



Unidad 144



Maestría en Educación Básica

**La asesoría y acompañamiento del ATP en la
práctica de docentes de tercer ciclo de primaria, a
través de las matemáticas y los principios para un
pensamiento vinculante**

Luz Elena Bernardino Serrano

Director de documento recepcional:

Dr. José Edgar Correa Terán

Ciudad Guzmán, Mpio. de Zapotlán el Grande, Jal.; enero de 2024.



Unidad 144



Maestría en Educación Básica

La asesoría y acompañamiento del ATP en la práctica de docentes de tercer ciclo de primaria, a través de las matemáticas y los principios para un pensamiento vinculante

Propuesta de innovación educativa que presenta:

Luz Elena Bernardino Serrano

Para obtener el grado de:
Maestra en Educación Básica

Director de documento recepcional:
Dr. José Edgar Correa Terán

Ciudad Guzmán, Mpio. de Zapotlán el Grande, Jal., enero de 2024.



Av. Carlos Paez Stille No. 140 Col. Ejida
C.P. 49070 Cd. Guzmán, Mpio. de
Zapotlán El Grande Jalisco, México
Tels. 341 413 16 98 Fax 341 413 32 14
unidad144@upn.mx

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 144
Cd. Guzmán, Mpio. De Zapotlán El Grande, Jalisco 16 de enero de 2024.

SECCIÓN: Comisión de titulación
EXPEDIENTE: 2024-01-MIN.
N° DE OFICIO: 144/CT-010/2024

Asunto: Dictamen

**C. LUZ ELENA BERNARDINO SERRANO
PRESENTE**

En mi calidad de presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo en la opción: PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA, titulado: LA ASESORÍA Y ACOMPAÑAMIENTO DEL ATP EN LA PRÁCTICA DE DOCENTES DE TERCER CICLO DE PRIMARIA, A TRAVÉS DE LAS MATEMÁTICAS Y LOS PRINCIPIOS PARA UN PENSAMIENTO VINCULANTE, a propuesta del asesor, JOSÉ EDGAR CORREA TERÁN manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su examen profesional.



ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DEL ESTADO DE JALISCO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL UNIDAD 144
CIUDAD GUZMÁN

DRA. IRMA ELISA ALVA COLUNGA
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE LA UNIDAD
144 DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



DEDICATORIAS

Agradezco a mi Esposo Diego el apoyo incondicional en todos mis emprendimientos y decisiones.

A mis hijos, Scarlett y Diego Mateo; por tener esa resiliencia y capacidad que sólo tienen sus ojos y alma de niños.

A mis padres, que me dieron medida de lo que soy y del hábito que me permite continuar.

Ustedes son mi sinergia, inspiración e impulso de crecimiento.

Agradezco a mis maestros de la MEB, por su mediación, sus enseñanzas y ese ímpetu de profesionalizarnos.

A mis compañeros, que hicieron fructuoso el proceso, aprendí mucho de ustedes.

A la Mtra. Rebe, fue luz y andamiaje más allá de la función del ATP.

A mi tutor, el Dr. José Edgar Correa Terán; por ser guía y apoyo para obtener el grado académico e influir por más.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
I. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	5
1.1 ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO	5
1.2 MÉXICO EN LA OCDE	6
1.2.1 Nivel social	7
1.2.2 Nivel económico	8
1.2.3 Nivel educativo	9
1.3 REFORMAS EDUCATIVAS EN MÉXICO	10
1.4 PAPEL DEL DOCENTE	12
1.5 CONTEXTO DE LA LOCALIDAD	13
1.6 CONTEXTO INSTITUCIONAL DE LA ZONA ESCOLAR	15
1.6.1 Escuela Primaria José María Morelos Y Pavón	16
1.6.2 Escuela Primaria José Vasconcelos	16
1.6.3 Escuela Primaria Miguel Hidalgo Y Costilla	17
1.6.4 Escuela Primaria Manuel López Cotilla	17
1.6.5 Escuela Primaria Guadalupe Victoria	18
1.6.6 Escuela Primaria Emiliano Zapata	18
1.6.7 Escuela Primaria Benito Juárez	18
1.6.8 Escuela Primaria Gabriela Mistral	19
1.6.9 Colegio Chávez Pulido	19
1.6.10 Escuela Primaria María Agredano Sandoval. Focalizada	20
1.6.11 Escuela Primaria Manuel Ávila Camacho. Focalizada	23
1.7 CONTEXTO DE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR	27
1.7.1 Supervisor Escolar	28
1.7.2 Directivo Escolar	29
1.7.3 Docentes	31
1.7.4 Padres de familia	31
1.8 EXPERIENCIA DOCENTE	32

1.9 ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA	34
1.9.1 <i>Dominio I. El ATP: Función profesional</i>	34
1.9.2 <i>Dominio II. El ATP: Quehacer profesional</i>	36
1.9.3 <i>Dominio III El ATP: favorecer la mejora de las prácticas</i>	37
1.9.4 <i>Dominio IV. El ATP: Práctica profesional</i>	39
1.10 INTERROGANTES ANÁLISIS FODA.....	41
II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	44
2.1 ANTECEDENTES DE LA PROBLEMÁTICA.....	44
2.2 MÉTODO INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.....	45
2.2.1 <i>Fases del método</i>	46
2.3 EL DIAGNÓSTICO Y EL PARADIGMA INTERPRETATIVO	50
2.3.1 <i>Objetivo general</i>	53
2.3.2 <i>Objetivos específicos</i>	53
2.4 MODELO DE DIAGNÓSTICO EDUCATIVO	53
2.4.1 <i>Fase. Recogida de información</i>	55
2.4.1.1 <i>Técnica e instrumento: Observación - Bitácora de trabajo</i>	57
2.4.1.2 <i>Técnica e instrumento: Observación participante - Registro anecdótico</i>	58
2.4.1.3 <i>Técnica e instrumento: Encuesta - Cuestionario</i>	60
2.4.2 <i>Fase. Análisis de la información recogida.</i>	64
2.4.2.1 <i>El registro anecdótico</i>	65
2.4.2.1 <i>La bitácora de trabajo</i>	66
2.4.2.1 <i>El cuestionario de los dominios del ATP</i>	68
2.4.3 <i>Fase. Valoración de la información generada</i>	71
2.4.4 <i>Fase. Intervención</i>	72
2.4.5 <i>Fase. Evaluación del proceso diagnóstico.</i>	72
III. PROBLEMATIZACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN	73
3.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	73
3.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	75
3.4 HIPÓTESIS DE ACCIÓN.....	75

3.5 REFERENTES CONCEPTUALES PARA LA ATENCIÓN DEL PROBLEMA.....	76
3.5.1 <i>Teoría del Pensamiento Complejo. Principios para un pensamiento vinculante</i>	76
3.5.1.1 <i>El principio holográfico</i>	79
3.5.1.2 <i>El principio del bucle retroactivo o retroalimentación</i>	80
3.5.1.3 <i>El principio del bucle recursivo</i>	81
3.5.1.4 <i>El principio dialógico</i>	81
3.5.1.5 <i>El principio de reintroducción del que conoce en todo conocimiento</i>	82
3.5.2 <i>Las habilidades cognitivas y metacognitivas</i>	83
3.5.3 <i>Plan y Programa de Estudio Aprendizajes Clave: Pensamiento matemático</i>	85
3.5.4 <i>La pandemia por COVID-19 en la educación</i>	88
3.5.5 <i>Asesoría y acompañamiento</i>	90
IV. PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA.....	92
4.1 DESCRIPCIÓN GENERAL	92
4.2 JUSTIFICACIÓN	92
4.3 TEORIZACIÓN DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA.....	95
4.3.1 <i>Principios para un pensamiento vinculante. Teoría del pensamiento complejo</i>	95
4.3.2 <i>Las habilidades del pensamiento</i>	101
4.3.3 <i>La creatividad e innovación</i>	102
4.4 PROPÓSITO GENERAL DE LA PROPUESTA	104
4.4.1 <i>Propósitos específicos</i>	104
4.5 DISEÑO DE LA PROPUESTA	105
4.5.1 <i>Datos generales</i>	105
4.5.2 <i>Datos escuela focalizada 1</i>	106
4.5.3 <i>Datos escuela focalizada 2</i>	106
4.5.4 <i>Planificación de actividades de apoyo, asesoría, acompañamiento</i>	106
ACTIVIDADES 1ER MES DE FEBRERO 2022, SESIÓN 1 Y 2 EN REUNIÓN PRESENCIAL DE PRESENTACIÓN GENERAL	108

<i>ACTIVIDADES 1ER MES DE FEBRERO 2021, SESIÓN 3, 4, 5 Y 6 OBSERVACIÓN INDIVIDUAL DE CLASE PRESENCIAL.....</i>	110
<i>ACTIVIDADES 2DO MES DE MARZO 2022, SESIÓN 7 EN REUNIÓN PRESENCIAL:</i>	
<i>SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN.....</i>	112
<i>ACTIVIDADES 2DO MES DE MAYO 2022, SESIÓN 8, 9, 10 Y 11 OBSERVACIÓN INDIVIDUAL DE CLASE</i>	114
<i>ACTIVIDADES 3ER MES ABRIL-MAYO 2022, SESIÓN 12, 13, 14 Y 15 OBSERVACIÓN INDIVIDUAL DE CLASE PRESENCIAL</i>	116
<i>ACTIVIDADES DE CONCLUSIÓN, SESIÓN 16 REUNIÓN PRESENCIAL: EXPERIENCIAS, EVALUACIÓN Y CIERRE DEL PROYECTO</i>	117
4.6 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN DE ASESORÍA Y ACOMPAÑAMIENTO	119
4.7 ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO.....	121
<i>4.7.1 Evaluación a administraciones educativas.....</i>	121
<i>4.7.1 Alcances de la evaluación.....</i>	121
<i>4.7.1 Instrumentos de evaluación</i>	122
V. RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN	124
5.1 SEGUIMIENTO A LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA.....	124
5.2 RESULTADO DE LAS ACTIVIDADES APLICADAS.....	126
CONCLUSIONES	135
REFERENCIAS	141
ANEXOS.....	146
ANEXO 1. BITÁCORA DE TRABAJO DIARIO DESARROLLADO POR EL ATP.....	146
ANEXO 2. REGISTRO ANECDÓTICO DEL ATP.....	147
ANEXO 3. FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO DEL PERFIL DEL ATP.....	148
ANEXO 4. MIS EXPECTATIVAS.....	149
ANEXO 5. REFLEXIÓN PRÁCTICA DOCENTE	150
ANEXO 6. ME RECONOZCO.....	152
ANEXO 7. LISTA DE ASISTENCIA	153
ANEXO 8. LISTA DE COTEJO DE REUNIONES	154

ANEXO 9. QR <i>MENTIMENTER</i>	155
ANEXO 10. <i>JAMBOARD</i>	156
ANEXO 11. AUTOEVALUACIÓN. RÚBRICA DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.....	157
ANEXO 12. GUION DE OBSERVACIÓN DE CLASE.....	166
ANEXO 13. QR <i>PADLET</i>	171
ANEXO 14. EVALUACIÓN.....	172
ANEXO 15. MIS EXPERIENCIAS DE MATEMÁTICAS DE LA PRÁCTICA ESCOLAR	173
ANEXO 16. REFLEXIÓN FINAL	174
ANEXO 17. EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN	175
ANEXO 18. REGISTRO DE NOTA DE CAMPO DEL ATP OBSERVADOR	178
ANEXO 19. EJEMPLOS DEL INSTRUMENTO: LOS PERFILES	179
ANEXO 20. EVIDENCIAS PROFESOR PALAFOX.....	180
ANEXO 21. EVIDENCIAS PROFESOR MACIAS	184
ANEXO 22. FORMATO EN EXCEL DE EVALUACIÓN INTEGRADO	185
ANEXO 23. RESUMEN RESPUESTAS. EVALUACIÓN DE LA ASESORÍA Y ACOMPAÑAMIENTO DEL ATP DURANTE EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN	186

INTRODUCCIÓN

La ciencia de las matemáticas es una de las herramientas básicas que posee el ser humano, está implícita en todas las actividades de la vida cotidiana y es considerada una de las asignaturas con prioridad, por lo que los docentes implementan diversas estrategias para su enseñanza-aprendizaje acorde a su trayecto formativo, experiencias y, Planes y Programas de Estudio vigentes. El presente trabajo, aborda las prácticas docentes desde la función del Asesor Técnico Pedagógico (ATP), con el propósito de mejorar la práctica profesional en matemáticas referido a dos escuelas focalizadas con maestros de 3er ciclo de primaria, a través de la implementación de un proyecto de intervención con asesoría en reuniones y observación de clase con acompañamiento que les permita la mejora.

Gran parte de este trabajo ha sido desarrollado durante el confinamiento por la pandemia del SARS-coV2 causante del COVID-19, por lo que se encuentran en varios capítulos esbozos y ajustes que permiten su realización a distancia, se aplican y retoman sustentos teóricos, técnicas e instrumentos para el diagnóstico, de organización con base a diversos protocolos de actuación emitidos por la Secretaría de Salud y los diferentes acuerdos para el regreso a la presencialidad. Si bien no se plasman, se pueden leer entre líneas.

En el capítulo I se analiza y reflexiona sobre la práctica docente en general desde sus antecedentes internacionales y nacionales, en cómo influyen en los niveles social, económico y educativo que sustentan la Reforma Integral de la Educación Básica RIEB, en el papel que realiza el ATP del área del pensamiento matemático, describiendo así el contexto del municipio de Zapotiltic, lugar donde se ubica la Supervisión Escolar 139 de Educación Primaria Federal y de las 11 escuelas que conforman el universo de acción con directivos, docentes y las familias que se atienden. Lo sustancial se deriva de la trayectoria profesional desde ser docente multigrado hasta actualmente fungir como ATP y, por tanto, analizar el desempeño desde los dominios, criterios e indicadores para dicha función, que derivan en el reconocimiento de debilidades, implicaciones e interrogantes que impactan

directamente en la calidad del aprendizaje en los alumnos que son el centro de las mediaciones y del deber.

Con los hallazgos a manera de antecedentes sobre la falta del desarrollo óptimo de la función del ATP, se deriva el capítulo II, en el que se aborda la metodología cualitativa, de investigación-acción con sus fases cíclicas para desarrollar el diagnóstico educativo bajo el paradigma interpretativo que tiene como objetivo identificar los dominios del perfil profesional del ATP que se deben fortalecer para el diseño y aplicación de una propuesta de innovación, traducida en un proyecto de intervención como metodología que marcan los lineamientos de la Secretaría para la función del ATP, el cual mejore la práctica educativa de los profesores.

La pretensión de problematizar la práctica desde esta mirada es identificar los dominios propios que se requieren fortalecer, no en lo individual, si no desde la perspectiva integral de la Zona Escolar, del Supervisor, directivos y docentes como parte de la visión hacia la excelencia educativa que incide de manera indirecta en el desarrollo de las potencialidades de los alumnos. Este proceso reflexivo se enmarca en el método de investigación-acción de Elliot, bajo el objetivo de tener los elementos para facilitar los juicios prácticos de situaciones concretas, generando la validez de la praxis, la cual se desarrolla en cinco fases que son: 1. Identificación y aclaración de la idea general, 2. Reconocimiento y visión, 3. Estructura del plan general, 4. El desarrollo de las siguientes etapas de la acción y finalmente 5. Implementación de los siguientes pasos.

Estas fases son cíclicas, ya que dentro de ellas al revisar la implementación de las acciones se toma decisiones ya sea iniciar un nuevo ciclo o bien, dar fin si se ha cambiado la idea general, es decir la problemática. Es así como se inicia la investigación-acción con el diagnóstico educativo, modelo de Marí, que permite sugerencias e intervenciones pedagógicas con acciones sistemáticas y estructuradas, donde se logra a través de la selección de técnicas e instrumentos dar veracidad a la identificación de la problemática como parte del capítulo III.

Se plantean las problemáticas, se jerarquizan de manera argumentada con preguntas que dan los parámetros de incidencia y posible actuación, donde las interacciones con supervisor y directivos no permiten el desarrollo en el ámbito

académico del pensamiento matemático; en consecuencia, se requiere el acompañamiento por parte del ATP bajo la pregunta de investigación: ¿Cómo conocer las prácticas docentes para poder incidir hacia su mejora, empleando elementos curriculares de las matemáticas?

Como primer intento de respuesta, la hipótesis de acción tendrá que favorecer la transformación de las prácticas docentes y del ATP en el área del pensamiento matemático a través de una propuesta de innovación educativa, no sin antes sustentar con los referentes conceptuales para atender el problema, como lo son la Teoría del Pensamiento Complejo de Edgar Morin, que desde La Complejidad como elemento integrador de lo múltiple de la educación siendo los actores, escenarios, características de los mismos y sus interacciones conforman un tejido heterogéneo, único e indisoluble en el que el ATP irrumpe la práctica cotidiana hacia la mejora y con miras a generar un pensamiento vinculante a través de sus principios guía: el holográfico, del bucle retroactivo o retroalimentación, del bucle recursivo, el dialógico y el de reintroducción del que conoce en todo conocimiento.

Las habilidades cognitivas y metacognitivas del pensamiento, son los referentes conceptuales idóneos para la asesoría y acompañamiento con docentes que tienen trayectoria profesional, por tanto se abordan las capacidades, habilidades y competencias que ya poseen para movilizarlas y reforzarlas para su aplicación con base en los aspectos centrales del Plan y Programa de Estudio Aprendizajes Clave 2017; en un marco en el que cobra relevancia la Pandemia por COVID 19 al revolucionar el quehacer educativo y finalmente los lineamientos propios que rigen el Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas (SAAE).

Este trayecto lleva al diseño de una propuesta de innovación, el “La asesoría y acompañamiento del ATP en la práctica de docentes de tercer ciclo de primaria, a través de las matemáticas y los principios para un pensamiento vinculante” se aborda en el capítulo IV, el cual contempla propósitos que se pretenden lograr a lo largo de la implementación de 16 sesiones de trabajo, con cuatro docentes que imparten 3er ciclo de educación primaria (5º y 6º grado), en dos escuelas focalizadas para su atención, apoyo y seguimiento, que dadas las características que poseen, el compromiso, la participación y colaboración de forma directa en reuniones grupales de manera

presencial, con observaciones individuales de clase dentro del salón, sustentan que los beneficiarios primarios son los asesorados y el ATP, sin embargo, sus alcances se extienden a alumnos, padres de familia, docentes que integran la plantilla, el director y la comunidad educativa al ser favorecidos al transformar nuestra práctica profesional.

Este marco de transformación es el móvil para su realización, ya que desde que se asumió la función de ATP, ya había iniciado su operación la Unidad de la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM), que dentro de sus atribuciones se encontraba el periodo de inducción de dos años con un espacio de formación y tutoría que encaminara las acciones con la finalidad de garantizar la eficiencia en el servicio educativo, del cual al ser la 4ta generación en el 2018-2019 quedó inconcluso y, al no tener este proceso las acciones en las que se circunscribía la actuación eran meramente administrativas y de acompañamiento a directivos, por tanto, la formación dentro de la Maestría en Educación Básica (MEB) persigue la línea de estudio centrada en las prácticas docentes.

El presente trabajo lleva de la mano en ese proceso, donde se concretan los esfuerzos que permiten a través del análisis, sistematización y reflexión, el diseño creativo de la propuesta de innovación del proyecto de intervención de ATP con sustento en el “Manual de Asesoría Técnica Pedagógica. El Proyecto de Intervención” de Sergio Tobón (2018) , ya que es el marco teórico con el que se evalúan, reconocen y se accede al programa de Promoción Horizontal por Niveles con Incentivos en Educación Básica, siendo base fundamental para el desempeño óptimo, el cumplimiento del perfil profesional y la satisfacción personal de realizar una labor que verdaderamente deje un impacto en la Supervisión Escolar, por tanto se considera que la propuesta de innovación educativa se realice a través de un proyecto que permite la mejora de las prácticas docentes.

Los cuatro docentes asesorados, presentan diferencias de su actuar dentro de su práctica profesional, donde se encuentran mejoras en el desarrollo de su clase, en la distribución de espacio y de los alumnos en concordancia con las temáticas planteadas, en la mediación, en la planeación y ciertos procesos de evaluación. Sin embargo, quedan algunas debilidades que vale la pena continuar con la asesoría y acompañamiento de manera sistemática.

I. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

La historia de la educación en México se circunscribe desde la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2016, p. 219), en 1921; donde el ser docente tenía un significado que se ha transformado a lo largo de los años, por diversos aspectos como la política educativa y la influencia de organismos internacionales, así como los avances propios de la sociedad en la que se deben preparar en las escuelas alumnos aptos para este nuevo siglo.

Para la reflexión, se debe situar la práctica profesional de todos los actores inmersos en ella, que desde la función de un ATP de educación primaria, todas las escuelas que conforman la zona influyen en su quehacer, los directivos que con su gestión son cabeza de las escuelas, donde convergen docentes, alumnos y padres de familia; componentes esenciales para el desempeño con base en los dominios, criterios e indicadores para dicha función, que dan pauta hacia el reconocimiento de debilidades, implicaciones e interrogantes que esbozan la realidad susceptible a transformar.

1.1 Antecedentes de la Educación en México

La educación es fundamental para el desarrollo del ser humano y se puede concebir desde diferentes perspectivas, se centrará en la impartida por la escuela de manera formal, se parte del concepto de educar que según la (RAE, s.f.), define que es “1. tr. [transitivo] Dirigir, encaminar, doctrinar. 2. tr. Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc. Educar la inteligencia, la voluntad”. Por tanto, constituye un proceso de enseñanza-aprendizaje, mismo que se ha transformado a través del tiempo en nuestro país desde 1921, cuando el Presidente Álvaro Obregón, creó la Secretaría de Educación Pública (SEP), y en conjunto con el primer Secretario de Educación Pública de México (SEPM) José Vasconcelos, pusieron en marcha un proyecto educativo creando las misiones culturales contra el analfabetismo y centraliza la educación (SEP, 2016, p. 219).

El SEPM Jaime Torres Bodet, creó el Instituto Nacional de Capacitación del Magisterio y; en “1944 organizó la Comisión Revisora y Coordinadora de Planes Educativos, Programas de Estudio y Textos Escolares para unificar los planes y programas de primaria” (SEP, 2016, p. 219) y, creó el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE) para dar respuesta a la creciente demanda de planteles en los diversos niveles educativos.

El presidente “Adolfo López Mateos, instrumentó el primer Plan Nacional de Educación [denominado] Plan de Once Años” (Gómez, 2017, p.145), de 1959 a 1970 y con el SEPM Torres Bodet, el libro de texto gratuito al crear en el primer año la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. En 1978, se desconcentra de la Secretaría, reorganizándose en el nivel administrativo al establecerse Delegaciones Generales Estatales.

El presidente Carlos Salinas de Gortari, durante su periodo de gobierno de 1988 a 1994, reforma el artículo 3° de la Constitución y se instituye la Ley General de Educación. En 1992 se “aprueba el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), vinculaba al gobierno federal, a los estados y al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación” (Gómez, 2017, p. 145). En el último año del sexenio, el 18 de mayo, México se hace miembro de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

1.2 México en la OCDE

La OCDE, (2010) “constituye un foro único en su género, donde los gobiernos trabajan conjuntamente para afrontar los retos económicos, sociales y medioambientales que plantea la globalización” (p. 2). Brinda un marco comparativo de experiencias políticas, problemas comunes, buenas prácticas y coordinación política nacional e internacional bajo la recopilación de datos y su análisis para afrontar los desafíos actuales y coordinar acciones - soluciones que se comparten con 33 países miembros en 2010 y 37 en 2020.

Ser miembro tiene beneficios en el ámbito nacional e internacional, bajo diversos temas vertidos en tres niveles: social, económico y educativo. Estos impactos

se tienen desde la incorporación hasta la actualidad, por tanto, se realiza a continuación una breve descripción de los acontecimientos más sobresalientes.

1.2.1 Nivel social

En el ámbito internacional, los cambios sociales se dan a la par que los políticos y económicos en el marco del cambio tecnológico acelerado y la globalización. El objetivo principal es conseguir un mundo más igualitario con el instrumento más universal y eficaz: Los derechos humanos. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO); el organismo multilateral que cuenta con vocación civilizatoria capaz de enfrentar con visión de largo plazo los grandes desafíos de la humanidad; por ende, de los problemas y temas de análisis social, por el incremento y reconocimiento de la diversidad sociocultural.

En el ámbito nacional el incremento de la diversidad cultural, se ha hecho más notoria a raíz de la pandemia por COVID-19 como sociedad de la información entendida como “la capacidad que tiene una parte muy significativa de la población de conseguir grandes cantidades de información” (Ferrer, 1998, p.14) hacia la capacidad de poseer el suficiente nivel de escolarización para poder transfórmala en conocimientos, en saber dar un uso eficiente con responsabilidad a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), ya que nuestra vida cotidiana está inmersa en ella con el uso de redes sociales, aplicaciones que te conectan con servicios, entretenimiento, entre otros donde se vuelve primordial su acceso y por ende, la protección de datos.

Respecto al sistema de salud, ha tenido un trabajo conjunto a través de la Secretaría para identificar los desafíos en este tema y las acciones que contribuyan a mejorar las condiciones generales de este derecho, iniciando con el acceso al Seguro Popular a la población que no cuenta con afiliación al Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) e Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado (ISSSTE) y, recibir atención general de la salud, medicina preventiva y a enfermedades como la diabetes y la obesidad que padece un alto porcentaje de la población.

En este rubro, se considera a Ferrer (1998), que hace referencia a una sociedad doméstica en 3 ámbitos: el socio-sanitario con atención a enfermos y personas de tercera edad en casa, en lo posible la asistencia sanitaria a domicilio; en segundo lugar, el lúdico en crecientes servicios directos a casa como visitar lugares de interés vía internet o ver películas con excelente calidad a la carta y; el laboral con trabajo a distancia (p.17). Este último, se ve reflejado en nuestra sociedad ante la pandemia por COVID-19, que vino a transformar la práctica educativa presencial a transitar a distancia, a tutorías y otras medidas debido al confinamiento, que alcanzó a todos los ámbitos de la sociedad, que de acuerdo con la OCDE (2020), se requiere acción urgente para impedir que la crisis del empleo a modo de economía, no se convierta en una del tipo social.

1.2.2 Nivel económico

Dentro del ámbito internacional se consideran importantes consecuencias en otros lugares del planeta como fruto de una economía cada vez más globalizada con impacto en todos los sectores; la pandemia por COVID-19 movilizó acciones previsorias en la OCDE (2020), al proveer perspectivas Económicas Provisionales ante la pandemia de COVID-19 y permitir una comparación de niveles del Producto Interno Bruto (PIB) respecto a otros países; permitiendo un análisis en pro del capital y las transacciones necesarias que mantengan la economía del país en niveles sostenibles.

Esto permite realizar mejores negocios con la incorporación de México al Tratado de Libre Comercio (TLCs), así como a la Organización Mundial del Comercio (OMC) y realizar acuerdos bajo esta alianza con diferentes naciones, de acuerdo a los intereses económicos; ya que “la OCDE promueve el intercambio de experiencias en reformas regulatorias en América Latina para impulsar la recuperación económica” (OCDE, 2020), de igual forma el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) y con otros continentes como Asia y Europa.

En el ámbito nacional se fundamenta en respetar el medio ambiente y poder compatibilizarlo con el desarrollo económico, tecnológico y social. Lo que permite mejorar el PIB que “mide el valor monetario de los bienes y servicios finales, que son comparados por el usuario final, producidos en un país en un periodo de tiempo

determinado” (OCDE, 2020). Lo anterior permite regular programas y acciones para atacar la pobreza al apoyar al sector productivo y a la juventud con oportunidades de trabajo, evitando fugas de cerebros porque son mucho más reconocidos y remunerados económicamente en el extranjero, vinculaba así el desarrollo de la vida productiva del país con la educación e investigación.

1.2.3 Nivel educativo

En el ámbito internacional, la OCDE (2020), trabaja con diferentes países para desarrollar, transmitir información y datos que le permitan comparar niveles del PIB, aprovechamiento escolar, crecimiento demográfico, edad, cantidad de maestros y de alumnos. Se basa en información obtenida en la prueba PISA con su primera aplicación en el año 2000 y en la Encuesta Internacional sobre Docencia y Aprendizaje (TALIS) que tienen la finalidad de estudiar y aprender de los países con mejores prácticas.

PISA es el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes de la OCDE, (2022) el cual “mide la capacidad de los jóvenes de 15 años para utilizar sus conocimientos y habilidades en lectura, matemáticas y ciencias para enfrentar desafíos de la vida real”, proporciona información no solo del aprendizaje, si no cómo transferirlos y aplicarlos en situaciones de la vida, más allá de la escuela. Se aplica cada 3 años poniendo énfasis en un área diferente, por tanto, se debió implementar nuevamente en 2021, sin embargo, se pospuso por la pandemia hasta 2022 y la evaluación PISA 2024 hasta 2025 para reflejar las dificultades post-Covid (OCDE, 2022). Por tanto, la última aplicación fue en 2018 donde:

Los estudiantes en México obtuvieron puntajes más bajos que el promedio de la OCDE en lectura, matemáticas y ciencias.

Alrededor del 44% de los estudiantes en México alcanzó el nivel 2 o superior en matemáticas.

En promedio en los países OCDE, el 76% de los alumnos obtuvo al menos un nivel de competencia 2 en matemáticas.

Alrededor del 1% de los estudiantes obtuvo un nivel de competencia 5 o superior en matemáticas (OCDE, 2019, pp. 1-4).

Con base en lo anterior, menos de la mitad (44%) puede interpretar, reconocer y resolver una situación problemática simple en comparativa con los demás países ya que el promedio está en el 76%, por tanto, México está muy por debajo de los niveles de competencia indispensables en la sociedad actual y global, contando con sólo el 1% de alumnos en un parámetro en el que los jóvenes modelan situaciones complejas, seleccionan, comparan, evalúan analíticamente con estrategias hacia la resolución de problemas o situaciones matemáticas, basado en un nivel alto de competencia.

Estos estándares se iniciaron, para el sexenio 2001-2006 cuando se elabora el documento denominado “Bases para el programa sectorial de educación”, mismo que se reforma cada cinco años, abonando en 2008 que la SEP y la OCDE firmara el “Acuerdo para Mejorar la Calidad de la Educación de las Escuelas” donde hace hincapié “hacia una reforma educativa en México: La mejora en la calidad educativa es una prioridad política y social en México, especialmente en años recientes” (OCDE, 2010, p. 4).

1.3 Reformas Educativas en México

La Educación ha pasado por grandes transformaciones desde las misiones culturales, uno de estos cambios se concreta con la Reforma Educativa Integral para la Educación Básica RIEB, en Planes y Programas de Estudio 2011, acorde a los fines, propósitos y un enfoque centrado en cinco competencias para el estudio, para la vida y para continuar aprendiendo fuera de la escuela, esto se logra al hacer una “articulación de la Educación Básica centrada en los procesos de aprendizaje de las alumnas y los alumnos, al atender sus necesidades específicas para que mejoren las competencias que permiten su desarrollo personal” (SEP, 2012, p. 7), lo cual se cumple en un perfil de egreso que suma las competencias de formación en los niveles de preescolar, primaria y secundaria, al ser un ciudadano apto para este siglo XXI y por tanto, es al egreso de esta formación cuándo se realiza la ya mencionada prueba PISA, como insumo que permite valorar el crecimiento y desarrollo planeado.

Los resultados, de evaluaciones internacionales y nacionales como la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centro Escolares (ENLACE), valora el desarrollo curricular 2011, donde se favorece el desarrollo de competencias definidas

por la SEP, (2011), como la “capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimientos), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (p. 33) , lo que permite junto con los estándares curriculares y aprendizaje esperados, que son descriptores e indicadores de logro con diferente temporalidad, los primeros “sintetizan los aprendizajes esperados” (SEP, 2022, p. 33) en los cuatro campos formativos de Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social y, Desarrollo personal y para la convivencia.

Los campos formativos y el enfoque por competencias contribuyen en los alumnos a un futuro más balanceado y preparado para contrarrestar los cambios tecnológicos, de globalización, económicos, entre otros, “favoreciendo el desarrollo de... resiliencia, innovación y sostenibilidad” (SEP, 2017, p.105); éstos se encuentran reflejados en los aprendizajes clave que fundamentan la educación integral con otra reforma en su Plan y Programa de Estudio 2017, mismo que rescata los aciertos y complementa un medallón que integra los tres primeros campos bajo el nombre de Formación académica y el campo de Desarrollo personal y social se subdivide en áreas, donde se introduce la Educación Socioemocional. Finalmente se agrega Ámbitos de autonomía curricular que atiende la diversidad, las necesidades e intereses individuales de los educandos ampliando y contextualizando los contenidos tanto académicos como de desarrollo personal y social.

En cada asignatura de la formación incluye orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación, que dan las pautas del quehacer docente como guía que permite desarrollar el enfoque competencial y la evaluación formativa. Dentro de las valoraciones nacionales se destaca que se sustituye ENLACE con la aplicación actual del Plan Nacional para la Evaluación de los aprendizajes (PLANEA) que, en 2019 se aplicaba en cortes estratégicos para evaluar el logro educativo de los campos disciplinares y conocer la medida en que los alumnos alcanzan aprendizajes clave, en 2021, se extiende como evaluación diagnóstica para los niveles de primaria y secundaria.

La educación se va reformando acorde a las necesidades de la sociedad, es por tanto que actualmente se comienza la transformación hacia la Nueva Escuela

Mexicana (NEM), que consiste en un “nuevo modelo educativo a implantarse en México y se encuentra regida por una reforma educativa impulsada por el gobierno de Andrés Manuel López Obrador” (SEP, y S.E.M.S., 2019, párr. 1.). Se integra bajo un enfoque humanista, por principios, líneas de acción permanente y orientaciones pedagógicas; estas últimas potencian la reflexión, diseño y puesta en práctica de acciones en dos niveles: la gestión escolar y la práctica educativa de los docentes, misma que nos lleva a definir el papel que se tiene de acuerdo con estos lineamientos. Si bien, la NEM es la próxima reforma educativa, el presente documento se circunscribe en el Plan y Programa de Estudios 2017 Aprendizajes Clave para la Educación Integral, que da sustento al quehacer educativo en el ciclo escolar 2022-2023 que se aplica la propuesta para la mejora.

1.4 Papel del docente

En el marco de la Reforma educativa, se requiere una estructura educativa eficiente con maestros mejor preparados, con procesos consolidados de evaluación a través del Servicio Profesional Docente, así como el fortalecimiento de la formación inicial que garantice un mejor desempeño. Para reforzar la concepción del papel del docente y el compromiso que posee, se debe comprender que:

La principal función del docente es contribuir con sus capacidades y su experiencia a la construcción de ambientes que propicien el logro de los Aprendizajes esperados por parte de los estudiantes y una convivencia armónica entre todos los miembros de la comunidad escolar, en ello reside su esencia. (SEP, 2017, p.118)

Por tanto, desde la propia perspectiva se concibe como el guía y mediador de los procesos de enseñanza-aprendizaje, transforma su práctica con los principios pedagógicos que guían la educación, así como el marco normativo que define en leyes y acuerdos su quehacer, las responsabilidades y atribuciones de los agentes educativos, generando así el pacto social que valora y hace respetar la función que se desempeña. Aunque existan diferentes perspectivas, todas depositan la finalidad de formar a los alumnos como ciudadanos libres, participativos, responsables e

informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que participen activamente en la vida social, económica y política de México.

La función del ATP se ha realizado desde hace varias décadas en el sistema educativo mexicano, siendo denominado Asesor Técnico por reconocimiento desde 1980, es decir, un maestro destacado en la práctica educativa con buenos resultados con los alumnos y con destrezas pedagógicas era invitado a colaborar con su misma categoría en la instancia de la supervisión, o en el seno de una escuela, rol que adquiere relevancia en 2015 durante la aplicación de la Ley General del Servicio Profesional Docente, donde los profesores realizaban bajo convocatoria la promoción a esta función y por ende, adquieren de manera oficial la categoría de ATP con sus atribuciones, derechos y responsabilidades pedagógicas hacia la asesoría y el acompañamiento. Bajo esta premisa, se realiza la contextualización bajo la función partiendo de manera detallada y ordenada desde lo tangible que rodea a la práctica hacia lo subjetivo de su análisis y reflexión.

1.5 Contexto de la localidad

El contexto es “el conjunto de prácticas sociales, donde ocurren las cosas, los lugares, donde las acciones humanas adquieren sentido y dan significado a nuestros conceptos y creencias, estos lugares pueden ser la familia, la escuela y la sociedad en general” (SEP, 1999, p.19). Por tanto, el conocimiento integral de éste permite explicar y entender el marco que rodea o condiciona un hecho, en este caso la práctica educativa.

Para realizar una descripción amplia, se abordará desde lo general a lo particular, partiendo de la localidad hasta adentrarse en el espacio de la Supervisión Escolar. La Zona Escolar 139 está ubicada en Zapotiltic, que:

Es un pueblo y municipio de la Región Sur del estado de Jalisco, México. Se encuentra aproximadamente a 115 km al sur de Guadalajara [...] (párr. 1)

Limita al norte con los municipios de Zapotlán el Grande y Tamazula de Gordiano [y oriente]; al sur y al poniente con Tuxpan y Tecalitlán. (Gobierno del Estado de Jalisco, s.f., párr. 36).

Respecto a la composición de la población “en el 2015 según la Encuesta Intercensal era de 29 mil 190 personas; 48.9 por ciento hombres y 51.1 por ciento mujeres” (Instituto de Información Estadística y Geográfica de Jalisco, IIEG, 2019). “El territorio municipal está integrado por 35 localidades habitadas” (GEJ, s.f.), siendo las más importantes: Zapotiltic (cabecera municipal), se divide en cuatro delegaciones: El Rincón, Villa Lázaro Cárdenas, Huescalapa y Tasinaxtla; con trece agencias: Arco de Cobianes, Cercaliza, Coamecatila, El Capulín, El Cortijo, El Guayabal, El Lindero, El Mastranzo, El Pueblito, Ferrería de Providencia, Santa Gertrudis, San José de la Tinaja y San Rafael.

Cuenta con correo, teléfono, servicio de radiotelefonía, telégrafo, fax, señal de radio, televisión y celular. El transporte foráneo se efectúa a través de la carretera Guadalajara-Ciudad Guzmán-Jiquilpan. Cuenta con una red de caminos rurales que comunican las localidades. Hay autobuses públicos o vehículos de alquiler y particulares. El transporte ferroviario se realiza a través de las líneas México-Guadalajara-Nogales; y el transporte aéreo se lleva a cabo por medio de una aeropista. (Zapotiltic, 2020, párr. 26).

De acuerdo con el IIEG (2019), la construcción del índice de marginación considera cuatro dimensiones estructurales que son la falta de acceso a la educación, residencia en viviendas inadecuadas, percepción de ingresos monetarios insuficientes y residir en localidades con menos de cinco mil habitantes; la mayoría tienen grado de marginación bajo o medio.

Las principales actividades económicas referidas en Zapotiltic (2020), son tres: La primera es la agricultura destacando el maíz, sorgo, tomate, jícama y caña de azúcar; en segundo lugar, la industria de la transformación, que produce cal, cemento y marmolina, se encuentra en el municipio una fábrica de Cementos tolteca; y por último la ganadería con la cría ganado bovino y porcino, además de aves y colmenas. Sin embargo; también hay actividades de comercio, donde predominan los establecimientos dedicados a la venta de productos de primera necesidad y los comercios mixtos que venden artículos diversos; de servicios financieros, profesionales, técnicos, administrativos, comunales, sociales, turísticos, personales y de mantenimiento; de minería con los yacimientos de cal; de explotación forestal del

pino y el encino y; de turismo al destacar las obras arquitectónicas y los atractivos naturales.

La información sobre educación según el IIEG (2019), se impartió en las escuelas por niveles, fue principalmente de primaria (38.9%) en 28 centros escolares, seguido de preescolar (36.1%), secundaria (15.3%), media superior (5.6%), centros de atención múltiple (CAM) (1.4%) y formación para el trabajo (2.8%).

1.6 Contexto institucional de la zona escolar

Haciendo enfoque en las instituciones educativas con las que cuenta el municipio; se centrará en el nivel primaria y subsistema federal que conforma la Zona Escolar 139 con un total de 11 centros de trabajo, de los cuales 10 son oficiales y 1 particular. Sin embargo, en la localidad de Huescalapa, el Colegio Miguel Fernández, dirigido por una Congregación Católica de religiosas, cerró en el ciclo 2021-2022 por falta de alumnado suficiente, personal y recursos, de manera que instituciones cercanas absorbieron su matrícula.

Todas las escuelas forman parte del Consejo Municipal de Participación Social en la Educación (COMPASE), con un trabajo coordinado en la organización de eventos cívicos y de reconocimiento a la calidad educativa de alumnos y docentes a través del municipio. Asimismo, la participación también se centra en la programación y priorización de mobiliario, equipo, rehabilitación y construcción.

Se realiza a continuación una descripción de cada centro escolar dadas sus diferencias en ubicación, espacios escolares, personal que lo conforma, horario de servicio y otras características que las puntualizan en el siguiente orden:

1. José María Morelos Y Pavón
2. José Vasconcelos
3. Miguel Hidalgo Y Costilla
4. Manuel López Cotilla
5. Guadalupe Victoria
6. Emiliano Zapata
7. Benito Juárez
8. Gabriela Mistral

9. Chávez Pulido
10. María Agredano Sandoval. Focalizada
11. Manuel Ávila Camacho. Focalizada

1.6.1 Escuela Primaria José María Morelos Y Pavón

La Escuela Primaria Urbana Federal “José María Morelos y Pavón”, Clave del Centro de Trabajo (CCT) 14DPR0283X, se ubica en el domicilio Chimalpopoca 17, en el municipio de Zapotiltic, Jalisco. Respecto de la infraestructura cuenta con dirección, 8 aulas, baños para uso de los alumnos y otros de los maestros, aula de cómputo, USAER, patio cívico, biblioteca, cocina con área para desayuno y cancha de usos múltiples. Mobiliario suficiente para todos los alumnos. Existe una rampa a la entrada para los alumnos con alguna discapacidad y hasta el momento no ha habido reporte que considere algún tipo de exclusión, discriminación o segregación.

Cuenta con los servicios de luz eléctrica, drenaje, recolección de basura, teléfono e internet y, participa en el programa del DIF con Cocina MENUTRE. Labora en el horario matutino y de acuerdo con su organización es completa, cuenta con un director titular, ocho docentes, dos maestros de USAER, dos maestros de educación física y un intendente; para atender la educación de los 237 alumnos matriculados en este ciclo escolar 2020-2021.

1.6.2 Escuela Primaria José Vasconcelos

La Escuela Primaria Urbana Federal “José Vasconcelos”, CCT 14DPR3147N, se ubica en el domicilio Chimalpopoca 17, en el municipio de Zapotiltic, Jalisco. Comparte la infraestructura y los servicios con la institución citada en el subtítulo anterior 1.6.1 “José María Morelos y Pavón”, a excepción de que no cuenta con teléfono e internet, participa en el programa del DIF con Desayunos fríos. Labora en el horario vespertino y de acuerdo con su organización es completa, cuenta con un director titular, nueve docentes, un maestro de educación física y un intendente; atiende un promedio de 180 alumnos matriculados cada ciclo escolar.

1.6.3 Escuela Primaria Miguel Hidalgo Y Costilla

La Escuela Primaria Rural Federal “Miguel Hidalgo Y Costilla”, CCT 14DPR1410J, se ubica en el domicilio Pípila s/n, en la localidad de El Pueblito, municipio de Zapotiltic, Jalisco. Respecto de la infraestructura cuenta con dirección con una sala de reuniones y baño para los maestros, nueve aulas, baños de uso de los alumnos, aula de cómputo, USAER, patio cívico con DOMO, biblioteca, cocina, área para desayuno, cancha de usos múltiples, dos canchas de basquetbol, campo de futbol y un área de estacionamiento. Mobiliario suficiente para todos los alumnos. Existe rampa a la entrada para los alumnos con alguna discapacidad y hasta el momento no ha habido reporte que considere algún tipo de exclusión, discriminación o segregación.

Cuenta con los servicios de luz eléctrica, drenaje, recolección de basura, teléfono e internet y, participa en el programa del DIF con Cocina MENUTRE. Labora en el horario matutino y de acuerdo con su organización es completa, cuenta con un director titular, nueve docentes, un maestro de USAER, un maestro de educación física y un intendente; en cada ciclo escolar se matriculan alrededor de 280 alumnos.

1.6.4 Escuela Primaria Manuel López Cotilla

La Escuela Primaria Rural Federal “Manuel López Cotilla”, CCT 14DPR1413G, se ubica en el domicilio López Cotilla 2, en la localidad de Huescalapa, municipio de Zapotiltic, Jalisco. La infraestructura considera una dirección, 12 aulas, baños, aula de cómputo, USAER, patio cívico con DOMO, biblioteca, cancha de usos múltiples. Mobiliario suficiente para todos los alumnos. Hasta el momento no ha habido reporte que considere algún tipo de exclusión, discriminación o segregación.

Cuenta con los servicios de luz eléctrica, drenaje, recolección de basura, teléfono e internet y, participa en el programa del DIF con Cocina MENUTRE. Labora en el horario matutino y es de organización completa al contar con un director titular, doce docentes, un maestro de USAER, un maestro de educación física con doble carga horaria y un intendente; que atienden casi 400 alumnos cada ciclo escolar.

