluación entre ellos, con base a lista de cotejo de elementos de planeación didáctica.   | Asesorados |
| Cierre<br>45 minutos.     | <p>Los docentes realizaran una reflexión de los elementos que le hacen falta en su planeación didáctica en plenaria, para recomendaciones y aclaración de dudas entre los participantes.</p> <p>Por último, los docentes diseñaran una planeación didáctica incorporando los elementos que les hace falta, para efecto de mejorar su práctica y garantizar el logro de los aprendizajes.</p> | Asesorados |

## Sesión 5

|                             |  |               |             |
|-----------------------------|--|---------------|-------------|
| <b>Tema:</b>                | ¿Cómo evaluó los aprendizajes a mis estudiantes?   | <b>Fecha:</b> | 15 de junio |
| <b>Propósito reflexivo:</b> | Que el colectivo docente reflexione sobre las técnicas de evaluación que aplica en sus alumnos, para verificar si existe una relación con las problemáticas que enfrenta en el aula. |               |             |
| <b>Materiales:</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computadora</li> <li>✓ Internet</li> <li>✓ Instrumento de evaluación que utilizan cotidianamente.</li> </ul>                                |               |             |



|                           |   |   |
|---------------------------|---|---|
| <b>Producto:</b>          | Diseño de un instrumento de evaluación formativo.   |   |
| <b>Etapas</b>             | <b>Actividades</b>  | <b>Responsable</b>                          |
| Inicio<br>16 minutos.     | <p>Encuadre.</p> <p>Se iniciará la sesión promoviendo la reflexión de los participantes con las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué instrumentos de evaluación utilizas cotidianamente?</p> <p>¿Qué elementos tomas en consideración para diseñar los instrumentos de evaluación?</p>   | Asesor<br><br>Asesorados                    |
| Desarrollo<br>90 minutos. | <p>Cada participante presentara su instrumento de evaluación.</p> <p>Se presentará información sobre las características que se deben de considerar en el diseño de los instrumentos de la evaluación</p> <p>En parejas, los docentes intercambiaran sus instrumentos de evaluación, posteriormente realizaran una coevaluación de dichos instrumentos.</p> | Asesorados<br><br>Asesor.<br><br>Asesorados |
| Cierre<br>15 minutos.     | Los docentes en plenaria realizaran una reflexión de los elementos que le hacen falta en sus instrumentos de evaluación, para recomendaciones y aclaración de dudas entre los participantes.  | Asesorados                                  |

|  |   |             |
|--|---|-------------|
|  | Los docentes realizaran el diseño de un instrumento de evaluación con los elementos que identificaron que les hace falta. | Asesorados. |
|--|---|-------------|

### 5.7 Diseño de la evaluación:

Para Díaz Barriga (2006) define la evaluación como un conjunto de métodos, técnicas y recursos que se utilizan para valorar el aprendizaje. 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 herramientas que permiten tener información específica acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Para Álvarez, (2001) la evaluación debe entenderse como una actividad crítica de aprendizaje, ya que por ella se adquiere conocimiento; por su parte Nervo, (1997) afirma que la función de la evaluación formativa es emplear la información obtenida para la mejora y desarrollo de la actividad. Incluso Castillo y Cabrerizo, (2004) concibe la evaluación formativa como aquella que valora la intervención a través de la recolección continua de información para mejorar el proceso que se evalúa.

Por lo anterior, el presente seminario se evaluó a través de un enfoque cualitativo, descriptivo e interpretativo; ya que, se trata de evaluar el proceso reflexivo de los propios docentes de la Escuela Secundaria Técnica 8, para alcanzar la transformación de su práctica a través de las diferentes acciones que se llevaron a cabo en cada sesión, en función de la planeación didáctica.

Como técnica de evaluación que se utilizará será la observación participante, Goetz y LeCompte (1998), la definen como una práctica que consiste en vivir entre la gente que uno estudia, llegar a conocerlos, conocer su lenguaje y sus formas de vida a través de una intrusa y continuada interacción con ellos en la vida diaria. Por su parte, Bisquerra (2004), la define como el hecho de observar, pero al mismo tiempo que se participa en las actividades propias del grupo que se está investigando.

Entonces la observación participante conlleva al asesor a participar en las actividades que él mismo propone a los asesorados para facilitar una mejor comprensión y al mismo tiempo se dedica a observar a los sujetos en su propia realidad, es decir, permite aproximarse al contexto social, observándola de modo directo en toda su complejidad, asimismo facilita el acceso a datos restringidos que puede reflejar con mayor detalle la realidad del comportamiento de los participantes.

Los instrumentos de evaluación que se utilizarán en la observación participante son:

### ***Diario de Campo***

Evertson y Green (1984), define el diario de campo como los registros que contiene memos teóricos, puntos de vista y reflexiones personales surgidas de la observación de una situación o de las conversaciones con los participantes. Por su parte Shagoury y Miller (2000) señala que las notas de campo como las observaciones directas de lo que sucede en el lugar de la intervención.

Entonces, se puede decir que el diario de campo permite rescatar las experiencias, observaciones, las vivencias o los sucesos más trascendentales que se desarrollan en la intervención, por lo cual será necesario realizar estas anotaciones de campo en cada sesión del seminario para describir las reacciones personales del asesor.

### ***Grabación de video***

Mckernan, (1999) define a la grabación es un instrumento de recogida de datos que proporciona una enorme riqueza a la vez que permite al observador ser participante, además ayuda a captar las intervenciones verbales de los participantes y registrar esas emisiones con la mayor precisión, por lo que el investigador puede revisar con gran detalle algunas conversaciones que a menudo no serían tan perceptibles.

Es importante resaltar, que la grabación de video será transcrita en procesador de texto para su análisis posterior, ya que, como lo señala Gil (1994) cuando se registra y describamos lo que observamos, de alguna forma ya estamos efectuando un

análisis de información, pues inevitablemente interpretamos la realidad y la categorizamos.

### **Análisis de datos**

Para analizar la información obtenida en el diario de campo, así como las grabaciones de video se utilizó el método de categorización inductiva (Romero, 2005), que se caracteriza por que las categorías emergen a partir de una triangulación de los diálogos de los participantes, la perspectiva teórica empleada para el proyecto y la perspectiva del interventor, según lo propuesto por Bertely (2000). Este proceso permite construir categorías a partir del proceso vivido por los profesores durante el seminario, para mostrar cómo lograron reflexionar desde la planeación didáctica para transformar su labor docente a fin de mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

## **CAPITULO IV**

### **EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN**

## CAPITULO IV. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

### 1. DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN

El seminario “La práctica reflexiva del docente desde la planeación didáctica” se llevó a cabo de acuerdo al diseño y programación propuesto en el capítulo anterior, estuvo conformado por cinco sesiones a partir de la última semana de mayo y durante el mes de junio del presente año; sin embargo, dicho seminario no estuvo exento de situaciones que provocaron realizar ciertos ajustes que incidieron en la intervención; como fechas, horarios, participantes y actividades; tal como se describen a continuación:

- a) **Fechas.** - Se llevaron a cabo en 5 sesiones semanales cada martes, a partir del veintiocho de mayo al veintidós de junio del presente año, recorriéndose la tercera sesión una semana, debido a que el personal de la Escuela Secundaria Técnica 8 fue convocado a una reunión de capacitación de evaluación del cierre del ciclo escolar por parte de la Supervisión de la Zona; asimismo los docentes tenían que realizar las evaluaciones del tercer momento; por estas incidencias el seminario no se terminó el quince de junio si no hasta el veintidós de ese mismo mes, es decir una semana después.
- b) **Horarios.** - El horario establecido para el seminario fue de 9:00 a 11:00 horas, no obstante, se tuvo que modificar el horario, a causa de los diversos retardos del personal docente en conectarse a través de la plataforma de Google Meet; siendo alrededor de 10 a 15 minutos en cada sesión, por lo cual se tuvo que recuperar dicho tiempo al final de la reunión.
- c) **Participantes.** – Como se comentó en el capítulo anterior, la invitación al seminario se fundamentó a partir del Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) de la institución en el ámbito III de formación docente, toda vez, que se estableció como meta que el personal docente realizaran cursos de actualización y formación continua para mejorar su práctica durante el transcurso del ciclo escolar 2020-2021; por tal motivo se esperó la

participación de la totalidad de la plantilla docente, que estaba conformada por doce maestros; aunque, solo participaron en forma frecuente diez, ya que, dos docentes realizaban actividades laborales diversas a la escuela, por cuestiones económicas.