1.6.5 Escuela Primaria Guadalupe Victoria

La Escuela Primaria Rural Federal “Guadalupe Victoria”, CCT 14DPR2276A, se ubica en el domicilio López Cotilla 2, en la localidad de Huescalapa, municipio de Zapotiltic, Jalisco. Comparte la infraestructura y los servicios con la institución citada en el subtítulo anterior 1.6.4 “Manuel López Cotilla”, a excepción de que no cuenta con teléfono y la conexión a internet es regular por medio de la red libre de México Conectado, participa en el programa del DIF con Desayunos fríos. Labora en el horario vespertino y de acuerdo con su organización es completa, cuenta con un director titular, nueve docentes, un maestro de educación física y un intendente; para atender de manera complementaria en la localidad alrededor de 250 alumnos.

1.6.6 Escuela Primaria Emiliano Zapata

La Escuela Primaria Rural Federal “Emiliano Zapata”, CCT 14DPR1414F, se ubica en la calle Cuauhtémoc 2, en la localidad de Tasinaxtla (La Cañada), municipio de Zapotiltic, Jalisco. Esta institución tiene seis aulas, una de las cuales tiene usos múltiples como biblioteca, lugar para las reuniones y los materiales educativos; posee mobiliario suficiente para sus alumnos, baños y dirección en malas condiciones, cocina y un espacio para el receso de los niños; es pequeña en área, no existe discriminación de ningún tipo. Se sitúa enfrente de las canchas del lugar que sirven para el desarrollo de actividades físicas y recreativas que requieran mayor espacio.

Cuenta con los servicios de luz eléctrica, drenaje, recolección de basura, internet con mala conexión, no hay recepción de telefonía celular dentro de la escuela y, participa en el programa del DIF con Cocina MENUTRE. Labora en el horario matutino y su organización es pentadocente con cinco docentes, uno de ellos tiene la función de director encargado, poco a poco su matrícula ha ido decreciendo, atendiendo no más de 100 alumnos de manera anual.

1.6.7 Escuela Primaria Benito Juárez

La Escuela Primaria Rural Federal “Benito Juárez”, CCT 14DPR1416D, se ubica en el domicilio Benito Juárez 19 de la localidad de Villa Lázaro Cárdenas (El Aserradero), municipio de Zapotiltic, Jalisco. En su infraestructura tiene cinco aulas

de las cuales tres son para el desarrollo de las clases, hay mobiliario suficiente para los grupos existentes, dirección y patio cívico, además cuenta con material didáctico diverso. Tiene rampa para los alumnos con discapacidad, mismos que no se les discrimina en ningún sentido, es una escuela incluyente.

Cuenta con los servicios de luz eléctrica, drenaje, recolección de basura, internet, no hay recepción de telefonía celular dentro de la escuela por lo que la comunicación es vía WhatsApp en horario regular o bien fuera de la jornada, participa en el programa del DIF con Desayunos fríos y de Escuelas de Tiempo Completo (ETC), en la modalidad de jornada ampliada, cabe mencionar que actualmente se encuentra suspendido. Por su organización es tridocente con sus tres maestros, uno de ellos tiene la función de director encargado, atienden la educación de una media de 50 alumnos.

1.6.8 Escuela Primaria Gabriela Mistral

La Escuela Primaria Rural Federal “Gabriela Mistral”, CCT 14DPR34430, se ubica en el domicilio Prolongación Morelos Sur s/n de la localidad de El Rincón, municipio de Zapotitlic, Jalisco. En su infraestructura tiene nueve aulas de las cuales seis son para el desarrollo de las clases, una dirección, baños, patio cívico, cancha de fútbol; hasta el momento no ha habido reporte que considere algún tipo de exclusión, discriminación y segregación.

Cuenta con los servicios de luz eléctrica, drenaje, recolección de basura, teléfono e internet y, participa en el programa del DIF con Desayunos fríos. Su organización es completa, cuenta con un director titular, seis docentes, un maestro de educación física y un intendente; esta institución guarda una peculiaridad, ya que sólo labora en turno vespertino y tiene mayor número de alumnos matriculados que la escuela estatal en turno matutino que se encuentra en la misma localidad, cada ciclo escolar con un promedio de 190 alumnos.

1.6.9 Colegio Chávez Pulido

El Colegio “Chávez Pulido”, CCT 14PPR0861K, se ubica en el domicilio Juárez 139 en el municipio de Zapotitlic, Jalisco. Institución particular urbana, cuenta en su

edificio con los tres niveles de educación: preescolar, primaria y secundaria. Para primaria poseen 6 aulas y mobiliario suficientes para sus alumnos, dirección, área de administración, aula de cómputo, baños, biblioteca, desayunador techado, patio cívico que sirve de cancha de usos múltiples con un área con tipo domo y una cancha de fútbol. Tiene varios edificios, uno de los cuales es de doble planta, los cuales se distribuyen en los tres niveles de educación básica.

Cuenta con los servicios de luz eléctrica, drenaje, recolección de basura, teléfono e internet. Labora en el horario matutino, es dirigida por una Congregación Católica de religiosas y de acuerdo con su organización es completa, cuenta con una religiosa directora titular, 6 docentes entre los que figuran religiosas; para atender la educación de los 77 alumnos matriculados en este ciclo escolar 2020-2021.

1.6.10 Escuela Primaria María Agredano Sandoval. Focalizada

La Escuela Primaria Urbana Federal “María Agredano Sandoval”, CCT 14DPR2174D, se ubica en la calle David Ceballos 24 en el municipio de Zapotiltic, Jalisco; es focalizada para su atención de acuerdo con los lineamientos del SATE, por tanto, se caracteriza con mayor profundidad, ya que es en la que el Asesor Técnico Pedagógico desarrolla su labor de asesoría y acompañamiento. La infraestructura considera una dirección, seis aulas, baños, salón de cómputo, USAER, patio cívico con una pequeña área con domo, biblioteca, cocina, desayunador, cancha de usos múltiples, campo de fútbol y un área con malla destinada para el estacionamiento. Mobiliario suficiente para todos los alumnos. Existe una rampa a la entrada para los alumnos con alguna discapacidad y hasta el momento no ha habido reporte que considere algún tipo de exclusión, discriminación y segregación.

Cuenta con los servicios de luz eléctrica, drenaje, recolección de basura, teléfono e internet y, participa en el programa del DIF con Cocina MENUTRE. Labora en el horario matutino y de acuerdo con su organización es completa, cuenta con un director titular, seis docentes de los cuales tres son mujeres y tres hombres, un maestro de USAER, un maestro de educación física y un intendente; todos tienen al menos tres ciclos escolares de antigüedad en el centro de trabajo, atienden alrededor de 200 alumnos cada ciclo escolar.

El contexto familiar se circunscribe en la periferia de la ciudad, atiende a una diversidad de familias con alguna disfunción, madres solteras con actividad laboral de largas jornadas donde otros familiares se hacen cargo de los alumnos, lo mismo ocurre con familias nucleares donde ambos padres trabajan en invernaderos. Hay algunos casos focalizados a través de educación especial y psicología por parte del DIF, ya que los problemas de adicción, violencia y malas relaciones sociales trascienden en la conducta y rendimiento escolar de varios alumnos, algunos de ellos hermanos. También hay familias con gran corresponsabilidad con la escuela, que durante la pandemia por COVID-19 brindaron los medios y apoyo para la realización de las actividades a distancia, por tanto, la media de alumnos pudo continuar con sus estudios a través del WhatsApp.

Los indicadores educativos de la escuela y de los grupos de los docentes de 3er ciclo asesorados, en atención al acuerdo 26/12/2020, que se considera un indicador educativo importante el nivel de comunicación y participación: sostenida, intermitente e inexistente (DOF, 2020a, párr. 8-10); se describen de manera general, ya que son un gran referente de las condiciones, características y aprendizajes que el alumno ha adquirido.

El ciclo escolar 2020-2021 su inscripción inicial fue de 196 alumnos; de los cuales 184 alumnos se encontraron en comunicación sostenida, seis en intermitente y seis en inexistente. Siendo el primer elemento para determinar los grados que son prioritarios en atención, en 4to grado de 35 alumnos, uno se encuentra en comunicación intermitente y cuatro en inexistente; de 5to grado dos estudiantes intermitentes de 34, estos indicadores inciden en la eficiencia terminal de los alumnos se observó de acuerdo con su boleta en 4to grado los 35 alumnos obtuvieron su documento, de los cuales el 14.28% no tienen calificaciones asignadas sólo la leyenda sin información, y en 5to grado del total de 34 alumnos, el 5.88% tiene su documento con la leyenda sin información y sin registro promedio de asignaturas,

El ATP pertenece al área de pensamiento matemático, por tanto, se consideran las evaluaciones de la asignatura de matemáticas como elemento imprescindible, respecto el 15% tiene promedio entre 7 y 8 y el 25% es inferior a 7. Estos porcentajes dan muestra del rezago educativo respecto al área del pensamiento matemático, el

cual es un componente curricular académico de vital importancia para alcanzar los aprendizajes no sólo de la asignatura, ya que sus elementos son herramientas transversales que trascienden su uso en la vida cotidiana.

Al considerar al tercer ciclo de educación primaria se espera que los alumnos posean las nociones de números naturales hasta cinco cifras, así como la resolución de problemas que impliquen las operaciones básicas de adición, sustracción, multiplicación y división con productos no mayores a las decenas de millar. Construcción y análisis de figuras geométricas con diversas características; estima, compara y ordena longitudes y distancias, pesos y capacidades y, la duración de diferentes sucesos usando medidas no convencionales y convencionales; recolecta, registra y lee datos en tablas y gráficas de barras (SEP, 2017, pp. 226-231); estos son aprendizajes que los estudiantes han ido desarrollando desde su ingreso en el nivel de primaria e incluso algunos de ellos tienen sus bases desde el preescolar.

El uso de fracciones y la resolución de problemas que impliquen la suma y resta con el mismo denominador; la representación y descripción de trayectos en su entorno cercano; uso e interpretación de la moda en un conjunto de datos y; estimar y calcular superficies con unidades no convencionales y convencionales son los aprendizajes esperados que se introducen a partir del 3er y 4to grado (SEP, 2017, pp. 226-231); mismos que seguirán reforzando y profundizando durante su formación en el tercer ciclo de educación primaria.

Los docentes asesorados del tercer ciclo son dos. Uno de ellos es la Profesora Romero, que atiende 5to grado, mismo grupo que tuvo el ciclo escolar anterior cuando cursaron 4to grado, por tanto, conoce las características de sus alumnos, sus intereses, su rendimiento académico, siendo una fortaleza en el desarrollo de la labor docente con los 36 alumnos matriculados en el ciclo escolar 2021-2022, de los cuales 17 son hombres y 19 mujeres (RECREA, 2021). Es una docente muy dinámica y participativa, ingresó al sistema educativo en 1984, sin embargo, su trayectoria abarca 18 años de servicio ya que tuvo un tiempo sin ejercer.

Su dinamismo requiere que se le asignen actividades extra a su jornada laboral, ya que gusta de la responsabilidad, del liderazgo y de externar su punto de vista; características que genera roces con el director escolar. Tiene el grado de Licenciatura

y radica en la Ciudad Zapotiltic, misma donde se ubica la escuela, por tanto, conoce a profundidad el contexto local y el que circunscribe a la Comunidad de Aprendizaje en y para la Vida CAV, que conforma la escuela primaria.

El profesor Palafox, ha laborado en el servicio educativo 14 años, atiende al 6to grado con un total de 34 alumnos en el grupo, de los cuales 17 son hombres y 17 mujeres. Es un grupo que le asignaron en este ciclo escolar, antes tuvo 2do grado donde más de la mitad de estudiantes aún se encontraban en un proceso de adquisición de la lectoescritura resultado de su práctica con los mismos en 1er grado, sólo consolidaron 7 de 17, durante el trabajo a distancia se dificultaba mantener el contacto de él hacia las indicaciones del director, integrarse y presentar los productos de CTE, responder a dudas e inquietudes de padres de familia en el grupo de *WhatsApp* que era la vía para la designación de actividades, se tenía el supuesto que empleaba tiempo de la jornada escolar a distancia en otras actividades de tipo laboral. Se ha realizado seguimiento a su práctica docente desde 2020 a distancia, teniendo en Supervisión observaciones del director sobre planeación y su desarrollo frente a grupo, desde el 2019, siendo varias áreas de oportunidad hacia la asesoría y el acompañamiento.

Su mayor fortaleza es que atiende a las indicaciones y observaciones que se le hacen, sin embargo, le cuesta mantener la sistematización. Posee grado de Licenciatura, radica en Ciudad Guzmán, a una distancia aproximada de 25 minutos en auto, cuenta con 3 años en la escuela, por lo que tiene en sentido general conocimiento del contexto escolar, de las familias y de los alumnos que conforman la escuela.

1.6.11 Escuela Primaria Manuel Ávila Camacho. Focalizada.

La Escuela Primaria Rural Federal “Manuel Ávila Camacho”, CCT 14DPR1412H, se ubica en el domicilio Manuel Ávila Camacho 3, en la localidad de El Lindero, municipio de Zapotiltic, Jalisco. Esta institución tiene seis aulas, de las cuales una de ellas se está reacondicionando para impartir clases, ya que por expansión en el ciclo escolar 2020-2021 se incrementó un docente a la plantilla pasando de ser pentadocente a organización completa con asignación de Directivo técnico a partir del inicio del ciclo escolar 2021-2022; dentro de la gestión se encuentra el mobiliario ya

que resultaba insuficiente para los alumnos, del cual se recibirá butacas y algunos insumos para dirección.

Dentro de sus instalaciones cuenta con patio cívico, baños y dirección en malas condiciones, rampas para alumnos que las requieran y no existe discriminación de ningún tipo. Cuenta con los servicios de luz eléctrica, drenaje, recolección de basura, internet con mala conexión ya que por su ubicación geográfica la conexión a Red Jalisco se ve comprometida, participa en el programa del DIF con Desayunos fríos y anteriormente en el programa de Escuelas de Tiempo Completo (ETC), en la modalidad de jornada ampliada, que actualmente se encuentra en tránsito a La Escuela Es Nuestra (LEEN).

La institución fue vandalizada durante la pandemia en dos ocasiones, donde se llevaron casi la totalidad del equipo tecnológico que poseían como computadoras, proyectores, televisión, entre otros, así como los recursos de la cocina; aún están en el proceso del recuento de los daños.

Dentro de su organización cuenta con seis docentes, tres mujeres y tres hombres, de los cuales dos son recién llegados por cambio de Zona Escolar en el ciclo escolar 2021-2022, una de nuevo ingreso que cubre un ascenso a dirección; asimismo, cuenta con un maestro de educación física y un director técnico que de igual forma se integra por cambio de Zona a la escuela; todos ellos para atender la educación de los 131 alumnos matriculados.

El contexto familiar es un gran factor que determina el logro de los aprendizajes, durante la educación a distancia por la pandemia de COVID-19, han sido los aliados estratégicos, sin embargo, en la localidad de El Lindero la mayoría de las familias son nucleares, donde los dos padres trabajan en los invernaderos de *berries* con largas jornadas, motivo por el cual el apoyo que reciben es poco y deficiente e incluso a veces es otorgado por un hermano mayor, ya que tienen como grado de estudio la educación básica, son pocos los padres de familia que poseen mayor grado de estudio y pueden brindar mejores condiciones de vida a sus familias.

Debido a que la principal actividad productiva es en los invernaderos, hay mucha movilidad de las familias, ya que emigran buscando mejores oportunidades aproximadamente un 3% es dentro del municipio y un 15% provienen de otros estados;

esto tiene impacto en el acercamiento a la escuela y a los procesos educativos de los alumnos.

El nivel socioeconómico es bajo, son pocos los alumnos que tiene acceso a un dispositivo electrónico que tenga conexión a internet, por lo que se implementaron diversas estrategias y apertura en los tiempos de entrega-recepción de trabajos por medio del *WhatsApp*, ya que algunos alumnos sólo tenían acceso al teléfono inteligente una vez que sus padres llegaban del trabajo para poder realizar sus actividades escolares.

Los indicadores educativos de la escuela y de los grupos de los docentes de 3er ciclo asesorados, en atención al acuerdo 26/12/2020, que se considera un indicador educativo importante el nivel de comunicación y participación: sostenida, intermitente e inexistente; se describen de manera general, ya que son un gran referente de las condiciones, características y aprendizajes que el alumno ha adquirido (pp.3-4).

El ciclo escolar 2020-2021 su inscripción inicial fue de 132 alumnos, hubo una baja; de los cuales 116 alumnos se encontraron en comunicación sostenida, ocho en intermitente y nueve en inexistente (RECREA, 2021). Siendo el primer elemento para determinar los grados que son prioritarios en atención, así como las evaluaciones de la asignatura de matemáticas consideradas para transitar el siguiente grado.

Respecto a la eficiencia terminal de los alumnos del grado inmediato anterior respecto a la asignatura de matemáticas, se observó de acuerdo con su boleta en 4to grado los 13 alumnos obtuvieron su documento, pero el 30.76% posee calificación menor a 8 y; en 5to grado del total de 20 alumnos, el 10% tiene su documento con la leyenda sin información y sin registro promedio de asignaturas, el 15% tiene promedio entre 7 y 8 y el 25% es inferior a 7.

Estos porcentajes dan muestra del rezago educativo respecto al área del pensamiento matemático, el cual es un componente curricular académico de vital importancia para alcanzar los aprendizajes no sólo de la asignatura, ya que sus elementos son herramientas transversales que trascienden su uso en la vida cotidiana.

Al considerar al tercer ciclo de educación primaria se espera que los alumnos posean las nociones de números naturales hasta cinco cifras, así como la resolución

de problemas que impliquen las operaciones básicas de adición, sustracción, multiplicación y división con productos no mayores a las decenas de millar. Construcción y análisis de figuras geométricas con diversas características; estima, compara y ordena longitudes y distancias, pesos y capacidades y, la duración de diferentes sucesos usando medidas no convencionales y convencionales; recolecta, registra y lee datos en tablas y gráficas de barras (SEP, 2017, pp. 226-231); estos son aprendizajes que los estudiantes han ido desarrollando desde su ingreso en el nivel de primaria e incluso algunos de ellos tienen sus bases desde el preescolar.

El uso de fracciones y la resolución de problemas que impliquen la suma y resta con el mismo denominador; la representación y descripción de trayectos en su entorno cercano; uso e interpretación de la moda en un conjunto de datos y; estimar y calcular superficies con unidades no convencionales y convencionales son los aprendizajes esperados que se introducen a partir del 3er y 4to grado (SEP, 2017, pp. 226-231); mismos que seguirán reforzando y profundizando durante su formación en el tercer ciclo de educación primaria.

Para abordar las características de los docentes asesorados, se centrará la descripción de los responsables de impartir clases al tercer ciclo de educación primaria, es decir quinto y sexto grado con un único grupo de estos grados. Iniciando por quinto grado que en el ciclo escolar 2021-2022 imparte el profesor Macias, mismo que atendió al grupo durante 3er y 4to grado, debido a que antes la escuela era pentadocente y por cantidad de alumnos era un grupo multigrado de segundo ciclo escolar, actualmente es unigrado. Este seguimiento se considera una fortaleza pues conoce las características, intereses, necesidades y competencias que poseen los 13 alumnos (dos hombres y 11 mujeres), así como las estrategias y canales que favorecen la comunicación e integración del trabajo educativo.

Su trayectoria abarca 29 de años de servicio, posee el grado de Licenciatura y participó en los procesos de evaluación de Carrera Magisterial obteniendo la letra D. Cuenta con doble plaza dentro de la zona escolar, sin embargo, el turno vespertino lo tiene con Licencia Sindical. Radica en Ciudad Guzmán, por lo que la escuela le queda a una distancia aproximadamente 20 minutos en auto; está diagnosticado como persona del grupo vulnerable, por lo que la mayor parte del ciclo escolar 2020-2021

realizó estrategias a distancia para desarrollar su labor y se integró al rol de guardias en los días asignados para la atención presencial de alumnos y padres de familia. Se considera que posee conocimiento del contexto y de las características de los alumnos y sus familias, ya que ha laborado 12 años en la escuela.

Sexto grado (6to), inició el ciclo escolar con un docente titular que ascendió a director en septiembre de 2021, en octubre del mismo año, se integra a la platilla como interina la profesora Ramos, tiene el grado de Licenciatura y cuenta con un año y medio de experiencia, en el nivel preescolar, siendo asistente y maestra titular en un colegio. Atiende 22 alumnos, de los cuales 12 son mujeres y 10 hombres. Tiene grandes áreas de oportunidades para desarrollar su práctica docente, entre sus fortalezas destaca su sistematización, organización y habilidad para crear ambientes de aula atractivos (hasta decorados con temática).

1.7 Contexto de la supervisión escolar

El edificio físico de la Supervisión de Educación Primaria Federal 139, Clave 14FIZ0139H, Sector 09, turno discontinuo; se ubica en Hidalgo Poniente 465, en el Municipio de Zapotiltic, Jalisco. El terreno tiene una extensión de 14 por 50 metros, su ingreso principal es al sur en el domicilio referido a través de un cancel entre dos jardineras y cuenta con un acceso en la parte posterior norte de tipo vehicular hacia el estacionamiento que arriba de la calle Prolongación Juárez, mejor conocida como la avenida o “carretera”. Se encuentra entre el Jardín de Niños Gregorio Torres Quintero y el establecimiento Hunters.

Es un edificio tipo salón de 7 por 15 metros, de construcción antigua con techo alto, piso mosaico y dos ventanales que dan ventilación cruzada; se distribuye el espacio de manera abierta con tres escritorios con su silla ejecutiva correspondiente, de los cuales el principal lo ocupa el Mtro. José Agustín Saavedra Iglesias Supervisor, otro por su servidora con función de ATP y uno se encuentra vacío. En este espacio se atienden de manera personal todos los asuntos relacionados con la labor que se desempeña contando con cuatro sillas negras para la recepción en los escritorios y en sala de espera. Se sigue un área que consta de dos mesas tipo tablonés y 12 sillas rojas acojinadas, su uso principal son para el desarrollo de reuniones. Cuenta a

manera de anexo a la gran aula, un baño con lavamanos y una bodega de piso firme con dos ventanas donde se albergan libros de texto para los alumnos, se encuentran ordenados por grado escolar, asimismo hay archivo muerto y material de aseo.

Se tienen dos libreros con diverso acervo bibliográfico como Planes y Programas de Estudio, obras educativas, literarias, libros del rincón; dos estantes con documentación ordenada correspondiente al ciclo escolar en curso y el anterior; tres archiveros, dos con archivo muerto reciente y uno con insumos para el Consejo Técnico de Zona; un nicho con la bandera nacional; dos organizadores sobre los cuales se tiene una fotocopidora, la línea de teléfono (la extensión se encuentra en el escritorio del Supervisor), hojas blancas y algunos documentos y; un *locker* donde se encuentran diversos materiales de papelería de uso continuo como carpetas, lápices, bolígrafos, marcadores, tijeras, grapas, entre otros; algunos libros de lecturas y tazas.

Además, está equipada con tres computadoras de escritorio, una pantalla para proyectar, una televisión *Smart*, bocinas, una impresora, un dispensador eléctrico de agua, un ventilador, un sistema de vigilancia por cámara de los accesos, lámparas de iluminación dentro y fuera del edificio y; los servicios de internet, teléfono, electricidad, agua potable, drenaje, recolección de basura, entre otros que ofrece el municipio.

Una vez descrito el inmueble, se dará muestra de los agentes educativos en lo que se tiene injerencia desde la supervisión escolar como organización y gestión que contribuye a los procesos pedagógicos, administrativos, la práctica docente y el funcionamiento de las escuelas encaminado a mejorar la calidad de la educación; se parte del nivel jerárquico con el Supervisor, ATP (se describe en el subtítulo siguiente 1.8), directivos, docentes y padres de familia.

1.7.1 Supervisor Escolar

La Supervisión Escolar 139 está al digno cargo del Mtro. José Agustín Saavedra Iglesias; es originario de la localidad de Huescapala, en Zapotiltic, Jalisco. Tiene una larga experiencia profesional desde que egresó del CREN siendo un maestro frente a grupo, seguido de Asesor Técnico en una supervisión, Delegado Regional de la DRSE Sur y, su función actual, mismo cargo que suspendió durante su gestión como

Presidente Municipal. Esta trayectoria le otorga grandes conocimientos, experiencias y contacto con autoridades educativas, así como con la comunidad escolar que lo abordan ante sus necesidades, abogando a su característico sentido humano.

Tiene fuertes lazos con el Consejo Municipal de Participación Social en la Educación, mismo donde convergen diversos representantes educativos de los niveles, de las Regidurías y otros agentes involucrados en los proyectos, capacitaciones, reconocimientos o actividades que emprendan de manera coordinada. De igual manera, tiene liderazgo con los directivos titulares y encargados, para sensibilizarlos ante las demandas educativas, en la atención a las prioridades y en la resolución de conflictos de manera asertiva y pacífica.

1.7.2 Directivo Escolar

El equipo directivo está conformado en las escuelas oficiales por siete directores titulares, uno de ellos con doble turno y, dos directores encargados; así como una directora de colegio particular (ver tabla 1). Respecto al grado último de estudios:

- Los directivos encargados son pasantes, uno de licenciatura y uno de maestría.
- Los titulares, se dividen en dos, particulares y oficiales. Del Colegio, es una religiosa de Congregación Católica con el grado de licenciatura titulado y; los de escuelas públicas, uno como pasante de licenciatura, dos con maestría pasante y uno titulado, con doctorado dos pasantes y tres titulados.

Siete tienen doble plaza, uno labora como directivo en ambos turnos dentro de la zona y seis son externos al municipio con función de directivo y/o docente; tres sólo atienden el turno matutino de los cuales una es religiosa de congregación y dos con la comisión de encargados. Sin embargo, todos tienen la disposición de atender indicaciones indistintamente al horario escolar, se tiene una buena relación laboral entre ellos y con ellos, así como de intercambio ante información, dudas e inquietudes, son con los directivos con los que se tiene el 80% de las tareas administrativas, pedagógicas, de asesoría y acompañamiento.

Tabla 1

Escolaridad del personal con función directiva

No	Nombre de la escuela	Director	Escolaridad
1	José María Morelos Y Pavón	L. Valencia	Maestría titulado
2	José Vasconcelos	A. Cortés	Doctorado titulado
3	Miguel Hidalgo	A. Cortés	Doctorado titulado
4	Manuel Ávila Camacho	M. Cárdenas	Doctorado pasante
5	Manuel López Cotilla	Ma. C. Santana	Doctorado pasante
6	Guadalupe Victoria	R. García	Doctorado titulado
7	Emiliano Zapata	S. Cárdenas	Maestría pasante
8	Benito Juárez	J. Reynaga	Licenciatura pasante
9	María Agredano Sandoval	F. Urdiales	Doctorado titulado
10	Gabriela Mistral	E. Ventura	Maestría pasante
11	Colegio Chávez Pulido	C. Ballesteros	Licenciatura titulado

Fuente: *Elaboración propia*

Siete radican en el municipio de Zapotlán el Grande, dos en Zapotiltic y uno en Tamazula de Gordiano. Por su preparación académica y trayectoria en años de servicio donde el mayor cuenta con 40 y el menor 14, se considera que tienen experiencias que fortalecen la visión de la educación y el liderazgo al frente de la escuela, en este sentido sólo dos directivos técnicos han tenido dificultades al respecto: el primero es debido a su personalidad (se exalta con facilidad sin notarlo) y a su visión normativa ante las dificultades por lo que su escuela es una de las focalizadas.

El segundo es por falta de liderazgo en el manejo eficiente de las situaciones ante docentes, carece a cierto grado de la habilidad de comunicación efectiva para reconocer cuando requiere tener más información o apoyo para la conducción, resolución de inquietudes y circunstancias problemáticas que se le presentan, así como el discernimiento de las prioridades y el manejo de las TIC. En este rubro se considera a otro director, ya que recién se integró en el ciclo escolar 2021-2022 a la Zona Escolar; debido al incremento de grupos se validó la vacante de dirección, ocupándose en los movimientos de cambio, por tanto, posee conocimiento y gestión

en la función con varios años de experiencia con doble plaza en dicha función y dirige una de las escuelas focalizadas.

1.7.3 Docentes

Los docentes frente a grupo ejercen su función al ser los mediadores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son un total de 70 plazas que las cubren 60 maestros, 10 de ellos tienen doble turno dentro de la zona escolar; más seis que laboran en el colegio particular. La mayoría son licenciados titulados, 15 estudiaron la maestría de los cuales 10 están titulados y uno tiene doctorado titulado.

Se considera que tienen cierto arraigo a la escuela o zona, ya que la movilidad docente es mínima, se generan vacantes de los maestros que ascienden a dirección o se jubilan, estos espacios se cubren en los cambios por maestros con varios años de experiencia. Lo anterior permite tener un clima laboral favorable, ya que se conocen entre todos los agentes que integran la comunidad escolar. Por el contrario, en el particular son pocos los maestros que permanecen por varios ciclos escolares, ya que se generan las vacantes por ingresar a la Secretaría de Educación Pública.

Cabe mencionar que, desarrollan su quehacer educativo cerca de su lugar de residencia; casi la totalidad de los docentes de escuelas públicas radica en el municipio de Zapotlán el Grande, siete en Zapotiltic, dos de Tuxpan y uno en Tecalitlán. Del colegio, todos viven en el municipio donde trabajan. La relación que tiene el Asesor Técnico Pedagógico con los docentes es mínima, sólo en casos focalizados de atención.

1.7.4 Padres de familia

Desde la Supervisión Escolar el contacto con padres de familia no siempre se da, los que llegan a la oficina o llaman vía telefónica usualmente es para reportar quejas de diversa índole respecto a la educación de sus hijos, por conflictos con el maestro titular o situaciones que rebasan el dominio del director de la escuela. También asisten para solicitar cupo en alguna institución, equipo de libros extemporáneo e incluso solucionar problemas graves de indisciplina.

La gran mayoría conoce al supervisor y le tienen respeto, ya que fue Presidente Municipal, radica en la localidad de Huescalapa y por tanto es vecino, amigo, pariente o comparte algún lazo con varios padres de familia o tutores que se acercan en busca de apoyo para resolver sus necesidades, inquietudes y/o quejas.

1.8 Experiencia docente

Mi nombre es Luz Elena Bernardino Serrano, egresé en 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria, del Centro Regional de Educación Normal (CREN). En dicha institución, sentaron las bases en relación a la formación inicial y práctica docente. En ese mismo año, ingresé a la Secretaría de Educación como docente frente a grupo del Sistema Federal, impartiendo clases multigrado y como Directora encargada durante cuatro años en el Municipio de Tapalpa, en la Zona Escolar 240, de los cuales laboré dos ciclos escolares en una escuela bidocente atendiendo 4°, 5° y 6° grados, institución donde gestioné su incorporación al Programa Escuelas de Calidad para mejorar la educación impartida; así como otros dos años en una escuela tridocente con 1° y 2° grado incorporada al Programa de Escuelas de Tiempo Completo. Estos primeros cuatro años me trajeron grandes aprendizajes al hacer frente a la realidad educativa, a las carencias de las escuelas de poblaciones rurales con grupos multigrado, donde se realizan verdaderas adecuaciones a la planeación y la evaluación; así como la gestión y función administrativa al estar al frente de una institución a manera de líder que trabaja de manera colaborativa con sus colegas, alumnos, padres de familia y otros agentes pertenecientes a la comunidad.

En 2016, obtuve cambio de adscripción a la Zona Escolar 026 del Municipio de Tamazula de Gordiano, me incorporé a un centro educativo de organización completa que participaba del mismo programa de Escuelas de Tiempo Completo, donde permanecí dos ciclos escolares atendiendo el mismo grupo en 1° y 2° grado respectivamente. Me permitió tener la experiencia de impartir clases a un solo grado escolar, de llevar el proceso de adquisición - consolidación de la lengua escrita y de los aprendizajes con el desarrollo e implementación de estrategias, recursos y metodologías enfocadas al máximo desarrollo del potencial en los alumnos.

En ese año, desarrollé la función de Tutor con tres maestros de nuevo ingreso de manera presencial en la Zona 240 de Tapalpa, uno de ellos desarrollaba el rol de director encargado. Esta experiencia me dio otra formación con la oportunidad de realizar una reflexión sobre la práctica de manera más intencionada y formal, a manera de acompañamiento pedagógico al realizar visitas de observación, generar reportes, informar el seguimiento y evaluación del proceso de tutoría a la Dirección General de Formación Continua acorde a los lineamientos de la Ley General del Servicio Profesional Docente.

En 2018 laboré en otra escuela de organización completa del municipio de Tamazula de Gordiano, correspondiente a la Zona Escolar 158, atendiendo 5° grado, grupo que solicité para que no afectara gravemente en los procesos de aprendizaje, con el antecedente de haber participado en el Concurso de Oposición para la Promoción a funciones de Asesoría Técnica Pedagógica del área de Pensamiento matemático, siendo asignada en mayo del 2019 en Zapotiltic, lugar donde actualmente laboro.

Mi experiencia de nueve años de servicio está fuertemente marcada por el recorrido profesional, se ha enriquecido por varios cursos y talleres de actualización, del contexto rural multigrado, de los Programas de Escuelas de Calidad y de Tiempo Completo, de las funciones de Director encargado y Tutor, lo que me permite desarrollar con cierta facilidad las cuestiones administrativas que conllevan ser ATP dentro de la Zona Escolar 139, con el Supervisor que tiene una trayectoria profesional y humana que enriquece la propia actuación, el apoyo a la gestión, la resolución de conflictos y un ambiente colaborativo atendiendo 11 centros escolares. Se pertenece al Sector Educativo 09 donde se tiene un trabajo conjunto organizado por el Jefe de Sector que gestiona e involucra en estrategias de seguimiento, talleres enfocados en las necesidades que se presentan, permite el intercambio entre Supervisores y ATP's.

Existen diversos factores que contribuyen al quehacer educativo, a sentirse parte de un equipo; sin embargo, hay muchos retos que afrontar en el acompañamiento y seguimiento pedagógico a directivos y docentes, motivo principal que me ha trajo hasta el punto a estudiar la Maestría en Educación Básica en la Unidad 144 de la Universidad Pedagógica Nacional.

1.9 Análisis y reflexión de la práctica

Los desafíos emergen desde el tiempo que se tiene en la función en mayo del 2019, que se enfrentaron al tomar posesión ante el panorama del contexto anteriormente descrito; el Supervisor Escolar consideró pertinente la incorporación paulatina partiendo de los requerimientos propios de la oficina y la comunicación siguiendo la estructura, a la vez del conocimiento de los Directivos como agentes que conforman el Consejo Técnico de Zona y son con quienes se tienen un contacto frecuente realizando seguimiento y acompañamiento principalmente en las cuestiones administrativas y, derivado de la pandemia por COVID-19 asesoramiento individual-focalizado en las TIC.

Se parte de entender a “la reflexión como un proceso que pone en duda nuestras certezas, que intenta enlazar fenómenos que no tienen relación, o que éstas no son visibles; un proceso que articula aspectos cognitivos y afectivos, que reconoce lo diverso” (Anijovich y Capelletti, 2018, p. 76). Para desarrollar esta capacidad se debe crear los momentos para la reflexión sobre la práctica y en retrospectiva para construir un amplio balance a través de la experiencia al potenciar lo que funciona y subsanar lo que no.

El desarrollo de la práctica docente personal se enmarca en la función de Asesor Técnico Pedagógico del Área del pensamiento matemático, motivo por el cual se considera el análisis y reflexión con base en el documento de la SEP (2020) “Perfil profesional, criterios e indicadores para personal con funciones de asesoría técnica pedagógica” correspondiente al ciclo escolar 2020-2021. El perfil está dividido en cuatro dominios que conforman las características deseables de la función y se sustenta el análisis con referencia a los criterios e indicadores específicos para cada uno.

1.9.1 Dominio I. El ATP: Función profesional

En este primer dominio se considera que el ATP “asume su función profesional apegado a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana” (SEP, 2020, p. 9), parte de valorar el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes NNA, lo cual pretende que el alumno se desarrolle de manera integral dentro de la educación formal que brindan las escuelas primarias de la zona escolar,

siempre se privilegia que todos los aspirantes que solicitan acceso a los diferentes centros educativos se incorporen independientemente de su origen, condición social y en el tiempo que lo requieran, siempre y cuando haya capacidad en la estructura ocupacional, de lo contrario se busca la escuela que tenga las condiciones de recibirlos.

Este aspecto y los generados por la pandemia por COVID-19 permiten “el desarrollo de prácticas educativas inclusivas y equitativas” (SEP, 2020, p. 11), ya que se presentó en gran porcentaje comunicación intermitente y sin comunicación de los alumnos que no contaban con los recursos económicos, de uso de las tecnologías de la Comunicación e Información, con falta de apoyo de padres o tutores, por tanto, desde la Supervisión se apoyó a cada escuela, a la mediación de los docentes de acuerdo con las características de su contexto para hacer accesible la educación con diversas estrategias que garantizaran el acceso en la modalidad a distancia de la casi totalidad de matrícula.

El criterio 1.3 “Asume la responsabilidad de participar en procesos de formación continua y superación profesional, para fortalecer su función como asesor técnico pedagógico y contribuir a la mejora educativa” (SEP, 2020, p. 11), tiene ambivalencia, ya que se participa activamente en trayectos de formación continua, ofertados por el Centro de Actualización Magisterial, por las Autoridades Educativas como el Jefe de Sector que dentro de su PEMC contempla talleres en temáticas aplicables con base en las necesidades que presenta el Sector Educativo y, por pandemia se centró la atención en aquellos que contribuían con el conocimiento de plataformas para la educación a distancia como las diversas aplicaciones y herramientas del *Google Suite* e incluso el ingreso a la Maestría en Educación Básica.

El “otro lado de la moneda” es que poco se aplica en el campo, sólo se fortalece los conocimientos y se da un acercamiento con los directivos que requirieron de la asesoría y acompañamiento para hacer eficientes sus CTE, programar video conferencias, realizar unidades compartidas, entre otros.

1.9.2 Dominio II. El ATP: Quehacer profesional

El segundo dominio hace referencia a un ATP que “conoce las prácticas de las maestras y los maestros, así como la cultura de las escuelas en donde laboran, a fin de orientar su quehacer profesional hacia la excelencia educativa” (SEP, 2020, p. 11) se requiere tener un acercamiento de manera empática y respetuosa al quehacer docente, al apenas llegar en mayo del 2019 a la Supervisión, se hizo el contacto con directivos de poco a poco, ya que resultaba una extraña joven, no confiaban en dejar documentación, ya ni se diga de realizar alguna consulta, aclarar dudas y mucho menos solicitar un seguimiento hasta lograr lo que Nieto (2001), define como un proceso de ayuda basado en la interacción profesional y orientada a la resolución de problemas de organización, al generar una relación de trabajo interactivo con elementos técnicos, laborales y psicosociales; a manera de “modelo de facilitación” (Nieto, 2001), en la que se averigua cómo ayudar con asistir en los procesos, proporciona o devuelve la información y al ofrecer alternativas, estrategias y procedimientos ante la iniciativa de los asesorados que propiamente presentan una dificultad y buscan la solución en esta mediación.

La intervención se aborda desde múltiples aristas de las escuelas que dirigen, los rasgos distintivos que guarda la plantilla docente, las instalaciones y ubicación geográfica, lo que permite “comprender las características de la asesoría técnica pedagógica que fortalecen las prácticas de las maestras y los maestros” (SEP, 2020, p. 13), como lo es el contexto particular de cada institución, el tipo de familias que las conforman, los programas a los que son beneficiarios, la cotidianidad expresada por directivos, las inquietudes, solicitudes y necesidades. Como área de oportunidad falta conocer mejor a los docentes frente a grupo en sus características, su didáctica, su pedagogía, su trayectoria, sus motivaciones profesionales e incluso personales, como particularidades que inciden en la organización escolar, en su cultura, su visión y misión educativa y, por tanto, en el ambiente laboral en el que se desenvuelven.

Dentro del quehacer profesional, se ha de dominar el criterio 2.2 sobre “los aspectos centrales del currículo y cómo adaptarlo según las necesidades de los alumnos para brindar una asesoría técnica pedagógica pertinente” (SEP, 2020, p. 14), tratándose de la teoría, de comprender los elementos que integran el Plan y Programa

de Estudio vigente, sus propósitos orientaciones didácticas, enfoque pedagógico, evaluación, entre otros; en vislumbrar los procesos de desarrollo infantil y en cómo aprenden los niños en el nivel primaria, se ha ido adquiriendo y reforzando con la formación inicial y continua (ver 1.9.1 Dominio I) el valorar de manera integral la incidencia e importancia de la cultura y el contexto en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

1.9.3 Dominio III El ATP: favorecer la mejora de las prácticas

El ATP “favorece la mejora de las prácticas de las maestras y los maestros para que centren la enseñanza en el máximo logro de aprendizaje y en la formación integral de los alumnos” (SEP, 2020, p. 15) este dominio se centra en las capacidades para movilizar el interés en la participación de los docentes en el proceso tanto individual como entre colegas de la asesoría, para la mejora continua de las prácticas y por tanto, que sus alumnos aprendan con excelencia.

Es aquí donde se pone a prueba, todo el conocimiento filosófico y pedagógico para realizar asesoría con temáticas relevantes e innovadoras, el observar las clases, en dar seguimiento a la práctica docente; de tal modo que las acciones se conjunten en un plan o proyecto de intervención, con base en los lineamientos del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas SAAE, donde su objetivo está estrechamente ligado a este dominio, el cual es:

Coadyuvar a la mejora del funcionamiento de la escuela y de las prácticas profesionales docentes y directivas, por medio de la asesoría y el acompañamiento especializados, así como de la tutoría al personal de nuevo ingreso al servicio público educativo, bajo la responsabilidad del supervisor de zona escolar, a fin de brindar a los alumnos una educación de excelencia con equidad e inclusión (SEP, 2019, p. 13).

Tal como se ha venido mencionando, no se tiene acercamiento a las prácticas profesionales de los docentes, sin embargo, se intentó en un primer momento aprovechando la situación por la pandemia de COVID-19 y los recursos de Recrea Digital, el uso de los proyectos integradores, para los cuales se tomó el curso y se replicó a nivel Zona, con la pretensión de formar academias de trabajo por grado

escolar y dar seguimiento; al no considerarse obligatorios, sólo hubo tres profesores que lo implementaron de un aproximado de 60, sin embargo no lo dieron a conocer al equipo de Supervisión, por tanto no se dio la sistematización con esos casos ya que se priorizó en otros requerimientos administrativos y de apoyo a directivos que resultaban, que coarta el criterio 3.1, referente a organizar la asesoría “en función de las características y necesidades de las maestras y los maestros, y del programa escolar de mejora continua (PEMC) del plantel donde estos laboran” (SEP, 2020, p. 16).

Respecto al PEMC, al inicio de cada ciclo escolar se solicita los avances resultados de la fase intensiva del Consejo Técnico de Escolar CTE, para analizar las problemáticas y plantear acciones en el Programa Escolar de Mejora Continua de la Supervisión Escolar, del cual se debe en lo ideal, derivar el plan de asesoría acorde a las necesidades formativas para el logro de cambios sostenidos, sin embargo no se ha llevado a cabo, por tanto la MEB brinda una trayecto formativo que obliga a entrar en la dinámica de subsanar las debilidades.

Se tomó un curso de elaboración de proyectos de intervención del ATP, como conocimiento base, que brinda una idea del cómo organizar acciones, proponer estrategias que articulen la asesoría y acompañamiento individual y colectivo; falta llevarlo más allá, a su puesta en marcha, a aprehender haciendo, a generar un clima propicio para la asesoría pedagógica. Para lograrlo se ha de tener una comunicación asertiva, empática y un constructo de trabajo colaborativo, de intercambio respetuoso de conocimientos y experiencias con compromiso, donde por cuestiones de salud del Supervisor se presidió el Consejo Técnico de Zona, situación que brindó gradualmente confianza personal para estar al frente y para el desarrollo de manera profesional, propiciar el trabajo conjunto y sentar bases de las competencias que posee y que pueden beneficiar a las escuelas para dar las facilidades y apertura con solidez a la asesoría y acompañamiento pedagógico con los docentes.

Al no realizar como tal un plan o proyecto de intervención, no se tiene los elementos formales de planeación, seguimiento y evaluación, por tanto, se mide empíricamente los logros con base en el propósito del momento, de la actividad que se ejecuta, en si se da solución o respuesta a las dudas, inquietudes y diversos

requerimientos, que son más que nada de corte administrativo, de organización y gestión a directivos, que aunque si se maneje información relativa al aprendizaje de los alumnos con base en las evaluaciones externas como PLANEA diagnóstica.

Los resultados de la evaluación de cada escuela no se analizan, por tanto, no se realizan acciones para identificar retos en los profesores a cargo de sus grupos, que a través de sus logros y dificultades lleven a la toma de decisiones hacia la mejora para cumplimentar el indicador de valorar “el proceso de asesoría técnica pedagógica, su impacto en la mejora de las prácticas de enseñanza y su incidencia en el aprendizaje de los alumnos” (SEP, 2020, p. 18); a fin de diseñar, aplicar y ajustar las metas y objetivos del plan o proyecto de asesoría, para definir acciones y reajustar la asesoría acorde a los avances.