- d) **Actividades.** – En este rubro se tuvieron que realizar ciertas adaptaciones a las actividades propuestas en el seminario, esto es, que varios docentes no presentan cierto interés en realizar las actividades de retroalimentación que eran encargadas en las sesiones subsecuentes o en su defecto estaban imposibilitados en realizarlas por falta de tiempo; ya que me manifestaron que estaban en el cierre del ciclo escolar, por lo que representa una carga administrativa elevada y no tenía oportunidad de realizar las actividades por escrito; por tal motivo se optó que dichas actividades fueran verbales y no escritas; de manera que fueron recuperadas al inicio de las sesiones siguientes, esto para enriquecer las experiencias reflexivas de los participantes hacia los demás compañeros.

## 2. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN

La información recabada a través del diario de campo y las grabaciones de video que fueron transcritas posteriormente, fueron la base para la elaboración de resultados, debido a ello se recurrió al análisis de contenido mediante el método de categorización de datos propuesto por Bertely (2000). Por lo que se confeccionó un índice categórico a partir del análisis de las transcripciones de video de cada una de las sesiones de intervención, y posteriormente dicha información se relacionó con los datos que se obtuvieron en el diario de campo elaborado por el suscrito a lo largo del seminario.

Este análisis muestra los resultados alcanzados durante la intervención a través de cinco categorías que derivan en subcategorías específicas, de las cuales dan respuesta a los objetivos planteados en la intervención, tal como se desprende en la siguiente tabla:

Tabla 19.- Resultados de la intervención acorde a los objetivos

| <b><u>Objetivo</u></b>  | <b><u>Categoría</u></b>           | <b><u>Subcategoría</u></b>   |
|---|-----------------------------------|--|
| Promover la reflexión de la práctica en los docentes que integran la plantilla de la Escuela Secundaria Técnica 8, desde la planeación didáctica, para que logren desarrollar las habilidades del pensamiento críticas y creativas que les ayuden a transformar su didáctica. | 1. Diagnóstico del grupo escolar. | 1.1 Conocer a los alumnos.   |
|   |                                   | 1.2 Diseño de actividades que atiendan las características de los estudiantes. |
|   | 2. Estilo de enseñanza.           | 2.1 Autoobservación.   |
|   |                                   | 2.2 Reconocer sus propias prácticas.   |
|   | 3. Estrategias didácticas.        | 3.1 Diversificación de estrategias.  |
|   |                                   | 3.2 Congruencia con las necesidades de los alumnos.                            |
|   | 4. Planeación didáctica.          | 4.1 Conocer el enfoque de la asignatura.                                       |
|   |                                   | 4.2 Actividades que atienden las características de los estudiantes.           |



## 5. Evaluación

5.1 Instrumentos de evaluación.

5.2 Evaluación formativa.

5.3 Evaluación para mejorar.

---

Durante el desarrollo del seminario, siempre se buscó fortalecer las relaciones humanas entre los integrantes, para generar un ambiente de confianza y de aprendizaje entre iguales; para que los docentes logran cuestionar sus propias prácticas, así como, compartir sus experiencias, esto con la finalidad de movilizar sus habilidades del pensamiento para lograr alcanzar la practica reflexiva y poder cambiar o mejorar la didáctica entre los maestros de la Escuela Secundaria Técnica 8.

Day (1984, citado por Nieto, 2012) afirma que para llegar a la mejora de la práctica profesional requiere un aprendizaje basado en la experiencia de otros, esto es, sólo puede hacerse realidad y consolidarse por parte de quienes la llevan a cabo, dando por sentado que los profesores tienen la capacidad para ser autocríticos y para aprender, identificando problemas que les preocupan y buscando soluciones para resolverlos. Por su parte Vygotsky (1979), señala que todo aprendizaje siempre tiene una historia previa, ya que toda persona ya ha tenido experiencias, por tanto, aprendizaje y desarrollo están interrelacionados.

Dicho de otro modo, el proceso formativo de los docentes se debe de desarrollar a través de la interacción social con sus propios compañeros (experiencia de otros sujetos); Así que el aprendizaje implica ser parte de un grupo y participar en la construcción social del conocimiento porque todo aprendizaje es el resultado de la interacción con otras personas y mientras más sea la interacción será mayor el aprendizaje entre los maestros en dicho seminario.

A partir de lo anterior, enseguida se describen y analizaran las categorías y subcategorías encontradas en el proceso de evaluación de la intervención:

## 2.1 Diagnóstico del grupo escolar.

El diagnóstico del grupo escolar es parte fundamental de la planeación didáctica, ya que por este medio el docente puede recabar información valiosa para identificar las características de sus estudiantes y de esta manera diseñar actividades que atiendan a las necesidades de los alumnos; como lo afirma Hamamachek (1987) en donde señala que es necesario tomar en cuenta las características de los estudiantes para permitir un desarrollo total de la personalidad de los alumnos para evitar que fracasen en los aspectos académicos; para efecto, de crear una educación integral para la vida en los jóvenes.

Esto es, que el diagnóstico inicial permite identificar las relaciones que existe entre el alumno con los aprendizajes esperados, sus características, rasgos personales, condiciones, ambiente familiar; así como identificar su contexto social y económico; esto es de gran importancia para diseñar actividades situadas para generar el interés, gustos y necesidades del estudiante; sin embargo, en la problemática que se encuentra en la Escuela Secundaria Técnica 8, es que los docentes que presentan rezago escolar omiten tomar en cuenta la información que puede ser de utilidad en el diagnóstico o en el peor de los casos exceptúan la evaluación de diagnóstico. Por tal motivo era transcendental que los docentes que participaron en el seminario logran reflexionar sobre la importancia del diagnóstico en su práctica, tal es el caso de la docente de geografía que señaló lo siguiente:

“Considero que las actividades que diseño en mi planeación didáctica no atienden las características de mis estudiantes y esto puedo influir en el logro de los aprendizajes, porque la evaluación de diagnóstico que realizo al inicio de cada ciclo consiste en una prueba estandarizada de conceptos básicos de la asignatura de geografía”

Por su parte la maestra de ciencias señaló:

“Me sentí un poco limitada en el proceso de aprendizaje de mis alumnos por no conocerlos bien”

El maestro de matemáticas describe la siguiente situación:

“Es de gran importancia conocer las necesidades de los alumnos, para saber de dónde pueden partir al momento de ver los aprendizajes de la asignatura y de esta manera evitar el rezago escolar y la deserción”.

El maestro de historia señaló lo siguiente:

“Es necesario realizar un diagnóstico integral al inicio del ciclo escolar, ya que es importante identificar la forma que aprenden los estudiantes; sus habilidades, necesidades, gustos e intereses, también es importante identificar los factores, sociales, económicos y culturales del alumno, ya que estos elementos pueden influir el proceso de aprendizaje de los estudiantes”.

Asimismo, la maestra de educación física menciona:

“Es importante diseñar un diagnóstico integral, para identificar las características de los estudiantes y de esta manera diseñar actividades que sean acordes a las necesidades de los alumnos”.

Con base a lo anterior, se puede afirmar que los docentes de la Escuela Secundaria Técnica 8 reflexionaron sobre la importancia de *conocer a los alumnos y la necesidad de diseñar actividades que atiendan las características de los estudiantes*; ya que, de no hacerlo no se podría garantizar el logro del aprendizaje de los estudiantes, pues las actividades que proponga el maestro no atenderían sus necesidades, gustos, intereses y el contexto; condenando al fracaso escolar.