1.9.4 Dominio IV. El ATP: Práctica profesional

Este último dominio se refiere a la medida en que el ATP “colabora con la supervisión de zona escolar y propicia la vinculación entre las escuelas y las familias, comunidades e instancias de apoyo para fortalecer las prácticas educativas, la formación integral y el bienestar de los alumnos” (SEP, 2020, p. 19) para realizar la asistencia, primero se ha de conocer el entorno del municipio, el contexto en el que se suscribe cada escuela dentro de la zona, así como las características de directivos y a groso modo de docentes, su logro ha sido con la visita y observación (presencial y virtual por pandemia) del desarrollo del CTE en diversas instituciones, atendiendo al criterio en que “los Consejos Técnicos, Escolares y de Zona, sean espacios donde se compartan experiencias y prácticas pedagógicas, identifiquen áreas de oportunidad y establezcan compromisos para la mejora educativa” (SEP, 2020, p. 20), al realizar talleres más que nada con directivos y asistir a eventos en varias escuelas; en la comunicación a través de diferentes medios como llamadas vía telefónica, el grupo de *WhatsApp* conformado a raíz de la modalidad del trabajo a distancia, al cual se le da continuidad por la agilidad y eficacia del intercambio de información de corte profesional y educativo, el correo institucional y su uso potenciando las aplicaciones del *G Suite* con videoconferencias a través de *Meet*, formularios para recopilar información, unidades compartidas en drive con directivos, docentes y con el Sector.

El asesoramiento en este sentido fue general y focalizado de acuerdo con los requerimientos de directivos y la creación de guías tutoriales para el manejo de las aplicaciones dirigidas a docentes y a la comunidad escolar.

Se privilegia el trabajo colaborativo del equipo de supervisión y se da seguimiento al Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) de cada centro educativo pero como se abordó en el Dominio III, la falta de un plan o proyecto de asesoría y acompañamiento deriva en que no se propicien acciones hacia “la participación de las familias de los alumnos y la comunidad en la tarea educativa” al generar la corresponsabilidad directivos y docentes, sólo se atienden los casos específicos de padres de familia que llegan a la Supervisión con quejas, se les escucha y brinda un panorama amplio del problema que lo lleva a la oficina, no para sancionar a los involucrados, si no para mediar a través de valores, normas y la propia cultura que circunscribe la escuela para dar solución que implique el entendimiento mutuo.

Asimismo, se vinculan los procesos educativos con maestros especialistas dentro de cada escuela como lo son el de Educación Física y USAER, de otros agentes en caso de requerir ayuda “entre las escuelas y diferentes instancias de apoyo que beneficien las prácticas pedagógicas y, en consecuencia, fomenten la formación integral de los alumnos” (SEP, 2020, p. 21) que por parte del gobierno son: El Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de las Familias DIF, el Consejo Municipal de Participación Social en la Educación COMPASE, el Sistema de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes SIPINNA, las regidurías con proyectos que impactan en la educación como el Tráiler de la ciencia y Tecnología, Campañas de Ver Bien para Aprender Mejor, Talleres de Educación Vial, entre otros.

La vinculación que se realiza en la gestión es principalmente con la Delegación Regional de la Secretaría de Educación DRSE 200, del Sur de Jalisco, para dar respuesta a diversas situaciones en Certificación con altas, bajas u otras referidas a los alumnos, en Planeación para la capacidad de estructuras educativas y validación de dictámenes para cubrir las vacantes de docentes debido a licencias, en Recursos Humanos para realizar propuestas, vincular a docentes de nuevo ingreso, rastrear sus ubicaciones, entre otros, así como con Recursos Financieros para la nómina y los

reclamos, con Servicios al personal, al Almacén que brindan insumos y materiales, gestionar la falta de equipos de libros; una vasta gama de acciones.

Finalmente, los apoyos que gestionan los directivos con empresas como *Natural Sweet* que es una industria dedicada al cultivo y comercio de tomates frescos que emplea a varios padres de familia de las escuelas, por tanto dentro de sus atribuciones se encuentra en apoyo educativo, otra empresa que realiza estos soportes es la planta ubicada en el municipio de Zapotiltic, la multinacional mexicana dedicada a la industria de la construcción, que ofrece productos y servicios CEMEX; ambas apoyan con recursos materiales y financiaron para la mejora de la infraestructura de dos escuelas de la zona.

1.10 Interrogantes Análisis FODA

Derivado del análisis de las debilidades e implicaciones de la práctica docente, bajo la perspectiva del perfil ideal del Asesor Técnico Pedagógico en los cuatro dominios del documento “Perfil profesional, criterios e indicadores para personal con funciones de asesoría técnica pedagógica” (SEP, 2020), con su corta trayectoria, genera una reflexión que conduzca a transformar a través de una evaluación puntual de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA) como una herramienta que “proporciona los insumos necesarios al proceso de la planeación estratégica, proporcionando información necesaria para la implantación de acciones y medidas correctivas y la generación de nuevos proyectos o proyectos de mejora” (Mujica, 2016, p. 1), traducida hacia la innovación en la función del ATP.

Este análisis parte de los factores internos, es decir fortalezas y debilidades. Las fortalezas son las funciones que se realizan de manera correcta, habilidades, capacidades y competencias profesionales del deber del asesor, las cuales son:

- Experiencia laboral como directivo encargado que brindan conocimiento de los procesos administrativos, de gestión, uso de plataformas, entre otras actividades para asesoría técnica y administrativas.
- Experiencia como tutor, que brinda elementos propicios para la asesoría y acompañamiento a docentes de nuevo ingreso.

- Constante capacitación en temas relevantes de la función de asesoría y acompañamiento, en el uso de la Tecnología de la Información y Comunicación TIC, en temas pedagógicos y todos los cursos que contribuyan a fortalecer el perfil y estar a la vanguardia educativa.

Las debilidades son los factores internos que hacen vulnerable la figura de ATP, aquellas actividades que no se realizan o se hacen de manera deficiente, por tanto, tienen implicaciones que impactan en la propia labor y de los agentes educativos en los que se incide, las cuales son:

- Se desconocen las prácticas profesionales de los docentes frente a grupo al no haber un acercamiento de asesoría directa. Implica que no se identifican las fortalezas y dificultades de los maestros para lograr óptimos resultados en el aprendizaje de sus alumnos.
- Falta aterrizar el plan o proyecto del ATP para apoyar, asesorar y acompañar a docentes en su práctica profesional con acciones puntuales derivadas del PEMC de la Zona. Implica resistencia, del supervisor para autorizar su diseño e implementación con los profesores frente a grupo, que muestran apatía a la asesoría y acompañamiento, por tanto, no hay mejora en las prácticas docentes.
- No se emplean técnicas e instrumentos para realizar una evaluación sistemática en los procesos que ejecuta el ATP. Implica una irreflexión, el caer en el error y lo subjetivo, quedando la praxis en la zona de confort sin la mejora propia del asesor y de los asesorados.
- Sólo se asesora a directivos que prefijan el tipo de ayuda que requieren; el qué, cuándo y qué tanto. Implica que no se vea necesario desarrollar un plan o proyecto de asesoría de corte pedagógico que considere las dificultades de docentes, lo que arraiga prácticas de enseñanza sin mejora y debilita la cultura escolar.

Por otro lado, hay factores externos a la Supervisión Escolar donde labora el ATP que contribuyen a éxito de su función, son las oportunidades, que se presentan como elementos potenciales de crecimiento profesional o mejoría:

- Prácticas docentes deficientes, que saltan de la capacidad directiva y llegan como casos focalizados de atención a Supervisión.
- Visitas de observación de Consejo Técnico Escolar, permiten conocer la cultura y organización de las 11 escuelas que conforman la zona escolar.
- Reuniones de Consejo Técnico de Sector que permiten el intercambio de experiencias con los ATP de otras zonas escolares.

Las amenazas son el opuesto de las oportunidades, es decir, factores externos que entorpecen, éstas no son controlables, como:

- Carga de actividades administrativas por parte del Sector, mismas que se solicitan con cierto tiempo sin considerar el Proyecto Escolar de Mejora Continua de la zona escolar, el Plan de trabajo u otras actividades que generalmente se sobreponen.
- Al ingresar a una escuela, se denota un cambio de actitud en directivos y docentes, hay resistencia a la figura del ATP como asesor y se toma más como un fiscalizador.

El análisis FODA ofrece útiles perspectivas del quehacer del ATP que en conjunto permite explorar posibilidades, generar una directriz y tomar iniciativa sobre la situación real que se tiene y, esbozar una estrategia para potenciar las debilidades, donde las fortalezas y oportunidades conduzcan hacia la mejora sin dejar de lado las amenazas.

II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Una vez realizado el análisis FODA que brinda un panorama de la práctica docente, se retoman de manera significativa, los hallazgos en las fortalezas que son la experiencia en diversas funciones y la constante capacitación; las debilidades giran en torno al desconocimiento de las prácticas profesionales de los docentes frente a grupo, no tener proyecto de intervención, evaluación y otros elementos sistemáticos; las oportunidades como factor externo son los casos focalizados de seguimiento, las visitas de observación del CTE, las reuniones de Consejo Técnico de Sector y; las amenazas las actividades administrativas giradas por el sector, un nivel más alto que mi autoridad inmediata y la resistencia de los actores de las escuelas ante la presencia del ATP.

Estos factores permiten problematizar el quehacer cotidiano y dar una solución; este transitar se direcciona con una metodología de la investigación que enmarque el proceso, que al tratarse del ámbito educativo ha de considerar la acción de la praxis, lo cualitativo y un paradigma interpretativo que dirija la investigación para realizar una evaluación de diagnóstico y prognosis a través de un diagnóstico educativo con acciones puntuales dando seguimiento a sus cinco fases para el logro de los objetivos planteados.

2.1 Antecedentes de la problemática

Una vez identificadas las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades (e implicaciones) y las Amenazas (ver capítulo 1, subtítulo 1.10) derivado del análisis y reflexión de la práctica docente, se retoma de manera significativa los hallazgos dentro del universo de las 11 escuelas que conforman la Zona Escolar 139; los cuales son: no se conocen las prácticas de las maestras y maestros, ya que se tiene mayor apoyo a cuestiones administrativas, de gestión y vinculación con directivos; no se realizan acciones puntuales para mejorar las prácticas profesionales de los docentes como parte de la función del ATP, por ende, tampoco en los resultados educativos del aprendizaje; no hay impacto directo sobre el aprovechamiento escolar de los alumnos cuando no hay una asesoría y acompañamiento pedagógico a las prácticas frente a

grupo; falta poner en marcha estrategias que vinculen los trayectos formativos del ATP en estrategias metodológicas que susciten el interés y motivación de los agentes educativos con base en el currículo vigente; entre otros. Siendo éstos los principales problemas por abordar.

Las causas recaen en la falta del desarrollo óptimo de la función de Asesor Técnico Pedagógico, ya que el trabajo que se realiza dentro de la Supervisión Escolar está enfocado a lo administrativo, a la capacitación con los Directivos y a resolver las dificultades generales o focalizadas respecto a unos cuantos maestros que trascienden hasta nuestro ámbito de acción por agotar los recursos institucionales.

Las capacitaciones e información que se realiza son a manera de transmisión y no hay un acercamiento a conocer las prácticas docentes, el Programa Escolar de Mejora Continua de la Zona no contempla un trayecto o las acciones formales para aterrizar un Plan Individual de Trabajo y/o Proyectos de Asesoría sistemáticos que favorezca su óptimo desarrollo.

Es así como las limitadas acciones pedagógicas pierden su valor al no llevar un seguimiento con una evaluación formal, que dé un seguimiento a lo realizado y se encamine hacia la mejora de las prácticas docentes que se transformen en procesos de enseñanza-aprendizaje integrales, inclusivos y de calidad, que sean dirigidos por una auténtica planeación que favorezca los enfoques inmersos en los Planes y Programas, que tenga una metodología activa y vinculada a los alumnos para que sus aprendizajes sean significativos, situados y profundos, que nos lleven a mejores resultados y por tanto al logro de perfil de egreso de la educación primaria.

2.2 Método investigación-acción

Este proceso reflexivo va encaminado hacia la mejora y/o transformación en un sentido educativo, para lograr este propósito se ha de enmarcar en un método, dada la propia naturaleza del ámbito educativo es ideal la investigación-acción por ser de carácter cualitativo, que a partir de un conjunto de pasos lleva de la mano al investigador, en este caso propiamente el Asesor Técnico Pedagógico del Área del pensamiento matemático, a tener ese rol y a su vez ser partícipe de cada actividad que realiza, ya que se desempeña de manera ideal con el acompañamiento y

seguimiento de las prácticas docentes, atendiendo a los agentes en los que se incide. Elliott (2005), define el método como:

El estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera depende [...] de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado. (p. 88).

Esas situaciones concretas, se enmarcan en el ámbito educativo por ser el medio en el que se desenvuelve el estudio, haciendo énfasis en la función del Asesor Técnico Pedagógico que tiende a ocupar la mayor parte del tiempo en actividades administrativas, de apoyo a la gestión, a la dirección de las escuela y a la supervisión escolar, para transitar hacia ayudar a docentes a través de la asesoría y el acompañamiento, siendo de vital importancia la metodología para propiciar los elementos de juicio que dirijan hacia transformar la práctica profesional de manera congruente a las necesidades y características de sus alumnos, del contexto y de los factores que influyan hacia la calidad.

2.2.1 Fases del método

La investigación por sí sola no brinda los elementos de manera organizada para realizar el proceso, bajo esta perspectiva se debe realizar una fundamentación teórica que de sustento y se ajuste a las características particulares y sobre todo de los objetivos que se persiguen. El método de investigación-acción se ha considerado por varios autores como un ciclo, sin embargo, al ser de corte cualitativo, cada uno se ha basado en otro para redefinirlo y estructurarlo en concordancia a los intereses y directrices de la disciplina, campo o área en la que se intervenga.

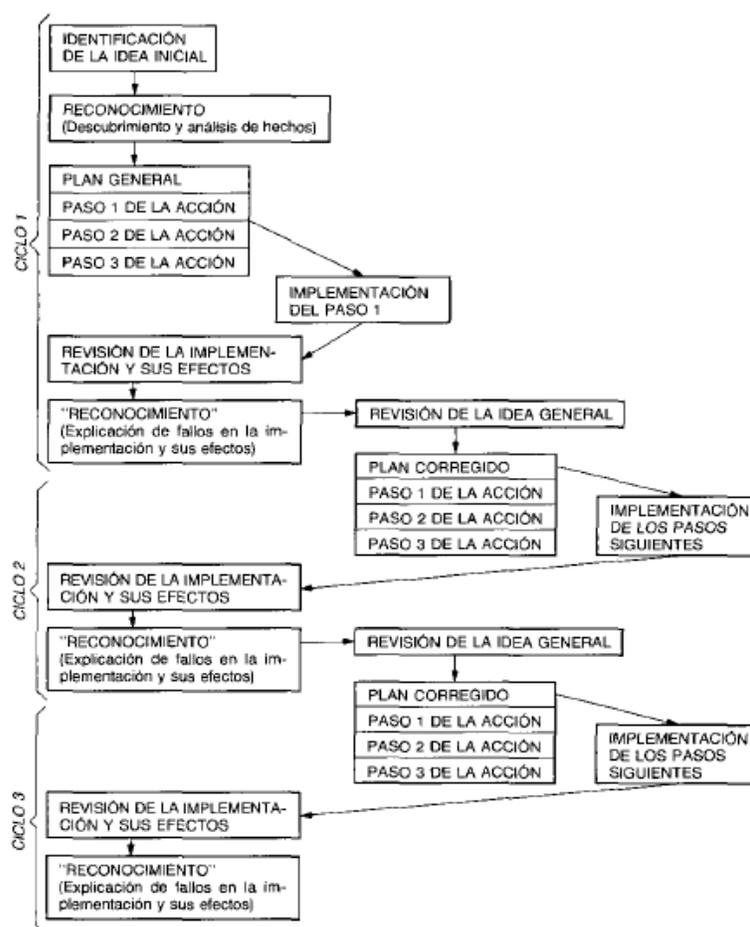
La amplitud del enfoque cualitativo y de la variedad de consideraciones en las fases que lo integran, requiere de tomar una directriz que defina el desarrollo tomando como referencia a Elliott (2005), que, a partir del modelo de Kurt Lewin, la define como “el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción misma (p. 88)” es por tanto que su objetivo consiste en:

Proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas “científicas” de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado (Elliott, 2005, p. 88).

Dicho de otra forma, las “teorías” que surgen de la investigación-acción no se validan de una en una las actividades y los resultados obtenidos para aplicarlas, es más bien que se aprueban y vislumbran a través de la práctica; adaptando la espiral en tres ciclos, el primero parte de la identificación de la idea general, elaborar un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo; en el segundo ciclo se rectifica el plan, se pone en marcha y se evalúa, y así sucesivamente para el tercer o más ciclos de ser necesario; estas actividades se muestran en la figura 1.

Figura 1

Versión revisada del modelo de investigación-acción



Fuente: Elliott (2005, p. 90)

A continuación, se describen las actividades representadas en los ciclos.

1. Identificación y aclaración de la idea general.

El identificar la idea inicial es el parteaguas, lo que centrará la metodología, el cual se circunscribe en la práctica profesional deficiente del ATP y su poco acercamiento a la asesoría y acompañamiento a las prácticas docentes, en ¿cómo podemos mejorar esto?, “en otras palabras, la idea general se refiere a la situación o estado de la cuestión que deseamos cambiar o mejorar (Elliott, 2005, p. 91) y para que este cambio se genere tiene incidencia la acción propia del investigador.

Al desarrollarse en ciclos la investigación-acción, al concluir el primer ciclo, es decir, los cinco pasos, se deberá revisar la idea general con la finalidad de realizar los ajustes necesarios. Se considera que inicia el primer ciclo desde el diagnóstico, descrito en el siguiente subtema (2.3 El diagnóstico y el paradigma interpretativo); para volver a iniciar un espiral con la propuesta de innovación educativa y subsecuentemente otros ciclos durante la puesta en marcha, hasta obtener una mejora en la situación de la idea general.

2. Reconocimiento y visión.

Este segundo paso se compone de dos procesos, el primero consiste en describir los hechos de la situación donde “hemos de describir con la mayor exactitud posible la naturaleza de la situación que queremos modificar o mejorar” (Elliott, 2005, p. 92), donde cobra relevancia diversos aspectos, como fundamento para clasificar y seleccionar los hechos importantes.

El otro proceso que los complementa es explicar los hechos, con la finalidad de realizar “un análisis crítico del contexto en que surgen, esto supone: tormentas de ideas, elaboración de hipótesis explicativas y comprobación de hipótesis” (Elliott, 2005, p. 93). Desde el diagnóstico se irá realizando el reconocimiento de la problemática de la práctica profesional para generar una visión que nos permita mejorar, nuevamente se reitera que la metodología de investigación-acción es cíclica y se volverá a retomar para generar una propuesta de innovación.

3. Estructura del plan general

La elaboración de un plan general posee elementos de base, que contiene el diagnóstico, la propuesta de innovación, en sí, la idea general de los pasos

precedentes descrito. Elliot (2005), enuncia que ha de tener: 1, un enunciado revisado de la idea general; 2, un enunciado de los factores que se pretende cambiar para su mejora y las acciones a desarrollar con tal fin; 3, un enunciado de las negociaciones, con los actores involucrados en el que se genere la máxima libertad posible, en este sentido se sitúa con el Supervisor como autoridad inmediata que permita la investigación-acción; 4, un enunciado de los recursos necesarios; y, 5 un enunciado relativo al marco ético que regirá el acceso y la comunicación de la información (pp. 94-95).

En este último enunciado, la ética nos lleva al uso de datos y la confidencialidad con la que manejarán los datos recabados, del Supervisor, directivos, docentes y de todo lo relacionado al quehacer educativo donde tenga injerencia la acción del ATP. Así mismo, se considera el sustento teórico que da soporte, articula las actividades con un fin que se comunica a la población de estudio y posibilita la evaluación para la toma de decisiones.

4. El desarrollo de las siguientes etapas de acción

Para el desarrollo se debe considerar la secuencia de las acciones planteadas, al emprender la primera actividad se ha de tener definido el proceso de implementación y la forma en la que se recuperará la información de la acción y sus efectos, por tanto, es importante considerar:

- a) Se necesita utilizar técnicas de supervisión que evidencien la buena calidad del curso de acción emprendido.
- b) Se deben utilizar técnicas que pongan de manifiesto los efectos derivados de la acción, tanto los buscados como los *imprevistos*.
- c) Se tienen que utilizar una serie de técnicas que nos permitan observar qué ocurre desde diversos ángulos o puntos de vista. (Elliott, 2005, p. 95)

Por tanto, se ha de sustentar con técnicas e instrumentos que den validez a la investigación y la información que se recabe, desde la función del ATP como investigador se tiene una variedad de participantes como el Supervisor y Directivos que tienen influencia en el rol de los docentes, que éstos a su vez con alumnos y padres de familia, por lo que es importante seleccionar aquellos brindarán suficiencia con calidad, donde se refleje la acción y la perspectiva de todos los involucrados.

Las técnicas e instrumentos que se implementan en el diagnóstico (ver 2.4.1 FASE. Recogida de información) son pertinentes para alcanzar el objetivo planteado, este mismo nivel es otorgado en el diseño, implementación y evaluación de la propuesta de innovación.

5. Implementación de los siguientes pasos

La implementación conlleva un tiempo que permita el cambio hacia la mejora de todos los implicados, la cantidad de este se define por los objetivos que se han de alcanzar, las acciones que se llevan a cabo durante la planificación, así como los que se ocupan para la revisión de la puesta en marcha y sus efectos, del reconocimiento, de la explicación, evaluación y por tanto, vemos nuevamente el bucle que prosigue con la última fase y a su vez de inicia para revisar la idea general.

Es así como este nuevo ciclo brindará la pauta hacia la problematización y, por ende, al concluir iniciar el proceso de la metodología investigación-acción con la propuesta de intervención, se puede considerar que no tiene fin, sin embargo, persigue la “modificación o cambio de la idea general del problema y de lo que es preciso hacer” (Elliott, 2005, p. 96), cuando el investigador (ATP), logre acompañar las prácticas docentes hacia su mejora, termina el gran bucle, pero en este mundo donde la sociedad avanza de manera acelerada, la educación debe hacer lo mismo, teniendo así un sinfín de ideas iniciales que deseemos cambiar o mejorar y volver a iniciar el bucle.

2.3 El diagnóstico y el paradigma interpretativo

Para ahondar en la problematización es necesario determinar que se deriva de una evaluación; sin embargo, esta posee múltiples aristas, se centrará la atención en diagnosticar que la Real Academia Española la define como un verbo transitivo que recoge y analiza datos para evaluar problemas de diversa naturaleza; por tanto, se requiere en un primer momento recabar toda la información de la práctica profesional, del contexto y las características generales que circunscriben a la comunidad educativa. (Real Academia Española, RAE, s.f.)

Se considera que se realiza de manera previa al desarrollo de un proceso educativo con la finalidad de tener un amplio panorama; Díaz Barriga y Hernández

(2002), la denominan evaluación predictiva, por su realización se puede clasificar si es a un grupo como *prognosis* y, si es específica y diferenciada como *diagnosis*.

Desde la perspectiva de la función de ATP, podemos identificar la prognosis considerando a las dos escuelas focalizadas por medio de los lineamientos del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas SAAE y a los docentes que serán asesorados, es decir a un grupo. Aunado a ello, el paradigma interpretativo hace referencia a la selección muestral que representa “una población a partir de la cual se puedan generalizar resultados. La muestra siempre es intencional y su selección estará determinada por la amplitud, variedad e integración de las diversas realidades que convergen en el objeto estudiado” (González, 2003, p. 131), no eligiendo maestros, si no priorizando en la atención producto del diagnóstico.

La diagnosis; se diferencia al enfocarse a un centro de trabajo o a un docente, que será a través de la observación de clase individual, centrándonos en la característica del paradigma interpretativo:

Focaliza su atención en la descripción de lo individual, lo distintivo, la existencia de realidades múltiples, lo particular del hecho que se estudia, sin la pretensión primaria de establecer regularidades, ni el establecimiento de generalizaciones o leyes universales por la vía de generalizaciones abstractas a partir de datos estadísticos, más bien consideran que los postulados de una teoría son válidos únicamente en un espacio y tiempo determinados (González, 2003, p. 130).

Es una orientación al caso único de cada docente que se asesora de las dos escuelas focalizadas, respetando sus características individuales, de metodología, de su grupo de alumnos, de su escuela y contexto, pero también con un análisis transversal en la práctica educativa de matemáticas que circunscribe a la observación e implementación de la propuesta de innovación por igual.

Para entender la importancia del paradigma, brinda una “imagen básica del objeto de una ciencia, define lo que debe estudiarse, las preguntas que es necesario responder, o sea, los problemas que deben estudiarse y qué reglas han de seguirse para interpretar las respuestas que se obtienen” (González, 2003, p. 125); por tanto, el paradigma da guía al proceso de investigación que se seguirá, se considera las

propias palabras de Kuhn (1986, p.13 citado por González, 2003, p.125) donde describe el paradigma “como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica”, lo que dará procesos legítimos para que, mediante esta línea considerar lo ontológico de la naturaleza de la realidad, lo epistemológico en relación del investigador – lo investigado y metodológico a manera de obtener los conocimientos de la práctica educativa.

La dirección o línea que brinda el paradigma interpretativo provoca una interrelación, que al tener una influencia mutua entre el investigador (ATP) y el objeto investigado (la práctica), permite la modificación, ya que al “resolver problemas de la práctica, es el diálogo que se entabla con ella quien direccionará el curso de la investigación, sus fases, su replanteo al dictado de las nuevas informaciones y constructos teóricos configurados sobre su basamento” (González, 2003, p. 131), se irá reformulando el objeto investigado a medida que se va adquiriendo nuevas informaciones, a partir del diagnóstico, pero continuará su desarrollo al problematizar, dar solución y evaluar lo implementado.

Bajo este amplio panorama se deben considerar una delimitación del trabajo, se parte del diagnóstico, ya que “conlleva demandas teóricas, metodológicas e instrumentales, [...] también contempla tiempo, dedicación, disciplina; y, principalmente, un sentido de orientación para modificar la situación que se está estudiando (Correa, 2018, p. 7)”; por tanto, es fundamental delimitar los alcances reales que se pretenden perseguir hacia la toma de decisiones para transformar al situar las concepciones del diagnóstico.

Se entiende que al generar una perspectiva integral de la situación real en la que se encuentra la práctica educativa, se contemplan todos los actores inmersos en ella, que al recoger, sistematizar y analizar datos a través de técnicas e instrumentos formaremos una evaluación que nos de la caracterización-problematización, para definir el problema a priori a modificar que subsane a su vez la propia dificultad y las que lo rodean. Es decir, ir forjando el camino con rigor y empeño hacia el logro de resultados a través de la toma de decisiones bien fundamentadas que potencialicen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El diagnóstico se concretiza al establecer objetivos; que de acuerdo con Aiteco Consultores (s.f.), se considera que describen lo que se espera conseguir, el definirlos previamente se sustenta en el desarrollo con rigor y seriedad y, son la referencia puntual para poder evaluar la eficacia; por tanto, es indispensable definir un objetivo general, dirigido hacia lo que se quiere lograr en la investigación y el para qué lograrlo como descriptores de los procesos necesarios para confirmar la problemática fundamental por atender, así como con otros objetivos más específicos que nos guíen y detallen para completar las acciones.

2.3.1 Objetivo general

Identificar mediante una evaluación los dominios del perfil profesional del Asesor Técnico Pedagógico que se deben fortalecer para el diseño y aplicación de una propuesta de innovación que mejore la práctica educativa de los docentes.

2.3.2 Objetivos específicos

1. Analizar los niveles de dominio del perfil de ATP, según los documentos normativos de la SEP.
2. Indagar acerca de la percepción del supervisor, directivos y maestros de educación primaria de la zona escolar; en torno a la figura del ATP y su quehacer educativo.
3. Detectar las fortalezas y debilidades; en relación con el apoyo y/o acompañamiento a los maestros de educación primaria, para realizar las funciones propias del ATP.

2.4 Modelo de diagnóstico educativo

Los primeros pasos hacia el logro de los objetivos propuestos se dan al vincular el diagnóstico a una perspectiva teórica, con base en el análisis y reflexiones de la problematización es conveniente abordar el Educativo, que Arriaga (2015), define como una actividad científica que representa como su objeto de estudio a sujetos e instituciones, al considerar la intervención educativa para asesorar y orientar, se contempla a todas las situaciones educativas y el estudio de cualquier hecho

educativo, no sólo del maestro, sino de todas las variables que permiten y definen el acto de educar.

Al considerar las diferentes perspectivas, se debe ocupar de los aspectos individuales e institucionales, de la influencia de otros factores hacia una mejor intervención pedagógica; Herrero, 1987; Pérez Juste y García Ramos, 1989; Garanto, 1990; Anaya et al., 2002, (citados por Marí, 2007, p. 614) considera que:

Su finalidad se centra, en primer lugar, en conseguir la comprensión y valoración de cualquier hecho educativo, no para la resolución de problemas o a la ayuda de las personas con deficiencias, una acción correctiva o reactiva, sino orientada al desarrollo personal expresado en términos de aprendizaje y a la potenciación de las capacidades u otras finalidades de tipo preventivo o proactivo.

Dentro de las características de este modelo, favorece a la pedagogía al permitir sugerencias e intervenciones dentro de la investigación-acción que provee el campo educativo, en especial la función que se desempeña como ATP, para ello es indispensable iniciar el proceso con acciones sistemáticas, estructuradas y relacionadas como componentes fundamentales; Marí (2007), distingue la siguiente secuencia de los componentes del proceso:

- 1) Recogida de información.
- 2) Análisis de la información recogida.
- 3) Valoración de la información generada.
- 4) Intervención.
- 5) Evaluación del proceso diagnóstico (p. 616).

El proceso de los cinco componentes se lleva a cabo en la cotidianidad del desarrollo de la práctica profesional (ATP) dentro de su área de intervención como lo es la Supervisión escolar, las escuelas que conforman la zona escolar, diversas sedes de reuniones, entre otros, cada fase se relaciona con el modelo de diagnóstico educativo que se definen y describen en los siguientes subtítulos., incluyendo en la primer fase, recogida de información las técnicas e instrumentos que sustentan el reunir los datos.

2.4.1 Fase. Recogida de información

Encontrarse en el desarrollo del quehacer dentro de la práctica supone el contacto con diferentes actores educativos, en diversas situaciones y contextos. Dentro de la Zona Escolar se considera cada escuela, directivo y docente con sus particularidades que son el primer acercamiento a esa valiosa información que debemos de recoger para conocerlos y caracterizarlos en sus diferentes dimensiones: personal, de formación y sobre todo la laboral que da las pautas de su propia práctica acorde al perfil profesional; los directores con liderazgo educativo y los docentes al desarrollo de proceso de enseñanza-aprendizaje.

En conjunto, se tienen “aspectos institucionales, organizativos, metodológicos y didácticos” (Mari, 2007, p. 616), que en el marco de la Supervisión Escolar se centra el flujo de la información que se va recabando a través de productos del Consejo Técnico de Zona y Escolar, de los Programas Escolares de Mejora Continua de cada escuela que se conjunta en el de la Zona Escolar, de los Planes de Trabajo Individual, de los requerimientos administrativos (911, inmuebles, Asociaciones, Contraloría, Gestión, Plantilla, Evaluación), de las videoconferencias y reuniones donde se desarrollan los temas relevantes, el flujo de información-acción y capacitaciones de acuerdo a las necesidades, obligaciones y exigencias derivadas del quehacer educativo.

Estos elementos se implican para analizar y evaluar la práctica profesional, una vez que se ha problematizado, se han definido los objetivos y se inicia el diagnóstico en el modelo educativo dadas las características de la función que se desarrolla como Asesor Técnico Pedagógico ATP; como antecedentes que determinan las técnicas e instrumentos necesarios, que al aplicarlos brinden resultados confiables que corroboren el problema a resolver o bien, abran nuestra perspectiva a redirigir nuestro actuar hacia una dificultad prioritaria que quizá no dimensionamos.

La correcta elección de las herramientas, servirán a los fines de recolectar información y cumplir los objetivos planteados; por tanto, se considera que responden a la modalidad a distancia en la que opera a raíz de la pandemia por COVID-19 el Sistema Educativo, el puesto se localiza en la Supervisión Escolar como un edificio exclusivo para esta instancia, el horario escolar y las 11 escuelas que conforman la

población Zonal; de las cuales 10 son oficiales con seis turnos matutinos y cuatro vespertinos y, una particular con labores matutinas. En esta parte de la investigación, “el interés consiste en definir quiénes y qué características deberán tener los sujetos (personas, organizaciones o situaciones y factores) objeto de estudio” (Bernal, 2010, p. 160); sin embargo, no podemos trabajar con toda la jurisdicción, ni se cuentan con los recursos necesarios; para poner de cierta forma igualdad de condiciones se opta por las 10 escuelas de educación pública.

Resulta indispensable considerar una muestra, que es la “parte de la población que se selecciona, de la cual realmente se obtiene la información para el desarrollo del estudio y sobre la cual se efectuarán la medición y la observación de las variables objeto de estudio” (Bernal, 2010, p. 161); en primer lugar, se considera un muestreo por área de función arrojando Supervisor uno, directivos nueve y alrededor de 50 docentes algunos con doble turno dentro de la zona escolar; por tanto, con fines especiales se requieren a todos los directores como piezas clave en la vinculación entre la Supervisión y las escuelas y por último al grupo más numeroso se realizará un muestreo aleatorio, considerando que desde el área administrativa se cuentan con los recursos de contacto con todos los participantes.

En la continuidad del trabajo, es indispensable guiarnos con acciones sistemáticas del modelo de diagnóstico educativo, el primer componente es la recogida de información del universo de la zona escolar y para lograrlo con profesionalismo y rigor, se debe elegir las técnicas e instrumentos correctamente para recolectar los datos necesarios de la práctica.

Un buen inicio es definir la técnica que “es el medio que se utiliza para que el investigador pueda recoger los datos de la muestra” (Arias, 2020a, p. 9); la idoneidad se vincula con los recursos con los que se cuenta, el contexto, el enfoque y el conocimiento del concepto de las técnicas a implementar que son: observación, observación participante y encuesta.

La técnica siempre va acompañada por instrumentos, la integración de ambos da pauta a la verdadera implementación, donde “el instrumento es el mecanismo que usa el investigador para obtener la información de la muestra” (Arias, 2020a, p. 10), se consideran el registro anecdótico, la bitácora de trabajo y el cuestionario; los criterios

de selección se basan en sus características, ventajas y diseño. Son indisociables técnica e instrumento, ya que la primera nos brinda los medios y el segundo los mecanismos para la recolección de datos, donde la muestra son los agentes educativos con quienes se trabaja o se pretende abordar; como elementos inseparables de la elección de ambos se conforman en binomios:

1. Técnica e instrumento: Observación - Bitácora de trabajo
2. Técnica e instrumento: Observación participante - Registro anecdótico
3. Técnica e instrumento: Encuesta – Cuestionario

2.4.1.1 Técnica e instrumento: Observación - Bitácora de trabajo

La observación es una técnica que “consiste en acumular información sobre la situación que el investigador ha observado, [...para] interpretar comportamientos, hechos, objetos, entre otros” (Arias, 2020b, p. 27), del cual no participa manteniéndose ajeno, dejando que el grupo muestra realice sus actividades con cotidianeidad, es decir continúen realizando su práctica docente, de liderazgo y de acción como todos los días para que no puedan influenciar la percepción del ATP.

Su característica principal es que, debido a su enfoque cuantitativo y cualitativo, permite recolectar información objetiva y subjetiva a través de diversos instrumentos como la ficha de registro de observación, diario de campo, bitácora de trabajo, rúbrica de evaluación, entre otros.

Dentro de la observación no participante existen dos formas:

- a) Observación directa: En este caso, el investigador obtiene la información directa de la población o del sujeto de estudio.
- b) Observación indirecta: En este caso, el investigador obtiene la información de fotografías, gráficos, reportes, entre otros. No es lo mismo que el análisis documental (Arias, 2020b, p. 12).

Se hace uso de la forma de observación directa en sentido ambivalente, donde el investigador ATP pasa a ser el sujeto de estudio y la población conformada por supervisor, directivos y docentes determinan los resultados que se obtendrán en el registro de observación al emplear una bitácora de trabajo diario.

Para sistematizar, se considera la bitácora de trabajo que es un instrumento donde “incluyen a detalle observaciones, datos, avances y obstáculos en el desarrollo de un proyecto” (Barrios, Ruiz, y González , 2012); lo conforman elementos que debe precisar el investigador, vinculando al objetivo de “obtener información directa y confiable, siempre y cuando se haga mediante un procedimiento sistematizado y muy controlado” (Bernal, 2010, p. 194) al registrar diariamente de manera sencilla el trabajo desarrollado y contrastar si empata con el perfil del ATP en sus cuatro dominios. “Debe guiarse de inferencias objetivas y no basarse en lo que se cree” (Arias, 2020b, p. 28) y hasta de cierta forma apegarse a la concreción de las acciones realizadas en el día a día con el fin de tener un alto porcentaje de confiabilidad del registro.

Su implementación trasciende la modalidad educativa que se imparta, ya que al ser el propio investigador el que lleve su registro, lo trae consigo para anotar, en este caso sus planificaciones u organización de reuniones con la estructura, de Consejo Técnico De Zona, de capacitación, seguimiento a *webinar*, de gestión, de carácter administrativo, de apoyo en diversas situaciones o problemas; es decir, de las actividades que desarrolla dependientes de los agentes educativos; las cuales se estructuran en una “Bitácora de trabajo diario desarrollado por el ATP” (ver anexo 1) en un cuadro de doble entrada que contemple el periodo semanal ubicando cada día laboral y en el otro eje la programación con nivel de actividad principal, secundaria, otra y observaciones.

La citada organización nos permitirá observar las actividades que se realizan a diario y permitir vincularlas con los dominios del perfil del ATP de acuerdo con los lineamientos emitidos por Unidad del sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestro USICAMM.

2.4.1.2 Técnica e instrumento: Observación participante - Registro anecdótico

La observación es fundamental dentro de todas las áreas y campos al permitir la adquisición activa de información a través de la vista, de manera natural vemos, pero observar tiene implicaciones más profundas, situado en la educación en la investigación-acción, se define como una técnica que “requiere que el investigador se integre al grupo que se pretende estudiar y se relacione con estos lo más que se

pueda” (Arias, 2020b, p. 81), deriva el registro de forma descriptiva de lo observado durante la práctica profesional a partir de la interacción con el Supervisor, directivos, docentes, padres de familia y otros actores a los que les atañe el ámbito.

La información se puede recoger a partir de diversos instrumentos, seleccionando aquel que se acomode a las necesidades, algunos ejemplos son registros anecdóticos, lista de corroboración, guía de observación, entre otros; siempre enfocados en miras de alcanzar el “propósito de realizar un juicio valorativo de las competencias adquiridas y evidenciadas por el estudiante durante el proceso de aprendizaje, basándose en la descripción de lo observado” (Arias, 2020b, p. 81); contextualizando en este caso por los agentes de la población de la zona y el investigador ATP.

Se caracteriza por ser una técnica de investigación y evaluación simultánea, su fundamento es la observación emitida como un integrante más del grupo de estudio y sus usos pueden ser complementarios a otra técnica y a la valoración inicial del diagnóstico o al final como los logros obtenidos por los participantes. Es en sí misma una visión global ya que requiere conocer al grupo muestra, sus características, sus objetivos, sus comportamientos, el tipo de relación que tienen unos con otros, la forma de organizarse y de resolver problemas.

De cierta manera, desde el área de la Supervisión Escolar se cuenta con esa visión de los directivos al integrar el Consejo Técnico de Zona, mismos que serán el grupo a observar, que dentro de la práctica ya se tiene de cierta manera una parte del terreno ganado al ya formar parte del conjunto desde hace ya casi dos años en los que la integración ha sido gradual y significativa, los escenarios en lo presencial han sido mayormente la oficina, algunas escuelas y actualmente en la modalidad a distancia desde casa con los medios digitales como vías de acercamiento e interacción como la app de *WhatsApp*, las llamadas telefónicas, las reuniones virtuales a través de *Google Meet*, el correo electrónico; que pese al confinamiento siempre hubo la oportunidad y la responsabilidad por la función de vernos de manera presencial ante los requerimientos.

El instrumento que se adapta más a las condiciones de la función y de las prácticas directivas es el registro anecdótico, al ser “relatos cortos de acontecimientos

o hechos que le ocurren a una persona, donde se intenta describir [por escrito] de la forma más detallada posible lo que realiza el estudiante” (Arias, 2020b, p. 85), considerando en sustitución mayormente a directores, sin excluir cualquier actor educativo que proporcione información valiosa; al seleccionar los aspectos específicos que atienden al objetivo a través del contexto para recabar información de vivencias, hechos, reuniones, situaciones de seguimiento o casos de intervención a docentes frente a grupo, con los elementos necesarios.

Se busca registrar lo que hacen los agentes educativos frente a la función del Asesor Técnico Pedagógico a través de anotaciones continuas y detalladas en el instrumento “El registro anecdótico del ATP” (ver anexo 2). Se caracteriza de acuerdo con Arias (2020b) con la fundamentación en una observación global, las anotaciones se pueden realizar en cualquier momento de la rutina escolar e incluso fuera de ella, ya que en esta modalidad a distancia desapareció la barrera del espacio y del tiempo, se basa en descripciones escritas de las situaciones que involucran la intervención del ATP.

La información recabada se contrasta con criterios e indicadores de evaluación derivado del marco del perfil, criterios e indicadores para corroborar el apego a los dominios en la práctica y en la que se favorezca el tipo de asesoría, acompañamiento o apoyo que buscan para verificar si es el adecuado hacia la mejora de las prácticas con el máximo logro de aprendizajes y la formación integral de los alumnos. Por su estructura, permite la flexibilidad de la valoración general y de “complementar las anotaciones con comentarios personales” (Arias, 2020a, p. 89), lo cual resulta muy favorecedor para incluir las perspectivas que dan la visión a través de los motivos y acciones que dan lugar a buscar o encontrarse en la interacción.

2.4.1.3 Técnica e instrumento: Encuesta - Cuestionario

La encuesta es una técnica de recolección de información muy usada, “se fundamenta en un cuestionario o conjunto de preguntas que se preparan con el propósito de obtener información de las personas” (Bernal, 2010, p. 194), la característica principal es que las “respuestas se sistematizan de forma estadística en tablas de distribución o figuras, además, pueden tener preguntas cerradas, abiertas,

objetivas, estructuras y/o no estructuradas” (Arias, 2020a, p. 19). Por tanto, permite realizar un ajuste del cual se desprenden los instrumentos para su implementación: cuestionario, fichas de preguntas y pruebas de estimación u objetivas.

Es de vital importancia, ya que brindará información específica al realizar un cuestionario, con el propósito de recabar información sobre las áreas de oportunidad y que atienda a los objetivos con la población muestra definida que son el supervisor, directivos y personal docente en los que incide la práctica profesional del ATP, se puede considerar de carácter cuantitativo por corroborar a través de los resultados, sin embargo el análisis puede ser objetivo sin tener un prejuicio o interés en que se vea reflejado ciertos resultados y a la vez es subjetivo, al interpretar las respuestas desde los diferentes roles de los participantes.

La aplicación de un cuestionario sobre el perfil profesional del Asesor Técnico Pedagógico referido a los cuatro dominios que contemplan los atributos, criterios e indicadores que hacen ideal su práctica, está conformado por una serie de preguntas que se les realizan a otras personas donde no existe un nivel de interacción tan cercano, de acuerdo con Arias (2020b):

Consiste en un conjunto de preguntas presentadas y enumeradas en una tabla y una serie de posibles respuestas que el encuestado debe responder. No existen respuestas correctas o incorrectas, todas las respuestas llevan a un resultado diferente y se aplican a una población conformada por personas (p. 21).

Las características principales del cuestionario que se ha diseñado, tienen un nivel de interacción mínimo al aplicarse a distancia a través de un formulario, lo cual permite ser sencillo para responder, brinda confiabilidad y acercamiento a la realidad en los encuestados, es uniforme al aplicarse a todos los actores, docentes, directivos y supervisor; todos con el objetivo de recabar la información y la visión de la función en los dominios del ATP, referente a las experiencias, trabajo realizado y solicitudes de apoyo. La finalidad es identificar los aspectos a fortalecer para el diseño y aplicación de una propuesta de innovación a través de un proyecto de intervención, que mejore la práctica educativa propia y de los docentes hacia la mejora de las prácticas profesionales.

Para alcanzar el objetivo, se define el tipo de pregunta y respuesta, así como todas las particularidades que se muestran en los siguientes apartados, donde es primordial centrarse en obtener la visión que tienen los diferentes agentes educativos por áreas de acción contemplando supervisor, directivo, docente frente a grupo a manera de muestra aleatoria; referente al perfil del Asesor Técnico Pedagógico; esta importancia radica en valorar con base en los cuatro dominios y respecto a los criterios normativos que rigen la función que, al vincularlos con la práctica real y las perspectivas, darán cuenta de la problemática que se presenta.

Para el diseño se considera que “existen dos tipos de cuestionarios según su respuesta: a) Cuestionario dicotómico b) Cuestionario politómico” (Arias, 2020b, p. 22) ambos de estructura cerrada, el primero sólo permite un sí o no y el segundo contiene una escala Likert con más de tres alternativas en número impar; por tanto, se considerará este último para graduar la participación y centrarla con cinco indicadores: Nunca con valor de cero, algunas veces 1, muchas veces 2, casi siempre 3, siempre 4. Por el tipo de respuesta, las preguntas son cerradas.

El empleo de la herramienta digital *Google Forms* es ideal, debido a su aplicación en forma virtual, independiente a la modalidad de trabajo que se desarrolle, la finalidad es poder aplicarla a todas las áreas de acción sin afectar sus actividades y responsabilidades escolares, así como privilegiar la confiabilidad de la información al no exponer la identidad y, la factibilidad del manejo y análisis de los resultados a través de los elementos digitales que brinda la aplicación. A continuación, se enlistan las preguntas con base en el documento “Perfil profesional, criterios e indicadores para personal con funciones de asesoría técnica pedagógica” (SEP, 2020), con el cual se conforma el cuestionario, del que se enlista a continuación los criterios a considerar de cada dominio:

Dominio I. El ATP: Función profesional

1. Asume que la educación es un derecho fundamental de niñas, niños y adolescentes para el desarrollo integral y bienestar.
2. Asume que la educación es un medio para la transformación y mejora social del país.
3. Emplea acciones en el ejercicio pertinente, relevante y justo.

4. Asume la responsabilidad de estar capacitado al participar en procesos de formación continua y superación profesional, para fortalecer y contribuir a la mejora educativa.

Dominio II. El ATP: Quehacer profesional

5. Conoce las prácticas de los directivos/maestros, hacia la excelencia educativa.

6. Conoce la cultura de las escuelas en donde laboran, hacia la excelencia educativa.

7. Domina los aspectos centrales del currículo y adaptarlo para brindar una asesoría técnica pedagógica pertinente.

8. Impulsa prácticas pedagógicas y una cultura escolar basadas en la inclusión, la equidad y el máximo logro de aprendizaje.

Dominio III El ATP: favorecer la mejora de las prácticas

9. Organiza su asesoría técnica pedagógica en función de las características y necesidades de directivos/maestros.

10. Organiza su asesoría técnica pedagógica en función del programa escolar de mejora continua del plantel donde laboran directivos/maestros.

11. Fortalece las prácticas pedagógicas, a partir de una visión colectiva de la escuela.

12. Evalúa de manera sistemática el proceso de asesoría técnica pedagógica para contar con información sobre los logros y las dificultades.

Dominio IV. El ATP: Práctica profesional

13. Colabora con la supervisión de zona escolar y propicia la vinculación entre las escuelas.

14. Contribuye al trabajo de la supervisión de zona escolar.

15. Asesora a los directivos/maestros para lograr la participación de las familias de los alumnos y la comunidad en la tarea educativa.

16. Colabora en acciones de vinculación entre las escuelas y diferentes instancias de apoyo que beneficien las prácticas pedagógicas.

17. Desde su perspectiva cómo puede mejorar el ATP la práctica profesional.

La estructura en cuatro dominios permite valorar cada uno en torno al puntaje obtenido, donde se califica de: 13 a 16 puntos corresponde nivel excelente de dominio-práctica, 12 a 9 puntos nivel satisfactorio, 8 a 5 puntos nivel bueno, 4 a 0 puntos nivel insuficiente. Así mismo se considera que “todos los cuestionarios deben tener una ficha técnica que permita verificar los criterios de codificación, calificación, validez y confiabilidad” (Arias, 2020b, p. 26), ver anexo 3 “Ficha técnica del cuestionario del perfil del ATP”, correspondiente al formato del instrumento del cuestionario.

Se encuentran los espacios de validez que “tiene que ver con lo que mide el cuestionario y lo bien que lo hace” (Bernal, 2010) y confiabilidad se encontró por determinar, donde al no ser un instrumento estandarizado ni previamente diseñado o utilizado en otro contexto educativo, pasó por una prueba piloto de aplicación y posterior al análisis de resultados se considera modificar o ratificar la estructura, hasta lograr la “consistencia de las puntuaciones obtenidas por las mismas personas, cuando se las examina en distintas ocasiones con los mismos cuestionarios” (Bernal, 2010), entendido como confiabilidad, sin embargo, este proceso lo abordaremos más adelante.

2.4.2 Fase. Análisis de la información recogida.

Toda la información que se va albergando es valiosa, sin embargo el grueso de la misma termina archivada como mera fuente de consulta para la realización de trámites, gestiones y apoyo vinculado con otras instancias como lo son la Delegación Regional de la Secretaría de Educación DRSE, la Secretaría de Educación Jalisco SEJ, convocatorias a toda la comunidad escolar, programas, entre otros; es aquí dónde surge la premisa o necesidad de mejora, ya que del desarrollo de la propia función de ATP no se encuentra una sistematización, se sobre atiende lo organizativo, administrativo y resolución de problemas a través de la estructura.

Una vez que se han puesto en marcha las técnicas e instrumentos para registrar y recoger información por un lapso, el cúmulo de datos por sí solos no es suficiente, se debe de organizar y traducir con el fin de explicitar su objetivo, por tanto se explica a continuación los hallazgos del registro anecdótico, la bitácora de trabajo y el cuestionario del perfil del ATP.

2.4.2.1 El registro anecdótico

El instrumento que se adapta más a las condiciones de la función y de las prácticas directivas es el registro anecdótico, al ser “relatos cortos de acontecimientos o hechos que le ocurren a una persona, donde se intenta describir [por escrito] de la forma más detallada posible lo que realiza el estudiante” (Arias, 2020, p. 85). Se busca registrar lo que hacen los agentes educativos frente a la función del Asesor Técnico Pedagógico a través de anotaciones continuas y detalladas.

Durante un mes, se obtuvieron un total de 35 registros de solicitud de apoyo, asesoría o acompañamiento. Estos se organizan de acuerdo al agente educativo con el que se interactúa para dar la intervención (ver figura 2. Frecuencia de interacción de agentes educativos con el ATP), de los cuales 16 registros (45.7%) son relacionados con el Supervisor y los otros 3 el 8.5% concernientes con la Dirección de Educación del municipio de Zapotiltic y DRSE Sur, ambos pertenecen al Dominio IV de la práctica profesional de ATP siendo la medida en que “colabora con la supervisión de zona escolar y propicia la vinculación entre las escuelas y las familias, comunidades e instancias de apoyo para fortalecer las prácticas educativas, la formación integral y el bienestar de los alumnos” (SEP, 2020, p. 19). En suma, el 54.2% de la práctica que incide en otros agentes educativos está centrada en la Supervisión u otros agentes externos a las escuelas y a la enseñanza.

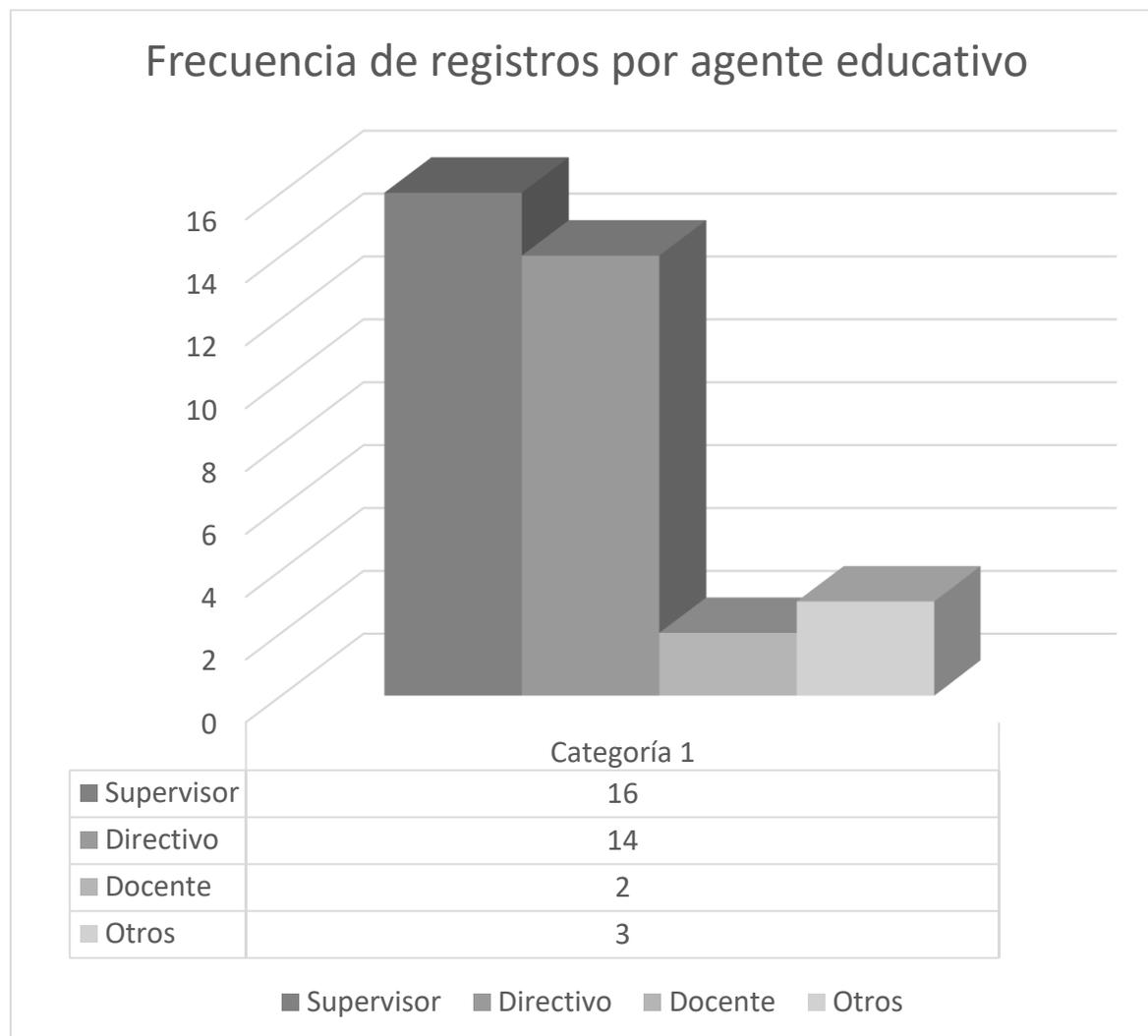
El 40% con 14 solicitudes son con directivos, con consulta técnica del manejo de herramientas tecnológicas, de plataformas administrativas, de trámites y documentación, dudas hacia el trabajo operativo de sus escuelas; en conjunto se vinculan con el dominio II, función profesional del ATP “conoce las prácticas de las maestras y los maestros, así como la cultura de las escuelas en donde laboran, a fin de orientar su quehacer profesional hacia la excelencia educativa” (SEP, 2020, p. 11), ya que la asesoría solicitada contribuye a continuar operando con normalidad en el servicio educativo que favorece al conocimiento de la cultura de la escuela en los procesos normativos, más no los pedagógicos que impactan en el quehacer profesional hacia la excelencia educativa.

El 5.7% del total de los 35, representan 2 registros anecdóticos por parte de los docentes, donde uno fue seguimiento a pago omitido y el otro una duda sobre

declaración patrimonial, ambos se consideran como apoyo técnico, no académico o didáctico, correspondiendo la intervención al igual que con directivos al dominio II.

Figura 2

Frecuencia de interacción de agentes educativos con el ATP



Fuente: *Elaboración propia a partir de 35 registros*

2.4.2.1 La bitácora de trabajo

Para sistematizar la bitácora de trabajo que es un instrumento donde “incluyen a detalle observaciones, datos, avances y obstáculos en el desarrollo de un proyecto”

(Barrios, Ruiz, y González , 2012); lo conforman elementos que debe precisar el investigador, vinculando al objetivo de “obtener información directa y confiable, siempre y cuando se haga mediante un procedimiento sistematizado y muy controlado” (Bernal, 2010, p. 194) al registrar diariamente de manera sencilla el trabajo desarrollado y contrastar si empata con el perfil del ATP en sus cuatro dominios, se encontró que:

La mayoría de las actividades durante un mes de aplicación del mes de mayo del 2021, el 73% es del dominio IV. Un asesor técnico pedagógico que colabora con la supervisión de zona escolar y propicia la vinculación entre las escuelas y las familias, comunidades e instancias de apoyo para fortalecer las prácticas educativas, la formación integral y el bienestar de los alumnos. A continuación, en las figuras 2 y 3 “panorama de actividades del ATP” se muestra el registro de dos semanas. Evidenciando que hay mucho trabajo administrativo, de vinculación con instancias y agentes educativos.

Figura 2

Panorama de actividades del ATP. 1er semana de mayo

BITÁCORA DE TRABAJO DIARIO				
Supervisión Escolar 139 ATP: Luz Elena Bernardino Serrano				
Mes: Mayo		Semana: 11 al 14		
Fecha	Actividad principal	Actividad secundaria	Otros	Observaciones
Lunes 10				No laboral. Día madres
Martes 11	Responder cuestionario seguimiento a las CAV	Difusión acuerdo 17 mayo.	Invitación a jubilados a evento de reconocimiento por el H. Ayuntamiento	
Miércoles 12	Reunión Declaración patrimonial. Sector y Elaboración tutoriales Declaración patrimonial.	Relación pagos omitidos de la zona. Prorroga de propuesta de intendencia	Presentación formulario perfil ATP al Supervisor y solicitud de aplicación en la Zona	
Jueves 13	Reunión Declaración patrimonial. Zona Escolar		Solicitud contestar formulario perfil ATP a directivos y docentes.	
Viernes 14	Conferencia "Autogobierno" del H. Ayuntamiento por el día del Maestro	Webinar. Facebook live. Declaración patrimonial		No laboral. Día del Mtro. Con actividad.

. PANEL. Diálogos Iberoamericanos: Evaluación

Fuente: *Elaboración propia*

Figura 3

Panorama de actividades del ATP. 2da semana de mayo

BITÁCORA DE TRABAJO DIARIO				
Supervisión Escolar 139 ATP: Luz Elena Bernardino Serrano				
Mes: Mayo		Semana: 16 al 21		
Fecha	Actividad principal	Actividad secundaria	Otros	Observaciones
Domingo 16	Reenvío de materiales CTE 7ma sesión	Confirmación asistencia a reunión presencial del Sector		¿¿¿TRABAJO EN DOMINGO???
Lunes 17	Recoger nómina	Elaborar oficio apoyo por consumo de sustancias psicoactivas.	Reporte de escuelas que dan apertura con cantidad de alumnos	Enviar correo recepción de mochilas con útiles escolares.
Martes 18	Reunión presencial CT Sector. Atoyac	Convocar reunión CTZ y enviar documentos	Información de escuela sin directivo titular	Atender situaciones respecto a la entrega de mochilas escolares.
Miércoles 19	Reunión presencial CTZ. Supervisión	Entrega-recepción nómina		
Jueves 20	Documentos derivados de la reunión	Elaboración de propuesta y expediente de respaldo		
Viernes 21	Acomodo de nóminas atrasadas desde octubre 2020	Diversos asuntos con Directivos: toma de posesión, propuestas, declaración patrimonial.		Trabajo presencial en oficina

Fuente: *Elaboración propia*

2.4.2.1 El cuestionario de los dominios del ATP

Por cuestiones organizativas, el Supervisor autoriza la aplicación del cuestionario a manera de invitación, distribuido en una reunión de Consejo Técnico de Zona con directivos, a los cuales se les remite el enlace y en ellos recae el difundir a los docentes a su digno cargo, se realiza por formulario de *Google* cumpliendo con las características principales enunciadas en el subtítulo anterior, además del nivel de interacción, el ser breve y sencillo para responder, lo cual brinda la confiabilidad y el acercamiento a la realidad en los encuestados, siendo uniforme en las tres figuras (supervisor-directivo-maestro) al llevar a un solo objetivo de recabar la información referente a las experiencias, trabajo realizado, solicitudes de apoyo y por tanto, de la visión de la función en los dominios del ATP; sin embargo, en las respuestas por agente se obtuvo:

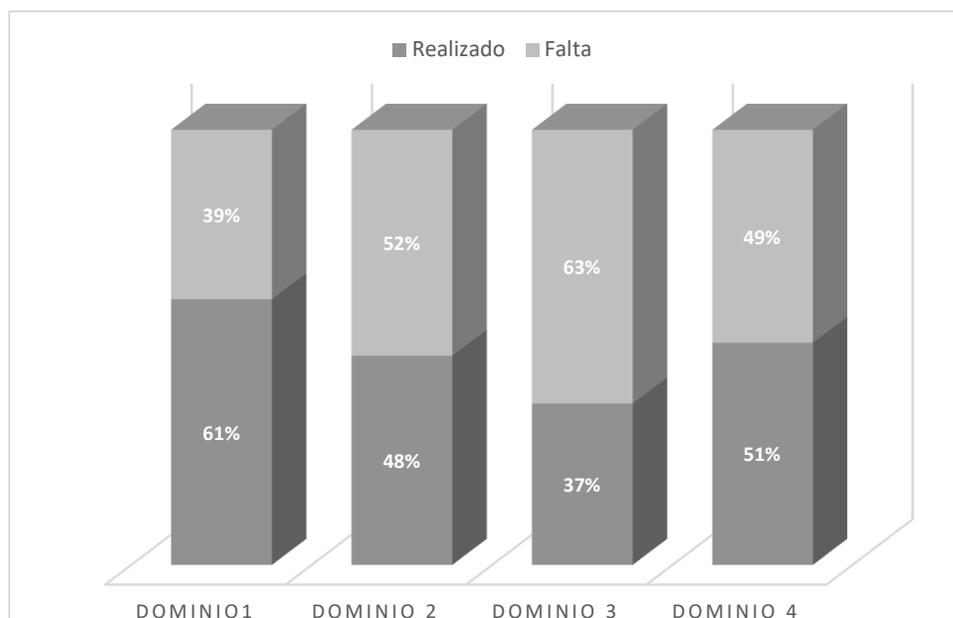
Supervisor 0 de 1. Sin registro de respuesta.

Directivo 4 de 9. Registro general de respuestas por dominio (ver figura 4).

Docentes 14 de 60. Registro general de respuestas por dominio (ver figura 5).

Figura 4

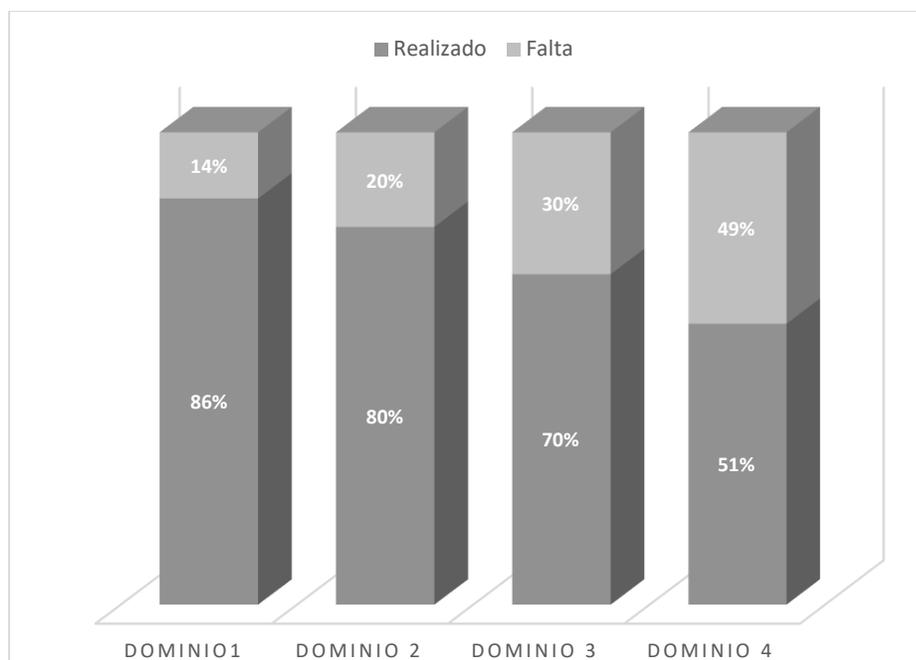
Cuestionario aplicado a directivos. Resultados de desempeño ATP 4 dominios.



Fuente: *Elaboración propia*

Figura 4

Cuestionario aplicado a docentes. Resultados de desempeño ATP 4 dominios



Fuente: *Elaboración propia*

Para su referencia, las características que el ATP realiza y las que falta dominar se fundamentan en el documento de la SEP (2020), “Perfil profesional, criterios e indicadores para personal con funciones de asesoría técnica pedagógica”. Los cuatro dominios son:

I. Un asesor técnico pedagógico que asume su función profesional apegado a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana.

II. Un asesor técnico pedagógico que conoce las prácticas de las maestras y los maestros, así como la cultura de las escuelas en donde laboran, a fin de orientar su quehacer profesional hacia la excelencia educativa.

III. Un asesor técnico pedagógico que favorece la mejora de las prácticas de las maestras y los maestros para que centren la enseñanza en el máximo logro de aprendizaje y en la formación integral de los alumnos.

IV. Un asesor técnico pedagógico que colabora con la supervisión de zona escolar y propicia la vinculación entre las escuelas y las familias, comunidades e instancias de apoyo para fortalecer las prácticas educativas, la formación integral y el bienestar de los alumnos (p. 3).

En esta fase como su nombre lo dice, se debe considerar la información recogida; si no se procesan debidamente los datos, se ha de subsanar mediante una “modificación en los procedimientos de diagnóstico y la ampliación de las técnicas, incorporando procedimientos más cualitativos y dinámicos, por lo que conviene [... la] aplicación de técnicas adicionales que aseguren un mínimo de fundamentación científica en la investigación diagnóstica” (Mari, 2007, pp. 621-622). En este sentido, en un primer momento la técnica de la encuesta con el instrumento del cuestionario no obtuvo la participación deseada ni pareció dar confiabilidad en los resultados al aplicarse con dos visiones diferentes: Directivo con mayor debilidad en el dominio II y III y, docentes en el dominio III y IV; se destaca que, la apreciación fue favorable a manera de muestreo, ya que ambas figuras coinciden en la debilidad del ATP en el dominio III, este resultado y de los otros instrumentos aplicados se desarrolla en la siguiente fase del modelo de diagnóstico educativo al valorar la información.

2.4.3 Fase. Valoración de la información generada

Una vez que se han aplicado las técnicas e instrumentos idóneos, la información que recogimos debe de ser valorada ante la realidad educativa que estamos analizando para que se compruebe dónde existe una concordancia entre los hechos para ir identificando qué se debe fortalecer para el diseño y aplicación de una propuesta de innovación. Marí (2007), propone cinco elementos para dar validez, son:

- a) Una prolongación de la observación para evitar variaciones coyunturales;
- b) la triangulación de información procedentes de diversas fuentes o procedimientos de recogida de información;
- c) someter la información o resultados al juicio crítico de expertos;
- d) recoger material que en algún momento pueda ser referente de una consulta posterior (documentos, vídeos, registros de audio, etc.), y
- e) comprobar y contrastar sistemáticamente con los participantes nuestras propias informaciones (p. 622).

La consideración es recabar toda la información que, aunque no se haya elegido parte fundamental de la investigación, puede generar información valiosa y de calidad que contribuya a aprobar la problemática existe. El análisis de la información recabada en las técnicas e instrumentos permite realizar la triangulación de resultados considerando los dominios del perfil del ATP:

Registro anecdótico: 35 registros, 54.2% incidencia en el dominio IV y 45.7% dominio II. Contrario a esto el dominio III con el 5.7%.

Bitácora de trabajo: un mes de aplicación con el 73% del dominio IV, 27% del dominio II y III enfocada a la relación con directivos sin acciones sobre docentes y pedagogía.

Cuestionario: Directivos con mayor debilidad en el dominio II y III y, maestros en el dominio III y IV. Concordando en ambos agentes educativos el dominio III.

La consideración es recabar toda la información, como parte fundamental de la investigación, se genera información valiosa y de calidad que contribuye a aprobar la problemática existente; por tanto se considera que en el registro anecdótico no hay incidencia en el dominio III, al igual que en la bitácora de trabajo del ATP no hay acciones sobre docentes y finalmente hay coincidencia en el cuestionario a directivos y maestros en que falta realizar intervención en el dominio III, “un asesor técnico

pedagógico que favorece la mejora de las prácticas de las maestras y los maestros” (SEP, 2020, p. 3).

2.4.4 Fase. Intervención

Contrastada la problemática del análisis de la práctica con el proceso de diagnóstico, delimitará el campo de acción para fundamentar el diseño y aplicación de una propuesta de innovación que mejore la práctica educativa propia del ATP, quien aplica por competencia de acuerdo con los lineamientos de USICAMM, proyectos de intervención con los docentes hacia la mejora de sus prácticas profesionales.

2.4.5 Fase. Evaluación del proceso diagnóstico.

Al generar una propuesta de innovación educativa, se completan los objetivos planteados en el proceso de diagnóstico y que nos guiaron en el mismo, por tanto, se debe evaluar y “se espera una implicación en el desarrollo individual y social, así como ser un elemento transformador de progreso y de resolución de conflictos” (Mari, 2007, p. 623), como determinante para continuar con la investigación-acción considerando el desarrollo individual como persona y en el social a los sujetos que impactará hacia la transformación de la práctica profesional.

Estas fases son de vital importancia, ya que permiten hacer ese proceso cíclico que caracteriza al método investigación-acción, donde investigas en el campo y pones en marcha los pasos de acción para revisarlos, analizarlos, reflexionarlos y valorarlos para el “reconocimiento” de los fallos e hipótesis que permitan ajustar e iniciar justo donde nos quedamos en miras de alcanzar más y mejores resultados a través del diseño, implementación y evaluación del proyecto de intervención de asesoría y acompañamiento del ATP.

III. PROBLEMATIZACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN

Con base en el diagnóstico educativo, se problematizó la práctica profesional del ATP del área del pensamiento matemático, categoría denominada en su periodo de inducción, al partir de contextualizar a grandes rasgos cómo se asume la función al presentarse de manera concreta los resultados obtenidos con la finalidad de favorecer las prácticas docentes.

Es así como del análisis surge una hipótesis de acción, la cual busca dar respuesta con sustento en la Teoría del Pensamiento Complejo de Edgar Morin y sus siete principios para un pensamiento vinculante, con las habilidades cognitivas y metacognitivas, ya que la labor se establece con docentes que cuentan con una formación profesional en pedagogía, es por tanto que también se considera el Plan y Programa de Estudios vigente en el campo de formación académica de matemáticas; así como los referentes de la asesoría y acompañamiento y, por supuesto las condiciones que modificaron el proceso de enseñanza-aprendizaje por la pandemia por COVID-19.

3.1 Planteamiento del problema

La práctica profesional del ATP en el área de pensamiento matemático se desarrolla a partir de mayo del 2019, donde al ir asumiendo la función se da una reflexión y análisis de las actividades que se realizan orientadas bajo el marco de referencia del Perfil profesional, criterios e indicadores para personal con funciones de asesoría técnica pedagógica que considera “los rasgos característicos que se espera pongan en práctica [...en] el desempeño de la función, considerando las condiciones de trabajo de las escuelas y las zonas escolares” (SEP, 2020, p. 7); del que se derivan los cuatro dominios deseables para asumir.

Se comienza a realizar actualización sobre la función y dentro del proceso adaptativo se considera por parte del Supervisor ir conociendo en primera instancia al Consejo Técnico de Zona y posterior a las Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida CAV de manera gradual, por tanto, se realizan actividades administrativas, de

apoyo y seguimiento a directivos, atender casos focalizados, bajo esta perspectiva ¿cómo mejorar la práctica de un Asesor Técnico Pedagógico?

Esto lleva a la aplicación de técnicas e instrumentos con base en el Perfil profesional: La observación participante en un registro anecdótico donde la interacción es 54.2% con el supervisor y otras instancias (dominio IV), 45.7% con directivos (dominio II) y el 5.7% con docentes (dominio III), ¿Cómo nivelar las interacciones? ¿Cómo generar experiencias de acercamiento con los docentes frente a grupo? Lo anterior, debido a que los grupos de acción se encuentran en primer lugar con el supervisor dentro de la oficina y con los directivos que se acercan al espacio o por otros medios y con los docentes es escaso, sólo por asuntos focalizados.

La bitácora de trabajo aplicada arrojó el 73% de actividades del dominio IV. Un asesor técnico pedagógico que colabora con la supervisión de zona escolar y propicia la vinculación entre las escuelas y las familias, comunidades e instancias de apoyo para fortalecer las prácticas educativas, la formación integral y el bienestar de los alumnos. En la realidad de la práctica ¿Cómo favorecer la vinculación efectiva entre las escuelas y las familias de las 11 escuelas de la zona escolar? ¿Cómo colaborar con la formación integral y el bienestar de los más de dos mil alumnos matriculados en cada ciclo escolar?

Finalmente, el cuestionario aplicado a directivos y docentes en el que coinciden en fortalecer el dominio III. “Un asesor técnico pedagógico que favorece la mejora de las prácticas de las maestras y los maestros para que centren la enseñanza en el máximo logro de aprendizaje y en la formación integral de los alumnos”. Siendo la función Asesor Técnico Pedagógico, que, por diversas circunstancias administrativas y de diversa índole expuestas en los capítulos anteriores ¿Cómo favorecer las prácticas docentes para que centren la enseñanza en el máximo logro de aprendizajes?

A partir de los resultados se identificó que una de las causas es propiamente en el dominio IV, donde las interacciones con supervisor y directivos no permite el desarrollo en el ámbito académico del pensamiento matemático; en consecuencia, se requiere el acompañamiento por parte del ATP con los docentes frente a grupo. Así,

pretende que se incida en el dominio III, en que los maestros logren mejorar las prácticas.

3.2 Pregunta de investigación

Derivado del planteamiento del problema surgen diversas interrogantes, de las cuales se considera a priori: ¿Cómo conocer las prácticas docentes para poder incidir hacia su mejora, a partir de elementos curriculares de las matemáticas?

El dar respuesta a esta interrogante nos brinda los elementos suficientes para dirigir la actuación propia de ATP, misma que da solución a las otras preguntas, ya que nivelaría las interacciones entre los grupos de actores: Supervisor, directivos y maestros; favorecerá la vinculación, la colaboración entre colegas y mejorar las prácticas profesionales en un campo de formación académica.

Para atender este problema se debe de movilizar el interés, la motivación y la participación comprometida de los docentes; que de acuerdo con la SEP (2020), deberá ser centro la mejora continua de sus prácticas pedagógicas, lo cual “requiere habilidad para definir, conjuntamente un plan de asesoría técnica pedagógica congruente con las condiciones, necesidades y dificultades en la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas a asesorar” (p. 15).

Bajo estas premisas, el problema es brindar acompañamiento y seguimiento durante un ciclo escolar de los docentes que conforman la Zona Escolar 139 para transformar/nos respecto a la práctica profesional a través de una propuesta de innovación bajo un proyecto de intervención de asesoría técnica pedagógica que permita la mejora de la praxis, con un enfoque en la asignatura de matemáticas, por el área académica electa y asignada por USICAMM.

3.4 Hipótesis de acción

El anterior enunciado, conlleva a una hipótesis que inevitablemente se vincula al dar tentativamente una respuesta, la cual es: Para favorecer la transformación de las prácticas docentes y del ATP en el área del pensamiento matemático, se ha de realizar a manera de propuesta de innovación educativa, un proyecto de intervención centrado en la asesoría y acompañamiento con todo su protocolo de acción con

diagnóstico, observaciones de clase y reuniones de análisis; que permita mejorar la praxis.

Se guía su construcción al sustentarse en “conocimientos teóricos (cuando existen) como en información empírica, y estructurarse de acuerdo con la forma en que se ha orientado el planteamiento del problema, considerando también las exigencias expresadas en los objetivos de la investigación” (Rojas, 2013, p. 136); así mismo se considera que esta hipótesis puede alcanzar un nivel superior al contrastar el desempeño de los alumnos antes y después de la propuesta, o bien situarla en la próxima reforma educativa de la NEM, sin embargo, no es lo central, si no la mejora de la práctica docente.

3.5 Referentes conceptuales para la atención del problema

Una vez identificado el problema de cómo favorecer las prácticas de los maestros hacia su mejora enfocado en la asignatura de matemáticas, se sustenta la investigación en concordancia hacia el trabajo desarrollado con profesionales de la educación, por ello se aborda a través de la teoría del pensamiento complejo de Edgar Morin y los principios para guiar un pensamiento vinculante, las habilidades cognitivas y metacognitivas; así como el Plan y Programa de Estudios Aprendizajes Clave del área del pensamiento matemático y los planteamientos que modificaron el proceso de enseñanza- aprendizaje por la pandemia por COVID-19, todo lo anterior con base en la asesoría y acompañamiento pedagógico.

3.5.1 Teoría del Pensamiento Complejo. Principios para un pensamiento vinculante.

En el ámbito educativo, el alumno se encuentra en el centro de toda actuación, con la finalidad de potenciar su desarrollo desde la escuela la tarea principal de mediar el aprendizaje recae en el docente frente a grupo, el cual habrá de favorecer su logro el ATP con un proyecto de innovación en la asesoría y acompañamiento a través del Pensamiento complejo de Edgar Morín, nacido en París en 1921, Licenciado en Historia y Derecho, sus estudios se interrumpen tras la invasión Nazi, uniéndose a la “resistencia”. Al terminar la guerra comienza a escribir su primera obra con base en

esa cruda realidad social, en 1951 estudia por cinco años en el Centro Nacional para la Investigación Científica donde va articulando poco a poco su visión, integrándose al “grupo de los diez” entre 1968 y 1975 con índole multidisciplinaria, donde nutre “El método”, continuando con la publicación de obras aplicadas en diversos campos del saber (Morin y Pakman, 1994, pp. 3-9).

La meta del desarrollo integral, parte de La complejidad que Morin (1994), define como “un tejido (*complexus*: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple” (p. 17), es el tejido donde la práctica docente, los colegas, los alumnos, las familias, las interacciones, la planeación, la evaluación, la metodología, la didáctica, las motivaciones, el contexto, la escuela y hasta el propio azar, entre otros elementos, son lo múltiple de la realidad cotidiana de la educación donde dependen unos de otros entrelazados, pero a su vez se aborda cada uno de los aspectos con su orden e importancia única de manera desintegrada.

Lo cotidiano de las prácticas lleva a la rutina, el rol del Asesor Técnico Pedagógico permite asociar los elementos desde una perspectiva revitalizante para los maestros focalizados en la asesoría y el acompañamiento, mediante reuniones y observaciones de clase, lo cual irrumpe a manera de “transgresión (que) debe conllevar una reorganización en cadena (...) un cambio fundamental, una revolución paradigmática” (Morin y Pakman, 1994, p. 21), esta transgresión es sutil, intencionada y dirigida, sin embargo, no se expone como objeto ante los asesorados, ya que la intervención reorientará por sí misma el quehacer educativo con sustento en los siete principios guía para un pensamiento vinculante.

Para llegar a esta vinculación de saberes y darles sentido, el desafío se encuentra en considerar que “la reforma de la enseñanza debe conducir a la reforma del pensamiento y la reforma del pensamiento debe conducir a la reforma de la enseñanza” (Morin, 1999, p. 21) en el que la evolución del pensamiento de los docentes será necesaria para una aptitud de contextualizar lo educativo visto desde la ciencia y de lo complejo de nuestra conciencia humana como sujetos de una cultura, para vincular e integrar las partes de un todo en la práctica para la enseñanza y el aprendizaje, estos principios son:

1. El principio sistémico u organizativo.
2. El principio “holográfico”.
3. El principio del bucle retroactivo o retroalimentación.
4. El principio del bucle recursivo.
5. El principio de autonomía / dependencia (auto-eco-organización).
6. El principio dialógico.
7. El principio de reintroducción del que conoce en todo conocimiento.

Si bien, los siete principios son lo múltiple de la praxis docente frente a grupo con los alumnos, que orientan a la asesoría y acompañamiento pedagógico con los maestros, conjugando el explicar y el comprender, donde la asesoría se manifiesta al “considerar el objeto de conocimientos solamente como un objeto y aplicarle todos los medios posibles para elucidarlo” (Morin, 1999, p. 97), por tanto, sólo se abordan los conocimientos pedagógicos para revitalizar las teorías, herramientas y estrategias didácticas desde los lineamientos de la Secretaría de Educación (en matemáticas, ver subtítulo 3.5.3), ya que en su currículo se plasma el enfoque y orientaciones del quehacer educativo que todo profesor mexicano debe dominar.

El acompañamiento, se considera como un conocimiento explicativo “que es objetivo, es decir, que considera objetos cuyas formas, cualidades, cantidades, hay que determinar y a cuyo conocimiento se accede por la causalidad mecánica y determinista” (Morin, 1999, p. 97), aquí cobra importancia el cómo se ponen en marcha los objetos de la asesoría como elementos teóricos, para convertirse en objetivos a implementar en la práctica profesional en el aula, brindando los perfiles docentes con sus fortalezas y debilidades, que al tener una visión de su ejecución a través de una observación de clase, permite orientar la praxis hacia la mejora, por tanto, la asesoría y el acompañamiento del ATP para un pensamiento vinculante, se rige por:

El principio holográfico

El principio del bucle retroactivo o retroalimentación

El principio del bucle recursivo

El principio dialógico

El principio de reintroducción del que conoce en todo conocimiento

3.5.1.1 El principio holográfico

El principio holográfico demuestra la singularidad del sistema educativo, es una organización que tiene sus normas y lineamientos que la hacen funcionar, sin embargo, requiere de cada uno de sus departamentos administrativos como subsecretarías, departamentos de recursos humanos, materiales y financieros, de certificación, de planeación, entre otros y, los operativos, que se encuentran más en el campo de la praxis como jefes de sector, supervisores, ATP, directivos y los docentes, todos como individuos bajo las mismas condiciones de manera funcional.

El principio holográfico pone en evidencia esta aparente paradoja de las organizaciones complejas en las que no solamente la parte está en el todo, sino en la que el todo está inscrito en la parte. De esta manera, cada célula es una parte del todo -el organismo global- pero el todo está en la parte: la totalidad del patrimonio genético está presente en cada célula individual; la sociedad está presente en cada individuo como un todo a través del lenguaje, la cultura y las normas (Morin, 1999, p. 99).

Los agentes que operan están organizados en estructura, la pieza más particular son los maestros frente a grupo y son quienes realizan en general el objetivo de la empresa educativa, la enseñanza y el aprendizaje de los futuros ciudadanos. En la misma paradoja, en la asesoría se emplea como el todo al Plan y Programas de Estudio y como parte de él, el campo formativo del pensamiento matemático que revitaliza las competencias profesionales para la praxis que deben conocer y dominar los docentes para implementarlo en las clases a través de la planeación, las actividades que realizan con base en las orientaciones didácticas, la evaluación, entre otras.

Es precisamente la práctica profesional donde cobra sentido el ámbito educativo, al expresarse en el enfoque de enseñanza de las matemáticas se refleja el currículo, así mismo en el ambiente de aprendizaje que genera en lo individual el maestro con su grupo, donde toma las pautas para el trabajo de los alumnos de manera colaborativa y por tanto la disposición del mobiliario, de los materiales empleados y de la propia mediación pedagógica que realiza, el aula como organización del todo y en cada parte del todo.

3.5.1.2 El principio del bucle retroactivo o retroalimentación

El ATP realiza asesoría y acompañamiento, en este principio del bucle retroactivo o de retroalimentación se alude a la interacción que se brinda en el acompañamiento al docente, ya que el perfil profesional determina en el Dominio III el conocer las prácticas de los maestros, lo cual “permite el reconocimiento de los procesos autorreguladores” (Morin, 1999, p. 99), que se logran a través de la observación directa de su quehacer en el aula, de la planeación y evaluación que realiza, no sólo se conocen por el documento o formato que entrega como recurso en el ámbito administrativo, si no en la experiencia misma. Por tanto, reafirma que la retroacción:

Rompe con el principio de causalidad lineal: la causa actúa sobre el efecto y el efecto sobre la causa, como en un sistema de calefacción en el que el termostato regula el trabajo de la caldera. Este mecanismo de regulación permite en este caso la autonomía térmica de un departamento en relación con el frío de afuera (Morin, 1999, p. 99).

Situado en el contexto áulico, la observación no participante es el mecanismo de regulación ideal para la retroalimentación, ya que se tiene una visión externa del ambiente escolar, del rol docente, de los alumnos y los procesos de enseñanza – aprendizaje. El no intervenir propicia el desarrollo de la clase lo más acercado a lo cotidiano, permitiendo a través de un registro, vislumbrar y concretizar con base en elementos el cómo se desarrolla la mediación con propósitos específicos, para tener un aprendizaje dialógico rompiendo la causalidad lineal de lo observado.

Esta observación debe tener una retroalimentación directa con el maestro en cuestión para crear conciencia en un pensamiento vinculante, de lo que plantea en el formato la planificación didáctica como deber docente vs lo que realmente se lleva a cabo, ya que “la retroalimentación (o *feedback*) permite, en su forma negativa, reducir el desvío y estabilizar un sistema” (Morin, 1999, p. 99), permite que el asesorado retome aquellas recomendaciones necesarias para que el desarrollo de su clase se apegue a la normatividad, a los aspectos pedagógicos y de evaluación del currículo. “En su forma positiva, el *feedback* es un mecanismo amplificador” (Morin, 1999, p. 99), por tanto, refuerza las acciones didácticas que crean un efectivo ambiente para la

enseñanza y el aprendizaje con un dialogo asertivo hacia la mejora de la mediación docente.

3.5.1.3 El principio del bucle recursivo

Lo recursivo de la práctica profesional se encuentra en el marco de las políticas educativas, de las leyes que la rigen, de los planes y programas de estudio, del uso del libro de texto como lineamientos generales en el sistema educativo, siempre ha existido la referencia nacional para impartir una educación a todos los NNA de México, tratándose de “un bucle generador en el que los productos y los efectos son en sí mismos productores y causantes de lo que los produce” (Morin, 1999, p. 99), es decir, todos estos elementos son causantes del rol para la enseñanza de los maestros y por tanto, producen la formación de alumnos con un perfil de egreso igual, independiente de la escuela donde se ejerza.

Esto se logra con la práctica de los maestros frente a grupo, que planifican, organizan y realizan sus clases, son por tanto productores y causantes, los logros en el aprendizaje de los alumnos, que se miden a través de diversas evaluaciones y de la política, convergen en reformas educativas para centrar la formación bajo los requerimientos de lo que los ciudadanos del siglo XXI requieren de manera integral.

Por tanto, desde la asesoría y al acompañamiento del ATP, no se pretende formar docentes, enseñarles cómo impartir sus clases, si no, sustentado en el principio del bucle recursivo se “supera la noción de regulación por la de autoproducción y autoorganización” (Morin, 1999, p. 99) con la finalidad de guiar, apoyar y dar seguimiento a las competencias profesionales que poseen y sean ellos mismos los que regulen su quehacer profesional que, desde La Complejidad con un pensamiento vinculante, conforman la sociedad educativa y lo ideal de la práctica hacia su mejora.

3.5.1.4 El principio dialógico

El principio dialógico “une dos principios o nociones que deberían excluirse entre sí pero que son indisociables en una misma realidad” (Morin, 1999, p. 100), estas nociones se asocian al docente, ya que cada uno tiene su paradoja educativa circunscrita en el aula, los alumnos que atiende, el currículo, las actividades que

desarrolla y los recursos que emplea y, ningún otro maestro puede realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje igual, sin embargo, es cuando este principio dialógico une las realidades de cada uno para aprender de manera compartida a través de la experiencia individual, de sus formas, de sus éxitos y de los errores cometidos hacia la mejora, es por tanto que en esta diversidad interviene “la dialógica entre el orden, el desorden y la organización, a través de innumerables inter-retroacciones” (Morin, 1999, p. 100) para reflexionar de la práctica propia y del otro, al considerar espacios de intercambio profesional.

El realizar una asesoría y acompañamiento a un grupo de profesores que comparten ciertas condiciones permite asumir lo dialógico, al “asumir racionalmente la inseparabilidad de nociones contradictorias para concebir un mismo fenómeno complejo” (Morin, 1999, p. 101), es decir, se concibe a los docentes como individuos autónomos desde un determinado punto de vista y al mismo tiempo, en el interior del ámbito educativo todos son el magisterio, que a gracias a su categoría al estar frente a un grupo, en un mismo grado escolar, con similitudes en características de desarrollo y cognitivas en los alumnos, permite asumir que pueden tener una pedagogía que diluye las individualidades y a la vez única y diferente.

Por tanto, el pensamiento vinculante “debe asumir dialógicamente los dos términos que tienden a excluirse entre sí” (Morin, 1999, p.101) que son la teoría y la práctica, esto contribuye a realizar una asesoría pedagógica que permita brindar dialógicamente los referentes teóricos del quehacer educativo, brindando a un mismo nivel conceptual el currículo, las orientaciones didácticas, las técnicas e instrumentos de evaluación y a su vez, relacionar lo analizado y aplicarlo en la praxis situada mediante el acompañamiento.

3.5.1.5 El principio de reintroducción del que conoce en todo conocimiento

Si se considera los términos que se excluyen entre sí, la teoría y la práctica, el docente como individuo autónomo y a su vez dependiente del sistema educativo con su normativa y lineamientos, un grupo único de alumnos y, pero en un grado educativo igual a nivel nacional; se considera importante, reflexionar que el pensamiento vinculante, considera de suma importancia...

El principio de reintroducción del que conoce en todo conocimiento. Este principio opera la restauración del sujeto y no oculta el problema cognitivo central: desde la percepción a la teoría científica, todo conocimiento es una reconstrucción/traducción que hace una mente/cerebro en una cultura y tiempo determinados (Morin, 1999, p. 101).

Es así el cómo y dónde se reconstruye la realidad de los maestros, considerando las características de cada uno de sus alumnos, el ambiente del aula, los recursos con los que se cuenta, los distintos contextos que convergen en el salón de clase; todos están determinados por la cultura de sus miembros, del profesor del grupo, de los colegas de la escuela, de los estudiantes, del directivo, de padres de familia y de la comunidad a la que pertenece la institución, y, que pese a ser los mismos, serán distintos en el tiempo que se les observe, si es al inicio del ciclo escolar, un mes después o al final.