Dicho de otro modo, los docentes que participaron en esta primera sesión lograron reflexionar sobre dos aspectos fundamentales en el diagnóstico escolar; el primero fue la importancia de *conocer a los alumnos*; esta reflexión fue trascendental ya que los maestros reconocieron que presentan problemas en el logro de los aprendizajes de sus estudiantes porque no conocen la forma en que pueden aprender; ni mucho menos logran identificar sus necesidades, gustos e intereses de sus alumnos. Por lo cual llegaron a la conclusión que es necesario realizar un diagnóstico integral para identificar dichas características.

Dicha afirmación tiene sustento por lo señalado por Aragón García y Jiménez Galán, Maribel y Yasmín (2009), que el estilo de aprendizaje es el proceso, en donde cada individuo puede aprender de diferentes maneras de acuerdo a un enfoque afectivo, fisiológico y cognitivo, mismo que permite identificar la manera en que el alumno interactúa con un entorno de aprendizaje. De igual manera, Howard Gardner (1983), señala que la inteligencia no es un conjunto unitario que agrupe diferentes capacidades específicas, sino una red de conjuntos autónomos, relativamente interrelacionados. Para Gardner el desarrollo de algún tipo de inteligencia depende de tres factores: Factor Biológico, factor de la vida personal y Factores culturales e históricos.

En el segundo aspecto que se identificó fue el *diseño de actividades que atiendan las características de los estudiantes*; esta subcategoría es una consecuencia directa de la primera; es decir; en la primera subcategoría *conocer a mis alumnos*, los docentes reflexionaron sobre su importancia, pero a la vez reflexionaron sobre su utilidad.

En efecto; la utilidad de la información obtenida en el diagnóstico del grupo escolar, permite que el docente la utilice en el *diseño de actividades que atiendan las características de los estudiantes*; lo anterior permite determinar que debe de existir una congruencia en la actividad con el estilo de aprendizaje de los estudiantes; ya que, de no existir dicha congruencia no se estaría garantizando el logro de los aprendizajes, porque el estudiante no podría hacer la actividad o en su defecto no le llamaría la atención, teniendo como resultado el rezago escolar.

Por tal motivo, se puede afirmar que los participantes, lograron reflexionar no solamente sobre la importancia de *conocer a los alumnos*, si no también sobre el *diseño de actividades que atiendan las características de los estudiantes*. Esto con la finalidad de tomar en cuenta estos aspectos en el diseño de la planeación didáctica para garantizar el logro de los aprendizajes en el salón de clases.

Por otra parte, en esta primera sesión se desarrolló la habilidad del pensamiento de la observación en los docentes que participaron en el seminario, ya que es importante fijar la atención en los estudiantes a fin de identificar sus características

que tienen y que influyen en su proceso de aprendizaje, por ejemplo, sus estilos de aprendizaje o el contexto.

Sánchez (1995, citado por Campirán, 2000), define la observación como un proceso mental de fijar la atención en una persona, objeto, evento o situación a fin de identificar sus características, cuando se es capaz de fijar la atención entonces se puede observar las características del objeto de observación. Asimismo, Campirán (2000) afirma que la observación es el medio por el cual se entra en contacto con el mundo real en donde los sentidos juegan un papel esencial. Por su parte Ornelas (2014), señala que la observación como la habilidad consciente, deliberada, dirigida, crítica y reflexiva para comprender e interpretar la realidad.

En ese orden de ideas, en la primera sesión del seminario tenía por objeto que los participantes reflexionaran sobre la importancia de conocer a sus estudiantes en la forma de como aprenden, sus necesidades, gustos, intereses y el propio contexto; a través de la evaluación de diagnóstico, ya que, con la información obtenida el docente deberá de tomarla en cuenta para diseñar las estrategias didácticas más adecuadas que pueda atender las características de los alumnos y de esta manera garantizar el aprendizaje. Objetivo que se logró con base a las reflexiones realizadas por los maestros durante la primera sesión.

## **2.2 Estilo de enseñanza**

El estilo de enseñanza se define según Guerrero (1998), como el conjunto de actitudes y acciones sustentadas y manifestadas por quien ejerce la docencia, expresadas en un ambiente educativo definido y relativas a aspectos tales como relación docente alumnado, planificación, conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje.

Por su parte Johnstón (1995) señala como estilo de enseñanza es todo supuesto, procedimiento y actividades que la persona que ocupa el papel de educador, aplica para inducir el aprendizaje a los sujetos. Asimismo, Grasha (1994) propone que los estilos de enseñanza son los conjuntos de necesidades, creencias y comportamientos que los profesores expresan en el aula de clases para interactuar

con los alumnos, dirigen las tareas en el aula, supervisan asignaciones, socializan con los estudiantes y orientan a los mismos.

Con base en las conceptualizaciones teóricas anteriormente descritas se puede entender que los estilos de enseñanza son las diversas adaptaciones personales de los diferentes modelos de enseñanza que realiza el docente cotidianamente en su praxis en la clase; es decir, el estilo de enseñanza está relacionado con las formas y modalidades con las que enseñan los profesores a sus alumnos.

En ese sentido, los docentes que participaron en la sesión dos del seminario reflexionaron sobre sus estilos de enseñanza que pueden influir en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, tal como se demuestra a continuación:

El maestro de matemáticas de tercer grado señaló lo siguiente:

“todos los alumnos son diferentes, por tal motivo aprenden de diferentes maneras; por lo que mi estilo de enseñanza debe atender las necesidades de los estudiantes; ya que de no hacerlo no se lograría el aprendizaje”.

La maestra de educación física describe lo siguiente:

“reconozco que si se cometo el error de pensar que los alumnos aprenden como yo aprendí; ya que trato de repetir ese patrón que me permitió aprender”.

Por otra parte, el maestro de ciencias sociales señaló lo siguiente:

“Los estudiantes de la actualidad no aprenden como los maestros aprendieron, todo lo contrario, ya que, hoy en día la juventud actual demanda nuevos aprendizajes, por tal motivo debemos diseñar y aplicar un estilo de enseñanza que atienda a esas necesidades para garantizar el aprendizaje de los estudiantes”.

Mientras tanto el maestro de español manifiesta lo siguiente:

“Considero que mi estilo de enseñanza es conductista, porque en cada clase doy instrucciones a mis estudiantes para que realicen las actividades, ellos las hacen y yo reviso”.

El maestro de matemáticas de primer grado reflexiona de la siguiente manera:

“Creo que mi estilo de enseñanza es conductista, porque que me dedico la mayor parte de la clase dando instrucciones de los pasos que tiene que realizar los estudiantes, sin existir una relación de interacción con mis alumnos”.

Para terminar la maestra de inglés describe lo siguiente:

“Mi estilo de enseñanza es conductista, porque abuso del protagonismo en mis clases y mis alumnos solo escuchan; por lo que es necesario cambiar mi forma de enseñar para poder atender las verdaderas necesidades de los alumnos”.

Por lo anterior, se desprende que los participantes de la segunda sesión reflexionaron sobre su estilo de enseñanza, tomando en referencia la *autobservación*, para *reconocer sobre sus propias prácticas*; en donde identificaron que estas últimas pueden influir en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, así como en los resultados de aprovechamiento.

La finalidad de esta segunda sesión tenía por objeto iniciar a desarrollar entre los participantes la habilidad del pensamiento de la *autobservación*, que según en la tipología propuesta por Campirán (2000) se encuentra entre las habilidades analíticas, que se refiere al proceso que una persona emplea para observarse a sí misma, para darse cuenta de sus propias acciones, pensamientos, conocimientos, habilidades, actitudes, sentimientos, movimiento, etc.