Bajo estas afirmaciones, en donde la labor del ATP permite reintroducir a los docentes asesorados en el conocimiento, habilidades, competencias y valores profesionales que ya poseen y revitalizar, desde la asesoría teórica para reformar el pensamiento y poner en marcha todas las capacidades, ya que este es “de naturaleza no programática sino paradigmática, porque concierne a nuestra aptitud para organizar el conocimiento. (...) Permite acomodarse a la finalidad de la cabeza bien puesta, es decir, que permite el uso pleno de la inteligencia” (Morin, 1999, p. 101), esta inteligencia permite organizar y reorganizar las concepciones para poder hacer un uso eficiente y comprender la importancia de mejorar las prácticas de modo regenerativo y sostenible, a través del acompañamiento individual con observación y retroalimentación de sus clases, así como en colectivo para traducir las experiencias desde cada uno para vincularlas.

3.5.2 Las habilidades cognitivas y metacognitivas

Las habilidades cognitivas provienen directamente de las capacidades intelectuales de cada persona, en este caso de los docentes asesorados, que por su trayectoria pedagógica, de formación y personales son variadas y complejas; Herrera (2012), considera que son facilitadoras del conocimiento, porque operan directamente

sobre la información: recogiendo, analizando, comprendiendo, procesando y guardándola en la memoria, con la finalidad de poder recuperarla y utilizarla dónde, cuándo y cómo convenga (p. 3), es decir, el realizar una síntesis de los procesos en un alto nivel, para lo cual se requiere atención, comprensión, elaboración de productos que impliquen estas habilidades hacia la memorización o recuperación, en el ámbito educativo se traduce a la planificación y evaluación aplicada, misma que se aborda en las observaciones de clase, basadas en la concordancia de los elementos que la componen en la complejidad.

Esto permite de cierta forma a los profesores, el ir creando hábitos de trabajo, donde se enriquezcan con el uso de la pedagogía, de metodología, de didáctica que potencie el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos, en un pensamiento vinculante a sus características y desarrollo, donde se hace uso de las habilidades metacognitivas, ya que “son las facilitadoras de la cantidad y calidad de conocimiento que se tiene (productos), su control, su dirección y su aplicación a la resolución de problemas, tareas, etc. (procesos)” (Herrera, 2012, p. 3), es decir, la conciencia y conocimiento que el maestro posee de sus propias habilidades y procesos cognitivos, se dividen en dos grandes ramas.

La primera se refiere al “conocimiento del conocimiento”, en tres niveles “de la persona, de la tarea y de la estrategia” (Herrera, 2012, p. 3) donde las motivaciones personales, los conocimientos, actitudes, creencias juegan un papel primordial respecto a las actividades a realizar previo a la clase, durante y después, en la demanda que requieren para aplicar estrategias que permitan el éxito, las cuales se toman del bagaje de experiencias, por tanto, la observación de clase y la asesoría ha de ser continua, no basta con realizarla una o dos veces.

La segunda, el “control de los procesos cognitivos” (Herrera, 2012, p. 3), los cuales se interrelacionan ya que conllevan la forma de organización, dirección y adaptación para el logro de las metas propuestas, referidas al logro de los aprendizajes clave y la reflexión sobre la propia actuación; las cuales contemplan cinco procesos, que Herrera (2012), enlista: Planificación con el diseño, autorregulación al seguir cada paso planificado, la evaluación individual y conjunta de los pasos, la reorganización a

manera de modificar los errores hacia el logro de los objetivos y finalmente la anticipación para avanzar o adelantarse a nuevos aprendizajes (p. 3).

Estos cinco procesos se desarrollarán a la par con las propias tareas y quehacer del docente. El primero, la planificación con el diseño que realizan los docentes asesorados de las actividades a desarrollar con base en los aprendizajes esperados; el segundo paso la autorregulación al seguir cada paso de lo planificado en la praxis; el tercero la evaluación, no de los alumnos, si no del logro de lo planeado vs lo ejecutado en lo individual (profesor) y en conjunto con su grupo. Este paso es importante en la observación de las clases por parte del ATP, ya que brinda los elementos para la reorganización (*feedback*) que permitirá modificar los “errores” de la mano del último paso, que es la anticipación (*forward*) que significa avanzar o adelantarse a nuevos aprendizajes de la práctica profesional.

Al ser docente frente a grupo, se debe considerar lo múltiple, la creación de un ambiente de aprendizaje, la selección de recursos didácticos, la metodología y la didáctica que le pone un toque particular al rol del profesor para impartir cada una de las diferentes asignaturas en educación primaria, como lo son: Español (Lengua Materna), Matemáticas, Ciencias Naturales, Geografía, Historia, Formación Cívica y Ética, entre otras; bajo el uso del referente a nivel nacional del currículo vigente, el Plan y Programa de Estudio: Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Con fines prácticos se selecciona el área del pensamiento matemático para adentrarse en la resolución de la problemática del dominio III, al favorecer la mejora de las prácticas de los maestros.

3.5.3 Plan y Programa de Estudio Aprendizajes Clave: Pensamiento matemático

Al considerar el contexto para el trabajo de las escuelas y de la zona escolar, desde la función del ATP en el área del pensamiento matemático se espera responder a los componentes del currículum vigente en educación primaria de Aprendizajes Clave para la Educación Integral y que a su vez, tengan concordancia con el planteamiento de la Nueva Escuela Mexicana, al buscar en ambos Planes y Programas de Estudio la calidad de los aprendizajes, derivado del artículo 3º de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos que establece que el sistema educativo

deberá desarrollar “armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (DOF, 2020b, párr. 5), así como en el párrafo tercero, numeral II, inciso d), establece que la educación que imparte el Estado, será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos. Para hacer realidad estos principios es fundamental plantear qué mexicanos se quieren formar y tener claridad sobre los resultados que esperamos de nuestro sistema educativo.

La excelencia y mejora continua se vislumbra en el principal objetivo de la Reforma Educativa, de acuerdo con la SEP (2017), en el plan afirma que la educación pública, básica, además de ser laica y gratuita, sea de calidad, con equidad e incluyente. Esto significa que el Estado ha de garantizar el acceso a la escuela a todos los niños y jóvenes, y asegurar que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida, independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género; es aquí donde cobra relevancia la función del ATP.

Se analiza la estructura del mapa curricular de la educación básica (SEP, 2017, pp. 140-141), se divide en tres grandes espacios, en primer lugar, la Formación Académica que integra los campos y asignaturas; seguido del Desarrollo Personal y Social conformado por las áreas del Arte, la Educación Socioemocional y Física y; finalmente la autonomía Curricular que contempla 5 ámbitos de acción de autogestión y contextualización de las escuelas.

Se sitúa la asesoría en la Formación Académica que aloja la asignatura de Matemáticas, por tanto, el programa de estudios marca que la asignatura de matemáticas tiene una carga de cinco horas lectivas en cinco periodos a la semana, eso representa una hora diaria de lunes a viernes, el 22.2% del total de la jornada regular (SEP, 2017, pp. 141-144), es decir, el docente habrá de tener en consideración esta organización en su planificación y horario escolar, además su mediación debe ir más allá de enseñar los números, de sumar, restar, multiplicar o dividir, de dar a conocer las figuras y sus medidas, si no que, ha de concebir “un conjunto de conceptos, métodos y técnicas mediante los cuales es posible analizar fenómenos y

situaciones en contextos diversos; interpretar y procesar información, tanto cuantitativa como cualitativa, identificar patrones y regularidades, así como planear y resolver problemas” (SEP, 2017, p. 215), es por ello que su aplicación es tan amplia, que a veces se reduce en lo más elemental, donde el acompañamiento con un pensamiento vinculante permite reflexionar el actuar en la clase.

Para facilitar la mediación y un buen proceso de enseñanza-aprendizaje de esta ciencia, con más éxitos que experiencias que reforzar, se toman enfoque pedagógico, las orientaciones didácticas y las sugerencias de evaluación como los elementos del currículo mínimos indispensables para la praxis y, por tanto, para abordar en el proyecto de intervención del ATP, los cuales se definen a continuación.

En el enfoque pedagógico, “la resolución de problemas es tanto una meta de aprendizaje como un medio para aprender contenidos matemáticos y fomentar el gusto con actividades positivas hacia su estudio” (SEP, 2017, p. 217), es un binomio inseparable que en el primer caso trata de que los alumnos hagan uso de los aprendizajes y que en segunda instancia desarrollen los procedimientos para dar solución al problema planteado, la riqueza proviene en que el docente suscite al alumno a encontrarle el sentido, el interés y el disfrute.

En las orientaciones didácticas, se abre el panorama como la ayuda que brinda el maestro para que sus alumnos aprendan a aprender desde el constructivismo, para alcanzar ese planteamiento el plan de aprendizajes clave propone trabajar sistemáticamente hasta lograr 6 metas:

1. Comprender la situación implicada en un problema
2. Plantear rutas de solución
3. Trabajo en equipo
4. Manejo adecuado del tiempo
5. Diversificar el tipo de problemas
6. Compartir experiencias con otros profesores (SEP, 2017, pp. 223-224)

Estas metas parten de que el alumno comprenda e identifique la información esencial y proponga el procedimiento hacia su resolución, el docente asesorado deberá ser el mediador para propiciar el dialogo, el trabajo colaborativo conformando equipos, ser guía y apoyo del desarrollo, es así como desde la asesoría se retoman

estas orientaciones del quehacer profesional y se da acompañamiento a su implementación con la observación a clase.

Asimismo, el aplicar el enfoque pedagógico y las orientaciones didácticas, nos lleva a plantear las sugerencias de evaluación formativa que “se centra en los procesos de aprendizaje y da seguimiento al progreso de los alumnos” y establece “líneas de progreso que definen el punto inicial y la meta a la que se puede aspirar en el desempeño de los alumnos” las cuales son tres: De resolver problemas con ayuda a solucionarlos de manera autónoma, de la justificación pragmática al uso de propiedades y de los procedimientos informales a los procedimientos expertos (SEP, 2017, pp. 224-225).

Para su logro, se requiere un trabajo constante y sistematizado por parte de los docentes, que permita generar en los alumnos oportunidades de reflexión de los avances que les permita resolver problemas empleando procedimientos formales, ofrecer acompañamiento que les permita aprender de manera autónoma y de los errores y, que en colaboración con el ATP toda la información y procesos permita mejorar la realidad la labor docente.

3.5.4 La pandemia por COVID-19 en la educación

Las clases en el salón de clases de la escuela se han visto afectadas por la pandemia por COVID-19 que desde su declaración en marzo del 2019 se ha trabajado en los diferentes sectores para frenar en la medida de lo posible su propagación y preservación de la vida, a nivel nacional y estatal se han implementado protocolos de actuación, mismos que se derivan de la puesta en marcha de la Estrategia Nacional para el Regreso Seguro a Clases Presenciales en las Escuelas de Educación Básica (SEP, 2021), se establece que la estrategia de apertura tendrá en cuenta el semáforo epidemiológico en color rojo, las escuelas cerrarán instalaciones y mantendrán las clases de manera virtual. A partir del 16 de abril de 2021 el Gobierno de México inició la estrategia de vacunación a docentes lo que garantizó la paulatina reapertura con asesorías, guardias y se espera que el ciclo escolar 2021-2022 sea un modelo híbrido, derivado del diseño local del Estado de Jalisco del Sector Educativo el regreso a clases implica:

Generar las mejores condiciones cuidando la salud de todos, acompañando y dando certidumbre y claridad a la comunidad educativa para que, a través de la autonomía responsable y la corresponsabilidad se logre la integración de todos, en un ambiente de respeto y empatía a las condiciones en que cada uno de los actores educativos regresa, atendiendo las emociones y sin dejar a nadie atrás. (Plan Jalisco para la Reactivación Económica, 2021, p. 2)

Para hacer estas garantías cada escuela aplicará filtros y medidas de sana distancia, sin embargo, lo que compete es la corresponsabilidad de la integración con respeto y empatía a las condiciones, motivo por el cual se incorpora en el proyecto de intervención de asesoría y acompañamiento reuniones presenciales para favorecer la mediación de los aprendizajes bajo esta modalidad mixta y atendiendo a las situaciones particulares que ocasione la pandemia.

La movilización a la educación a distancia ha sido una situación de impacto exponencial a las habituales prácticas, donde las instituciones educativas realizaron los ajustes pertinentes a la modalidad, la mediación, los canales de comunicación, el envío y recepción de trabajo, el uso de las TIC y otros elementos, entre ellos destaca la evaluación, que se ajusta en el acuerdo 26/12/2020 por el que se establecen las orientaciones pedagógicas y los criterios para la evaluación del aprendizaje para la educación preescolar, primaria y secundaria en el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) para el ciclo escolar 2020-2021, donde se identifican:

Al menos tres niveles de comunicación y participación de los educandos en actividades convocadas por el personal docente, que son:

a) Comunicación y participación sostenida: seguimiento de la programación (...) por algún medio, comunicación continua entre el titular del grupo o asignatura y sus alumnas o alumnos, participación en sesiones y realización de las actividades didácticas indicadas.

b) Comunicación intermitente y baja participación en actividades propuestas por el profesor o profesora: seguimiento ocasional de la programación (...), comunicación esporádica entre titular del grupo o asignatura y estudiantes, entrega parcial de trabajos encargados.

c) Comunicación prácticamente inexistente: sin posibilidad de dar seguimiento al proceso educativo de las alumnas y alumnos. (DOF, 2020a, párr. 8-10)

Los resultados de evaluación de ciclo 2020-2021 consideraron a manera cuantitativa el desempeño de los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y evidenciado en tareas, trabajos, actividades académicas y otros aspectos que demostraron conocimientos y habilidades adquiridas extra clase, en actividades cotidianas; mismos que son insumo para el establecimiento de las temáticas y actividades que se implementan para la atención a las Barreras del Aprendizaje y la Participación (BAP), de muchos niños que no poseen condiciones materiales suficientes y hacen replantear el rol del docente y del asesor para garantizar la permanencia en la escuela, como derecho inherente al ser humano.

3.5.5 Asesoría y acompañamiento

Todos los agentes forman parte del engranaje del Sistema Educativo Nacional con “la suma de esfuerzos de todos los actores y de la sociedad en general, que repercute en una educación de excelencia” (SEP, 2020, p. 199), en este sentido, con apego a los lineamientos del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas SAEE (ver subtítulo 2.4 Justificación) se focalizan dos escuelas y dentro de ellas a los estudiantes que por sus características, resultados y contexto presentan mayor necesidad de acompañamiento de los maestros que imparten tercer ciclo de educación primaria, 5º y 6º grado.

Una vez definidos los fundamentos teóricos y metodológicos que dan sustento a la propuesta de innovación del proyecto de intervención del ATP, es preciso definir las actividades de observación de clase, que son el grueso y lo que se espera realizar al desempeñar la función traducida como:

El proceso mediante el cual un maestro preparado para [la asesoría técnica...] apoya, acompaña y capacita a otros maestros en el mejoramiento continuo de sus prácticas docentes acorde con el modelo educativo vigente, los retos de la sociedad del conocimiento y un determinado enfoque o enfoques pedagógicos

respecto al aprendizaje, la enseñanza, la evaluación, el manejo de grupo, la gestión escolar y el empleo de recursos para la formación. (Tobón, 2018, p. 33)

La asesoría técnica contempla varias actividades que les permitan a los docentes interesarse por la capacitación, el acompañamiento y seguimiento respecto a las matemáticas dentro de su práctica en el área laboral, la base del planteamiento se sustenta en el aprendizaje de los adultos del modelo andragógico que se define como una “disciplina educativa que trata de comprender al adulto desde todos los componentes humanos, como un ente psicológico, biológico y social, con la finalidad de incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad para promover la autorrealización”.

El método cubre cuatro pilares fundamentales: 1. Aprender a conocerlos, al ser el ATP un facilitador del desarrollo de su potencial, 2. Aprender a aprender, para coadyuvar al logro de mejores aprendizajes en la adquisición y creación de estrategias enfocadas a las matemáticas, 3. Aprender a hacer, para desarrollar su capacidad e innovación con la oportunidad de combinar conocimientos teóricos del Plan Aprendizajes Clave y prácticos en su labor y, 4. Aprender a ser, con el apoyo de mejorar sus aptitudes con integridad por la pandemia por COVID-19 e intelectual.

El conjunto de los cuatro pilares permite un docente autogestivo, con visión crítica, que aplicados al proyecto de intervención se genere una participación en un modelo de asesoramiento de colaboración que de acuerdo con Nieto (2001), está basado en la interdependencia entre asesor y asesorado, la toma de decisiones es consensual en condiciones de igualdad de estatus y responsabilidad compartida, para trabajar en un marco de relación sincera y mutuamente satisfactoria; dentro de su caracterización los materiales son revisados en conjunto, que se integra entre pares con los que se comparte situaciones similares dentro de una misma escuela o bien de otro contexto institucional pero atendiendo el mismo grado.

Los puntos abordados de la asesoría y acompañamiento permitirán transformar las prácticas pedagógicas con evaluación del logro de metas, no sólo de los docentes asesorados, sino también del propio ATP como base para mejorar la educación, porque ser maestro es seguir creciendo.

IV. PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

El transitar por el análisis y reflexión de la práctica educativa del ATP, de valorar los dominios que sustentan el quehacer con la instancia de la Supervisión Escolar, del Consejo Técnico de Zona conformado por los directivos y, a su vez, las interacciones con los maestros de las 11 escuelas, conllevan a problematizar y dar respuesta a las interrogantes e hipótesis con una propuesta de innovación educativa, en la que a través de un proyecto de intervención enfocado en el pensamiento matemático y las prácticas de los docentes de 5to y 6to grado de dos instituciones de educación primaria; permita trabajar desde La complejidad un pensamiento vinculante para transformar-nos.

4.1 Descripción general

La propuesta de innovación educativa se sustenta en el dominio III del ATP al favorecer las prácticas de los maestros, se focaliza la asesoría y acompañamiento a dos escuelas y a su vez en los cuatro docentes que imparten tercer ciclo de educación primaria a través de un diagnóstico.

El proyecto de intervención se desarrolla en 16 sesiones que contempla un propósito, actividades de seguimiento y apoyo con duración de una hora, lo que permite al asesorado planificar actividades sin desatender su grupo, contiene cuatro reuniones presenciales de presentación, seguimiento y cierre con diversas actividades para la reflexión, análisis y puesta en marcha; 12 observaciones de clase desarrolladas en modalidad presencial considerando tres para cada docente, una por mes de implementación. Los productos, evidencias e instrumentos permiten la evaluación con cortes estratégicos mensuales para realizar informe y ajustes al valorar la transformación gradual de las prácticas.

4.2 Justificación

La propuesta de innovación que se presenta es a través de un proyecto de intervención del Asesor Técnico Pedagógico ATP, ya que, como parte de la inducción para la función se debía presentar la Evaluación del Desempeño para acreditar la

suficiencia, sin embargo, por la asignación en mayo del 2019 no se pudo realizar este proceso guiado que da las pautas de formación, regulación y exigencias para el mejoramiento de las prácticas y el desarrollo profesional, por tanto, como sustento se guía la construcción en el manual de Tobón (2018), donde propone:

Un conjunto de actividades para comprender el proceso de dirección acorde con el perfil e indicadores de la Secretaría de Educación Pública, como también la planeación e implementación de un proyecto de gestión escolar en el área, junto con su texto de reflexión y análisis, considerando los retos de la sociedad del conocimiento y el enfoque socioformativo (p. 7).

Bajo este enfoque, el seguir el manual da sustento con acciones puntuales para fortalecer y transformar las prácticas educativas, con un marco de referencia bibliográfica que beneficia a la propia labor e incluso fue el documento que tuvo un valor y porcentaje significativo en la evaluación para la Promoción Horizontal por Niveles con Incentivos en Educación Básica 2021 que presentaron varios colegas ATP.

El acompañamiento es la colaboración continua, planificada y sistemática que brinda la supervisión de zona escolar en concordancia con los lineamientos del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas SAAE, en su trigésimo séptimo artículo, describe que será a por lo menos, dos escuelas de la zona que se consideran como prioritarias al enfrentar dificultades para el logro de los aprendizajes esperados y los propósitos educativos de matemáticas en un alto porcentaje de los alumnos, así como con barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva (SEP, 2019, p. 37); debido a la modalidad a distancia de la educación producto de la pandemia por COVID 19 se presenta de manera fuerte las desigualdades por la ausencia de comunicación y seguimiento al no tener los estudiantes los recursos para una conexión a internet.

Asimismo, se consideró de una escuela el ambiente laboral que continuamente se ve desfavorecido por las características del director (ver 1.7.2 Directivo Escolar) y debido al caso de un maestro focalizado en un par de ocasiones durante la modalidad de trabajo a distancia por falta de compromiso a sus deberes pedagógicos laborales, y de otra institución, la reciente reestructuración de organización de pentadocente a

completa, integrándose 2 docentes de cambio, un interino y el director, es decir más del 50% de la plantilla escolar.

La apertura de las escuelas y el conocimiento previo de sus características, permiten indagar para definir áreas de oportunidad con base del diseño e implementación del proyecto de intervención y, que genere una reflexión en la práctica profesional de los docentes. Por tanto, es indispensable tener de la mano un observador externo crítico como lo es el ATP, que guie la transformación al revitalizar las competencias que los maestros ya poseen y que las empleen en su trabajo cotidiano a través de la reflexión y análisis del quehacer vs la pedagogía y didáctica vigente en los planes y programas de estudio.

La utilidad de lo revisado y aprendido dependerá directamente del propio esfuerzo y dedicación de cada uno de los cuatro profesores asesorados; por tanto, el papel del asesor es motivar, generar acuerdos y compromisos en un trabajo colaborativo que deje una huella hacia la mejora de los involucrados respecto al cumplimiento del perfil profesional, de los dominios, criterios e indicadores que nos rigen e identifican como docentes comprometidos con la labor. El éxito también se verá reflejado de manera indirecta con los alumnos, que, aunque no se recoge este resultado, la educación los pone al centro, es por y para ellos este interés superior al brindarles mejores oportunidades para desarrollar sus habilidades lógico-matemáticas y emplearlas con efectividad durante toda su vida.

Con la intervención en las escuelas focalizadas se pretende generar en todos los agentes un pensamiento vinculante con cinco principios guía que son a la vez complementarios e interdependientes, esto se debe a que están circunscritos bajo la teoría del Pensamiento Complejo de Edgar Morin, lo cual favorece el liderazgo del director ante la gestión y asesoría, la reactivación del compañerismo entre los docentes al generar la curiosidad de la intervención a manera de un principio holográfico de la organización institucional y de los maestros, el compartir con un principio dialógico las experiencias de los asesorados con sus colegas que cambie la visión de la función del ATP, la mediación, el enseñar la reintroducción del conocimiento y movilización de sus prácticas educativas.

El desarrollo y seguimiento brinda los elementos para diseñar la propuesta de innovación a través del proyecto de intervención como metodología que implementa el ATP, en una actividad de asesoría y acompañamiento fundamental para la atención y superación de las dificultades profesionales de los maestros, como parte del reconocimiento de “un proceso formativo y de fomento de habilidades que desarrolla la supervisión de zona escolar para la mejora de las prácticas docentes y directivas” (SEP, 2019, p. 34).

Finalmente, al diseñar, implementar, evaluar e informar sobre la propuesta de innovación se espera tener un interés, apertura y alcance a otras escuelas y docentes que conforman la Zona Escolar, donde se busque transformar-nos constantemente de acuerdo con los requerimientos de la estructura educativa, de la sociedad y de los ciudadanos que estamos formando.

4.3 Teorización de la propuesta de innovación educativa

El marco teórico que fundamenta la propuesta de innovación para dar respuesta al problema detectado durante la investigación-acción del diagnóstico educativo, hace retomar los postulados que sustentan y dan concordancia al trabajo directo con los docentes asesorados y sus prácticas profesionales, titulada “Los principios para un pensamiento vinculante en la práctica docente de tercer ciclo de primaria bajo la asesoría y acompañamiento del ATP, a través de las matemáticas” con cinco principios guía para la reforma del pensamiento fruto de la teoría del pensamiento complejo de Edgar Morin, así como las habilidades del pensamiento, la creatividad e innovación.

4.3.1 Principios para un pensamiento vinculante. Teoría del pensamiento complejo

Los principios para un pensamiento vinculante permiten reformar el pensamiento, de considerar las partes en un todo y el todo en cada parte, es por tanto que tiene relación con la teoría del pensamiento complejo desarrollada por Edgar Morin así como el sustento que guía la elaboración de actividades puntuales para el ATP con base en cinco principios guía (ver subtítulo 3.5.1), que si bien son los rectores, éstos no se dictan como parte de las acciones del proyecto, si no, enmarcan teóricamente al

abordarse de manera abstracta, para que a lo largo de la implementación los docentes asesorados puedan vincular su pensamiento, conocimientos y habilidades en la práctica educativa y La complejidad inmersa en ellas.

La naturaleza misma de las actividades planteadas en las 16 sesiones y lo múltiple de la praxis, permite puntualizar el pensamiento vinculante con los cinco principios, que en lo múltiple se vislumbran inmersos en el todo de las actividades que incluso puede parecer redundante, sin embargo algunos contribuyen más a cierto tipo de acciones o a una parte del todo; lo que permite de cierta forma dividirlos en tres, categorizando de lo particular a lo general con un principio que privilegia la asesoría y otro al acompañamiento, así como los demás (tres) que guían a ambos.

A continuación, se numera cada principio en orden de aparición para su vinculación directa con el diseño de la propuesta, a manera de orientadores de acción:

1. Principio de reintroducción.
2. Principio del bucle retroactivo.
3. Principio holográfico.
4. Principio del bucle recursivo.
5. Principio dialógico.

En primera instancia, la asesoría se sustenta a través del “1. Principio de reintroducción” del que conoce en todo conocimiento, se toma como el inicio, ya que el proyecto parte de una reunión general con cada una de las escuelas focalizadas, es decir dos sesiones, en las que se da a conocer el propósito de la implementación tomando a todo el colectivo de la escuela para después designar que se trabaja con el tercer ciclo de educación, es decir, los docentes que tienen a su cargo 5to y 6to grado.

Cada uno de estos cuatro maestros focalizados, tienen una formación profesional que les otorga un perfil para impartir clases en el nivel educativo de primaria, así mismo, ya han dado clases a su grupo durante medio ciclo escolar, por lo que conocen las características de sus alumnos, de sus familias, el aula, el contexto, los materiales y recursos con lo que cuenta y puede emplear aunado a sus propias habilidades pedagógicas y experiencias que han moldeado con rasgos distintivos su mediación, por tanto, se considera que la asesoría en la primer reunión tiene un sentido de sensibilización y movilización de sus conocimientos con tópicos sencillos, con la

finalidad de incidir en “la restauración del sujeto y sin ocultar el problema cognitivo central: desde la percepción a la teoría científica, todo conocimiento es una reconstrucción/traducción que hace una mente/cerebro en una cultura y tiempo determinados” (Morin, 1999, p. 101).

En este sentido, se parte de lo que sus estructuras cognitivas guardan del plan y programas de estudio con el enfoque pedagógico y las orientaciones didácticas de la asignatura de matemáticas, para en lo posterior, una vez observada su clase y establecidas sus debilidades, nuevamente dar asesoría con base a las experiencias y retomar nuevamente del currículo vigente en evaluación formativa empalmada con el periodo de evaluación trimestral, donde se reconstruye la teoría con las técnicas e instrumentos que emplean ellos habitualmente, con los referentes y herramientas que ofrece la secretaría de educación, para que la asesoría y el intercambio profesional permita su reconstrucción para aplicar una evaluación formativa.

Es así como la teoría es reconstruida por cada profesor, ya que, “tenemos que comprender que nuestra lucidez depende de la complejidad del modo de organizar nuestras ideas” (Morin, 1999, p. 101) y aunque todos atienden a un mismo ciclo de educación primaria, cada uno opera a su manera los saberes revitalizados por la asesoría en insumos prácticos que respondan a los lineamientos normativos, a las necesidades de su rol profesional, a las condiciones que poseen en cada salón y grupo de clase.

La propuesta de innovación tiene una última sesión grupal que se rige por este principio de reintroducción” con asesoría propias a las experiencias con un panorama general, con evaluación y cierre del proyecto de intervención del ATP, para reflexionar sobre el acompañamiento, coevaluación y valoración del desempeño y temáticas abordadas por el asesor.

Para el acompañamiento, lo focal es el “2. Principio del bucle retroactivo” o retroalimentación, ya que está estrechamente vinculado con la observación individual a cada docente in situ de su clase, que en cada una de las 12 sesiones de visita del ATP, llena un guion de observación de clase (anexo 12) y una nota de campo (anexo 18), insumos para la retroalimentación con una comunicación clara y honesta, que de “forma positiva, el *feedback* es un mecanismo amplificador” (Morin, 1999, p. 99) que

potencia las fortalezas en la didáctica, pedagogía, ambiente de aprendizaje, organización del tiempo, del mobiliario y de los recursos.

Por el contrario, si se detectan debilidades en la práctica del docente, “la retroalimentación (o *feedback*) permite, en su forma negativa, reducir el desvío y estabilizar un sistema” (Morin, 1999, p. 99), es decir, una vez que se le reconoce su trabajo bien hecho se manifiestan los retos al hacer notar la carencia o dificultad encontrada, para que bajo argumentos teóricos ya analizados en la asesoría, el observador externo le brinde recomendaciones para su mediación apegada al enfoque, las orientaciones y/o evaluación en la asignatura de matemáticas.

Este principio de bucle retroactivo brinda el mayor soporte hacia la mejora de las prácticas, al realizar un análisis y reflexión de asesor-asesorado, que conlleva en un supuesto ideal para tener en cuenta las recomendaciones y realizar ajustes pertinentes. Se realizan 3 observaciones para cada docente, con un lapso aproximado de un mes entre una y otra, lo que lo convierte en un mecanismo para ordenar el pensamiento, traducido en acciones y por ende en la práctica del profesor, lo que “permite el reconocimiento de los procesos autorreguladores” (Morin, 1999, p. 99) y favorece un pensamiento vinculante en la teoría-planificación-práctica y en asesoría-acompañamiento-transformación.

El mecanismo de la observación no participante del ATP como crítico externo, permite ir perfilando las prácticas y retoma otros principios, que si bien los cinco se consideran como guía para un pensamiento vinculante el “3. Principio holográfico”, el “4. Principio del bucle recursivo” y, el “5. Principio dialógico” se encuentran asociados tanto en la asesoría como el acompañamiento.

Morin (1999), define el “3. Principio holográfico” con una “aparente paradoja de las organizaciones complejas en las que no solamente la parte está en el todo, sino en la que el todo está inscrito en la parte” (p. 99), que al ubicarse en el ámbito educativo la organización es la Secretaría de Educación encargada de emprender y conducir la educación, se rige con un marco teórico, político y normativo, misma que tiene sus “partes” como los niveles educativos, las figuras de autoridad, las escuelas y la plantilla de personal que labora en las instituciones; todos son dependientes de la secretaria y tienen la obligación de hacer garante los objetivos y finalidades, que en esta paradoja,

sin escuelas ni docentes no se puede hacer realidad esa misión y visión; donde el ATP asume su función como parte del engranaje para movilizar de una mejor manera a otros engranes, los maestros frente a grupo.

Para el logro efectivo, se implementan acciones y mecanismos puntuales, un ejemplo de ello son los Planes y Programas de Estudios Aprendizajes Clave, que los maestros lo emplean para planificar, evaluar, tomar orientaciones y formar a los alumnos y que de esta manera, cada célula entendida como el docente, la planificación y evaluación es una parte del todo -el organismo global- de la educación, pero el todo de la instrucción está en la parte que cada profesor hace (Morin, 1999, p. 99). De esta manera, el currículo representa el referente para las sesiones de asesoría en el área del pensamiento matemático como teoría, así como del acompañamiento en la observación del cómo lo implementan en la práctica, en su mediación pedagógica, en la distribución del tiempo y del trabajo, en la disposición del mobiliario, en el uso del libro de texto, de otros recursos y materiales como organización del todo y en cada parte del todo.

Bajo la misma línea, se encuentra el “4. Principio del bucle recursivo” que es “un bucle generador en el que los productos y los efectos son en sí mismos productores y causantes de lo que los produce” (Morin, 1999, p. 99), es decir, los elementos mencionados como el marco teórico, normativo, político, el currículo vigente, los recursos, entre otros, son causantes de las características del rol para la enseñanza en los maestros y por tanto, producen la formación de alumnos con un perfil de egreso igual, independiente de la escuela donde se ejerza y se asesore.

Es por tanto que en la asesoría se toman como referentes el enfoque pedagógico, las orientaciones didácticas y la evaluación formativa como insumos mínimos para que estos productos generen efectos en la planeación, evaluación, procesos de enseñanza-aprendizaje, de los que se tiene un seguimiento en las 12 sesiones de observación de clase de los docentes y los elementos del currículo, siendo de esta forma productores y causantes del desarrollo de la propuesta de innovación en el bucle de la metodología de investigación acción.

Al considerar el diseño de las actividades con cortes estratégicos de un mes, se parte de una reunión de asesoría y revisión teórica, seguida de observación en clase

de lo revisado, lo que permite regular los procesos cognitivos y metacognitivos de los docentes en dos sentidos: el primero, los personales traducidos en características, habilidades, destrezas y, el segundo, los profesionales como formación, experiencia en trayectoria, conocimientos y dominio de metodología, didáctica y pedagogía; con la finalidad de hacer una actualización en los asesorados en la que cuenten con insumos teórico-metodológicos para que por sí mismos reorganicen sus estructuras cognitivas, realicen mejores producciones y propicien el aprendizaje de las matemáticas al potenciar en ellos mismos sus habilidades.

Sin embargo, la asesoría y al acompañamiento del ATP, como propuesta de innovación a través de un proyecto de intervención no forma ni enseña matemáticas a los docentes, ni cómo impartir sus clases, si no que, genera los insumos, la movilización de saberes, las bases para reconocer los aspectos a mejorar, como “un sistema que no puede reproducirse salvo que nosotros mismos nos convirtamos en los productores al acoplarnos” (Morin, 1999, p. 100), donde el asesor y asesorados, al conocer los propósitos de las tres reuniones en las que participan y de las tres observaciones que se retroalimentan, se sientan comprometidos y que las expectativas que establezcan en la presentación del proyecto, permita un modelo de asesoramiento colaborativo basado en la interdependencia, responsabilidad compartida (ver subtítulo 3.5.5 Asesoría y acompañamiento) y, potenciado con un pensamiento vinculante lo ideal de la práctica hacia su transformación.

Finalmente, el “5. Principio dialógico” explica in situ la práctica de cada docente asesorado, que, aunque comparten grados educativos, alumnos que oscilan en el mismo rango de edad, con rezago producto de la pandemia y la educación a distancia, que habitan la misma ciudad de Zapotiltic... cada grupo es único. Esto permite unir “dos principios o nociones que deberían excluirse entre sí pero que son indisociables en una misma realidad” (Morin, 1999, p. 100), estas nociones se asocian en la observación al maestro en el aula y al proceso educativo si bien todas 12 sesiones tienen el mismo formato de actividades de inicio, desarrollo y cierre, con evidencias en instrumentos iguales (nota de campo, guía de observación y fotos), se considera que ningún acompañamiento será igual, siendo cada profesor (como elemento humano) un caso focalizado con un expediente y, a su vez los cuatro maestros como un grupo

indisociable de profesionales de tercer ciclo de educación primaria asesorándose e impartiendo los mismos temas, contenidos y aprendizajes matemáticos.

Las actividades de las 16 sesiones, en fondo tienen una estructura cíclica: reunión de asesoría teórica y compartir experiencias, observación individual de clase con base a lo revisado, retroalimentación, ajustes pertinentes del asesorado hacia la mejora (como parte del propósito) y se vuelve a iniciar con la asesoría teórica y el compartir experiencias, observación individual de clase permitiendo perfilar la práctica con la incorporación o no de los aspectos a mejorar, retroalimentación, ajustes pertinentes; donde interviene “la dialógica entre el orden, el desorden y la organización, a través de innumerables inter-retroacciones” (Morin, 1999, p. 100), para que en los ciclos de asesoría y acompañamiento les permita reflexionar de la práctica propia como maestro frente a grupo y de los colegas, para que el ATP y en colaboración se logre la “transgresión (que) debe conllevar una reorganización en cadena (... para) un cambio fundamental” (Morin y Pakman, 1994, p. 21) en su rol y generar una mejora sostenible.

4.3.2 Las habilidades del pensamiento

El Asesor Técnico Pedagógico realiza su labor directamente con profesionales de la educación, por tanto, las habilidades del pensamiento que se han de favorecer son de alto nivel, las cuales son las cognitivas y metacognitivas. Las primeras, Herrera (2012), las define como facilitadoras del conocimiento, porque operan directamente sobre la información: recogiendo, analizando, comprendiendo, procesando y guardándola en la memoria, con la finalidad de poder recuperarla y utilizarla dónde, cuándo y cómo convenga (p. 3), las cuales se han de favorecer con las reuniones de asesoría, al revisar el enfoque pedagógico, las orientaciones didácticas y la evaluación formativo que se enmarca en el currículo vigente de Aprendizajes Clave para reintroducir la información, al analizarla y procesarla, hacía lo ideal de las prácticas, que en conjunto se retomen de las tareas propias de la labor para darle significado.

Las tareas más utilizadas son la planeación y la evaluación, todas las producciones que realiza el profesor con la finalidad de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, se apoyan del uso de las habilidades metacognitivas, Herrera

(2012), las define como las facilitadoras de cantidad y calidad del conocimiento que se tiene, mediante las cuales se controla, direcciona y se aplican a la resolución de procesos (p. 3). Conllevan una serie de pasos, donde se habrá de diseñar en el proceso denominado planificación, si bien todos los docentes por requisito administrativo cuentan con una planeación y evaluación, se verá lo sustancial en la puesta en marcha de los componentes del currículo, es decir que se aprecie que su enseñanza se sustente en el enfoque pedagógico, en orientaciones didácticas y la evaluación formativa del Plan y Programa Aprendizajes Clave 2017.

El siguiente proceso de auto regulación, permitirá ir siguiendo lo planteado en el diseño y además conjuntar hallazgos a través de la observación de clase; la evaluación como habilidad metacognitiva se realiza al valorar los avances en lo individual al perfilar las prácticas y colectivamente en reuniones que permitan compartir experiencias y evolucionar hacia la reorganización a manera de modificar aquello que se considere erróneo o impida el logro de una mediación acorde los elementos mínimos del programa de estudios (enfoque, orientaciones y evaluación formativa en matemáticas) y finalmente, la anticipación que permita continuar avanzando e incluso adelantarse a nuevos aprendizajes, logrando de esta forma la mejora de la práctica profesional docente y del ATP.

4.3.3 La creatividad e innovación

Dentro de las habilidades cognitivas y metacognitivas habrá de considerarse una de sus características de alto impacto, la creatividad; en la labor docente se ha de poner en marcha no sólo para y en la asignatura de Educación Artística, es un eje transversal de la vida cotidiana, la UNESCO la define como una capacidad para transformar la realidad, otros especialistas consideran que se vincula con la capacidad de generar ideas nuevas, apropiadas y de alta calidad (Sternberg, 2006, p. 90); que nos lleven a mejorar la puesta en marcha del Plan y Programa de Estudio, estrategias didácticas, metodología, y otros recursos como el libro de texto, el aula, tecnología, entre otros, para mediar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bajo esta perspectiva los maestros han de promover la creatividad en la práctica docente con “procesos creativos que dependen de la confluencia de seis

componentes: rasgos de personalidad, estilos de pensamiento, motivación, conocimientos, inteligencia y entornos” (Elisondo, 2015); es decir, tener en cuenta la forma de ser, sentir y actuar de manera profesional, tanto en el ATP como investigador que pone en marcha la propuesta y a los docentes asesorados, en esta doble participación, los estilos de enseñanza que se poseen y tener en cuenta las características de los alumnos y del contexto de cada escuela a manera de entorno.

La búsqueda de un modelo creativo propio de naturaleza educativa a veces puede resultar complicado, pero con la asesoría y acompañamiento pedagógico se contribuye a descubrir los factores de la creatividad que como docente se tienen de manera personal, así como su puesta en marcha con los alumnos, de encontrar ciertas configuraciones que den respuesta a las necesidades, donde las características y rasgos comunes en los modos de concebir, expresar y responder ideas genera “un sistema con 3 elementos centrales: un ser humano creador, un objeto o proyecto en el que el individuo esté trabajando y los otros individuos que habitan el mundo del individuo creativo”. (Gardner, 2011).

La superestructura propuesta por Gardner se basa en tres elementos básicos y las relaciones entre ellos se pueden empalmar en la asesoría y el acompañamiento: uno, la relación entre el docente y el ATP; dos, la relación entre el individuo y el trabajo al que está dedicado entendiendo al individuo como una dualidad al que se refiere el propio trabajo del ATP y a la labor docente frente a grupo y; tres, la relación entre el individuo y otras personas de su mundo, como lo son los alumnos, compañeros docentes de la escuela, comunidad educativa de la escuela y de la Supervisión Escolar.

Dentro de esta forma de correlación, la creatividad se torna en la capacidad de transformar, la cual se puede desarrollar y mejorar a través de estrategias pedagógicas en la asesoría y acompañamiento, la cual es, estimular la innovación como desafío, que Velásquez, Remolina y Calle (2010), consideran que “no sólo implica hacerlo desde el ambiente sino transformar a las personas desde sus propias concepciones de aprender y de conocer; es observar que la innovación se da en las estructuras cognitivas y en la concepción que se tiene del aprendizaje, en relación con los sujetos” (p. 329), es retomar el sentir, entender y aplicar eficazmente la información que posee,

el conocimiento que se enriquece con la asesoría y con el *feedback* del acompañamiento, en sus conexiones para un pensamiento vinculante y la influencia hacia la solución de los problemas profesionales educativos, permitiendo abrir el panorama.

El cambio de visión se ha de dar en un proceso significativo, en colectivo con reuniones y en lo individual a través de la observación directa de las clases con una retroalimentación, que en suma permita concebir “los aprendizajes como procesos que transforman la realidad y liberan al sujeto de falsas concepciones” (Velásquez, Remolina, y Calle, 2010, p. 330), demanda potenciar las competencias profesionales, el perfilar la práctica para convertir las debilidades y las áreas de oportunidad en fortalezas que permitan aprender a aprender e incluso reaprender y favorecer el cambio de las arraigadas costumbres que no favorecen la mejora profesional.

4.4 Propósito general de la propuesta

Mejorar la práctica profesional de los docentes que imparten tercer ciclo de educación primaria en dos escuelas focalizadas, con sustento en los principios guía para un pensamiento vinculante con la implementación de un proyecto de intervención de asesoría y acompañamiento del ATP, donde se aborde el enfoque pedagógico, las orientaciones didácticas y sugerencias de la evaluación formativa de las matemáticas en la modalidad presencial de la educación.

4.4.1 Propósitos específicos

1. Detectar, analizar e incidir en las fortalezas y debilidades de la práctica profesional en el área del pensamiento matemático, de los docentes que imparten tercer ciclo de educación primaria de dos escuelas focalizadas.

2. Perfilar las prácticas profesionales hacia la mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje que realizan los docentes al mediar en la asignatura de matemáticas en la modalidad presencial de educación.

3. Implementar un modelo de asesoría colaborativa con los docentes asesorados en las reuniones y actividades de acompañamiento que permitan un compromiso profesional y la mejora de la práctica educativa.

4. Retroalimentar oportunamente para brindar el seguimiento individual a los docentes acorde a las fortalezas y debilidades respecto a sus prácticas y los elementos de la asesoría: enfoque pedagógico, las orientaciones didácticas y sugerencias para la evaluación en la asignatura de matemáticas.

5. Evaluar los resultados del proyecto de intervención para identificar las transformaciones de las prácticas de los maestros asesorados que den muestra del acompañamiento del ATP.

4.5 Diseño de la propuesta

La propuesta contempla los datos de identificación del propio ATP y de las dos escuelas focalizadas para la intervención, así como la planificación de actividades de apoyo, asesoría y acompañamiento de sesiones individuales y colectivas que, a través de las actividades sustentadas en los principios para un pensamiento vinculante de Edgar Morin (1999), permitan el logro de los propósitos de la propuesta de innovación educativa titulada “La asesoría y acompañamiento del ATP en la práctica de docentes de tercer ciclo de primaria, a través de las matemáticas y los principios para un pensamiento vinculante”.

4.5.1 Datos generales

NOMBRE: Luz Elena Bernardino Serrano

FUNCIÓN: ATP del área de matemáticas

SOSTENIMIENTO: Federal

NIVEL: Primaria

CENTRO DE TRABAJO. Supervisión Escolar Primaria Federal

CCT. 14FIZ0139H

ZONA 139

MUNICIPIO. Zapotiltic

SECTOR. 09

4.5.2 Datos escuela focalizada 1

Nombre de la escuela: Manuel Ávila Camacho

CCT. 14DPR1412H

Estado: Jalisco

Municipio: Zapotiltic

Localidad: El Lindero

Nivel Educativo: Primaria

Turno: Matutino

Organización: Completa

Número de docentes y sexo: Seis, de los cuales dos son mujeres y cuatro hombres. Un director titular de reciente asignación y un maestro de educación física.

Número de alumnos y sexo: 131

Ciclo educativo por atender: 3er ciclo. 5to con 13 alumnos y 6to con 20 alumnos.

4.5.3 Datos escuela focalizada 2

NOMBRE: María Agredano Sandoval

CCT. 14DPR2174D

Estado: Jalisco

Municipio: Zapotiltic

Nivel Educativo: Primaria

Organización: Completa

Turno: Matutino

Número de docentes y sexo: Seis, tres son mujeres y tres hombres. Un director titular, un intendente, un maestro de educación física y una maestra de USAER.

Número de alumnos: 201

Ciclo educativo por atender: 3er ciclo. 5to con 34 alumnos y 6to con 34 alumnos.

4.5.4 Planificación de actividades de apoyo, asesoría, acompañamiento

El proyecto de intervención de asesoría técnica pedagógica se sustenta en la planificación de tres meses de intervención con el desarrollo de 16 sesiones en

modalidad presencial. Su distribución se realiza por mes y se organiza en 6 tablas de planificación – evaluación con apoyo y seguimiento, las cuales son:

1. Tabla 2. Actividades 1er mes de febrero 2022, sesión 1 y 2 en reunión presencial de presentación general
2. Tabla 3. Actividades 1er mes de febrero 2022, sesión 3, 4, 5 y 6 observación individual de clase presencial
3. Tabla 4. Actividades 2do mes de marzo 2022, sesión 7 en reunión presencial: Sugerencias de evaluación
4. Tabla 5. Actividades 2do mes de mayo 2022, sesión 8, 9, 10 y 11 observación individual de clase
5. Tabla 6. Actividades 3er mes junio 2022, sesión 12, 13, 14 y 15 observación individual de clase presencial
6. Tabla 7. Actividades de conclusión, sesión 16 reunión presencial: Experiencias, evaluación y cierre del proyecto

En cada tabla de planificación se presenta el nombre, la secuencia de actividades de apoyo, asesoría y acompañamiento con sus principios para un pensamiento vinculante para reformar el pensamiento, de Edgar Morin, que dan sustento a las actividades (ver 4.4.1 Principios para un pensamiento vinculante), así como los tiempos y fases de inicio, desarrollo y cierre. Especifica los espacios, equipos y materiales que se requieren para su puesta en marcha, las evidencias e instrumentos de evaluación que nos permite dar validez y confiabilidad.

Al ser aplicada con docentes, se incluyen actividades de seguimiento a manera de dar continuidad y atender a quienes presenten dificultades. Cabe mencionar que, las planificaciones de cierre de mes de implementación son las únicas que incluyen una evaluación parcial del proyecto bajo la metodología de investigación acción, a través del análisis, reflexión y elaboración de productos que permitan la toma de decisiones y reajustar. A continuación, se muestran las seis tablas de planificación.

Tabla 2

Actividades 1er mes de febrero 2022, sesión 1 y 2 en reunión presencial de presentación general

ACTIVIDADES PRIMER MES. FEBRERO. SESIÓN 1 Y 2	
ACTIVIDADES DE APOYO, ASESORÍA, ACOMPAÑAMIENTO	POSTULADO Y TIEMPO
<p>Reunión de presentación del proyecto, de las formas de trabajo. Modelo de trabajo por escuela focalizada. Modalidad presencial</p> <p>PREVIO. -Convocar a reunión presencial al colectivo docente de cada escuela focalizada, en un lugar dentro de la propia institución.</p> <p>INICIO</p> <p>-Sensibilizar a los docentes mediante un diálogo abierto con el Supervisor que brinda la bienvenida y el ATP respecto al asesoramiento, la relación de trabajo y la contribución que se espera lograr a través del proyecto de intervención en el área del pensamiento matemático.</p> <p>-Realizar dinámica de presentación. Decir nombre, grado que atienden, años de servicio y 3 datos curiosos de su trayectoria profesional que quieran compartir de ellos, 2 serán verdad y una mentira que se pueda encubrir. Inicia la ATP y pide a los participantes indiquen poniendo con sus dedos el número del dato curioso que sea mentira, una vez que todos hayan hecho su supuesto, el que se está presentando dice cuál es la mentira.</p> <p>-Presentar los propósitos del proyecto, los tiempos y actividades que se desarrollarán, así como los docentes asesorados, el tercer ciclo de educación primaria.</p> <p>-Movilizar los conocimientos sobre el enfoque pedagógico y las orientaciones didácticas de la asignatura de matemáticas empleando un <i>mentimeter</i>. Con los siguientes tópicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El enfoque pedagógico de las matemáticas está compuesto por... (Escribe 3 palabras) 2. Describe en 3 palabras cómo ayudas a los alumnos a aprender matemáticas <p>-Invitar a que se unan usando escáner de QR o en su defecto compartir el enlace en el chat y/o en el grupo de WhatsApp (Anexo 5) https://www.menti.com/g4dh9zk9x3</p> <p>-Reflexionar con base en la nube de respuestas.</p>	<p>2 SESIONES</p> <p>1ª semana de febrero de 2022</p> <p>5. Principio dialógico</p> <p>30 minutos</p> <p>1. Principio de reintroducción.</p> <p>4. Principio del bucle recursivo</p> <p>20 minutos</p>

Continúa

ACTIVIDADES PRIMER MES. FEBRERO. SESIÓN 1 Y 2	
ACTIVIDADES DE APOYO, ASESORÍA, ACOMPAÑAMIENTO	POSTULADO Y TIEMPO
<p>DESARROLLO</p> <p>-Leer y escribir los puntos más relevantes en una presentación colaborativa de <i>jamboard</i> “Enfoque, orientaciones y evaluación Matemáticas” creado por el ATP. Se comparte el enlace en el chat y/o en el grupo de <i>WhatsApp</i> (Anexo 6) https://jamboard.google.com/d/1bo76VIUururBQbzGjRVUtSuvekvWFYv0QwFllrOqycKI/edit?usp=sharing</p> <p>-Compartir la reconstrucción del conocimiento a manera de exposición comentada haciendo énfasis en la importancia de no perderlos de vista en la práctica y solicitar compartan una actividad o idea de cómo llevarlos al aula o a la educación a distancia.</p> <p>CIERRE</p> <p>-Realizar la actividad “Me reconozco”: Dibujar la silueta de la mano y escribir 3 fortalezas y 2 debilidades de su práctica docente, una en cada dedo y en el centro de la palma los aspectos a los que se compromete (Anexo 2).</p> <p>-Reflexionar mediante la dinámica “La ronda”. Cada uno por turno dirá su mayor fortaleza, en una segunda ronda su mayor área de oportunidad y finalmente un compromiso.</p> <p>-Escribir las expectativas de ser partícipe en el proyecto de intervención: sólo docentes asesorados de 3er ciclo (Anexo 1)</p> <p>EVALUACIÓN. Lista de cotejo con 6 indicadores respecto a la participación y el trabajo desarrollado del asesorado. (Anexo 4)</p>	<p>1. Principio de reintroducción</p> <p>4. Principio del bucle recursivo</p> <p>40 minutos</p> <p>5. Principio dialógico</p> <p>30 minutos</p>
ESPACIOS, EQUIPOS Y MATERIALES	EVIDENCIAS E INSTRUMENTOS
<p>-Supervisión Escolar *Área de reuniones</p> <p>-Proyector, laptop y pantalla de proyección</p> <p>-Hojas impresas con las actividades</p> <p>-Lapiceras, lápices y plumones.</p> <p>-Planeación didáctica -Internet</p> <p>-Plan y Programa de Estudios</p>	<p>-Expectativas de los docentes. (Anexo 4)</p> <p>-Reflexión de la práctica docente. (Anexo 5)</p> <p>-Actividad. Me reconozco: Fortalezas, debilidades y compromisos de los docentes. (Anexo 6)</p> <p>-Lista de asistencia. (Anexo 7)</p> <p>-Enfoque, orientaciones y evaluación Matemáticas. Presentación <i>Jamboard</i></p> <p>*Instrumento de recogida de información: Nota de campo. (Anexo 18)</p> <p>-Fotografías</p> <p>*Lista de cotejo de la sesión (Anexo 8)</p>
ACTIVIDADES DE SEGUIMIENTO	
<p>-Solicitar los números de celular de los docentes para realizar un grupo de WhatsApp para una comunicación directa entre colegas y el ATP, con la finalidad de aclarar dudas, compartir materiales e información.</p> <p>-Brindar apoyo y sugerencias a los docentes que se les haya dificultado su participación al proponer actividades e ideas de cómo llevar a cabo el enfoque pedagógico y las orientaciones didácticas.</p>	

Tabla 3

Actividades 1er mes de febrero 2021, sesión 3, 4, 5 y 6 observación individual de clase presencial

ACTIVIDADES PRIMER MES. FEBRERO. SESIÓN 3, 4, 5 y 6	
ACTIVIDADES DE APOYO, ASESORÍA, ACOMPAÑAMIENTO	POSTULADO Y TIEMPO
<p>Observación de clase. Modelo de trabajo individual. La primera observación de clase en modalidad presencial.</p> <p>PREVIO. Solicitar el horario escolar, para coordinar la asesoría presencial de la práctica profesional de los 4 docentes asesorados durante el mes de febrero, procurando presenciar en cada uno la asignatura de matemáticas, se les da a conocer el propósito de la observación de clase.</p> <p>-Solicitar a docentes expliquen a los alumnos que asistirá un maestro a observarlos como trabajan, que no se deben de poner nerviosos y, que entreguen su planeación al ATP el día que se presente la observación.</p> <p>INICIO</p> <p>-Presentarse el ATP observador a la escuela y compartir el propósito de la observación de la clase de matemáticas al directivo, donde se pretende perfilar el proceso de enseñanza-aprendizaje que realiza el docente, las actividades que plantea, a manera de una primera visión global de cada maestro.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>-Ingresar al aula, tratando de evitar interrupciones e intervenciones.</p> <p>-Observar la clase de matemáticas del docente.</p> <p>-Realizar las anotaciones, descripciones y/o argumentos de los aspectos que componen el "Guion para la observación de clase" (Anexo 12).</p> <p>CIERRE</p> <p>-Buscar espacio oportuno para la retroalimentación de la observación realizada, con una comunicación clara y honesta.</p>	<p>4 SESIONES</p> <p>2ª y 3ª semana de febrero de 2022</p> <p>3. Principio holográfico.</p> <p>4. Principio del bucle recursivo.</p> <p>5 minutos</p> <p>3. Principio holográfico.</p> <p>4. Principio del bucle recursivo.</p> <p>60 minutos</p> <p>2. Principio del bucle retroactivo.</p> <p>15 minutos</p>
ESPACIOS, EQUIPOS Y MATERIALES	EVIDENCIAS E INSTRUMENTOS
-Escuelas focalizadas *Salón de clases	<p>-Guion para la observación de clase (Anexo 12)</p> <p>-Fotografías</p> <p>*Instrumento de recogida de información: Nota de campo. Con énfasis en la retroalimentación. (Anexo 18)</p>

Continúa

ACTIVIDADES DE SEGUIMIENTO

-Contestar de manera individual la autoevaluación mediante un formulario de *Google*, haciendo uso de su correo institucional. Explicar que no hay respuestas correctas, buenas o malas, se trata de hacer una reflexión real de la práctica docente. Se envía la invitación vía correo, en caso de tener alguna complicación se comparte el enlace en el chat y/o en el grupo de WhatsApp (Anexo 7) <https://forms.gle/ssMqQttMmSpZLwaD8>

-Solicitar que cada docente prepare sus instrumentos que utilizaron para realizar la evaluación del primer trimestre.

EVALUACIÓN PRIMER	CRONOGRAMA	PRODUCTOS
<p style="text-align: center;">MES</p> <p>Análisis y reflexión</p> <p>Revisión de la idea</p>	Cuarta semana febrero 2022	<p>*Instrumento de recogida de información:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de perfil docente (Anexo 19) 2. Elaboración informe analítico
	Primera semana marzo 2021	Ajustes pertinentes al proyecto de intervención

Tabla 4

Actividades 2do mes de marzo 2022, sesión 7 en reunión presencial: Sugerencias de evaluación

ACTIVIDADES SEGUNDO MES. MARZO. SESIÓN 7	
ACTIVIDADES DE APOYO, ASESORÍA, ACOMPAÑAMIENTO	POSTULADOS Y TIEMPO
<p>Reunión presencial “Sugerencias de la evaluación” Modelo de trabajo grupal.</p> <p>PREVIO. -Convocar a reunión presencial a los 4 docentes asesorados. Solicitar llevar consigo sus instrumentos de evaluación del trimestre pasado y los insumos de evaluación formativa del segundo rumbo a la evaluación del segundo trimestre.</p> <p>INICIO</p> <p>-Movilización del conocimiento a través del <i>padlet</i> “La evaluación. Área del pensamiento matemático. Primeros acercamientos” sobre la asignatura de matemáticas con la pregunta detonadora ¿Cómo debe ser la evaluación de los aprendizajes matemáticos?</p> <p>-Invitar a que den respuesta a la interrogante en el <i>padlet</i> al unirse usando escáner de QR o en su defecto compartir en el grupo de <i>WhatsApp</i> (Anexo 13) https://padlet.com/luzbernardino/di9433w0tva45ad</p> <p>DESARROLLO</p> <p>-Realizar una presentación oral de los instrumentos usados (1er periodo de evaluación y actuales).</p> <p>-Al terminar la presentación de cada maestro, se realiza un listado de los instrumentos empleados.</p> <p>-Leer el apartado “Sugerencias de la evaluación” del plan de aprendizajes clave para la educación integral de su grado, en el área de pensamiento matemático.</p> <p>-Argumentar los puntos relevantes e integrarlos en el <i>jamboard</i> “Enfoque, orientaciones y evaluación Matemáticas” complementando la información generada en la pasada reunión con lo referente a la evaluación. Un solo docente redacta las aportaciones. (Anexo 10). https://jamboard.google.com/d/1bo76VIUrurBQbzGjRVUtSuvekvWFyv0QwFllrOqycKI/edit?usp=sharing</p> <p>-Retomar el listado de los instrumentos que emplearán en la evaluación, se reparten para su búsqueda en el libro Serie de herramientas para que rescaten las características principales de los instrumentos de evaluación.</p> <p>-Hacer una exposición breve usando el programa o medio de su preferencia, los docentes realizarán las anotaciones que les sean útiles respecto a los instrumentos que implementarán.</p>	<p>2ª semana de marzo de 2022</p> <p>5. Principio dialógico 20 minutos</p> <p>1. Principio de reintroducción 3. Principio holográfico. 4. Principio del bucle recursivo. 60 minutos</p>

Continúa

ACTIVIDADES SEGUNDO MES. MARZO. SESIÓN 7

ACTIVIDADES DE APOYO, ASESORÍA, ACOMPAÑAMIENTO		POSTULADOS Y TIEMPO
<p>CIERRE</p> <p>-Contrastar sus instrumentos con la información de la evaluación formativa.</p> <p>-Reflexionar ¿A qué le estamos dando más valor en la evaluación? Y ¿Qué aspectos es necesario modificar en este periodo de evaluación? (Anexo 14)</p> <p>-Realizar un instrumento de evaluación que se adapte a los criterios encontrados y a las necesidades del docente. Ejemplo: Rúbrica de aprendizajes nivel de logro-calificación, lista de cotejo, Excel que promedie.</p> <p>EVALUACIÓN. Lista de cotejo con 6 indicadores respecto a la participación y el trabajo desarrollado del asesorado. (Anexo 8)</p>		<p>5. Principio dialógico 40 minutos</p>
ESPACIOS, EQUIPOS Y MATERIALES	EVIDENCIAS E INSTRUMENTOS	
<p>-Supervisión Escolar *Área de reuniones</p> <p>-Proyector</p> <p>-Laptop del ATP y de los docentes asesorados</p> <p>-Pantalla de proyección</p> <p>-Conexión a internet</p> <p>-Dispositivos móviles asesorados.</p> <p>-Hojas impresas con las actividades (evidencias)</p> <p>-Lapiceras</p> <p>-Instrumentos de evaluación.</p> <p>-Plan Aprendizajes Clave de cada docente.</p> <p>-Libro Serie Herramientas 4. La evaluación formativa</p>	<p>-Pregunta de la Evaluación. <i>Padlet</i> (Anexo 13)</p> <p>-Evaluación Matemáticas. Presentación <i>Jamboard</i> (Anexo 10)</p> <p>-Preguntas de reflexión (Anexo 14)</p> <p>-Presentación de instrumentos de evaluación</p> <p>-Instrumento de evaluación (producto)</p> <p>-Lista de asistencia. (Anexo 7)</p> <p>-Fotografías</p> <p>*Lista de cotejo de la sesión (Anexo 8)</p> <p>*Instrumento recogida de información: Nota de campo. (Anexo 18)</p>	
ACTIVIDADES DE SEGUIMIENTO		
<p>-Brindar apoyo, acompañamiento y sugerencias a los docentes que se les haya dificultado la reflexión de la evaluación previo e in situ de la evaluación del primer trimestre con énfasis en la evaluación formativa que privilegia el plan y programa de estudio aprendizajes clave 2017 en la asignatura de matemáticas.</p>		

Tabla 5

Actividades 2do mes de mayo 2022, sesión 8, 9, 10 y 11 observación individual de clase

ACTIVIDADES SEGUNDO MES. MAYO. SESIÓN 8, 9, 10 y 11	
ACTIVIDADES DE APOYO, ASESORÍA, ACOMPAÑAMIENTO	POSTULADO Y TIEMPO
<p>Observación de clase. Modelo de trabajo individual. Segunda observación de clase en modalidad presencial.</p> <p>PREVIO. Informar sobre las observaciones de clase con la asesoría presencial de la práctica profesional de los 4 docentes asesorados durante el mes de mayo, procurando presenciar en cada uno la asignatura de matemáticas, se les da a conocer el propósito “planeación, su concordancia en la práctica con el aprendizaje esperado en las actividades y la evaluación” con base en lo revisado en la pasada reunión.</p> <p>-Solicitar a docentes expliquen que nuevamente asiste un maestro a observarlos como trabajan, que no se deben de poner nerviosos y, que entreguen su planeación e instrumentos de evaluación al ATP el día que se presente en la observación.</p> <p>INICIO</p> <p>-Presentarse el ATP observador a la escuela y compartir el propósito de la observación de la clase de matemáticas al directivo, donde se pretende perfilar el proceso de enseñanza-aprendizaje que realiza el docente, las actividades que plantea para rescatar la evaluación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>-Ingresar al aula, tratando de evitar interrupciones e intervenciones.</p> <p>-Observar la clase de matemáticas del docente y cómo implementa la evaluación.</p> <p>-Realizar las anotaciones, descripciones y/o argumentos de los aspectos que componen el “Guion para la observación de clase” (Anexo 12)</p> <p>CIERRE</p> <p>-Buscar espacio oportuno para la retroalimentación de la observación realizada, con una comunicación clara y honesta con énfasis en si se aprecia un cambio respecto a la observación anterior y la aplicación de la evaluación.</p>	<p>4 SESIONES</p> <p>3ª y 4ª semana de mayo de 2022</p> <p>3. Principio holográfico.</p> <p>4. Principio del bucle recursivo.</p> <p>5 minutos</p> <p>3. Principio holográfico.</p> <p>4. Principio del bucle recursivo.</p> <p>60 minutos</p> <p>2. Principio del bucle retroactivo.</p> <p>15 minutos</p>

Continúa

ESPACIOS, EQUIPOS Y MATERIALES		EVIDENCIAS E INSTRUMENTOS
-Escuelas focalizadas *Salón de clases		-Guion para la observación de clase (Anexo 12) -Fotografías *Instrumento de recogida de información: Nota de campo. Con énfasis en la retroalimentación. (Anexo 18)
ACTIVIDADES DE SEGUIMIENTO		
-Brindar apoyo y seguimiento a docentes que se les dificulte realizar auténtica evaluación formativa con sensibilización hacia su uso, beneficios, instrumentos que recuperan evidencias del proceso y nivel de logro de los aprendizajes esperados.		
EVALUACIÓN SEGUNDO	CRONOGRAMA	PRODUCTOS
MES Análisis y reflexión Revisión de la idea	Primera semana junio 2022	*Instrumento de recogida de información: 1. Elaboración de perfil docente (Anexo 19) 2. Elaboración informe analítico
	Segunda semana junio 2022	Ajustes pertinentes al proyecto de intervención

Tabla 6

Actividades 3er mes abril-mayo 2022, sesión 12, 13, 14 y 15 observación individual de clase presencial

ACTIVIDADES TERCER MES. JUNIO. SESIÓN 12, 13, 14 y 15	
ACTIVIDADES DE APOYO, ASESORÍA, ACOMPAÑAMIENTO	POSTULADO/TIEMPO
<p>Observación de clase. Modelo de trabajo individual. Tercera observación de clase en modalidad presencial.</p> <p>PREVIO. Coordinar la asesoría presencial de la práctica profesional de los 4 docentes asesorados durante el mes de junio, procurando presenciar en cada uno la asignatura de matemáticas, el propósito de la observación varía de acuerdo en las áreas de oportunidad detectadas en el docente asesorado, referente a enfoque pedagógico, orientaciones didácticas, evaluación, dominio de contenido, estrategias metodológicas u cualquier otro que se requiera con base en los informes.</p> <p>INICIO</p> <p>-Presentarse el ATP observador a la escuela y compartir el propósito de la observación de la clase de matemáticas al directivo, donde se pretende perfilar el proceso de enseñanza-aprendizaje que realiza el docente, en concordancia con su perfil profesional.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>-Ingresar al aula, tratando de evitar interrupciones e intervenciones.</p> <p>-Observar la clase de matemáticas del docente.</p> <p>-Realizar las anotaciones, descripciones y/o argumentos de los aspectos que componen el “Guion para la observación de clase” (Anexo 12)</p> <p>CIERRE</p> <p>-Buscar espacio oportuno para la retroalimentación de la observación realizada, con una comunicación clara y honesta con énfasis su proceso de desarrollo respecto a las dos observaciones anteriores.</p>	<p>4 SESIONES</p> <p>3ª y 4ª semana de junio 2022</p> <p>3. Principio holográfico.</p> <p>4. Principio del bucle recursivo.</p> <p>5 minutos</p> <p>3. Principio holográfico.</p> <p>4. Principio del bucle recursivo.</p> <p>60 minutos</p> <p>2. Principio del bucle retroactivo</p> <p>15 minutos</p>
ESPACIOS	EVIDENCIAS E INSTRUMENTOS
-Escuelas focalizadas *Salón de clases	-Guion para la observación de clase (Anexo 12) -Fotografías *Instrumento de recogida de información: Nota de campo. Con énfasis en la retroalimentación. (Anexo 18)
ACTIVIDADES DE SEGUIMIENTO	
-Brindar apoyo y seguimiento a docentes que presenten mayores áreas de oportunidad, en caso necesario realizar un trayecto individual a manera de adaptación.	

Tabla 7

Actividades de conclusión, sesión 16 reunión presencial: Experiencias, evaluación y cierre del proyecto

ACTIVIDADES DE CONCLUSIÓN. JULIO. SESIÓN 16	
ACTIVIDADES DE APOYO, ASESORÍA, ACOMPAÑAMIENTO	POSTULADO Y TIEMPO
<p>Reunión. Experiencias, evaluación y cierre del proyecto. Modelo de trabajo grupal. Modalidad presencial</p> <p>PREVIO. -Convocar a reunión presencial a los 4 docentes asesorados.</p> <p>INICIO</p> <p>-Dar la bienvenida y dar conocer el propósito de la reunión de compartir las experiencias exitosas, las que no lo fueron y valoren los avances que les permitirá mejorar permanentemente su trabajo.</p> <p>-Reflexionar la experiencia de la observación de clase, con base en las interrogantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo se sintió antes de la primera observación de clase? ¿por qué? 2. Los sentimientos y sensaciones ¿fueron igual para a primera observación como para la siguiente? Si o no y ¿por qué? 3. ¿Qué le deja esta experiencia de acompañamiento directo en la observación de clase? <p>DESARROLLO</p> <p>-Realizar la actividad “Mis experiencias de matemáticas de la práctica escolar”, cada docente deberá elegir dos aprendizajes esperados de matemáticas que implementó, uno exitoso y otro que le represente dificultad y describir de manera breve cómo desarrolló la actividad (modalidad, materiales, estrategias, dinámicas, entre otros) y por qué la consideró. (Anexo 15)</p> <p>-Analizar las experiencias descritas, la participación genera la coevaluación, las experiencias exitosas fungen como banco de estrategias de apoyo generadas entre colegas (también permiten las sugerencias) y las no que les representan dificultad se realizan sugerencias y adecuaciones entre pares.</p> <p>CIERRE</p> <p>-Reflexionar y dar respuesta a las preguntas, las últimas dos se enfocan en una evaluación hacia el ATP: (Anexo 16)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles han sido las transformaciones a nivel personal que he realizado en mi práctica docente a través de la asesoría y acompañamiento? 2. ¿De qué manera las actividades desarrolladas durante el proyecto de intervención han permitido la comprensión del proceso de enseñanza de las matemáticas y propiciar el aprendizaje de mis alumnos? 	<p>1 sesión</p> <p>2ª semana de julio 2022</p> <p>2. Principio del bucle retroactivo.</p> <p>5. Principio dialógico. 20 minutos</p> <p>5. Principio dialógico 3. Principio holográfico.</p> <p>4. Principio del bucle recursivo. 30 minutos</p> <p>5. Principio dialógico. 10 minutos</p>

Continúa

ACTIVIDADES DE CONCLUSIÓN. JULIO. SESIÓN 16		
ACTIVIDADES DE APOYO, ASESORÍA, ACOMPAÑAMIENTO		POSTULADO Y TIEMPO
<p>CIERRE Continuación</p> <p>-Contestar de manera individual la evaluación del proyecto de intervención de asesoría y acompañamiento del Asesor Técnico Pedagógico, considerando que sus respuestas son anónimas, lo que garantiza la honestidad de las respuestas. Se comparte el enlace en el chat y/o en el grupo de WhatsApp (Anexo 17)</p> <p>-Dar el agradecimiento a la participación y unas palabras de despedida por parte del equipo de Supervisión: ATP y Supervisor.</p>		<p>2. Principio de bucle retroactivo</p> <p>5. Principio dialógico</p> <p>20 minutos</p>
ESPACIOS, EQUIPOS Y MATERIALES	EVIDENCIAS E INSTRUMENTOS	
<p>-Supervisión Escolar *Área de reuniones</p> <p>-Hojas impresas con las actividades (evidencias)</p> <p>-Lapiceras, lápices y plumones.</p> <p>-Laptop o dispositivo móvil inteligente.</p> <p>-Internet</p>	<p>-Experiencias de los docentes. (Anexo 15) -Fotografías</p> <p>-Reflexión de la práctica docente. Formularios Google. (Anexo 16)</p> <p>-Autoevaluación. Rúbrica de prácticas pedagógicas. Formularios <i>Google</i>. (Anexo 11)</p> <p>-Lista de asistencia. (Anexo 7)</p> <p>*Evaluación del proyecto (Anexo 17) -Autoevaluación</p> <p>*Instrumento de recogida de información: Nota de campo. (Anexo 18)</p>	
ACTIVIDADES DE SEGUIMIENTO		
<p>-Contestar de manera individual la autoevaluación mediante un formulario de <i>Google</i>, haciendo uso de su correo institucional. Explicar que no hay respuestas correctas, buenas o malas, se trata de hacer una reflexión real de la práctica docente. Se envía la invitación vía correo, en caso de tener alguna complicación se comparte el enlace en el chat y/o en el grupo de <i>WhatsApp</i> (Anexo 11) https://forms.gle/ssMqQttMmSpZLwaD8</p> <p>-Enviar de manera individual a cada docente, el comparativo de los niveles alcanzados de acuerdo con los resultados de las autoevaluaciones que realizaron.</p>		
EVALUACIÓN FINAL	CRONOGRAMA	PRODUCTOS
Análisis y reflexión	Segunda semana de julio de 2022	Cierre del del proyecto de intervención. Autoevaluación
	Julio de 2022	Elaboración informe analítico
		Elaboración de informe final

4.6 Cronograma de actividades del proyecto de intervención de asesoría y acompañamiento

Se considera al método de investigación-acción y propiamente al tema del proyecto, para fines de organizar el tiempo disponible al elaborar un gráfico de Gantt que consiste en “una representación gráfica sobre dos ejes; en el vertical disponen las tareas del proyecto y en el horizontal se representa el tiempo” (Hinojosa, 2003).

Tabla 8

Cronograma 2022. Implementación de actividades del proyecto del ATP

ACTIVIDADES	Sesión	FEBRERO				MARZO					ABRIL				MAYO				JUNIO					
		1 a	2 a	3 a	4 a	1 a	2 a	3 a	4 a	5 a	1 a	2 a	3 a	4 a	1 a	2 a	3 a	4 a	1 a	2 a	3 a	4 a	5 a	
Actividades primer mes																								
Reunión de presentación del proyecto, formas de trabajo. Enfoque y orientaciones didácticas	1, 2																							
Observación de clase Esc. Á. C.	3, 4																							
Observación de clase Esc. M. A.	5, 6																							
Autoevaluación de la práctica profesional.																								
Evaluación primer mes. Análisis y reflexión. Revisión de la idea																								
Ajustes pertinentes																								
Actividades segundo mes																								
Reunión. Evaluación. Puesta en común, compartir experiencias	7																							
Periodo vacacional																								
Observación de clase Esc. M. A.	8, 9																							
Observación de clase Esc. Á. C.	10, 11																							
Evaluación segundo mes. Análisis y reflexión. Revisión de la idea																								
Ajustes pertinentes																								

Continúa

ACTIVIDADES	Sesión	MARZO					ABRIL				MAYO				JUNIO					JULIO				
		1 a	2 a	3 a	4 a	5 ^a	1 a	2 a	3 a	4 a	1 a	2 a	3 a	4 a	1 a	2 a	3 a	4 a	5 a	1 a	2 a	3 a	4 a	
Actividades tercer mes																								
Observación de clase Esc. Á. C.	12, 13																							
Observación de clase Esc. M. A.	14, 15																							
Reunión. Experiencias, evaluación y cierre del proyecto	16																							
Evaluación tercer mes Cierre del del proyecto de intervención																								
Análisis y reflexión Elaboración de: informe analítico e informe final																								

Notas: Esc. A. C. (Escuela Ávila Camacho) y Esc. M. G. (Escuela María Agredano)

Fuente: *Elaboración propia*

Su elaboración da un panorama visual del desarrollo de la implementación y resuelve el problema de programación de actividades por su distribución conforme un calendario, así como la duración de las mismas permitiendo tener un orden de inicio que parte del rediseño con el diagnóstico de los aprendizajes de cada escuela al inicio del ciclo escolar 2021-2022, de la secuencia de las actividades distribuidas por mes con cortes estratégicos para el análisis y la reflexión para revisar la idea, que en caso necesario se realizan los ajustes pertinentes. De igual forma presenta un término de la propuesta con evaluación, cierre del proyecto de asesoría y acompañamiento y elaboración de un informe final atendiendo el método de investigación acción.

4.7 Estrategias de evaluación y seguimiento

Las actividades de seguimiento y apoyo se realizan en cada una de las sesiones que se desarrollan durante la propuesta de innovación educativa bajo la metodología de proyectos de intervención titulado “La asesoría y acompañamiento del ATP en la práctica de docentes de tercer ciclo de primaria, a través de las matemáticas y los principios para un pensamiento vinculante”, sin embargo, en este apartado nos referiremos a las estrategias que permiten ir orientando las acciones por la ruta trazada o bien realizar esos ajustes pertinentes a través de una evaluación.

4.7.1 Evaluación a administraciones educativas

La realización del proyecto incide en las instituciones, por lo que la evaluación que se puede aplicar corresponde a la dirigida a las administraciones educativas, que establece las normas que guían su organización y funcionamiento general, Casanova (1998), considera pautas de actuación en torno a la organización de la escuela, la coordinación didáctica, el modelo de diseño curricular y los objetivos y contenidos de los mismos, procedimientos metodológicos y de evaluación más adecuados, que en este caso son enfocados estos elementos en matemáticas hacia un pensamiento vinculante que reforma el pensamiento de Morin; donde se contextualiza la planificación y evaluación formativa como lo ideal de la praxis vs lo posible, es decir, lo que se realiza a manera de ir ajustando el quehacer, la metodología, la didáctica, el diseño de actividades relacionadas con el aprendizaje y las características de alumnos para realizar los ajustes.

4.7.1 Alcances de la evaluación

Las adecuaciones, se verán reflejadas al perfilar las prácticas, al mostrar un avance hacia la mejora de la acción, en la agilidad de operar con los referentes teóricos para dar solución a los problemas que se presentan en el aula y movilizar los conocimientos profesionales hacia el logro de competencias a un nivel mayor. El propósito se orienta a la toma de decisiones de manera fundamentada, in situ y la forma de adaptarla a las particularidades de sus alumnos, este reconocimiento se desarrolla con las actividades del proyecto de intervención y cómo se integran o adaptan lo revisado

en las asesorías y en la retroalimentación de las observaciones de clase, conducidos a mejorar la práctica profesional en la asignatura de matemáticas.

Se hace uso de la información durante el proceso, para tener lo más significativo se recuperan los datos que den el reconocimiento de los logros, siendo “necesario diversificarla [al...] incluir varios momentos y tipos de evaluación” (SEP, 2017, p. 129) como los son la diagnóstica de la práctica docente generada con autoevaluación (anexo 11), en el proceso con lista de cotejo con indicadores a manera de heteroevaluación (anexo 8), observación de clase (anexo 12), el compartir experiencias y valorarlas con coevaluación entre colegas y todas las evidencias que se presentan en la planificación.

4.7.1 Instrumentos de evaluación

Además de estos insumos, se han de considerar instrumentos de evaluación respecto a los procesos dirigidos por el método de investigación acción, que permitan realizar una triangulación de los resultados y que se combine de manera crítica, es decir, que el asesor realice una valoración durante la implementación, para sistematizar lo realizado que en “toda investigación de esta naturaleza precisa recoger datos para obtener las evidencias” (McNiff y otros, 1996, citado por Latorre, 2007, p. 40); a manera de tener un archivo o banco de información para dar sustento a las acciones emprendidas y dar cuenta de los resultados, para ello se requiere el uso de técnicas como la observación para la recogida de información, con elección muy cuidadosa y que estén orientados hacia la eficiencia y no hacia la acumulación de información.

Se emplean notas de campo, su uso es flexible al no ser estructuradas, Latorre (2007), las define como registros de información registrada en vivo por el investigador (ATP), contienen descripciones y reflexiones, tanto de narraciones como de las acciones e interacciones entre las personas en el contexto natural donde se desarrollen las actividades, por tanto, se hará de uso del “Registro de nota de campo del ATP observador” (ver anexo 18). Además, serán apoyo y sustrato para realizar los perfiles docentes.

Otro instrumento para implementar es el de perfiles que “son registros de una situación o persona que nos proporcionan una visión de los mismos” (Latorre, 2007, p. 64), su uso se dará en función de diagnosticar las características pedagógicas docentes

y dar seguimiento hacia la mejora de la práctica en la asignatura de matemáticas producto del proyecto de intervención de asesoría y acompañamiento.

Sobre el desarrollo temporal de un proceso de enseñanza-aprendizaje facilita la búsqueda de evidencias de cambio. Antes y después de introducir la innovación debe recogerse información, de manera se puedan extraer posibles evidencias de los cambios al comparar ambas informaciones transformadas mediante un perfil temporal. (Latorre, 2007, p. 64).

Las transcripciones puntuales de las notas de campo y del guion de observación de clase evidencian lo que realiza el docente durante el análisis y reflexión de los componentes fundamentales de la asignatura de matemáticas: enfoque pedagógico, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación y, la puesta en marcha en el desarrollo de sus clases, es decir ¿qué hace el docente de lo que planea y los alumnos? Durante el inicio, desarrollo y cierre de su clase, para una mayor clarificación de este instrumento ver el ejemplo del anexo 19.

Por último, con una importancia principal se elabora el informe analítico al recoger el pensamiento sistemático del investigador sobre las pruebas obtenidas y al realizarse con frecuencia, al final de un periodo de revisión o reconocimiento; es decir, mensual de acuerdo con los ciclos de la investigación-acción, lo que obliga a analizar y evaluar lo realizado. Por lo general, los memorandos suelen registrar información referida a:

- Presentimientos que surgen durante el proceso de investigación.
- Nuevas formas que surjan de conceptualizar la situación investigada.
- Hipótesis aparecidas y que quizás deseemos comprobar más adelante.
- Formulación del problema y cuestiones que van apareciendo en el propio campo de acción.
- Construcción de modelos para examinar el tipo de datos necesarios en el futuro.
- Análisis de las dificultades actuales con el trabajo de campo, las personas a las que se apela. (Latorre, 2007, p. 63)

Estos elementos dan pauta para realizar la evaluación general que permita la toma de decisiones y realizar los reajustes necesarios sobre la acción en la práctica, lo que conlleva a obtener resultados, mismos que se muestran en el siguiente capítulo con sus indicadores de análisis.

V. RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

La implementación durante cinco meses de la propuesta de innovación con el proyecto de intervención “La asesoría y acompañamiento del ATP en la práctica de docentes de tercer ciclo de primaria, a través de las matemáticas y los principios para un pensamiento vinculante”, donde se desarrollaron reuniones de asesoría, visitas de observación de clase, retroalimentación, revisión de material bibliográfico e insumos propios de la práctica profesional en el área de matemáticas como lo son planeaciones, orientaciones didácticas, herramientas de evaluación, entre otros. Se presenta un seguimiento de la aplicación en orden cronológico y los resultados de las sesiones describiendo los perfiles de los docentes asesorados reflejo de su autoevaluación y la evolución durante las observaciones de clase, para finalmente compartir las experiencias y evaluar el proyecto, así como la actuación del ATP.

5.1 Seguimiento a la aplicación de la propuesta.

El Proyecto intervención del ATP, dio inicio el 12 de noviembre de 2021 con la primera escuela focalizada “Manuel Ávila Camacho”, se aprovecha la descarga administrativa que marca el calendario escolar. La elección de su focalización data del cierre del ciclo escolar 2019-2020 donde dos docentes y el director se integraron a la escuela, en agosto el Supervisor los presenta ante la comunidad educativa y demás maestros, abordando entre los puntos que se realizaría un trabajo de seguimiento y metodología para la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas, del cual se notifica al director unas semanas antes abordando el objetivo del proyecto.

La primera reunión de presentación se realiza con todo el colectivo docente, involucrándolos en las actividades de sensibilización, objetivos, revisión de planes y programas relativo al área del pensamiento matemático, identificación de fortalezas y debilidades, de acuerdo con lo planificado.

En el mes de diciembre se abordaría la segunda escuela focalizada, pero debido a constantes incidencias en otra escuela, se opta por realizar la asesoría y el acompañamiento a la “María Agredano Sandoval”, que, debido al periodo vacacional, las dos semanas de trabajo a distancia, seguido de la aplicación y efectos del refuerzo de la

vacuna de COVID-19 al sector educativo; se realiza la reunión de presentación en el mes de febrero. De igual forma, hubo disposición, ya que se tuvieron varios acercamientos anteriores por un clima laboral con incidencias.

Durante la 3ra y 4ta semana del mes de febrero, se realiza la primera observación de clase a cada docente, de los cuatro asesorados, donde se visualiza cómo es la organización del aula y se trata de obtener información para apoyar la retroalimentación con base en un guion de observación de clase, el cual contempla los aspectos más relevantes, los cuales son: cómo aborda el contenido, el desarrollo de actividades, interacción con los alumnos y la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, cómo aprovecha los recursos didácticos y otros aspectos de interés con base en el propósito de la visita. Se llena a la par una nota de campo para puntualizar otros aspectos: situación, lugar, involucrados, interacciones, actividades u otros aspectos relevantes para su descripción. Se realiza el análisis y reflexión del primer mes, donde se consideran las debilidades detectadas en la práctica, con la finalidad de contrastarlas con la siguiente observación de clase como ajuste pertinente.

En el mes de marzo, se realiza la reunión de asesoría presencial en el lugar que ocupa la Supervisión, para no coartar los procesos el Supervisor indica la asistencia a clase y después del receso se integran a la asesoría, por tanto se reduce el tiempo destinado en planificación, realizándose adecuaciones para llevar a cabo lo planteado, habiendo gran apertura a la participación y si bien, cada docente trajo consigo insumos diferentes de evaluación, en conjunto permitió compartir experiencias y reflexionar en lo formativo, rumbo a la segunda evaluación trimestral.

Se dejó el tiempo pertinente para que realizaran la evaluación correspondiente al trimestre, el registro en plataforma y la comunicación de la misma con padres de familia sin presión, donde otras actividades propias de la Supervisión y de trayectos formativos absorbieron los tiempos, seguido del periodo vacacional en el mes de abril y el retorno a lo laboral con semanas “locas” con motivo del día del niño, así como las dos primeras semanas de mayo llenas de organización de eventos y conferencias con motivo del día del maestro, la segunda observación de clase se retomó durante la última quincena del mes incorporando: la relación de lo planeado como ideal vs lo que realiza el docente, la relación del aprendizaje clave con las actividades y la evaluación; considerando un nuevo

corte estratégico del segundo mes de planificación, traducido en una extensión de dos meses con irrupciones en la implementación para analizar, reflexionar y realizar los ajustes pertinentes.

Se realiza el último espacio de observaciones de clase en el mes de junio, atendiendo a la normativa se realiza el reajuste de acompañar la implementación de la estrategia que abatiera el rezago educativo causado por la pandemia por COVID 19 durante el ciclo escolar, por lo que la escuela Ávila Camacho tenía al inicio de la jornada a todo el grupo y después del recreo trabajaban de manera focalizada con quienes presentaban mayor dificultad y consolidación de conocimientos. La institución María Agredano, optó por la estrategia de atender durante toda la jornada sólo a los alumnos que presentaban menores niveles de conocimiento acorde al grado que cursan. Finalmente, se realiza la última sesión de asesoría.

5.2 Resultado de las actividades aplicadas

El proyecto de intervención de asesoría técnica pedagógica inició con dos primeras sesiones en reunión presencial de presentación general, fue satisfactoria, ya que los docentes del 3er ciclo no mostraron inconformidad ante el seguimiento de su práctica docente, algunos otros maestros preguntaron si se implementaría en otras escuelas a manera de “salvarse”, lo que hace que no se pueda medir la sensibilización, por lo subjetivo y lo interpersonal de los asesorados.

Cada proyecto de intervención del ATP debe partir de la focalización de las escuelas por los lineamientos del SAAE, con criterios institucionales, de los resultados de aprovechamiento de los alumnos o por solicitud de los directivos a docentes que sus prácticas lo requieran. En este trayecto, donde el asesor no conoce las prácticas pedagógicas, incluye en la primera asesoría grupal un instrumento de autoevaluación a los asesorados, que permita conocer la praxis desde la óptica personal de cada uno de los cuatro docentes, a manera de diagnóstico como lo marca la metodología de Tobón (2018), este insumo cuenta con 12 apartados situándose en cinco niveles: Muy bajo, bajo, medio, alto y muy alto.

Se presentan los resultados a manera de perfil profesional con el que inician los maestros. En promover la motivación a los alumnos el 50% se encuentra en nivel medio,

el abordaje de conceptos con estrategias motivantes el 75% en un nivel medio alto, en la resolución de problemas a partir del contexto el 75% está en un nivel medio, 50% se encuentra en nivel medio respecto al trabajo colaborativo entre estudiantes, el 75% se encuentra en nivel medio al enseñar que sus alumnos tengan creatividad e innovación, el 50% se encuentra en un nivel medio al planear los aprendizajes esperados y con respecto a emplear la evaluación para el mejoramiento continuo de los estudiantes el 50% se encuentra en nivel medio, 25% en nivel bajo y 25% en nivel medio alto.

Por tanto, los elementos que reúnen estas dos condiciones: un nivel medio y bajo y, el porcentaje de incidencia en los niveles; se considera necesario su abordaje en la asesoría y el acompañamiento, los cuales son: la motivación de los alumnos, trabajo colaborativo entre estudiantes, planear los aprendizajes esperados y emplear la evaluación para el mejoramiento continuo, en este último elemento hay un profesor que se encuentra en nivel bajo. Estos indicadores permiten vislumbrar que las actividades planteadas están diseñadas acorde a las necesidades de los profesores y el propósito de la propuesta de innovación que es:

“Mejorar la práctica profesional de los docentes que imparten tercer ciclo de educación primaria en dos escuelas focalizadas, con sustento en los principios guía para un pensamiento vinculante con la implementación de un proyecto de intervención de asesoría y acompañamiento del ATP, donde se aborde el enfoque pedagógico, las orientaciones didácticas y sugerencias de la evaluación formativa de las matemáticas en la modalidad presencial de la educación” (ver subtítulo 4.4).

Las primeras observaciones individuales del mes de febrero, sesión 3, 4, 5 y 6 en lo presencial, denotó cierta ansiedad, ya que se necesitaban requerimientos previos como el horario escolar, donde hubo diversidad de tiempos en su entrega, con la finalidad de observar la clase de matemáticas. Para calmar la situación se avisa a cada directivo el día en que se visita la escuela, todos presentan su planeación, sin embargo, las actividades de la asignatura de matemáticas se vieron forzadas en su inicio por tres de los cuatro docentes, vislumbrando que no siguen su horario escolar establecido bajo el argumento de los asesorados de que se presencie la mediación en esta ciencia.

La reforma del pensamiento nos incita reflexionar que “esforzarse por pensar bien es practicar un pensamiento que se desvele sin cesar por contextualizar y totalizar las

informaciones y los conocimientos” (Morin, 1999, p. 65), por tanto en la paradoja de lo individual y lo múltiple, se describe de manera general las características de las prácticas particulares de los docentes con diversos elementos que la conforman y permiten con los principios guía para un pensamiento vinculante, tener un panorama de cada parte que compone la clase como espacio físico de la organización del salón, el mobiliario, los materiales y a su vez los intangibles como el ambiente, las interacciones, las actividades planteadas y la mediación; conjuntan el principio holográfico “en las que no solamente la parte está en el todo, sino en la que el todo está en la parte” (Morin, 1999, p. 99), al considerar que los profesores lo recrean de manera única, aun teniendo los mismos elementos.