Asimismo, Campirán (2000) señala que la *autobservación* tiene por objeto que el propio sujeto se observa; quien a partir de ella se percató de lo que está sucediendo durante su propio proceso de observación general, es decir da lugar a un espacio nuevo de conciencia. Situación que aconteció en esta sesión, ya que, los docentes

participantes hicieron una *autobservación* de su estilo de enseñanza para identificar sus fortalezas, pero lo más importante, sus áreas de oportunidad; con el objeto de promover la práctica reflexiva y de esta manera que se cuestionaran ellos mismos, si su didáctica en el salón de clases es la adecuada o en su defecto modificarla, esto para mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La *autobservación*, que fue desarrollada por los docentes, favoreció que los participantes lograran *reconocer sus propias prácticas*, que eran inadecuadas para promover el aprendizaje de los alumnos, ya que identifican que sus prácticas son conductistas y tradicionalistas, al reflexionar que la didáctica que proponen en su planeación y posteriormente en el salón de clases no es la adecuada para generar los aprendizajes deseados; ya que, no están diseñada de acuerdo a las características de los estudiantes o en su defecto son conductistas, tal como lo manifestaron los docentes de español, matemáticas de primer grado y de inglés.

Los docentes participantes reconocieron por ellos mismos que *sus prácticas* son inadecuadas para atender la diversidad de los estudiantes que se encuentran en el salón de clases, esto por no planear de acuerdo a las características de sus alumnos o en el peor de los casos, porque siguen utilizando practicas tradicionalistas y conductista, ya que se abocan solamente a transmitir conocimientos y no competencias para la vida; y lo más importante en esta sesión es que los maestros empiezan a reflexionar sobre sus propias prácticas, que posiblemente el origen de las problemáticas que enfrentan en aula se debe a su didáctica y no tanto a la apatía de los propios alumnos.

### **2.3 Estrategias didácticas**

Díaz Barriga (2002) define como estrategias didácticas los procedimientos o secuencias de acciones conscientes voluntarias e intencionales que tienen el propósito de desarrollo o potenciar el aprendizaje y la solución de problemas; asimismo la aplicación de las mismas es en función de demandas contextualizadas determinadas y de la consecuencia de ciertas metas de aprendizaje.



Dicho de otro modo, las estrategias didácticas son acciones que realizan los docentes para llevar a cabo el proceso de aprendizaje de sus estudiantes; sin embargo, para lograr estas estrategias es necesario un proceso controlado en la toma de decisiones, una planificación previa, su ejecución en el aula; así como su dominio en emplearla.

En ese orden de ideas, los docentes que participaron en la tercera sesión del seminario reflexionaron sobre las estrategias didácticas que implementan cotidianamente en el salón de clases para promover el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, resultando las siguientes vivencias; tal como se describen a continuación:

La maestra de inglés describe lo siguiente:

“por general utilizo la estrategia didáctica de proyectos; sin embargo, creo que lo aplico incorrectamente”.

Por su parte la docente de geografía hace referencia a lo siguiente:

“Mi formación es universitaria, y desconocía la existencia de las estrategias didácticas; por lo que siempre planeo como transmitir los conocimientos en forma general y no tanto en construir habilidades”.

La maestra de ciencias describe lo siguiente:

“Con lo que hemos visto el día de hoy, me estoy dando cuenta que mis planeaciones no responden a un diseño de una estrategia didáctica en sí, por lo que considero que debo de profesionalizarme en este tema para capacitarme y ofrecer un mejor servicio educativo”.

Estas tres vivencias anteriormente descritas, se desprende que los docentes empezaron a reflexionar en el sentido de reconocer sus propias problemáticas que enfrenta y presentan en el diseño de sus estrategias didácticas para facilitar o potenciar el aprendizaje en los estudiantes; es decir ellos, mismos reconocen dicha problemática.

Lo anterior tiene sustento en lo dicho por Nieto (2012) que señala que el asesor ayuda a su asesorado a percibir, comprender, actuar para mejorar una situación problemática tal y como es definida por el mismo; a la luz de estas metas, el proceso de asesoramiento ha de ser flexible y responder a caracteres de individualización o acomodación a la iniciativa y capacidad de cada individuo o grupo.

Ahora bien, por su parte el docente de matemáticas de tercer grado reflexiona lo siguiente:

“Para ser sincero consideraba que la estrategia de aprendizaje basado en problemas era el único que puede utilizarse en la asignatura de matemáticas; por lo que, es tiempo de utilizar otros tipos de estrategias didácticas para promover la diversificación en el salón de clases”

Asimismo, la docente de educación física señala lo siguiente:

“La única estrategia que implemento es la de juegos lúdicos; sin embargo, considera que es tiempo de implementar otro tipo de estrategias didácticas para generar una mayor diversidad en mis secuencias y de esta manera evitar el aburrimiento y el desinterés de los alumnos o la rutina en la asignatura, por ejemplo, puedo utilizar el aprendizaje basado en problemas o trabajo por proyectos para atender las problemáticas de la escuela, como es el caso de la obesidad o sobrepeso entre los estudiantes”

Con las anteriores participaciones de los docentes, se desprende que los maestros reflexionaron en el sentido que se dieron cuenta que es necesario no solamente conocer la pertinente aplicación de las estrategias; si no también, generar las condiciones necesarias para *diversificar las estrategias* en el salón, para motivar al estudiante.

Díaz Barriga (2002) señala que las estrategias permiten al aprendiz a mantener un estado mental propicio para el aprendizaje, incluyendo entre otras, estrategias para favorecer la motivación y la concentración, para reducir la ansiedad, para dirigir la atención a la tarea y para organizar el tiempo de estudio, así como el impacto sobre

la información que se va aprender y su papel es mejorar el nivel de funcionamiento cognitivo del aprendiz.

Por ese motivo, los docentes de la Escuela Secundaria Técnica 8; lograron reconocer por si solos que es necesario utilizar diferentes tipos de estrategias didácticas en la planeación; ya que, es necesario motivar y generar el interés de los estudiantes, para que estos logren alcanzar los aprendizajes esperados; de no hacerlo generaría en los alumnos un desinterés en las estrategias didácticas propuestas por el docente, generada por este último; de ahí de considerar la importancia en que el docente debe de *diversificar sus estrategias*.

Por otra parte, en esta misma sesión, los participantes se dieron en cuenta que las estrategias didácticas que proponen en la planeación didáctica deben ser *congruentes con las necesidades de sus alumnos*; en efecto, los docentes recordaron que es importante recuperar la información que pueden obtener en el diagnóstico del grupo escolar que se realiza al inicio del ciclo escolar, para poder tomarla en cuenta en el diseño de la planeación didáctica, con el objeto, de que las estrategias didácticas que diseñen vayan acorde a las características, necesidades, gustos e intereses de los estudiantes.

Dicho de otro modo, debe de existir el principio de congruencia entre las estrategias que proponga el docente no solamente con la forma que aprenden los estudiantes, sino también con las características de su contexto; esto con la finalidad de garantizar el aprendizaje de los alumnos se logre, conforme a las necesidades, gustos e intereses de los jóvenes.

De ahí debe de arribarse a la conclusión que las experiencias compartidas en la tercera sesión; se puede afirmar que los docentes realizaron la habilidad del pensamiento de la reflexión en especial la autocrítica, en el sentido que reconocen dos aspectos fundamentales; el primero consiste en que reconocieron por si solos que tienen dificultades en el diseño y aplicación de estrategias didácticas por desconocimiento o diseño inadecuado; y en segundo término la necesidad de capacitarse o profesionalizarse en este tema para diversificar su propia practica y de esta manera facilitar el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

Efectivamente, los docentes participantes reconocen por ellos mismos sus propias problemáticas en su práctica, pero de igual manera ellos mismos proponen lo que pueden hacer para solucionarlas, tal como la afirma Day (1984, citado por Nieto, 2012) que la mejora de la práctica profesional tiene carácter emergente y requiere un aprendizaje basado en la experiencia, esto es, sólo puede hacerse realidad y consolidarse por parte de quienes la llevan a cabo, dando por sentado que los profesores tienen la capacidad para ser autocríticos y para aprender, identificando problemas que les preocupan y buscando soluciones para resolverlos.

#### **2.4 Planeación didáctica**

Ahora bien, en lo que respecta la cuarta categoría planeación didáctica, esta es definida por Díaz Barriga (2002) como aquellas actividades que tienen que ver con el establecimiento de un plan de acción e incluyen: la identificación o determinación de la meta de aprendizaje, la predicción de los resultados y la selección y programación de estrategias; asimismo señala que la planeación sirve para tres fines: facilita la ejecución de la tarea, incremento la probabilidad de dar cumplimiento exitoso a la tarea de aprendizaje y genera un producto que refleja el aprendizaje.

Por su parte la SEP (2017b) define la planeación didáctica como:

La optimización de recursos para poner en práctica diversas estrategias con el fin de conjugar una serie de factores como el tiempo, espacio, características y necesidades particulares del grupo, materiales y recursos disponibles, experiencia profesional del docente, entre otros que garanticen el logro de los aprendizajes de los alumnos. (p.6)

En la cuarta sesión del seminario se desarrolló esta temática dando prioridad al diseño de secuencias didácticas, ya que esta estrategia es la más común que utilizan los participantes dentro de su práctica, por lo cual Tobón, Pimienta y García (2010), definen a las secuencias didácticas “como los conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (p.20).

En ese orden de ideas, los docentes que participaron en la sesión reflexionaron sobre los elementos que deben de considerar al momento de planear sus estrategias didácticas, resultando las siguientes vivencias; tal como se analiza a continuación:

La maestra de ciencias de primer grado señala lo siguiente:

“Hay varios elementos que desconocía para tomar en cuenta en mi planeación didáctica y que son importante, como el enfoque didáctico, este es importante para el diseño de las actividades”

La maestra de ciencias de tercer año describe la siguiente situación:

“Reconozco que no tomo en cuenta el enfoque de la asignatura para planear; por lo que mis actividades no se relacionan con el enfoque; debo empezar a tomarlo en cuenta para mejorar el proceso de aprendizaje de mis alumnos”.

El maestro de matemáticas de primer grado reflexiona de la siguiente manera:

“la información obtenida en la evaluación de diagnóstico no la utilizaba para diseñar mis actividades, lo que entiendo es mis actividades no se relacionan con las características de mis alumnos, debo empezar retomarla”.

La maestra de artes narra lo siguiente:

“Reconozco que no toma en cuenta la información obtenida en la evaluación de diagnóstico, por lo que sus actividades que diseña en la planeación no atienden las necesidades de sus estudiantes, por tal motivo es necesario recuperar el diagnóstico para diseñar las actividades acordes a las características de los alumnos”

El maestro de matemáticas de tercer grado manifiesta de la siguiente manera:

“En mi planeación le hace falta el instrumento de evaluación para poder identificar correctamente el nivel de aprovechamiento del estudiante, debo considerarlo para la próxima vez”

El maestro de español reflexiona de la siguiente manera:

“Siento que me hace falta varios elementos que no tomo en cuenta para planear; por lo que considero de que mis actividades que propongo sean inadecuadas en el salón de clase, debo de empezar a considerar esos elementos que me hacen falta”.

En esta cuarta sesión, los docentes participantes vuelven a identificar por si solos las problemáticas que enfrentan en el diseño de las planeaciones didácticas, principalmente en la omisión de considerar algunos elementos en el diseño de sus planeaciones didácticas, como el caso de *conocer el enfoque de la asignatura* y que *las actividades que se diseñen atiendan las características de los estudiantes*.

En el *caso de conocer el enfoque de la asignatura*, los docentes participantes reconocieron que es de gran importancia tomarlo en cuenta en el diseño de las actividades, pues permite dar una orientación hacia donde se pretende encaminar a los alumnos para el desarrollo de las competencias para la vida; tan es así, que la SEP (2017b) define al enfoque como el proceso, nociones, conceptos y aspectos particulares de la asignatura que requieren ser abordados, además orienta al profesor sobre los elementos críticos de su intervención docente.

Por lo anterior, se puede afirmar que el conocer el *enfoque de la asignatura* permite orientar al docente en diseñar actividades más enriquecedoras que fortalezcan el desarrollo de las competencias para la vida que corresponda a cada materia que imparte; situación que aconteció en la sesión; ya que los participantes reconocieron que no toman en cuenta este elemento para el diseño de sus propuestas de aprendizaje y reflexionaron que es de gran importancia tomarlo en consideración para facilitar la adquisición de nuevos conocimientos de acuerdo a los objetivos de la asignatura.

De igual manera esta cuarta sesión, se vuelve a retomar la importancia del diagnóstico escolar de grupo, que se debe de realizar al inicio del ciclo escolar, esto es gran importancia, porque permite obtener información para diseñar *actividades que atiendan las características de los estudiantes*; ya que, como se ha dicho anteriormente, de no hacerlo, no se podría promover el aprendizaje de excelencia de los alumnos; reflexión que fue retomada en esta sesión por los participantes.

Tan es así, que la SEP (2017, P.28) señala que “conocer a los alumnos con quienes trabajará durante el ciclo escolar, es muy importante que lleve a cabo actividades para explorar qué saben y pueden hacer, identificar en qué se requiere avanzar y los aspectos en los que se requiere trabajo sistemático”; por su parte Gardner (1983), menciona que las persona desarrollan inteligencias diferentes que se conforman por un conjunto autónomo, relativamente interrelacionados.

Con lo anterior, se puede determinar que, la planeación es una herramienta fundamental en la práctica profesional del docente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el aula; esto es, que es necesario planear las actividades con anticipación para que los alumnos logren los aprendizajes esperados, con base en las características y el contexto de los estudiantes, para no llegar a la improvisación en el salón de clases; ya que, si fuera el caso no se estaría fortaleciendo la excelencia del servicio público educativo.

## **2.5 Evaluación**

Para terminar en la quinta sesión del seminario se desarrolló la temática de la evaluación esta es definida por Díaz Barriga (2006) como un conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje. 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 herramientas que permiten, tanto a docentes como a alumnos, tener información específica acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

En esta última sesión los docentes lograron desarrollar la reflexión de su práctica en los procesos de evaluación que utilizan en sus estudiantes para identificar el nivel de logro del aprendizaje, tal como se describe a continuación:

La docente de ciencias de primer grado señala lo siguiente:

“El instrumento de evaluación que utilizó esta incorrecto, porque carece de los parámetros e indicadores necesarios en la rúbrica que propongo; para

medir el nivel de aprendizaje de los estudiantes; por lo que la evaluación que aplico puede ser incorrecta”

La maestra de ciencias de tercer grado, describe la siguiente situación:

“Como instrumento de evaluación utiliza la rúbrica; sin embargo, reconozco que en el diseño de dicho instrumento carecen de los indicadores y parámetros para identificar el nivel de logro en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes; por lo que tengo que modificarlo en las siguientes veces”

La maestra de inglés, reflexiona de la siguiente manera:

“Con el análisis que hemos visto en la sesión de hoy y con la participación de mis compañeras, creo que el instrumento de evaluación que utilizo cotidianamente no es el idóneo para medir el nivel de aprendizaje de los estudiantes, porque el diseño que propongo hace falta los indicadores y parámetros; por tal motivo sería difícil evaluar el proceso de aprendizaje de mis estudiantes o estoy evaluando en forma incorrecta, por lo que tengo que cambiar mi forma de diseñar mis instrumentos de evaluación”.

La Maestra de geografía menciona lo siguiente:

“El instrumento de evaluación que utilizo va encaminado a evaluar el producto final o resultado final, es decir si el estudiante no entrega el producto final ya tiene 5; sin embargo, no toma en cuenta el proceso de aprendizaje que llevan los alumnos; reconozco que omite la evaluación formativa, para dar más ponderación a la evaluación final de una actividad; por lo que tengo que cambiar mi forma de evaluaciones”.