La profesora Romero tiene equipos de cuatro y cinco integrantes, su planeación contiene todos los elementos esenciales para su desarrollo y secuencia de inicio, desarrollo y cierre, aborda el contenido de manera expositiva y los alumnos copian la información en su cuaderno, realiza algunos ejercicios prácticos que resuelven de manera individual y conforme van terminando revisa uno a uno, si está equivocado explica el error y brinda la oportunidad de corregir. En el guion de observación, los aspectos en general los cumple, por tanto, se le felicita por su práctica profesional, sugiriendo cuidar la interacción con los estudiantes destacados o que siempre trabajan, ya que al no requerir su guía los desatiende, así como que parta de recuperar los conocimientos previos y que genere la participación e interacción colaborativa en los equipos que tiene conformados.

El profesor Palafox tiene organizados equipos desiguales que van desde tres hasta 11 integrantes, sólo tiene dos sesiones de matemáticas a la semana de dos y media horas, esto acorde a su horario de clase (ver anexo 20. Evidencias profesor Palafox), lo cual se refleja en su planeación con actividades de manera secuencial, pero parecen ser insuficientes para una carga horaria de 5 horas ya que la asignatura tiene una distribución semanal de 4to a 6to grados en sus periodos lectivos con un total de cinco, uno cada día al iniciar la jornada de aproximadamente una hora (SEP, 2017, p. 144).

Inicia con el planteamiento de un problema, que todos los alumnos copian del pintarrón, cada uno tiene el material necesario (folleto con descuentos) que emplean para

resolver las interrogantes, si un estudiante tiene duda le pregunta al docente mientras él pasa por los lugares, les explica, les muestra el error y hasta les brinda el procedimiento, he aquí donde se vislumbra el nivel bajo respecto a evaluación donde los “errores de los alumnos son una oportunidad de aprendizaje para ellos y también para el maestro” (SEP, 2017, p. 224), funge como base para orientar con estrategias de aprendizaje, de manera posterior en la clase se socializan las respuestas pasando a un alumno a resolver al frente y el profesor lo cuestiona solamente a él y no al grupo a manera de análisis y discusión.

Se recomienda dosificar la carga horaria de dos grandes sesiones de dos horas y media a una hora diaria, la organización en equipos de los alumnos ya que sólo se encuentran físicamente en la distribución, más no en el desarrollo de actividades; de acuerdo con la tercer orientación didáctica de matemáticas “Trabajo en equipo”, la estrategia debe ofrecer la posibilidad de expresar ideas y enriquecerlas con los demás, desarrollar la colaboración, la argumentación, la puesta en común de procedimientos y el maestro debe insistir en que todos los integrantes asuman la responsabilidad de resolver de manera colectiva la tarea encomendada (SEP, 2017, p. 223).

El grupo del maestro Macias son 13 alumnos, todas sus mesas están juntas a manera de un solo gran equipo (ver anexo 21. Evidencias profesor Macias), su planeación es un conjunto de aprendizajes y lecciones del libro que va a trabajar, no hay actividades de inicio, desarrollo y cierre. Aborda el tema de ubicación espacial con el contenido de trayectos y el croquis bajo la actividad de recorrido y elaboración de él.

Inicia con aprendizajes previos y contextualizando, retoma recorridos realizados por los niños y visitan el parque que se encuentra cerca de la escuela para hacer su croquis y ya en el lugar solicita a cada alumno exponer sus descubrimientos, procesos y experiencias, por el tiempo empleado en la actividad, deja de tarea realizar el croquis del recorrido. En retroalimentación, se destacan las fortalezas de contextualizar las actividades y tener especial atención en desarrollar la planeación más allá del listado de desafíos a abordar a manera de guía que favorece la sistematización y disminuye la improvisación hacia el logro de los propósitos.

La docente Ramos tiene su organización en filas, su mobiliario es butacas y la mitad de su salón tiene cocina. Su planeación está muy desarrollada y con actividades

muy extensas, inicia abordando el problema del contexto de comparación de precios y descuentos que dejó de tarea, pide a los alumnos digan el resultado, consensa los que son iguales y diferentes, pide que pasen los alumnos al frente o pintarrón a explicar cómo llegaron al resultado, por tanto, se tiene varios procedimientos que se socializan.

Los estudiantes que no hicieron la tarea la profesora solicita que vayan resolviendo con el procedimiento que mejor entendieron de sus compañeros. Entre la resolución del problema hay diversos temas que se abordan e interrumpen, algunos de ellos son: el contenido de español, el intercambio de cartas por el 14 de febrero, el desayuno, situaciones personales de los alumnos. A manera de cierre plantea un nuevo problema que resolverán de tarea, no sin antes hacer un ejemplo de las varias interrogantes.

En la retroalimentación, se inició por destacar sus fortalezas, seguido de cuidar las interacciones, se le recomienda definir una metodología, puntualizar las actividades por tener exceso y el divagar en las temáticas, ya que centrarse en el aprendizaje que está abordando brinda certidumbre del conocimiento como saber necesario para la educación, al abordar un problema matemático y que se empleen todos los conocimiento que los estudiantes posean debe contener certezas, trata la diversidad de procedimientos, ideas, procesos referidos al aprendizaje que se está construyendo y que la ausencia de este con tantos temas, puede generar incertidumbres.

Se brinda un periodo de dos semanas en la que los profesores pueden integrar la retroalimentación de la observación de clase, modificar algunos aspectos que ellos hayan considerado relevantes e integrar lo revisado en la reunión presencial donde se abordó el enfoque pedagógico y las orientaciones didácticas para favorecer su implementación en el aula.

La sesión 7 de reunión presencial en marzo de 2022 para las sugerencias de evaluación, fue muy provechosa, se movilizaron los conocimientos, ya que, aunque realizan en la cotidianidad la evaluación formativa con instrumentos, hace falta llamar a cada cosa por su nombre, el definir una estrategia para evaluar como el “conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno” (SEP, 2013, p. 18), lo que detona grandes diferencias conceptuales, que lleva a la reflexión, a modificar los planteamientos donde una técnica de evaluación contempla

el procedimiento para obtener la información del aprendizaje, al adaptarla a las características de los alumnos y a la finalidad que se tiene permite seleccionar el que es más funcional, por tanto se construyó un listado de técnicas e instrumentos que utilizan, y se realizó un formato de *Excel* que promedia de acuerdo al encuadre de cada docente basado en rúbricas y listas de cotejo (ver anexo 22. Formato en Excel de evaluación integrado).

En la segunda observación de clase en la tercera y cuarta semana de mayo de las sesiones 8, 9, 10 y 11, enfocada en recapitular orientaciones, enfoque y evaluación (volviendo a retomar los elementos del propósito de la propuesta de innovación educativa), se vinculó con la “retroalimentación (o *feedback*) permite, en su forma negativa, reducir el desvío y estabilizar un sistema. En su forma positiva, el *feedback* es un mecanismo amplificador” (Morin, 1999, p. 99), tiene la finalidad de incidir en las fortalezas observadas para amplificarlas y las debilidades para reducir los desvíos, con recomendaciones pertinentes hacia la mejora de las prácticas con un dialogo claro.

Esto permite crear conciencia crítica, sin intensión fiscalizadora, al enlazar in situ las sesiones de asesoría con el acompañamiento directo a la práctica, vinculando el todo y las partes del principio holográfico y con un “bucle generador, en el que los productos y los efectos son en sí mismos productores y causantes de lo que los produce” (Morin, 1999, p. 99), se traduce en los sustentos teóricos en la planeación de los maestros y en la instancia empírica, en lo que han planeado concuerde con la praxis, con el enfoque pedagógico y las orientaciones didácticas, que estos elementos del currículo se refleje en las actividades y la evaluación formativa.

En este sentido, se encontró en dos docentes mucha simulación, ya que, al ser la segunda observación, sólo se brinda el lapso en el que se realizará la visita, más no con puntualidad el día. Se acompaña al profesor Palafox en la sesión dos de matemáticas que aún era de dos horas y media (distribución en el formato de planeación), abordando lo correspondiente a la primera sesión y, sin suficientes actividades que permitieran el grado de profundidad del aprendizaje. Con la docente Ramos no coincidió nada, ya que estaba repasando los contenidos de la semana anterior, bajo el argumento que no quedaron bien consolidados.

En ambos casos se realiza la retroalimentación con observaciones puntuales donde la planeación sea un instrumento útil para los maestros frente a grupo, no sólo se realice por cuestión de entrega administrativa, si no para el logro de una mediación acorde al currículo vigente y que permita, por ende, calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor, al día siguiente envía evidencias fotográficas de la implementación de las recomendaciones, entre ellas figura el uso de material concreto y la gradualidad de planteamientos, comenta desde su perspectiva de trabajo cotidiano haber obtenido mejor respuesta de los alumnos en atención y comprensión del tema abordado (ver anexo 20. Evidencias profesor Palafox, apartado evidencias en implementación de recomendaciones) por lo que se le ofreció un acompañamiento continuo y ajustado a la necesidad de estrategias lúdicas y metodología para el abordaje de contenidos matemáticos.

La profesora Romero tiene un buen seguimiento y desarrollo de las actividades, en la segunda observación se encuentra en la sesión dos y, tanto en la planeación como en las producciones de los alumnos se muestra el trabajo de la clase precedente, así mismo, pasa por todos los equipos a ver avances del trabajo, como recomendación realizada. No se encontró al docente Macías en la escuela, ya que es parte del grupo vulnerable por COVID 19 y se encontraba en licencia, desde el exterior de su aula se ve la organización del mobiliario dispuesto para equipos de 4 integrantes y el directivo muestra su planeación, la cual contaba con elementos de inicio, desarrollo y cierre que lleva a cabo; no se toman como referentes de evidencia, ya que el propósito de la segunda observación es la relación de los elementos teóricos de la asesoría, que si bien lo muestra en la planeación, no se rescata lo rico de su aplicación.

Se suprime el último mes de observación de clase como se tenía planeado en el proyecto de intervención para permitir a cada docente el desarrollo del Plan emergente de atención a los alumnos que presentan rezago bajo los lineamientos del Consejo Técnico Escolar de la séptima sesión de Consejo Técnico Escolar, para atender a la autoridad bajo la figura de la Secretaría de Educación que demanda la implementación de estrategias que abatan el rezago educativo causado por la pandemia por COVID 19, transgrede y, el proyecto se ajusta a las nuevas oportunidades conservando la esencia de las observaciones de las sesiones 12, 13, 14 y 15 con la retroalimentación, la asesoría

y el acompañamiento bajo la estrategia que cada institución y sus profesores determinaron, que con base en el principio dialógico de Morin (1999), se referencia que:

Los individuos son como corpúsculos autónomos desde un determinado punto de vista y, al mismo tiempo se desvanecen, desde otro punto de vista, en el interior de dos continuidades que son la especie y la sociedad: cuando se considera la especie o la sociedad, el individuo desaparece; cuando se considera el individuo, la especie y la sociedad desaparecen (p. 101)

En esta cita, los docentes son los individuos autónomos, que se desvanece su independencia en la toma de acuerdos en el colectivo escolar del CTE figurando la especie y en la sociedad del sistema educativo que instruye la estrategia y lineamientos a seguir, atendiendo las necesidades educativas y las particularidades derivadas del periodo de pandemia. Los docentes de la escuela María Agredano, Palafox y Romero, por acuerdo trabajaron con 10-12 estudiantes focalizados; por el contrario, en la institución Ávila Camacho con todos los alumnos por tener matrícula reducida. Por tanto, el ATP, se adapta a las continuidades.

Con este trayecto, se perfilan las prácticas con resultados diferenciados acorde a las características de los docentes, donde se ven frutos del acompañamiento con la solicitud de asesoría y seguimiento más puntual afín a las debilidades que reconoce uno de los profesores, resultado que muestra que se transita por el camino correcto hacia mejorar la práctica profesional.

Para sustentar el logro del propósito general de la propuesta de innovación, en la sesión 16 enmarcada en la orientación didáctica seis “Compartir experiencias con otros profesores” (SEP, 2017), se retoman los aprendizajes desde la experiencia de ser asesorados y se evalúa la intervención desarrollada durante todo el proyecto y las 15 sesiones del ATP mediante el formulario “Evaluación del proyecto de intervención”.

El cuestionario posee interrogantes sobre las actividades para evaluar la asesoría y acompañamiento del ATP durante el proyecto de intervención, donde se considera de manera particular las respuestas de cada profesor asesorado y en conjunto para medir avances en contraste con la autoevaluación y los perfiles de su práctica obtenidos en la primera observación de clases. En resumen, en los resultados de los cuatro docentes se obtiene que el 75% (tres de cuatro profesores) consideran las actividades del proyecto

como interesantes y prácticas, útiles para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de matemáticas y el 100% evalúa que los materiales o recursos promovieron una comprensión profunda de las temáticas del proyecto, obtuvo un nivel muy satisfactorio de asesoría y acompañamiento (ver anexo 23. Resumen respuestas. Evaluación de la asesoría y acompañamiento del ATP durante el proyecto de intervención).

El análisis de los resultados, dan muestra que la práctica profesional de los docentes transitó hacia la mejora a través del acompañamiento en la escuela, dentro del salón de clases, mismas que permiten realizar las actividades contextualizadas, orientaciones, uso de TIC con enfoque educativo y las recomendaciones derivadas de las observaciones.

CONCLUSIONES

Una vez realizado el análisis y reflexión que parte de los antecedentes de la educación, el diagnosticar la práctica profesional desde la función de la asesoría técnica pedagógica, en la que se conjugan los elementos que permiten con las diversas percepciones de todos los actores que integran a la zona escolar 139 de educación primaria: supervisor, directivos y docentes frente a grupo, en las once escuelas que conforman el universo de actuación. A su vez, detectar las debilidades e implicaciones, problematizar y actuar hacia la transformación a través de una propuesta de innovación educativa.

Para llegar a la innovación educativa, se considera el marco teórico referencial de la función del ATP, por lo que es a través de un proyecto de intervención en asesoría y acompañamiento, que ha sido el eje rector, inicia al buscar los medios para conseguir cumplir con el perfil profesional en los cuatro dominios del quehacer, encontrando en la MEB los medios para su concreción. Gracias a la construcción guiada en los seis módulos, la actividades y reflexiones detonadas por los maestros y doctores en educación, al ir recabando las herramientas e insumos base para el diseño e implementación, que en la problematización se corrobora que el desempeño administrativo coarta la investigación-acción, lo que lleva a replantear y extender el tiempo previsto de tres a cinco meses hasta el logro del propósito general:

Mejorar la práctica profesional de los docentes que imparten tercer ciclo de educación primaria en dos escuelas focalizadas, con sustento en los principios guía para un pensamiento vinculante con la implementación de un proyecto de intervención de asesoría y acompañamiento del ATP, donde se aborde el enfoque pedagógico, las orientaciones didácticas y sugerencias de la evaluación formativa de las matemáticas en la modalidad presencial de la educación.

Se investiga y selecciona fundamentos metodológicos, paradigmas, teorías y habilidades del pensamiento que den sustento y camino al éxito; esto conlleva un gran esfuerzo académico, profesional y personal que convierte al maestrante en investigador en el ámbito educativo, donde la labor es titánica, ya que la labor educativa tiene un enfoque cualitativo y guarda características particulares en cada maestro y a su vez todo profesor debe tener los “mismos” rasgos, por tanto se debe buscar que cada proceso

vaya de la mano con los propósitos, objetivos y metas planteadas, para que las acciones sigan el buen camino en concordancia al método de investigación-acción.

Al realizar la asesoría y acompañamiento con profesionales de la educación, la mediación y abordaje debe estar guiado con la andragogía, no a enseñar como hacen los docentes con sus alumnos, si no, a continuar con el desarrollo de sus capacidades, de sus competencias profesionales, a la actualización didáctica y pedagógica; por tanto, se abordan las habilidades cognitivas y metacognitivas, mismas que operan en un alto nivel y permiten la recuperación con calidad de los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos por los asesorados lo largo de su trayectoria.

El área de trabajo, situada en educación, no sólo se circunscribe a las cuatro paredes del aula, pues en ella inciden las características de los alumnos y las familias, del contexto social, cultural y económico; así como la propia organización escolar, las condiciones materiales de la escuela, los estilos de enseñanza de los profesores y el dominio que poseen del currículo, de las metodologías, de la evaluación, entre otros; parámetros que conllevan a tener como eje vertebral la Teoría del Pensamiento Complejo de Edgar Morin, donde los elementos anteriormente mencionados y otros, se consideran como un tejido heterogéneo, inseparable y asociado, presentando la paradoja de La Complejidad.

En este entretejido, transgrede la intervención del ATP para mejorar las prácticas a través de los principios para un pensamiento vinculante, que, si bien son siete, se considera para el abordaje cinco de ellos: El principio holográfico, el principio del bucle retroactivo o retroalimentación, el principio del bucle recursivo, el principio dialógico y el principio de reintroducción del que conoce en todo conocimiento. Estos postulados rigen el planteamiento de las actividades de las 16 sesiones que conforman la propuesta de innovación educativa.

Los cinco principios son guía, complementarios e interdependientes; en conjunto se consideran desde su paradoja de lo múltiple, inmersos tanto para la asesoría como para el acompañamiento, entre ellos los principios de bucle retroactivo y recursivo guarda una singularidad y pluralidad, ya que sólo se aborda in situ de la práctica docente siendo el grueso de la propuesta de innovación, ya que todo el quehacer educativo y los procesos de enseñanza-aprendizaje son realizados en la escuela, por tanto 12 sesiones

de 16 se realizan con la observación de clase y retroalimentación con pertinencia hacia el conocimiento y destrezas del asesorado.

Para situar la propuesta en el área del pensamiento matemático en la cual se tiene la asignación en la abrogada Ley del Servicio Profesional Docente, es necesario tomar el currículo vigente, el Plan y Programa de Estudios Aprendizajes Clave para la Educación Integral (2017), con el enfoque pedagógico, las orientaciones didácticas y el enfoque formativo de la evaluación. Aunado a este último, con motivo de la pandemia generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) se toman los acuerdos de evaluación emitidos por la Secretaría de Educación, así como demás disposiciones que fueron modelando la asesoría y acompañamiento con apego a los lineamientos del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas SAAE.

El apoyo y acompañamiento brindado durante casi cinco meses, permite que la recogida de la información sea relevante, que gracias al método de investigación acción se adapte y se extienda para concretar la meta, así mismo, por su característica forma de bucle, se realiza la implementación con cortes estratégicos con la finalidad de revisar si se encuentra dando respuesta hacia la mejora de la problemática detectada en el dominio III de favorecer las prácticas de los maestros enfocado en la asignatura de matemáticas.

La revisión surge desde un inicio al no realizar la asesoría y acompañamiento directamente en las escuelas y sólo laborar en la oficina de la supervisión como administrativo y como asesor técnico de directivos, el parteaguas fue difícil, desde el planteamiento a la autoridad inmediata, los tiempos que brindó, la focalización de las escuelas, lo que da como resultado el ajuste de la presentación general del proyecto de intervención titulado “La asesoría y acompañamiento del ATP en la práctica de docentes de tercer ciclo de primaria, a través de las matemáticas y los principios para un pensamiento vinculante”, teniendo presente la postura de incertidumbre de los cuatro docentes ante el observador externo que transgrede la cotidianeidad de su práctica, lo que fortalece la reforma del pensamiento con los principios guía para un pensamiento vinculante de Edgar Morin, para que haya un cambio paulatino de la visión del ATP como agente externo y fiscalizador hacia un apoyo y seguimiento en condiciones de responsabilidad compartida, igualitaria y satisfactoria.

El crear el ambiente idóneo para las observaciones de clase y la retroalimentación, permite perfilar las prácticas educativas, el afrontar la realidad con racionalidad, basada en el contexto y con inteligencia da el acceso a la mejora, en los cuatro docentes los hubo, unos más significativos que otros por sus propias características, fortalezas, debilidades y compromiso al tomar acción ante las recomendaciones dadas, algunas de ellas fueron: el 100% de docentes cambió la organización de su aula con equipos de trabajo pequeños que permiten el trabajo colaborativo entre pares, tres docentes que presentaban diferentes niveles deficientes de planeación en las que realizaron ajustes logrando que dos de ellos sistematizara una planificación flexible, contextualizada y sobre todo funcional para la vinculación y ejecución de los elementos del currículo en la mediación del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Estos resultados, como otros incluidos en el capítulo V tienen un eco, ya que se ha solicitado que la asesoría y acompañamiento por parte del ATP trascienda para ser compartida, por parte de los asesorados a los compañeros de escuela, al trabajo colaborativo entre escuelas para compartir experiencias y conocimientos; así como la propia integración de la figura como parte de la Comunidad Educativa de las escuelas donde se llevó a cabo, de la apertura del Supervisor ante los resultados para generar espacios directos de acercamiento pedagógico.

La integración del presente trabajo se sustenta en el análisis y la reflexión, que permite el fortalecimiento a gran escala de las competencias de búsqueda, distinción valorativa y síntesis de la información, la redacción y argumentación de las ideas, la fundamentación y justificación teórica, el trabajo sistemático y colaborativo, la reactivación de todas y cada una de las competencias docentes que ya se poseen y, que, durante la profesionalización en la Maestría en Educación Básica potenció de manera general:

- Comprender las políticas educativas como parte esencial de la educación.
- Construir una visión general de la articulación de la Educación Básica, de sus relaciones inter-niveles, de la pertinencia de la enseñanza acorde a diversas teorías: Psicogenética, Sociocultural, Aprendizaje Significativo, Neurociencia y otras que apoyan a la educación como el Pensamiento Complejo y la Inteligencia Artificial.

- Uso de estrategias con base en las habilidades del pensamiento, privilegiando las cognitivas y metacognitivas.
- Perfilar, analizar y reflexionar estilos de enseñanza y aprendizaje a favor de la calidad de la educación.
- Integrar y reforzar fundamentos teóricos para la planeación, evaluación, generación de ambientes favorables para el aprendizaje y la enseñanza, la mediación pedagógica, la innovación educativa y la creatividad.
- Conformación de redes de colaboración profesional para compartir información, experiencias y aprendizajes.
- Desarrollar y reactivar hábitos y habilidades profesionales como el análisis, reflexión, registro, sistematización, investigación, uso de herramientas digitales.
- Valorar el perfil profesional del ATP y su influencia para la mejora de las prácticas docentes y de gestión.

Así como se enlistan las fortalezas, quedan retos por enfrentar, con ambición, en lo posterior continuar diseñando proyectos de intervención en asesoría y acompañamiento a docentes, con lo aprendiendo y desarrollado en este tiempo, que al continuar con la Teoría del Pensamiento Complejo de Edgar Morin y otras obras derivadas del mismo como los siete saberes para la educación del futuro, la reforma del pensamiento con la cabeza bien puesta y sus principios para un pensamiento vinculante; se puede trascender a través de la Nueva Escuela Mexicana a la asesoría inter – trans y multidisciplinaria a través de proyectos de intervención con base en las sugerencias metodológicas sociocríticas, donde convergen las diferentes disciplinas en campos formativos y ejes articuladores que integran el currículo y a su vez, se abordan con un enfoque humanista.

Como consejo desde la visión de un ATP y como recomendación ante la determinación firme para alcanzar los propósitos, ha de situarse desde el inicio del ciclo escolar el determinar los objetivos y las metas reales a transformar, retomar de diversos insumos como los Programas Escolares de Mejora Continua de las escuelas, los resultados de evaluaciones, de Planes de Trabajo Individual de los docentes, de casos de seguimiento y de las solicitudes de directivos, es decir de La Complejidad y lo múltiple,

todo aquello que determine la problemática de la zona escolar para focalizar instituciones y presentar al Supervisor como autoridad inmediata.

Una vez analizada y aprobada la propuesta, regirse con actividades a manera de estructura principal, con un cronograma de aplicación y el comprometerse de forma colaborativa a ajustarse lo máximo posible a fechas fijas y, así transitar nuevamente por todo el camino construido en el presente trabajo, para continuar brindando oportunidades pedagógicas hacia la mejora de las prácticas docentes.

Algunos ejemplos para continuar construyendo estos trayectos de asesoría y acompañamiento son: hacer academias por grado o fase escolar, talleres de planificación, capacitaciones u otros acorde a la Nueva Escuela Mexicana. Tener presente la importancia de fijar un día mensual, como el segundo viernes de cada mes para reunirse acorde a lo planteado o bien, que el ATP realice una visita de asesoría y acompañamiento y, apegarse lo más posible; lo que permite una sistematización, entendimiento y compromiso en todos los actores involucrados para su logro, reduciendo los percances en tiempos, siendo este es el principal reto y lo ideal, el dedicar tiempo a la pedagogía sin descuidar lo administrativo y otros tantos quehaceres que se realiza y se consideran prioritarios pese a encontrarse fuera de la función un Asesor Técnico Pedagógico, pero que son necesarios para cumplir con las estrategias, normas y requerimientos del Sistema Educativo.

Este planteamiento ir más allá de la función, que, si se acepta el reto, es vivir como un maestro egresado de la Maestría en Educación Básica... Ser un investigador que se analiza, reflexiona, diagnóstica, problematiza, teoriza y realiza una propuesta de innovación para mejorar la práctica profesional propia que permite continuar reaprendiendo y transformar la realidad educativa hacia la mejora.

REFERENCIAS

- Aiteco Consultores S. L. (s.f.). Taxonomía de Bloom y Objetivos de Aprendizaje. *Aiteco Consultores. Desarrollo y Gestión*. Recuperado el Marzo de 2021, de <https://www.aiteco.com/taxonomia-de-bloom-y-objetivos-de-aprendizaje/>
- Anijovich, R. y Capelletti, G. (Junio de 2018). La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. (U. N. Aires, Ed.) *Espacios en Blanco. Revista de Educación* (28), 75-90.
- Arias, J. L. (2020a). *Métodos de Investigación Online. Herramientas digitales para recolectar datos* (1a. Digital ed.). Ciencia y sociedad.
- Arias, J. L. (2020b). *Técnicas e instrumentos de la investigación científica* (1a. Digital ed.). Enfoques Consulting Eirl.
- Arriaga, M. (2015). El Diagnóstico Educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los Docentes. *Atenas*, 3(31), 63-74. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=478047207007>
- Barrios, P., Ruiz, L. A., y González, K. (2012). La bitácora como instrumento para seguimiento y evaluación. *Investigaciones Andina*, 14(24), 402-412. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=239024334004>
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación* (3ra ed.). Pearson Educación. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa. Escuela básica*. https://jesusvasquez.files.wordpress.com/2010/06/la_evaluacion_educativa.pdf
- Correa, J. E. (2018). *Diagnóstico en Educación Básica: Reflexiones y Perspectivas actuales*. Académica Española.
- Diario Oficial de la Federación, DOF. (2020a). *ACUERDO 26/12/2020 por el que se establecen las orientaciones pedagógicas y los criterios para la evaluación del aprendizaje [...] el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) para el ciclo escolar 2020-2021*. Diario Oficial de la Federación: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5608934&fecha=28/12/2020

- Diario Oficial de la Federación, DOF. (2020b). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Constitución publicada en el Diario Oficial de la Federación el 5 de febrero de 1917. [Texto vigente, versión electrónica]. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_080520.pdf
- Díaz Barriga, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw Hill.
- Elisondo, R. C. (2015). La creatividad como perspectiva educativa. Cinco ideas para Pensar los Contextos Creativos de Enseñanza y Aprendizaje. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3). Scielo: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032015000300566&script=sci_arttext#B59
- Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción* (4ta ed.). Ediciones Morata.
- Ferrer, F. (1998). Educación y sociedad: una nueva visión para el siglo XXI, en *Revista Española de Educación Comparada* (REEC). <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7247/6915>
- Gardner, H. (2011). *Mentes creativas: Una anatomía de la creatividad* (5ta ed.). Grupo Planeta. https://books.google.com.mx/books/about/Mentes_creativas.html?id=_bSkmybsBmoC&printsec=frontcover&source=kp_read_button&hl=es-419&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Gobierno del Estado de Jalisco [GEJ]. (s.f.). Zapotiltic. <https://www.jalisco.gob.mx/es/jalisco/municipios/zapotiltic>
- Gómez Collado, M. E. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas. *Innovación Educativa*, 17(74), 143-163. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n74/1665-2673-ie-17-74-00143.pdf>
- González Morales, A. (2003). Los paradigmas de investigación en ciencias sociales. *ISLAS*, 45(138), 125-135.
- Herrera, F. (2012). *Habilidades cognitivas*. Universidad de Granada .

- Hinojosa, M. A. (2003). Diagrama de Gantt. En *Producción, procesos y operaciones*. <http://www.colegio-isma.com.ar/Secundaria/Apuntes/Mercantil/4%20Mer/Administracion/Diagrama%20de%20Gantt.pdf>
- Instituto de Información Estadística y Geográfica de Jalisco [IIEG]. (2019). Zapotiltic Diagnóstico del Municipio. Agosto 2019. [Versión electrónica]. <https://iieg.gob.mx/ns/wp-content/uploads/2019/11/Zapotiltic.pdf>
- Latorre, A. (2007). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (4ta ed.). GRAÓ.
- Maita, M. d. (2018). Estilos de Pensamiento y enfoques Epistemológicos. *Scientific*, 3(7), 374-393.
- Mari, R. (2007). Propuesta de un modelo de Diagnóstico en Educación. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 59(4), 611-626. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2582783.pdf>
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Nueva Visión.
- Morin, E., y Pakman, M. (1994). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Gedisa.
- Mujica, R. (2016) FODA en el contexto educativo. Docentes 2.0 https://issuu.com/ruthmujica/docs/ruthmujica_foda
- Nieto, J. M. (2001). Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. En J. Domingo, *Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución* (pp. 147-166). Octaedro-EUB.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de las escuelas mexicanas*. [Versión electrónica]. <https://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2020). *Archivo 2020*. En OCDE Mejores políticas para un mundo mejor. Centro de México. <http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/archivo2020.htm>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2019). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) 2018 - Resultados. México. Nota País*. OECD.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2022). *Programa para la Evaluación*. OCDE: <https://www.oecd.org/pisa/>

Plan Jalisco para la Reactivación Económica. (2021). *Sector Educativo. Protocolo de Actuación ante COVID-19 para el regreso a clases presenciales en planteles de la Secretaría de Educación* (30 de Julio ed.). Gobierno del Estado de Jalisco. https://reactivacioneconomica.jalisco.gob.mx/wp-content/uploads/2021/07/Protocolo_regreso_a_clases_presenciales_SE_CTE_regiones_sanitarias.pdf

Real Academia Española (s.f.). *Diccionario de la lengua española* (23ª [versión 23.4 en línea] ed.). <https://dle.rae.es>

RECREA. (2021). *RecreApp*. <https://plataformaeducativa.jalisco.gob.mx/>

Rojas, R. (2013). *Guía para realizar investigaciones Sociales* (Novena a trigésima octava ed.). Plaza y Valdes.

Sarli, R. R., González, S. I., Y Ayres, N. (2015). Análisis FODA. Una herramienta necesaria. *UNCuyo*, 9(1), pp. 17-20. https://videlavivero.bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/7320/sarlirfo-912015.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Primaria. 5. Plan y Programas de Estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. CONALITEG.

Secretaría de Educación Pública. (2017-2018). *Consejo Técnico Escolar. Aprendizaje entre Escuelas una Propuesta de Desarrollo Profesional para la Mejora de las Prácticas Docentes* (Vol. 6ta Sesión).

Secretaría de Educación Pública. (2016). El Modelo Educativo en México: el planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. Gobierno de México. (G. d. México, Ed.) *Perfiles Educativos*, 38(154), 216-225. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v38n154/0185-2698-peredu-38-154-00216.pdf>

- Secretaría de Educación Pública, SEP. (2011). *Estrategia Nacional para el Regreso Seguro a Clases Presenciales en las Escuelas de Educación Básica*.
- Secretaría de Educación Pública. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. (Vol. 4).
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Lineamientos generales del Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en la Educación Básica*. Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente.
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Perfil profesional, criterios e indicadores para personal con funciones de asesoría técnica pedagógica. Ciclo Escolar 2020-2021*. USICAMM.
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *Programas de Estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Primaria. Quinto Grado*. CONALITEG.
- Secretaría de Educación Pública. (06 de Julio de 2020). Programa Sectorial de Educación 2020-2024. *DOF*, 194-320.
- Secretaría de Educación Pública, y Secretaría de Educación Media Superior, S.E.M.S. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas* [Libro electrónico]. <https://gobmx.org/nueva-escuela-mexicana/>
- Sternberg, R. J. (2006). La naturaleza de la creatividad. *Revista de investigación de creatividad*, 18 (1), 87–98. https://doi.org/10.1207/s15326934crj1801_10
- Tobón, S. (2018). *Manual de Asesoría técnica pedagógica. El Proyecto de Intervención*. Kresearch.
- Velásquez, B. M., Remolina, N., y Calle, M. G. (2010). La creatividad como práctica para el desarrollo del cerebro total. *Tabula rasa*(13), 321-338.
- Zapotiltic. (8 de abril de 2020). En Wikipedia. Disponible en: <https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Zapotiltic&oldid=125013952>

ANEXOS

ANEXO 1. Bitácora de trabajo diario desarrollado por el ATP

BITÁCORA DE TRABAJO DIARIO DEL ATP Supervisión Escolar 139 ATP: Luz Elena Bernardino Serrano Mes: _____ Semana: _____				
Fecha	Actividad principal	Actividad secundaria	Otros	Observaciones
Lunes				
Martes				
Miércoles				
Jueves				
Viernes				

Fuente: *Elaboración propia a partir de Barrios y González (2012, p. 408).*

ANEXO 2. Registro anecdótico del ATP

REGISTRO ANECDÓTICO	
Supervisión Escolar 139	Día/Fecha: _____
Hora/inicio: _____	Hora/culminación: _____
Lugar: _____	
ATP: Luz Elena Bernardino Serrano	
DATOS DEL AGENTE EDUCATIVO	
Agente educativo: Supervisor ____ Director ____ Docente ____	
Nombre y apellido: _____	
Escuela: _____ CCT _____	
Cargo: _____	
ASPECTOS A OBSERVAR:	
Acercamiento	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Medio de comunicación ➤ Tipo de acercamiento ➤ Resolución o derivación.
**Tipo de acercamiento	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tipo de apoyo/asesoramiento ○ Administrativo ○ Tecnológico ○ Pedagógico
Situaciones	Reunión __ Visita __ Seguimiento __ Caso intervención __ Hecho __ Duda __ Asesoramiento __ Otro __
Incidencias	
Registro descriptivo	
Observaciones	Recomendaciones

Fuente: *Elaboración propia a partir de Arias (2020b, p.87).*

ANEXO 3. Ficha técnica del cuestionario del perfil del ATP

FICHA TÉCNICA	
Autor del cuestionario:	Luz Bernardino
Año:	2021
Estructura:	3 ítems de datos generales, 16 ítems con escala Likert, y una pregunta abierta
Duración:	5 – 10 minutos para resolver el instrumento
Ámbito:	Educativo por área de función. Supervisor. Director. Docente frente a grupo.
Codificación:	Escala que se utiliza para medir: Nunca, algunas veces, muchas veces, casi siempre, siempre. (0,1,2,3,4)
Validez:	Colocar los resultados de validez, (Máximo tres líneas).
Confiabilidad:	Colocar los resultados de confiabilidad (Máximo tres líneas).
Calificación (Baremos):	Calificar los resultados obtenidos; 13 a 16 puntos corresponde nivel excelente de dominio-práctica, 12 a 9 nivel satisfactorio, 8 a 5 nivel bueno, 4 a 0 nivel insuficiente.

Fuente: *Elaboración propia a partir de Arias (2020b, pp.26-27).*

ANEXO 5. Reflexión práctica docente

1. ¿Qué estrategias abordó en el ciclo escolar anterior (hacer referencia sí tuvieron el mismo grupo que actualmente tienen) y cómo lo han hecho en este nuevo ciclo escolar?

2. Actividades planteadas desde que inició el ciclo escolar. ¿Cómo aborda los aprendizajes de matemáticas con sus alumnos? Implementación de estrategias didácticas, metodologías en el trabajo a distancia y en el presencial (modelo híbrido), uso de material didáctico, medios para trabajar a distancia, entre otros.

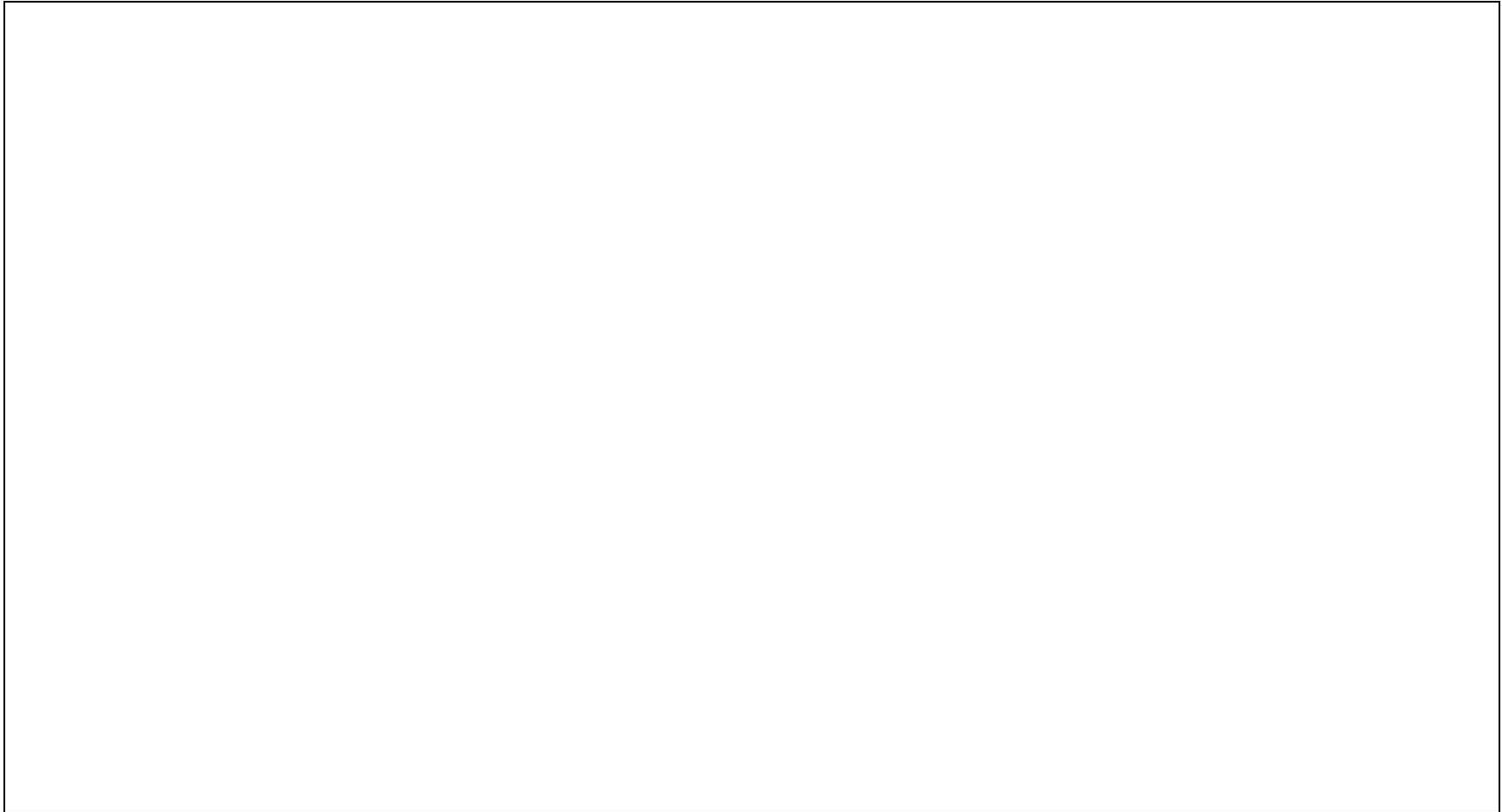
Eje	5º	6º	Grado que atiendo	5º ()	6º ()	Marca. X
Los números y las operaciones	Lee, escribe, ordena y usa números naturales, decimales y, fraccionarios con denominadores hasta doce; para hacer cálculos mentales y escritos en la solución de situaciones problemáticas de suma, resta, multiplicación y división con cantidades hasta de nueve cifras.	Lee, escribe, ordena y usa números naturales, decimales, romanos y, fraccionarios con denominadores hasta doce; para hacer cálculos mentales y escritos en situaciones problemáticas de suma, resta, multiplicación y división con cualquier cantidad de cifras, y de porcentajes: 50%, 25%, 10% y 1%				

Continúa

Eje	5º	6º	Grado que atiendo 5º () 6º () Marca. X
Geometría y medición	<p>Construye y clasifica figuras y cuerpos geométricos, en particular círculos a partir de diferentes condiciones y, prismas rectos rectangulares a partir de su desarrollo plano. Diseña e interpreta croquis, y resuelve problemas de longitudes, distancias, superficies, pesos y capacidades con unidades convencionales incluyendo: kilómetro y tonelada. Calcular perímetro de polígonos y del círculo, y el área de rectángulos con unidades convencionales: m² y cm².</p>	<p>Construye y clasifica figuras y cuerpos geométricos, particularmente traza triángulos y cuadriláteros con regla y compás e identifica su altura y área; prismas y pirámides con base rectangular o triangular a partir de su desarrollo plano. Calcula y compara el área de, y el volumen de prismas rectangulares. Lee, interpreta y diseña planos y mapas, y resuelve situaciones que impliquen la ubicación de puntos en el plano cartesiano</p>	
Análisis de datos	<p>Recolecta, registra y lee datos en tablas de frecuencia y gráficas de barras, e interpreta la moda en conjuntos de datos.</p>	<p>Recolecta, registra y lee datos en tablas y gráficas circulares, e interpreta la moda y la media aritmética en conjuntos de datos.</p>	

ANEXO 6. Me reconozco

Instrucciones: Dibuje la silueta de su mano y escriba 3 fortalezas y 2 debilidades de su práctica docente, uno en cada dedo y en el centro de la palma sus compromisos.



ANEXO 7. Lista de asistencia

SUPERVISIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA

ZONA ESCOLAR 139 CLAVE 14FIZ0139H

HIDALGO PTE. 465, ZAPOTILTIC, JALISCO

SUPERVISOR: Mtro. José Agustín Saavedra Iglesias

ATP: Luz Elena Bernardino Serrano

No.	Nombre	Grado	CCT	FIRMA
1	Profesor Macias	5°	14DPR1412H	
2	Profesora Gómez	6°	14DPR1412H	
3	Profesora Romero	5°	14DPR2174D	
4	Profesor Palafox	6°	14DPR2174D	

Lugar y fecha: _____

ANEXO 8. Lista de cotejo de reuniones

Docente: _____ Fecha: _____

Actividad: _____

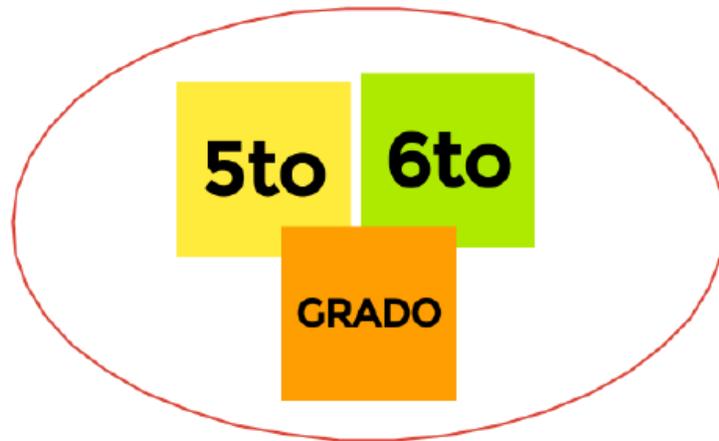
No.	Indicador	SI	NO	Observaciones
El docente				
1	Participa activamente en las actividades planteadas			
2	Dialoga y expresa sus puntos de vista con respeto evitando comentarios despectivos, desdeñosos o demasiado críticos.			
3	Trata a sus compañeros y al asesor con cortesía, respeto y tolerancia.			
4	Muestra apoyo en los procesos de aprendizaje, proporciona retroalimentación, recursos e información.			
5	Es honesto en las actividades al presentar trabajos elaborados por él y da crédito correspondiente al trabajo de los demás (autoría).			
6	Cumple con su trabajo sin perjudicar a otros, sobre todo cuando el trabajo es colaborativo.			

ANEXO 9. QR *mentimeter*



ANEXO 10. Jamboard

ASIGNATURA: Matemáticas



1. Enfoque pedagógico
2. Orientaciones diácticas
3. Sugerencias de evaluación

ANEXO 11. Autoevaluación. Rúbrica de Prácticas Pedagógicas

Autoevaluación. Rúbrica de Prácticas Pedagógicas

Estimado Maestro

Estimada Maestra

La presente rúbrica busca ayudarle a identificar cómo son sus prácticas pedagógicas de acuerdo con los retos de la sociedad del conocimiento. Las prácticas pedagógicas se definen como acciones concretas que se abordan con los estudiantes para lograr los aprendizajes esperados establecidos en los planes y programas de estudio. Cada docente requiere evaluar continuamente sus prácticas para identificar sus logros e implementar acciones para mejorar.

Esta rúbrica no es para evaluar su desempeño, ni tampoco un test de inteligencia o de personalidad. Es solamente un diagnóstico de los tipos de acciones más comunes que se trabajan con los estudiantes. No existen respuestas correctas ni incorrectas. Tampoco se pretende evaluar todas las prácticas pedagógicas, sino algunas más relevantes.

Este diagnóstico es confidencial. En ninguna parte aparecerán sus datos personales.

Le invitamos a hacerlo con sinceridad, respondiendo todas las preguntas planteadas.