El docente de ciencias sociales reconoce lo siguiente:

“Creo que estoy evaluando en forma incorrecta, porque el instrumento que utilizo solo evalúa generalidades de la actividad final, sin tomar en cuenta el proceso de aprendizaje o el esfuerzo que pudo realizar el alumno para lograr ciertos avances, por lo que es necesario cambiar su forma de evaluación.



Con base a lo anterior, en esta sesión, surgen las siguientes subcategorías: la primera *instrumentos de evaluación*, el segundo elemento la *evaluación formativa* y por último la *evaluación para mejorar*, ámbitos que a continuación se analizarán:

En los *instrumentos de evaluación*, los docentes reconocen que no tienen el mejor diseño o en su caso los aplican con ausencia de elementos, esto es así porque los participantes por lo general utilizan la rúbrica como instrumento de evaluación; sin embargo, esta la diseñan sin tomar en cuenta los parámetros e indicadores de aprovechamiento; estos elementos son de gran importancia porque permiten medir el nivel de logro de los aprendizajes de sus estudiantes.

La SEP (2012), define como Rúbrica el instrumento de evaluación con una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes o valores, en una escala determinada. Por lo cual, en el diseño de esta, se debe de considerar una escalara descriptiva o analítica, relacionada con el nivel de logro alcanzado.

En consecuencia; esta subcategoría, los docentes empezaron a reflexionar, que los instrumentos que diseñan en sus planeaciones son inadecuados para identificar el nivel del logro de los aprendizajes de sus estudiantes; por lo que, es necesario retomar esta área de oportunidad para obtener una evaluación más veraz y confiable en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En lo que respecta la *evaluación formativa*, permite identificar los avances de los alumnos en la adquisición de los nuevos aprendizajes, además pueden brindar orientaciones concretas para apoyar a los estudiantes en los logros o en su defecto, en las dificultades que presentaron en el desarrollo de las actividades propuestas por el docente.

Díaz Barriga (2002), define a la *evaluación formativa* como un proceso que constituye las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueve el docente, por lo que es importante entender el proceso e identificar la necesidad de nuevas oportunidades de aprendizaje; de esta manera, el proceso es más importante que el resultado y éste se convierte en un elemento de reflexión

para la mejora. Asimismo, la SEP (2017), señala que el enfoque formativo de la evaluación permite conocer las habilidades para aprender y las dificultades para hacerlo de manera óptima.

Con los resultados de las evaluaciones de los alumnos, se obtiene información necesaria para tomar decisiones acerca de su proceso de aprendizaje, esto para crear las estrategias necesarias que les permitan aprender cada vez más y de mejor manera; dando lugar a la siguiente subcategoría: que es *evaluar para mejorar*.

La *evaluación para mejorar*, no se puede limitar en dar las respuestas correcta o incorrectas al alumno, si no, la evaluación debe de ayudar para subsanar las dificultades detectadas en el aprendizaje y brindar los elementos necesarios para que los alumnos sean capaces de mejorar su propio aprendizaje y desarrollar la habilidad de aprender a aprender de forma permanente.

Ramaprasad (1983, citado en Ross, 2004), hace referencia que evaluar es acortar las distancias entre la situación actual en la que se encuentra el estudiante y la situación ideal a la que debe de llegar. De esta manera la evaluación es la información que permite al estudiante cerrar la brecha entre el desempeño actual y el deseado.

La SEP (2012) señala que sin la evaluación es probable que los alumnos sigan cometiendo los mismos errores. En este sentido, uno de los mecanismos que puede establecerse como andamiaje de la enseñanza es la retroalimentación. Por su parte Ramaprasad (1983, citado en Ross, 2004), define la retroalimentación como el proceso que expresa opiniones, juicios fundados sobre el proceso de aprendizaje, con los aciertos y errores, fortalezas y debilidades de los estudiantes.

Por su parte Elawar y Corno (1985) afirmaban que los docentes mejoraban extraordinariamente la eficacia de la retroalimentación cuando se concentraban en estas preguntas: ¿Cuál es el error principal? ¿cuál es la razón probable de que el alumno cometiera este error? ¿Cómo puedo guiar al alumno para que evite el error en un futuro?

Por todo lo anterior, se puede concluir que en esta quinta sesión los docentes participantes reflexionaron que es importante realizar una evaluación pertinente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que permite identificar sus necesidades, debilidades y áreas de oportunidad, para poder actuar y solucionar las problemáticas que puede enfrentar en el proceso de aprendizaje; para tomarlo en cuenta en el diseño de la planeación didáctica y no tanto de aplicar una evaluación punitiva, es decir, asignar una calificación de castigo por no desarrollar o alcanzar el aprendizaje esperado; de ahí de considerar que el proceso de evaluación es parte fundamental de la planeación didáctica.

Dicho de otro modo, la evaluación no se encuentra al final del proceso de aprendizaje, tal como tradicionalmente se crees, si no, la evaluación debe desarrollarse durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes; tal como lo afirma, Tobón, Pimienta y García (2010), la evaluación de las competencias se propone como un proceso continuo que se hace a medida que se llevan a cabo las actividades de aprendizaje.

## CONCLUSIONES

El seminario “*La práctica reflexiva del docente desde la planeación didáctica*” que se aplicó en la Escuela Secundaria Técnica 8, ubicada en la Comunidad de Estación Catorce, en el Municipio de Catorce, en el estado, representó un espacio propicio para el intercambio de experiencias entre los docentes participantes con base al desarrollo de la práctica reflexiva que permitió que los maestros puedan lograr identificar sus propias problemáticas que tienen en su práctica para mejorar el diseño de su planeación didáctica, así como crear una visión para que ellos mismo puedan buscar las soluciones de dichas problemáticas. Tal como lo afirma Domingo (2013) que define al seminario como semilla y tierra en donde los docentes germinan ideas, realizaciones, estudios y reflexiones comunes.

El seminario de asesoramiento permitió que el asesor y los asesorados se encontrarán en un mismo plano para el intercambio de experiencias y vivencias y de esta manera construir entre los participantes un nuevo conocimiento, para posteriormente aplicarlos, es decir, formar pequeñas comunidades de conocimiento.

Esta pequeña comunidad del conocimiento permitió que los participantes desarrollen su habilidad reflexiva a través de la crítica y creatividad por medio de una perspectiva constructivista, en donde los docentes construyan su propio conocimiento basado en su realidad a partir de sus propias experiencias, dicho de otro modo, es que su aprendizaje se logre a partir de ellas.

Es importante resaltar, para que los participantes lograrán ejercitar la habilidad del pensamiento de la crítica y de la creatividad, fue necesario desarrollar previamente otros tipos de habilidades, como es el caso de la observación y la autoobservación tal como se propone en la tipología de Campirán, (2000).

Dicho de otro modo, el seminario que fue propuesto permitió en primer término, que los participantes lograrán desarrollar la habilidad del pensamiento de la observación, ya que esta, permitió identificar las necesidades y características de los alumnos, en segundo término, se inició el proceso de la autoobservación para

analizar la propia didáctica de los participantes, en el sentido, de que ellos mismos analizaran si lo que diseñan y aplican en el aula corresponde a las necesidades y características de los estudiantes.

Con el desarrollo de la habilidad de la observación y la autoobservación se accedió al inicio del proceso de la práctica reflexiva, ya que los participantes se dieron cuenta que el desconocimiento de las características de los alumnos, así como el mal diseño de la didáctica en no atender a las necesidades de los alumnos influye en el logro de los aprendizajes; por lo que es necesario solucionar dicha problemática para transformar la práctica.

Esta práctica reflexiva se logró iniciar en cada sesión del seminario a través del proceso cíclico que se propuso en el apartado del diseño de intervención, en donde los participantes describieron la realidad que viven en el salón de clases (mi práctica), como primer paso; después analizaron esa realidad para dar respuesta a la siguiente pregunta reflexiva ¿lo que me falta hacer? (analizar) como segundo paso; en el tercer momento los docentes contrastaron lo que comúnmente realizan en clases con lo que les hace falta; esto es, que diferenciaron y cotejaron la información que obtuvieron en el primer y segundo paso; por lo que permitió que los maestros identificarán sus propias problemáticas a través de una reflexión individual que posteriormente se fortaleció con la reflexión colaborativa de sus pares y del propio asesor, promoviendo la interacción social y concluir con la siguiente pregunta reflexiva: “¿Cómo puedo mejorar?”.

Como última etapa del proceso cíclico se llevó la reconstrucción, en donde los participantes aplicaron sus nuevos conocimientos a la realidad del salón de clases, con el objeto de mejorar y transformar su propia didáctica, para garantizar el logro de los aprendizajes en sus alumnos, y dando contestación a la siguiente pregunta reflexiva: “¿Cómo lo utilizo?”.

Es de suma importancia recalcar que durante el desarrollo del seminario se fortaleció la práctica reflexiva grupal que permitió enriquecer la reflexión de los participantes para aprender de las propias prácticas, nutriéndose con el contacto entre individuos, equiparándose a la teoría sociocultural propuesta por Vigotsky

(1979), en donde señala que la interacción social, fomenta el aprendizaje permitiendo, la formación personal y la reconstrucción del conocimiento.

En esa tesitura, se llegaron a las siguientes conclusiones:

1. Considero que el asesoramiento facilitador propuesto por Nieto (2012) que se centra en el punto de vista de la parte asesorada, ya que, el asesor no diagnostica un problema ni sugiere a la parte interesada; fue el idóneo, debido a que los docentes participantes lograron reconocer sus propios problemas y propusieron encontrar las soluciones a partir de la estructura propuesta para el seminario.

El modelo facilitador permitió que los docentes de la Escuela Secundaria Técnica 8, lograrán en forma individual darse cuenta de las problemáticas que enfrentan en su didáctica, en especial en el diseño de sus planeaciones; por lo que, ellos mismos reflexionaron para encontrar las soluciones a esas problemáticas.

Asimismo los docentes participantes presentaron cierta resistencia al inicio del seminario propuesto; ya que consideraban que el asesoramiento que se iba a impartir era comúnmente el que recibían de parte de la supervisión; es decir un asesoramiento de intervención, que consiste según Nieto (2012) en el punto de vista del asesor, determinando las discrepancias entre lo que ésta es o ésta haciendo y lo que debería ser y prescribiendo aquellas actividades que van a permitir solucionar el problema, superando las necesidades o compensar sus deficiencias.

Dicho en otras palabras, el asesor es el experto y es el indicado en diagnosticar los problemas y de proponer las posibles soluciones a dichos problemas que enfrenta el asesorado; por lo que se estaría en presencia de un adoctrinamiento impositivo y coercitivo y no de una práctica reflexiva; ya que, Domingo (2014) define la práctica reflexiva como un modelo de aprendizaje profesional cuyos elementos de partida son principalmente las

experiencias de las personas en su contexto profesional y la reflexión sistemática sobre su práctica con el fin de mejorarla.

Esto es, que los propios participantes del seminario sean los mismos que se diagnostiquen en las problemáticas que enfrentan en su propia práctica a partir del asesoramiento y lo más importante es que ellos mismo encuentran las soluciones a esas problemáticas detectadas con el objeto de mejorar su propia práctica o de transformarla.

2. Para afirmar que los docentes iniciaron el desarrollo de la practica reflexiva en el seminario propuesto, debieron desarrollar los siguientes elementos, tal como los describo de la siguiente manera:

En el primer término, es que lograron identificar por si solos las problemáticas que enfrentan en el aula, principalmente en el diseño de sus planeaciones didácticas; situación que aconteció en cada una de las sesiones a través del método cíclico propuesto en el aparatado de diseño de intervención; ya que, los docentes que participaron reconocieron que se presentaban serias problemáticas en el diseño de sus planeaciones didácticas, esto es, porque omitan elementos importantes, como el caso de tomar en cuenta un diagnóstico integral para identificar las características de los estudiantes, diversificación de actividades e instrumentos de evaluaciones.

Esto fue de gran importancia y enriquecedor, ya que considero que los docentes de la Escuela Secundaria Técnica 8; se dieron en cuenta que los resultados de aprovechamiento escolar no se debían a la apatía de los estudiantes en no realizar las tareas o las actividades propuestas por los maestros o en su caso del poco compromiso de los padres de familia en el seguimiento académico de sus hijos; sino más bien, de su propia didáctica.

En segundo término, los docentes debieron de encontrar las posibles soluciones a las problemáticas encontradas en el diseño de las planeaciones

didácticas; situación que se logró, pues en el desarrollo de cada sesión, los propios participantes propusieron lo que debían hacer para resolver esas problemáticas, con el objeto de mejorar o transformar su práctica. A partir de esto, los docentes empezaron a tomar en cuenta los elementos necesarios en el diseño de sus planeaciones didácticas; sin embargo, para considerar que esto puede influir en el logro de los aprendizajes de los estudiantes sería necesario analizar con posterioridad los resultados de evaluaciones internas y externas de la institución.

3. Considero que para el gremio magisterial es bastante complejo desarrollar la práctica reflexiva, ya que, puede ser un proceso lento que se necesite más tiempo, pues existen factores que influyen en el resultado, como es el caso de la resistencia que pueden enfrentar en aquellos docentes con mayores años de servicio que se encuentran en un grado de comodidad y zona de confort; a comparación con los docentes que tienen menos años de servicio.

Por esta situación considero que trabajar este seminario a través de cinco sesiones fue solo el inicio de un proceso, por lo que es necesario darle continuidad para lograr una práctica reflexiva en toda la planta docente, sobre todo a todos aquellos profesores con mayor antigüedad; entonces se requiere seguir trabajando con ellos en promover la práctica reflexiva en forma permanente, dentro de la función de la dirección a través del asesoramiento facilitador y no a través de una imposición.

De igual manera, es de gran importancia dar continuidad en el proceso de la practica reflexiva a los demás participantes que mostraron desarrollar esta habilidad, ya que, de no hacerlo, se estaría en riesgo de retroceder los avances logrados en el seminario; por tal motivo es necesario, que desde la dirección crear los escenarios y espacio propicios para promover la práctica reflexiva en forma permanente, a través del modelo de asesoramiento facilitador.



Por lo anteriormente expuesto, se encuentra una experiencia enriquecedora en donde los asesorados no fueron los únicos que avanzaron en el desarrollo de la práctica reflexiva; sino de igual manera el suscrito, ya que, reflexione en el sentido de la gran importancia que tiene el director como figura de asesor en transformar las prácticas profesionales de los docentes para que estos últimos, puedan fortalecer el proceso de aprendizaje de sus estudiantes en el aula.

De igual manera considero que para lograr lo anterior es necesario cambiar la visión que tienen los docentes hacia la figura del director en la escuela, toda vez que en la mayoría de los casos lo consideran como un agente fiscalizador y aplicador de la normatividad y no como un asesor que puede apoyarlos para mejorar su práctica profesional; por lo que es necesario trabajar en este aspecto, a través de establecer un diálogo de confianza entre el director y los docentes; ya que se observó en el seminario, que los participantes mostraron resistencia al inicio porque consideraban que iban a recibir curso de actualización tradicional.

Con lo anterior, los asesores deben de reflexionar para cambiar sus prácticas profesionales, ya que sería incongruente exigir a los docentes desarrollen la práctica reflexiva, cuando los encargados de promoverla utilizan estrategias inadecuadas para fortalecer la reflexión o en su caso utilizan un asesoramiento impositivo y coercitivo, que da lugar a un adoctrinamiento.