Instrucciones:

- La duración promedio es de 15 a 25 minutos.
- Son 12 preguntas en total.
- En cada pregunta hay varios niveles que van desde 0 (NIVEL MUY BAJO) hasta 5 (NIVEL MUY ALTO). Para facilitar la selección del nivel, lea la descripción respectiva y seleccione el nivel dando clic en el círculo correspondiente.
- Solamente debe marcar un nivel en cada pregunta
- Es necesario responder todas las preguntas.
- Sus datos serán confidenciales y estarán protegidos conforme a las leyes de protección de datos personales.

El correo electrónico del destinatario (null) se registró al enviar el formulario.

***Obligatorio**

1. Correo electrónico *

2. 1 ¿En qué grado usted motiva a los estudiantes y se enfoca en el logro de sus aprendizajes esperados? *

Marca solo un óvalo.

1. NIVEL MUY BAJO: Nunca busco al inicio de las clases que los estudiantes comprendan los aprendizajes esperados establecidos en la asignatura de matemáticas y se enfoquen en lograrlos.
2. NIVEL BAJO: Al inicio de las clases, leo los aprendizajes esperados a los estudiantes de acuerdo con la planeación de la asignatura de matemáticas.
3. NIVEL MEDIO: Al inicio de las clases explico los aprendizajes esperados a los estudiantes y considero sus saberes previos mediante preguntas o resolución de problemas..
4. NIVEL MEDIO ALTO: Busco que el estudio sea motivante. Por ejemplo, explico la utilidad de los temas, brindo ejemplos reales, propicio la participación, hago ejercicios prácticos, etc.
5. NIVEL MUY ALTO: Busco que los estudiantes se enfoquen en el logro de los aprendizajes esperados y que mejoren de manera continua, corrigiendo los errores. Para ello, les sugiero estrategias de estudio, como la elaboración de mapas conceptuales, la autoevaluación del aprendizaje, entre otras.

3. 2. ¿En qué grado usted aborda el aprendizaje de conceptos mediante estrategias motivantes? *

Marca solo un óvalo.

1. NIVEL MUY BAJO. Mis clases son expositivas la mayor parte del tiempo.
2. NIVEL BAJO. Combino clases expositivas con la resolución de problemas o de otras actividades extra de los libros.
3. NIVEL MEDIO. Oriento a los estudiantes en la búsqueda de información en fuentes confiables y en cómo organizarla, analizarla y comprenderla mediante organizadores gráficos como los mapas mentales o conceptuales.
4. NIVEL MEDIO ALTO. Explico ejemplos que ilustran la utilidad de los conceptos matemáticos en situaciones del contexto profesional, laboral, académico, familiar o social.
5. NIVEL MUY ALTO. Con frecuencia, les enseño a mis estudiantes estrategias desafiantes para apropiarse de conceptos matemáticos y aplicarlos en problemas del contexto, tales como: problemas contextualizados, desafíos o retos cognitivos, juegos matemáticos, análisis de casos, debates y la elaboración de textos escritos y orales para argumentar sus procedimientos.

4. 3. ¿En qué grado usted aborda la resolución de problemas del contexto, es decir, la resolución de necesidades reales, como por ejemplo de la familia, la comunidad, la ciencia, la salud, etc. con enfoque en las matemáticas? *

Marca solo un óvalo.

1. NIVEL MUY BAJO. En mis clases no abordo problemas del contexto.
2. NIVEL BAJO. En ocasiones abordo algún ejemplo de la vida real o del contexto.
3. NIVEL MEDIO. De forma regular y periódica abordo problemas del contexto con mis estudiantes.
4. NIVEL MEDIO ALTO. Busco que mis estudiantes analicen y argumenten problemas del contexto para la comprensión y aplicación de los conceptos y procedimientos matemáticos.
5. NIVEL MUY ALTO. Les enseño a mis estudiantes estrategias matemáticas para resolver problemas relevantes de la sociedad, la salud o las organizaciones con creatividad, y les brindo apoyo para que mejoren de manera continua en este ámbito

5. 4. ¿En qué grado aborda la formación de valores en las clases y estimula el crecimiento personal? *

Marca solo un óvalo.

1. NIVEL MUY BAJO. En general, no abordo los valores con mis estudiantes.
2. NIVEL BAJO. A veces abordo algún valor, como por ejemplo la responsabilidad.
3. NIVEL MEDIO. Generalmente, trabajo los valores en las clases junto con las demás actividades.
4. NIVEL MEDIO ALTO. Invito a mis estudiantes a fortalecer los valores mediante la reflexión y la resolución de problemas de la vida a través de las matemáticas.
5. NIVEL MUY ALTO. Oriento a mis estudiantes para que autoevalúen el carácter ético de vida y mejoren a nivel personal y profesional, como por ejemplo que pasa si en la tienda no le dan kilos de a kilo. Aprovecho las situaciones de conflicto entre pares o la presencia de dificultades personales para trabajar los valores.

6. 5. ¿En qué grado usted aborda la comunicación asertiva en las clases? *

Marca solo un óvalo.

1. NIVEL MUY BAJO. Nunca abordo la comunicación asertiva en mis clases. Es decir, no trabajo estrategias para fortalecer la escucha activa, el diálogo, la comunicación con respeto y la resolución de conflictos.
2. NIVEL BAJO. A veces doy sugerencias para mejorar la comunicación asertiva en mis estudiantes, tanto de manera oral como escrita.
3. NIVEL MEDIO. De manera regular, les brindo sugerencias puntuales a mis estudiantes sobre la expresión de sus ideas, escuchar a los demás y actuar con respeto.
4. NIVEL MEDIO ALTO. Les enseño a mis estudiantes a: saber escuchar, saber comunicar los mensajes con cordialidad y claridad, tanto de manera oral como escrita, saber respetar a los demás en sus ideas, emociones y pensamientos, saber reflexionar durante la comunicación y corregir errores.
5. NIVEL MUY ALTO. Realizo de manera cotidiana actividades con mis estudiantes para que aprendan a resolver los conflictos mediante la comunicación cordial, con respeto y buscando acuerdos sobre lo fundamental.

7. 6. ¿En qué grado usted les enseña a los estudiantes el trabajo colaborativo en clase? *

Marca solo un óvalo.

1. NIVEL MUY BAJO. Nunca abordo el trabajo colaborativo. A veces conformo grupos, pero sin capacitación a los estudiantes.
2. NIVEL BAJO. Busco que los estudiantes trabajen en equipo cumpliendo con sus actividades y compromisos.
3. NIVEL MEDIO. Les brindo instrucciones a los estudiantes sobre cómo trabajar en equipo; por ejemplo, les oriento en: tener una meta común, acordar las actividades, tener respeto a las ideas de los demás.
4. NIVEL MEDIO ALTO. Evalúo el trabajo en equipo y les brindo sugerencias a los estudiantes para mejorarlo. Les apoyo en estrategias como: Distribución de roles, acuerdo de planes de acción, autoevaluación del trabajo entre todos y mejoramiento.
5. NIVEL MUY ALTO. Apoyo a mis estudiantes en el trabajo en equipo para que unan sus fortalezas e implementen estrategias para resolver los conflictos que se les presenten.

8. 7. ¿En qué nivel trabaja de manera colaborativa con otros por medio de las redes sociales y otros medios digitales para lograr una meta común o resolver un problema del entorno? *

Marca solo un óvalo.

- MUY BAJO: No trabajo de manera colaborativa empleando la tecnología, como el celular, WhatsApp o las redes sociales.
- BAJO: A veces comparto información con otras personas por medio de la tecnología, como por ejemplo el celular, WhatsApp, redes sociales, etc., pero sin un trabajo colaborativo real y sistemático.
- MEDIO: Realizo algunas actividades de manera colaborativa por medio de la tecnología, como por ejemplo, el análisis de un problema, o la revisión de un producto.
- MEDIO ALTO: Trabajo de manera colaborativa con otros haciendo actividades en línea por medio de WhatsApp, video-conferencia, redes sociales y elaboración de documentos en línea en equipo.
- ALTO: Implemento estrategias creativas para fortalecer el trabajo colaborativo en la red y potenciar la resolución de los problemas. Implemento acciones que contribuyan al trabajo interdisciplinario mediante medios digitales, articulando saberes de diferentes áreas y compartiéndolo a través de redes sociales, WhatsApp, correo electrónico, etc. Asesoro y comparto con otros sobre cómo trabajar de manera colaborativa en la red y mejorar las condiciones de vida.

9. 8. ¿En qué grado usted les enseña a los estudiantes a tener creatividad e innovación en lo que hacen? *

Marca solo un óvalo.

1. NIVEL MUY BAJO. Nunca busco que los estudiantes sean creativos ni innovadores.
2. NIVEL BAJO. A veces, les expreso a mis estudiantes la necesidad de ser creativos, aunque no les brindo estrategias para lograrlo.
3. NIVEL MEDIO. Les doy sugerencias a mis estudiantes para ser creativos, apoyándoles para hacer las cosas de manera diferente o tener otras perspectivas.
4. NIVEL MEDIO ALTO. Busco que mis estudiantes modifiquen o adapten los procedimientos para resolver los problemas. Por ejemplo, les enseño estrategias para desarrollar la creatividad tales como: Lluvia de ideas, organizadores gráficos (mapas mentales o conceptuales), abordar una situación desde otros puntos de vista, planteamiento de problemas libre, elaboración de objetos manuales, juegos que potencien las habilidades matemáticas, introducir cambios en torno a un tema o problema, cambiar de postura o enfoque, generar ideas o propuestas, tener argumentos propios.
5. NIVEL MUY ALTO. Busco que mis estudiantes creen o generen estrategias, procedimientos y/o servicios para resolver problemas matemáticos del contexto con impacto, y que esto trascienda el aula (innovación).

10. 9. ¿En qué nivel emplea estrategias especializadas para buscar información en internet o en bases de datos, que permitan resolver un determinado problema del entorno? *

Marca solo un óvalo.

- MUY BAJO: Utilizo cualquier navegador en la búsqueda de información sin criterios específicos.
- BAJO: Busco información en navegadores como Google, Bing o Edge pensando en los términos de búsqueda.
- MEDIO: Indago información en internet empleando criterios de búsqueda y utilizando las herramientas avanzadas de los buscadores.
- MEDIO ALTO: Analizo la información que encuentro en internet y busco fuentes confiable que proporcionen contenido que despierte el interés como video de YouTube.
- ALTO: Genero planes para indagar información en bases de datos especializadas que me permitan resolver un determinado problema, como por ejemplo Recrea digital, @prende 2.0, Plataforma Nueva Escuela Mexicana

11. 10. ¿En qué grado usted les enseña a los estudiantes a gestionar recursos en diferentes fuentes para resolver problemas? *

Marca solo un óvalo.

1. NIVEL MUY BAJO. No les doy indicaciones a mis estudiantes sobre el uso de recursos, como por ejemplo el empleo del material bibliográfico.
2. NIVEL BAJO. A veces les doy instrucciones sobre cómo emplear los recursos para hacer las actividades.
3. NIVEL MEDIO. Les explico a mis estudiantes los recursos que se requieren en las actividades y les apoyo sobre cómo emplear estos recursos. Por ejemplo, les explico cómo buscar y analizar un libro o artículo.
4. NIVEL MEDIO ALTO. Apoyo a mis estudiantes para que aprendan a utilizar los recursos necesarios para resolver un problema. Por ejemplo, les enseño a: identificar las necesidades de recursos, aprender a emplear los recursos de la mejor manera posible, emplear los recursos para lograr una meta, darles mantenimiento a los recursos de acuerdo con determinados criterios, evaluar el uso de los recursos y hacer mejoras en ellos.
5. NIVEL MUY ALTO. Asesoro a mis estudiantes en la adaptación, creación e innovación de recursos para la solución de problemas, en el marco de un proyecto específico.

12. 11. ¿En qué grado usted emplea la evaluación para el mejoramiento continuo en sus estudiantes? *

Marca solo un óvalo.

1. NIVEL MUY BAJO. Nunca utilizo instrumentos de evaluación ni criterios sistemáticos.
2. NIVEL BAJO. Empleo la evaluación escrita (examen) combinada con algún producto de aprendizaje. Explico los criterios cualitativos y cuantitativos a tener en cuenta en la evaluación.
3. NIVEL MEDIO. Evalúo el aprendizaje con pruebas escritas que demuestran el nivel de apropiación del conocimiento ante situaciones reales o simuladas, y complemento esto con evidencias o productos de aplicación en el contexto real, que den cuenta de la resolución de problemas. Brindo retroalimentación oportuna frente a las pruebas escritas, las evidencias y los trabajos.
4. NIVEL MEDIO ALTO. Busco que los estudiantes apliquen diversos tipos de evaluación (auto y coevaluación), con miras a lograr el mejoramiento continuo. Empleo instrumentos de evaluación como pruebas escritas por problemas, listas de cotejo, rúbricas, etc. y los comparto al inicio de la evaluación.
5. NIVEL MUY ALTO. Busco que los estudiantes mejoren sustancialmente los productos presentados a partir de los instrumentos de evaluación aplicados y les brindo apoyo para lograrlo. Les doy varias oportunidades de mejoramiento.

13. 12. ¿En qué nivel se comunica con otros para realizar actividades de estudio o trabajo empleando la tecnología, como el correo, los blogs y las redes sociales? *

Marca solo un óvalo.

- MUY BAJO: Me comunico con otras personas mediante el celular. Conozco cómo enviar mensajes de texto e imágenes por celular.
- BAJO: Me comunico con otras personas a través del correo electrónico y las redes sociales como el WhatsApp
- MEDIO: Me comunico con otras personas manejando funciones avanzadas de correo electrónico, como organización de los correos por carpetas, correos prioritarios, dar formato a los correos, control del Spam, etc.
- MEDIO ALTO: Empleo sistemas de videoconferencia para resolver problemas o realizar actividades de proyectos. Tengo mis contactos organizados.
- ALTO: Promuevo normas de comunicación y respecto a través de las redes sociales. Empodero a otros para emplear con responsabilidad la tecnología en la comunicación. Genero estrategias para comunicarme con otros y resolver problemas del entorno, empleando diferentes recursos tecnológicos.

Google no creó ni aprobó este contenido.

Google Formularios

Fuente: *Elaboración propia a partir de Tobón (2018, pp.117-125).*

ANEXO 12. Guion de observación de clase



ANEXO **GUIÓN** PARA LA **OBSERVACIÓN** DE **CLASE** ENTRE **MAESTROS**

El *Guion para la Observación de clase entre maestros* tiene como propósito orientar la obtención de información para apoyar la retroalimentación entre el maestro observado y los maestros observadores.

Instrucciones: Registre en la columna correspondiente si se realiza o no la pauta, durante el desarrollo de la clase, y describa o argumente lo correspondiente.

ASPECTO	PAUTAS POR CONSIDERAR EN LA OBSERVACIÓN	SÍ	NO	DESCRIPCIÓN Y/O ARGUMENTOS
¿Cómo aborda el docente el contenido?	► Toma en cuenta los saberes previos del alumno.			
	► Propone situaciones didácticas que favorecen el aprendizaje.			
	► Muestra un dominio del contenido que aborda.			
	► Atiende los intereses de sus alumnos.			
	► Acompaña a los alumnos en su aprendizaje.			
	► Establece, durante su abordaje, el nivel de profundidad que requiere el contenido, de acuerdo con el grado escolar de los alumnos.			

ASPECTO	PAUTAS POR CONSIDERAR EN LA OBSERVACIÓN	SÍ	NO	DESCRIPCIÓN Y/O ARGUMENTOS
¿Cómo desarrolla las actividades motivo de la clase?	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Utiliza actividades con una intencionalidad pedagógica, que brindan oportunidades de aprendizaje para sus alumnos. 			
	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Plantea actividades organizadas en una secuencia didáctica congruente con el contenido que se aborda. 			
	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Propicia el logro del aprendizaje esperado, con la secuencia didáctica que desarrolla. 			
	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Favorece, con la secuencia didáctica, la elaboración de productos y evidencias de aprendizaje. 			
	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Propone actividades que promueven el planteamiento de preguntas, el debate, y la exposición o demostración de los alumnos. 			
	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Utiliza, en el momento oportuno, llamadas al orden y a la disciplina para mantener la atención del grupo. 			

ASPECTO	PAUTAS POR CONSIDERAR EN LA OBSERVACIÓN	SÍ	NO	DESCRIPCIÓN Y/O ARGUMENTOS
¿Cómo interactúa con los alumnos y crea ambientes propicios para el aprendizaje?	► Organiza a los alumnos de acuerdo con la naturaleza de las actividades.			
	► Conformar equipos en los que todos participen e interactúan entre ellos en las actividades por realizar.			
	► Tiene apertura y atención a las solicitudes de todos los alumnos e incorpora a quienes no están participando.			
	► Promueve entornos que favorecen el aprendizaje de todos			
	► Considera los conocimientos, habilidades y actitudes de sus alumnos en la organización de un ambiente educativo de colaboración y respeto.			
	► Mantiene el ambiente de aprendizaje a lo largo de la clase.			

ASPECTO	PAUTAS POR CONSIDERAR EN LA OBSERVACIÓN	SÍ	NO	DESCRIPCIÓN Y/O ARGUMENTOS
¿Cómo aprovecha los recursos didácticos?	▶ Utiliza recursos didácticos adecuados y pertinentes al tema, que contribuyen al logro del aprendizaje.			
	▶ Emplea recursos didácticos que favorecen la elaboración de los productos o evidencias de aprendizaje.			
	▶ Emplea los recursos didácticos en el momento oportuno.			
	▶ Tiene disponibles para todos los alumnos los recursos didácticos empleados.			
	▶ Formula consignas claras para el manejo de los recursos didácticos y de lo que se habrá de lograr.			
	▶ Apoya a los alumnos que lo requieren en la utilización de los recursos.			
Otros aspectos de interés del docente a observar.	▶ ...			

ASPECTO	PAUTAS POR CONSIDERAR EN LA OBSERVACIÓN	SÍ	NO	DESCRIPCIÓN Y/O ARGUMENTOS
	▶ _			
Otros aspectos de interés del docente a observar.				

Fuente: SEP (2017-2018, pp. 15-19)

ANEXO 13. QR *padlet*



Escanea el código usando la aplicación de Padlet que tienes en tu teléfono o tableta.

ANEXO 14. Evaluación**EVALUACIÓN**

Con base en los insumos de evaluación propios y los analizados

REFLEXIÓN

¿A qué le estamos dando más valor en la evaluación?

¿Qué aspectos es necesario modificar en este periodo de evaluación?

ANEXO 15. Mis experiencias de matemáticas de la práctica escolar

Instrucciones. Escriba el aprendizaje esperado de matemáticas que implementó y describa de manera breve cómo desarrolló la actividad (modalidad, materiales, estrategias, dinámicas, entre otros) y por qué la considera exitosa o no.

EXPERIENCIA EXITOSA		
Aprendizaje esperado	Actividad	¿Por qué la considera exitosa?
EXPERIENCIA NO EXITOSA		
Aprendizaje esperado	Actividad	¿Por qué la considera no exitosa?
Docente		Grado
		Fecha

Fuente: *Elaboración propia*

ANEXO 17. Evaluación del proyecto de intervención

9/8/2021

Evaluación proyecto de intervención

Evaluación proyecto de intervención

El presente formulario es una evaluación del proyecto de intervención de asesoría y

acompañamiento "Enfoque didáctico, orientaciones y sugerencias de evaluación:

Componentes esenciales para la enseñanza-aprendizaje de matemáticas en el tercer ciclo de educación primaria" busca ayudarle al ATP a identificar cómo son sus prácticas pedagógicas de acuerdo con los retos planteados durante la implementación y desarrollo colaborativo con usted como docente asesorado como parte del proceso.

Se le pide responder con honestidad con la intención de valorar y mejorar la intervención.

*Obligatorio

1. Las temáticas abordadas en el proyecto fueron: (Señale todas las que considere) *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Complicadas
- Tediosas
- Desfasadas
- Reiterativas
- Reflexivas
- Interesantes
- Vigentes
- Prácticas
- Ninguna de las anteriores

2. Las estrategias didácticas usadas por el ATP fueron útiles para lograr los objetivos del proyecto de la asignatura de matemáticas *

Marca solo un óvalo.

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

3. ¿Cuáles estrategias utilizadas por la ATP valora más? *

4. Los materiales o recursos electrónicos promovieron una comprensión profunda de las temáticas del proyecto de intervención de la asignatura de matemáticas *

Marca solo un óvalo.

- Siempre
- Casi siempre
- En algunas ocasiones
- Nunca

5. Señale el nivel de acompañamiento que obtuvo del Asesor Técnico Pedagógico *

Marca solo un óvalo.

- Excelente
- Bueno
- Regular
- Deficiente

6. Seleccione todas las opciones donde si se cumpla el enunciado con respecto al papel del ATP *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- El ATP conoce bien la materia que asesora
- El ATP se comunica de manera clara y fácil de entender
- El ATP se mantuvo en comunicación continua y constante
- El ATP propició la interacción entre los docentes asesorados
- El ATP atendió las dudas que se generaron durante el proceso
- El ATP retroalimentó continuamente los logros de los docentes asesorados

7. ¿Cuál es su nivel de satisfacción del proyecto de asesoría y acompañamiento? *

Marca solo un óvalo.

- Muy satisfecho
- Satisfecho
- Ni satisfecho, ni insatisfecho
- Insatisfecho

8. ¿Qué temáticas, contenidos, estrategias, metodologías o actividades respecto al área del pensamiento matemático considera que se debería abordar en la asesoría y acompañamiento del ATP?

9. Tiene alguna sugerencia para mejorar la práctica profesional del ATP respecto a la asesoría y acompañamiento

ANEXO 18. Registro de nota de campo del ATP observador

Escuela: _____
 Lugar _____ Fecha: _____
 ATP/Observador: Luz Elena Bernardino Serrano
 Sesión: _____ Periodo u horario: _____
 Área: Pensamiento matemático Asignatura: Matemáticas
 Tema: _____
 Actividad: _____

Un registro de notas de campo

Situación:

¿Dónde tuvo lugar la observación?

¿Quién estaba presente?

¿Cómo era el ambiente físico?

¿Qué interacciones sociales tuvieron lugar?

¿Qué actividades se realizaron?

Otra información descriptiva:

ANEXO 19. Ejemplos del instrumento: Los Perfiles

Cuadro 22. Transcripciones de la dinámica en clase antes de introducir una innovación

- 9:00. El docente formula preguntas orales sobre el tema del día anterior. El alumnado, con el libro de texto abierto sobre la mesa, escucha y responde verbalmente a las preguntas. Algunos consultan el libro.
- 9:20. El docente explica verbalmente cómo han de hacer los ejercicios. Cada alumno escucha atentamente y todos siguen con el libro abierto sobre la mesa. Comienzan a realizar los ejercicios y el profesor vigila.
- 9:40. El profesor verbaliza las soluciones de los ejercicios y cada alumno compara individualmente las soluciones con sus propias respuestas escritas sobre el propio libro de texto.
- 9:50. El profesor formula verbalmente preguntas de repaso y el alumnado responde también oralmente. El profesor manda deberes y cada alumno señala qué ejercicios del libro tiene que hacer para el próximo día.
- 10:00. Finaliza la sesión.

Cuadro 23. Transcripciones de la dinámica en una clase después de introducir una innovación

- 9:00. El docente plantea realizar un proyecto sencillo. Entrega a cada alumno una guía que ha elaborado al efecto. El alumnado ha de comprender la guía y el profesor aclara algunas dudas.
- 9:10. Por equipos, recogen información de revistas y libros de biblioteca. El profesor asesora y supervisa a cada grupo.
- 9:40. Cada grupo elabora un informe del trabajo realizado siguiendo la guía facilitada. El profesor sigue asesorando y ayudando a cada grupo.
- 9:50. Con los informes elaborados y siguiendo las pautas ofrecidas en la guía se realizan actividades de coevaluación (se intercambian y valoran). Entrega de informes al profesor.
- 10:00. Finaliza la sesión.

Fuente: *Elaboración propia a partir de Latorre (2007, p. 64).*

ANEXO 20. Evidencias profesor Palafox

HORARIO DE CLASES SEXTO GRADO CICLO ESCOLAR 2021-2022.
 ESCUELA MARIA AGREDANO SANDOVAL C.C.T. 14DPR2174D
 PROF. OMAR PALAFOX L.

Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
8:00-8:50 am	Español	Matemáticas	Español	Matemáticas	Español
8:50-9:40 am	Español	Matemáticas	Educación Física	Matemáticas	Español
9:40-10:30 am	Educación Socioemocional	Matemáticas	Español	Geografía	Artes
10:30-11:00 am	RECESO	RECESO	RECESO	RECESO	RECESO
11:00-11:50 am	Historia	Ciencias Naturales	Artes	Geografía	Educación Socioemocional
11:50-12:30	Geografía	Historia	Cívica y ética.	Ciencias Naturales	Educación Física

Horario de clase. Febrero 2022. Elaborado por el profesor Palafox.

CICLO ESCOLAR	2021-2022	ESCUELA	María Agredano Sandoval	CLAVE C.C.T.	14DPR2174D
ASIGNATURA	Matemáticas	PERIODO	SEGUNDO TRIMESTRE	GRADO Y GRUPO	6° "A"
PROFESOR	OMAR PALAFOX LOPEZ				

EJE	Manejo de la información.
TEMA	Calculo del tanto porciento.
APRENDIZAJE ESPERADO	Resuelve problemas de calculo de porcentajes y de tanto porciento.
TIEMPO ESTIMADO DE APLICACIÓN HORAS	SEMANA (Del 8 de febrero al 11 de febrero 2022) Sesiones de 50 minutos

ACTIVIDADES DE INICIO	TIEMPO	RECURSOS Y MATERIALES	PRODUCTOS E INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Indicar a los alumnos que resolverán el siguiente problema "La naranjada A contiene tres vasos de jugo por cada cinco; la naranja B contiene cuatro vasos de jugo por cada 7¿Cuál sabe mas a naranja?"	10 minutos	Materiales: Ejercicios en fotocopias.	Se evaluara la respuesta a los ejercicios propuestos, por medio de análisis para llegar a su reflexión.
<p>Se indicara que en una tabla en donde aparecen los precios de varias cantidades de kilogramos de tortilla .Algunos números se han borrado, calcula y anota los que faltan"</p> <p>Explicar la conservación de las razones internas. Dado que el 15 kg,el precio final también debe ser el triple, es decir,\$225.</p> <p>Suma termino a termino. Al saber que 8kg de un producto cuestan\$120 y que un kilogramo cuesta\$15, se puede averiguar en forma sencilla el precio de \$9kg,al sumar termino a termino"</p> <p>Se resolverán al interior del equipo ejercicios propuestos por el docente con el apoyo de algunos ejemplos propuestos en la guía Santillana pág. 54 y 55</p>	4 sesiones	Ejercicios resueltos en su libro.	Se evaluará su participación oral y escrita. Comprensión del tema. El dominio de los alumnos para resolver las actividades propuestas. La habilidad: Analizar e interpretar información de porcentajes.

Continúa

ACTIVIDADES DE CIERRE				
Solicitar a los alumnos que como actividad extraescolar con el apoyo de sus familiares acudirán a dos tiendas comerciales diferentes y comparara los precios de un mismo articulo. Se procederá al análisis y reflexión de cada sesión. Se realizara por medio de una lluvia de ideas.	20 minutos de cada sesión			

Primera planificación. Febrero 2022. Elaborada por el profesor Palafox.

• PLANEACIÓN

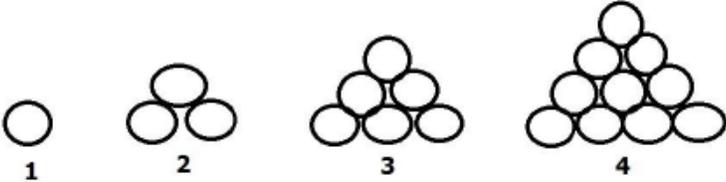
CICLO ESCOLAR	2021-2022	ESCUELA	MARIA AGREDANO SANDOVAL	CLAVE C.C.T.	14DPR2174D
ASIGNATURA	Matemáticas	PERIODO	TERCER TRIMESTRE	GRADO Y GRUPO	6° "A"
PROFESOR	OMAR PALAFOX LOPEZ				

EJE	NUMERO ALGEBRA Y VARIACION				
TEMA	Sentido numérico y pensamiento algebraico.				
APRENDIZAJE ESPERADO	Utilicen el cálculo mental, la estimación de resultados o las operaciones escritas con números naturales, así como la suma y resta con números fraccionarios y decimales para resolver problemas aditivos y multiplicativos. • Identifiquen conjuntos de cantidades que varían o no proporcionalmente, calculen valores faltantes y porcentajes, y apliquen el factor constante de proporcionalidad (con números naturales) en casos sencillos.				
TIEMPO ESTIMADO DE APLICACIÓN HORAS	SEMANA : DEL LUNES 6 DE JUNIO AL VIERNES 10 DE JUNIO DE 2022 6 SESIONES DE 50 MINUTOS CADA UNA.				

PRESENCIAL	ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	PRODUCTOS E INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Preguntaré a los alumnos ¿qué es una sucesión?, ¿qué es una regularidad de sucesión?, ¿recuerdan las sucesiones con	<p>Figura 1 Figura 2 Figura 3 Figura 4 Figura 5 Figura 6</p>	<p>Materiales: libro de texto</p> <p>Ejercicios resueltos en su libro.</p>	

<p>números naturales? Pasarán al pizarrón alumnos voluntarios para que escriban una sucesión con números naturales. Comentar al respecto. Escribirán el inicio de una sucesión con números decimales y preguntaré quién quiere resolverla. Analizarán grupalmente cómo fue resuelta y cuál es su regularidad. Escribirán el inicio de una sucesión con fracciones y resolverán grupalmente.</p>	<p>Solicitaré a los alumnos que observen la figura anterior y preguntaré ¿cuántos elementos tendrá la figura 5?, ¿y la 10? Harán más preguntas al respecto y analizarán las respuestas grupalmente De acuerdo al ejercicio anterior concluirán sobre la regularidad de sucesión de las figuras. Recordarán el tema anterior y preguntaré ¿qué entienden ahora por sucesión y regularidad de sucesión? Formarán un concepto grupal de lo anterior con sus propias palabras. Realizarán más ejercicios en el pizarrón con sucesiones de figuras como la siguiente, donde deberán completar los espacios:</p> <p>Figura 1 Figura 2 Figura 3 Figura 4 Figura 5 Figura 6 Figura 7 Figura 8 Figura 9</p>			
---	---	--	--	--

Continúa

<p>Dejar más ejercicios en el cuaderno o hacer</p>	<p>Plantearé a los alumnos, ejercicios en donde tengan que observar sucesiones con figuras que tengan progresión aritmética o geométrica, por ejemplo:</p>			
<p>unas competencias en el pizarrón con los alumnos. Reflexionarán acerca de los conceptos sucesión y regularidad de sucesión.</p>	<p>1. ¿Cuántos círculos tendrá la figura 7 si continuamos la siguiente sucesión?</p> 			
<p>Recordarán el tema visto la sesión anterior acerca de las sucesiones. Preguntaré a los alumnos ¿cómo se imaginan que sería una sucesión con figuras?, se resolvería de la misma manera? Dibujarán un ejemplo de sucesión en el pizarrón:</p>	<p>Realizarán en plenaria comentarios de las actividades realizadas en el desafío anterior y del tema en general.</p>			

Segunda planificación. Junio 2022. Elaborada por el profesor Palafox.



Primera distribución, equipos desiguales desde 3 a 11 integrantes. Febrero 2022.



Segunda distribución, equipos uniformes de 4 – 5 integrantes. 2022.



Evidencias en implementación de recomendaciones. Junio 2022.

ANEXO 21. Evidencias profesor Macias

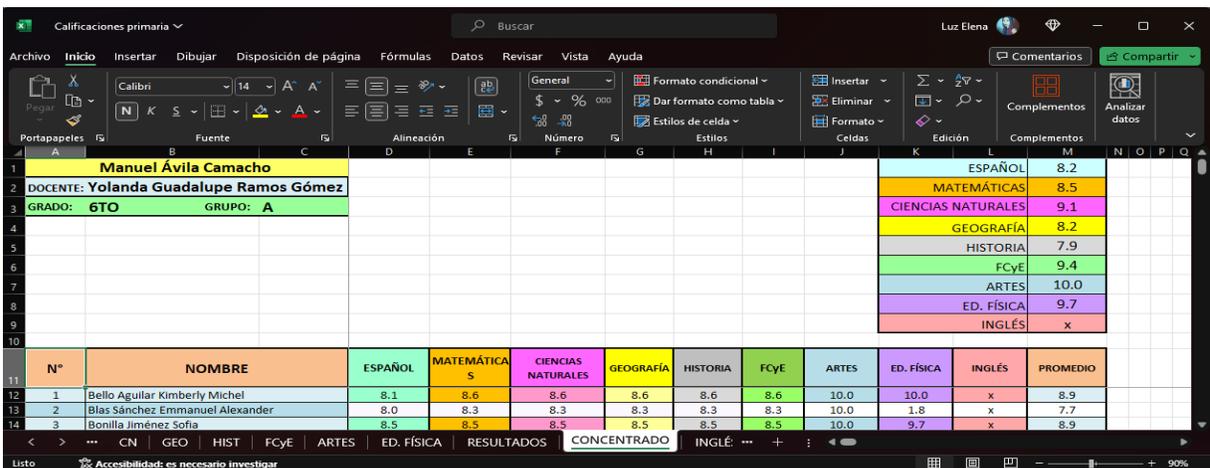
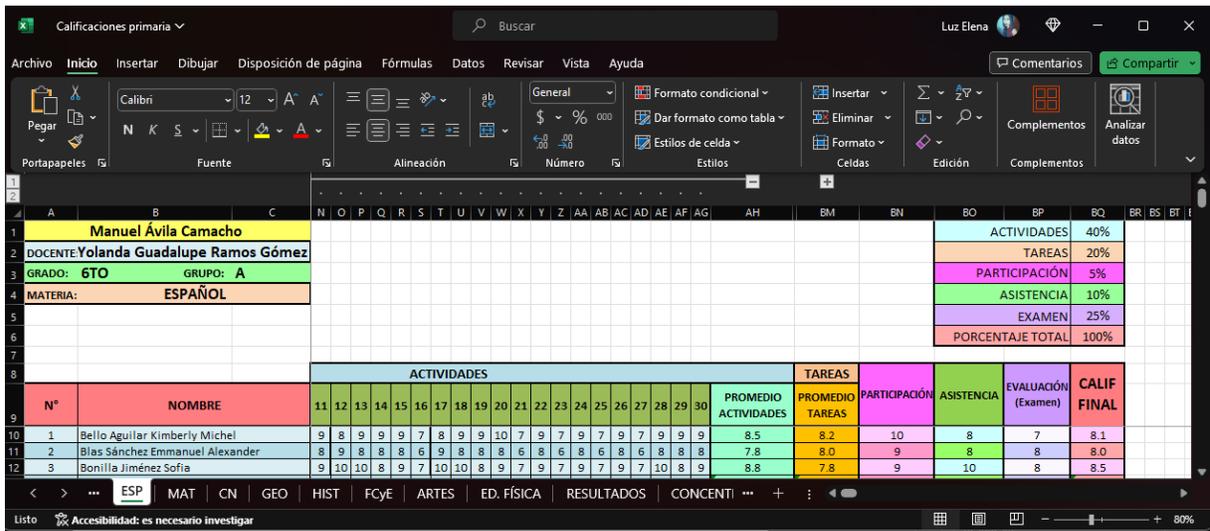
SIGNATURA		Matemáticas	GRADO y GRUPO	5°	TIEMPO	Semana del 08 al 11 de Febrero 2022.	
DESAFÍOS		46. ¿Cómo llego? 47. Dime cómo llegar. 48. ¿Cómo llegamos al zócalo? 49. La ruta de los cerros.				BLOQUE	3
EJE	CONTENIDOS	INTENCIÓN DIDÁCTICA					
Forma, espacio y medida	Ubicación espacial Descripción oral o escrita de rutas para ir de un lugar a otro.	<p>Que los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describan el camino para llegar de un punto a otro tomando en cuenta puntos que sirvan de referencia. • Determinen qué referencias son importantes para incluir en un croquis para indicar la forma de ir de un lugar a otro en la comunidad donde viven. • Describan, a partir de un mapa de la red de transporte metro, diferentes rutas para llegar a un lugar determinado y adviertan cuál es más pertinente de seguir. • Describan rutas en las que se recorre una distancia determinada, después de interpretar la escala gráfica de un mapa. 					
ACTIVIDADES							
M-08	Dar indicaciones sencillas para que los niños se dirijan a un lugar en específico ya sea del salón o de su casa, dependiendo el espacio en el que se encuentre. Resolver el desafío 46 del libro de texto, donde deberán describir una ruta para llegar a un lugar. P. 90. Identificar otros lugares en el croquis del desafío y determinar nuevas rutas para llegar a ellos.						
M-09	Realizar las actividades que se presentan en el desafío 47 . El objetivo de esta actividad, es lograr que los niños determinen qué referencia es importante incluir en un croquis para indicar la forma de ir de un lugar a otro en la comunidad donde viven. L.T. Pág. 91.						
J-10	Describir el recorrido que hacen para llegar de su casa al centro principal de la ciudad en donde viven. Llevar a cabo las actividades del desafío 48 , en donde los niños aprenderán a describir a partir de un mapa de la red de transporte Metro, diferentes rutas para llegar a un lugar determinado y adviertan cuál es más pertinente seguir. L.T. Págs. 92-93. Plantear más ejercicios basándose en el croquis de las líneas del metro. Por ejemplo: Si Juan está en Tacuba, ¿qué ruta debe seguir para llegar a Pantitlán?						
V-11	Jugar a "La búsqueda del tesoro". Esconder un objeto, dibujar un croquis indicando el lugar donde escondieron el tesoro. Entregar el croquis a los niños para que lo busquen. El reto se logrará si se llega al lugar indicado. Realizar el desafío 49 del libro de texto, creando una ruta que pase por 5 de los 7 cerros del mapa, después de interpretar una escala gráfica. L.T. pág. 94 Una vez que la tengan planteada describirla en el lugar correspondiente. Compartir la ruta elaborada.						
REFERENCIAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS							
Libro de texto págs. 90 a la 94 Croquis. Hojas cuadrículadas. Cuadernillo de Ejercicios.							
EVALUACIÓN Y EVIDENCIAS							
Ejercicios en el cuaderno y en el libro de texto. Descripciones orales y escritas de recorridos. Dibujos de croquis.							
ADECUACIONES CURRICULARES							
OBSERVACIONES GENERALES							

Planificación. Febrero 2022. Elaborada por el profesor Macias.



Distribución en un gran equipo. Febrero 2022.

ANEXO 22. Formato en Excel de evaluación integrado



ANEXO 23. Resumen respuestas. Evaluación de la asesoría y acompañamiento del ATP durante el proyecto de intervención

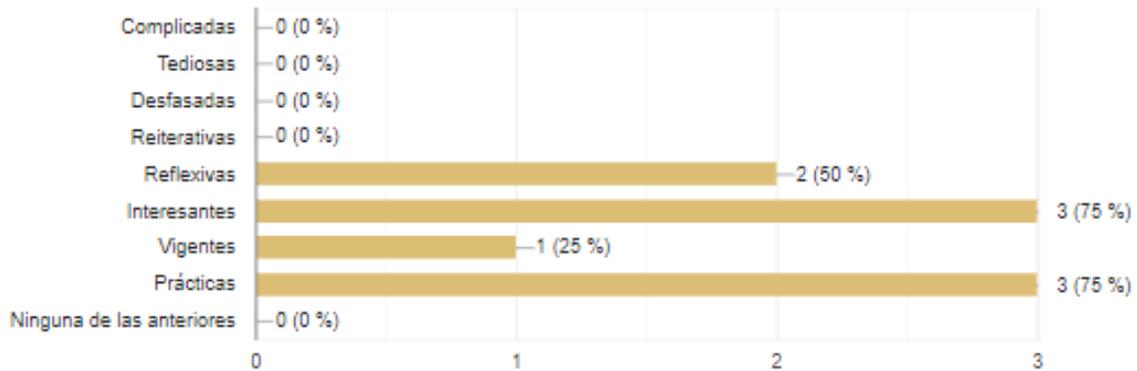
Evaluación proyecto de intervención

Preguntas Respuestas **4** Configuración

Las temáticas abordadas en el proyecto fueron: (Señale todas las que considere)

Copiar

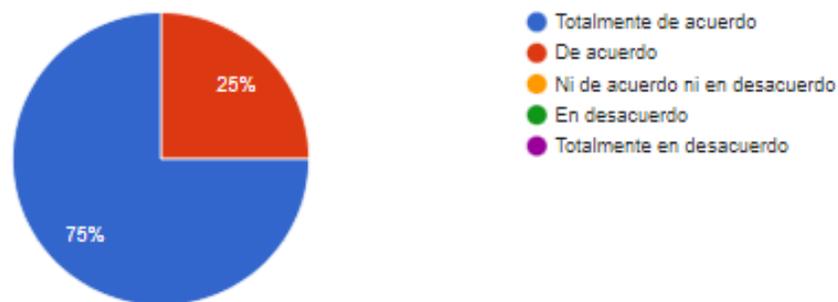
4 respuestas



Las actividades realizadas por el ATP fueron útiles para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de matemáticas

Copiar

4 respuestas



¿Cuáles actividades, estrategias o recursos utilizados por la ATP valora más?

4 respuestas

Sus orientaciones ,preparacion y dinamismo

El realizar las actividades dependiendo el contexto, utilizando materiales concretos y aprovechando las TICS

EL ACOMPAÑAMIENTO EN LA ESCUELA.

Cuando utilizaba las Tic,s con enfoque educativo

Los materiales o recursos promovieron una comprensión profunda de las temáticas del proyecto de intervención de la asignatura de matemáticas

 Copiar

4 respuestas



- Siempre
- Casi siempre
- En algunas ocasiones
- Nunca

Señale el nivel de acompañamiento que obtuvo del Asesor Técnico Pedagógico

 Copiar

4 respuestas

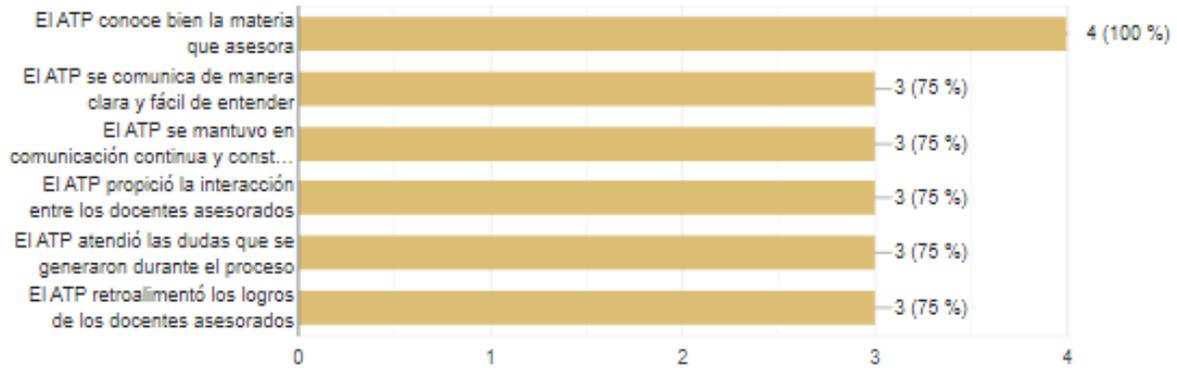


- Excelente
- Bueno
- Regular
- Deficiente

Seleccione todas las opciones donde si se cumpla el enunciado con respecto al papel del ATP

 Copiar

4 respuestas



¿Considera que hubo alguna transformación en su práctica profesional producto de la asesoría y acompañamiento del ATP? De ser así, ¿cuál fue?

4 respuestas

Si lograr aprendizajes significativos en mis alumnos

Si ,la mejora en base a sus recomendaciones dadas en su observación. Para la mejora

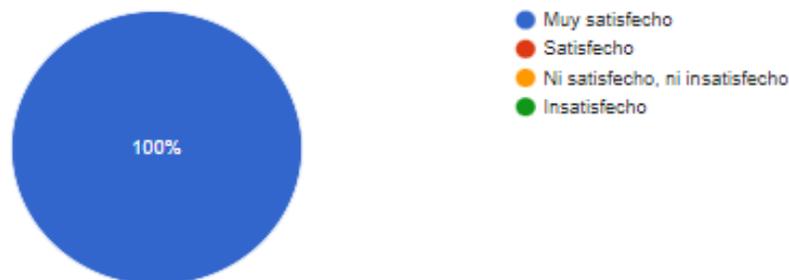
UNA MAYOR COMPRESIÓN DEL ENFOQUE DE LA EVALUACIÓN EN LAS MATEMÁTICAS.

Implementar con regularidad material concreto

¿Cuál es su nivel de satisfacción del proyecto de asesoría y acompañamiento?

 Copiar

4 respuestas



¿Qué temáticas, contenidos, estrategias, metodologías o actividades respecto al área del pensamiento matemático considera que se debería abordar en la asesoría y acompañamiento del ATP?

4 respuestas

Observaciones verbales y graficas

Estrategia: Realizar una comunicación por grados para compartir experiencias y conocimientos

ESTRATEGIAS PARA COMPARTIR CON L@S COMPAÑER@S DE ESCUELA, EN LOS DIFERENTES GRADOS.

Trabajo colaborativo

Tiene alguna sugerencia para mejorar la práctica profesional del ATP respecto a la asesoría y acompañamiento

4 respuestas

Solo agradecer por sus finas atenciones y acompañamiento en la asesoria.

Gracias por todo 😊

SOLAMENTE UNA FELICITACIÓN MUY SINCERA.

Siempre estar bien comunicados