De ahí de considerar, la necesidad de promover el asesoramiento facilitador propuesto por Nieto (2012), que es adecuado para promover la práctica reflexiva en las instituciones educativas, pues favorece que los propios maestros se den cuenta de las problemáticas que enfrentan en su didáctica, en especial en el diseño de las planeaciones didácticas; esto para promover y fortalecer la excelencia educativa, tal como lo propone la Constitución Política de nuestro País, a fin de alcanzar el logro de los aprendizajes en los alumnos.

## REFERENCIAS

- Adame (2020). Sistema de estrategias metodológicas que contribuyan a la mejora de la planeación didáctica que promueve el aprendizaje significativo en la zona escolar No. 5 y 6 de secundarias técnicas de la región centro, en Chilpancingo, Guerrero. *Revista dilemas contemporáneos: educación y valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v34i1.2207>
- Alliaud, A. & Vezub. L. (2015). Los saberes docentes en la mira: una aproximación polifónica. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 11 (10), 111-130. <http://www.revistacseducacion.unr.edu.ar/ojs/index.php/educacion/article/view/227>
- Astorga, A. & Van Der Bijl, B. (1991). *Manual de Diagnostico participativo*. Editorial Humanitas.
- Aragón, M. & Jiménez, Y. (2009). Diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes: Estrategia docente para elevar la calidad educativa. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (9),1-21. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121714002>
- Bassedad, E. (1991). *Diagnostico psicopedagógico*. Paidós.
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas: un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Paidós.
- Brito-Lara, M.; López-Loya, J. & Parra-Acosta, H. (2019). Planeación didáctica en educación secundaria: un avance hacia la socioformación. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), 55-74. <https://doi:10.11144/Javeriana.m11-23.pdes>
- Brito-Lara, Maribel (2017). La planeación didáctica de docentes de telesecundaria. *Congreso Nacional de investigación*. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1677.pdf>

- Canquiz-Rincón, L., Mayorga-Sulbarán, D., & Sandoval-Fontalvo, C. (2021). Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. *Ocnos*, 20(2), 96-106. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2021.20.2.2404](https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.2404)
- Campirán, A., Guevara, G. & Sánchez, L. (2000). *Habilidades del Pensamiento Crítico y Creativo*. Colección Hiper-COL.
- Campoy, T. & Gómez, E. (2015). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En Pantoja, A. (coord.) *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*, (pp. 274-300). EOS.
- Canan, S. (2017). *Influencia de los organismos internacionales en las políticas educacionales: ¿sólo hay intervención cuando hay consentimiento?* CLACSO. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20171002041747/Influencia\\_de\\_los\\_organismos\\_internacionales.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20171002041747/Influencia_de_los_organismos_internacionales.pdf)
- Carrera, B. & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5 (13),41-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J. y Donado Campos, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Atención Primaria*, 31(8), 527-538. [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(03\)70728-8](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(03)70728-8)
- Chaves, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, 25 (2),59-65. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, art. 3.
- UNESCO. (2015) Declaración de Incheon. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)
- Diario Oficial de la Federación [DOF]. (2018). *Plan de desarrollo*. [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019)

- Domingo, A. & Gómez, V. (2014). *La Práctica Reflexiva Bases, Modelos e Instrumentos*. Narcea Ediciones.
- Domingo, A., (2013). *Práctica Reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Publicia.
- Gardner, H. (1983). *Inteligencias múltiples*. Paidós
- Hernández, G. (1998) Proyección de aplicación del paradigma humanista al contexto educativo. En Hernández, G. (Ed). *Paradigmas en Psicología de la Educación* (pp. 105-115). Paidós.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.
- Diario Oficial de la Federación [DOF]. (2019). Ley General de Educación. [https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019)
- Dueñez-Serrano, F. & Barraza-Macías, A. (2015). La formación inicial como determinante del quehacer y ser docente, y su relación con el aprendizaje de los alumnos. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/LibroFernando.pdf>
- López-Loya, J., Brito-Lara, M. & Parra-Acosta, H. (2016). Las finalidades de la planeación didáctica por docentes experimentados y no tan experimentados. *Revista Paradigma* 38(1), 104-122. <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/5703>
- Mata, R. et al. (2019). La perspectiva del docente sobre su planeación didáctica: experiencia del grupo focal. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, p. 08-26. [http://cresur.edu.mx/OJS/index.php/CRESUR\\_REIIE/article/view/387](http://cresur.edu.mx/OJS/index.php/CRESUR_REIIE/article/view/387)
- Monreal, C. (2016). La planeación efectiva: el currículo y el contexto como llaves del éxito. *Educando para educar*, 17(32), 13-20. <https://beceneslp.edu.mx/ojs2/index.php/epe/article/view/2/3>

Navarro-Rodríguez, M. & Telles-Contreras, M. C. (2013). La planeación didáctica en la escuela primaria: una perspectiva desde los profesores. *Red Durango de Investigadores Educativos A.C., ReDIE*.

<https://goo.gl/8ULtKV>

Nieto, J. (2012). Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. En Domingo, D. (ed.). *Asesoramiento al centro educativo*, (pp.147-166). Octaedro.

Ornelas, M. (2014). *Habilidades básicas del pensamiento*. Pearson Educación.

Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Básica, México, SEP, 2016.

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica*. Graó.

Perrenoud, P. (2014). El análisis colectivo de la práctica como iniciación a la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. *Profesionalización y razón pedagógica*. Grao: México. pp 115-136.

Pineda-Castillo, K., Ruiz-Espinoza, F. (2021). Planeación didáctica por competencias: el último nivel de concreción curricular. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(8), 158-179.  
<https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.04050811>

Romero, C. (2005). La categorización, un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Cesmag* 11(11), 113-118.  
[http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/529/La\\_categorizacion\\_un\\_aspecto\\_crucial\\_en\\_la\\_investigacion\\_cualitativa\\_Cristina\\_Romero\\_.pdf](http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/529/La_categorizacion_un_aspecto_crucial_en_la_investigacion_cualitativa_Cristina_Romero_.pdf)

Sandoval, Y. (2016). Elementos curriculares de la planeación didáctica argumentada para la generación de aprendizajes. *Educando para educar*. Año 17, ejemplar 32, 61-72.

<https://beceneslp.edu.mx/ojs2/index.php/epe/article/view/7/7>

- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2011). *Plan de estudios 2011*. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan de Estudios 2011 f.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf)
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2016). *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Básica*. [https://issuu.com/gabrielvitalroman/docs/perfil desempeño docente tecdocente](https://issuu.com/gabrielvitalroman/docs/perfil_desempeno_docente_tecdocente)
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017a). *Aprendizajes claves para la educación integral*. [https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES CLAVE PARA LA EDUCACION INTEGRAL.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf)
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017b). *Elementos de la planeación didáctica y la evaluación formativa en el aula de los aprendizajes clave en el marco del Modelo Educativo 2017*. [https://issuu.com/olguincarolina00/docs/elementos de la planeación didáctica](https://issuu.com/olguincarolina00/docs/elementos_de_la_planeacion_didactica)
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017c) Lineamientos generales para la prestación del servicio de asistencia técnica a la escuela en la Educación Básica. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/225920/LINEAMIENTOS SAT may25 2017.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/225920/LINEAMIENTOS_SAT_may25_2017.pdf)
- Tobón, S., Pimienta J. & García J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson Educación.
- Universidad Internacional de la Rioja. (2018). *La nueva Escuela Mexicana: que es y cuáles son sus características más importantes*. <https://mexico.unir.net/vive-unir/nueva-escuela-mexicana-que-es-caracteristicas-importantes/>
- Viloria, N. & Godoy, G. (2010). Planificación de estrategias didácticas para el mejoramiento de las competencias matemáticas de sexto grado. *Investigación*

y *Postgrado, RevInPost*, 25 (1), 95-116.  
<http://www.redalyc.org/pdf/658/65822264006.pdf>

Yana, M. & Adco, H. (2018). Acompañamiento pedagógico y el rol docente en jornada escolar completa: Caso instituciones educativas Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco - Puno Perú. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 20(1), 137-148. <https://dx.doi.org/10.18271/ria.2018.337>