

**LA ASESORÍA ACADÉMICA PARA FAVORECER LA ADQUISICIÓN Y  
DESARROLLO DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN ALUMNOS DEL  
PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA ZONA ESCOLAR  
706.**

**TESIS**

Que para obtener el grado de:

**MAESTRO EN EDUCACIÓN BÁSICA**

Presenta

**JACINTO GAONA PONCE**

Teziutlán, Puebla, marzo de 2015.



**DICTAMEN DEL TRABAJO  
DE TITULACIÓN**



Teziutlán, Pue., 27 de Marzo de 2015.

**C. JACINTO GAONA PONCE  
P R E S E N T E**

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

**“La asesoría académica para favorecer la adquisición y desarrollo de la lectura y escritura en alumnos del primer ciclo de educación primaria de la zona escolar 706”**

Manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

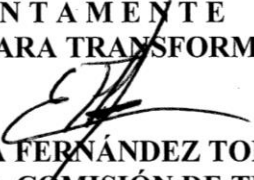
Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su Examen de Grado, que tendrá lugar el día: **Jueves 23 de Abril de 2015 a las 16:00 hrs.**, en la **Sala de Usos Múltiples**, con el siguiente jurado:

Presidente (a): **Mtro. Isidro González Molina**  
Secretario(a) **Mtra. Leticia Vega Ramos**  
Vocal: **Mtra. Edith Lyons López**  
Representante de la Comisión de Titulación: **Mtro. Kristian Aníbal Cruz Galindo**



**A T E N T A M E N T E  
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 212 TEZIUTLÁN

  
**MTRA. ELISA FERNÁNDEZ TORRES  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN  
DE LA UNIDAD UPN 212 TEZIUTLÁN**

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

510-RG-24

# ÍNDICE

## INTRODUCCIÓN

### CAPÍTULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Contexto internacional y nacional. . . . .	8
1.2. La Reforma Integral de Educación Básica. . . . .	15
1.2.1. El perfil de egreso de la Educación Básica. . . . .	19
1.3. El diagnóstico socioeducativo. . . . .	21
1.3.1. La problematización. . . . .	29
1.4. Planteamiento del problema. . . . .	31

### CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Procesos de aprendizaje y de enseñanza. . . . .	34
2.2. Paradigmas de aprendizaje. . . . .	42
2.3. Mediación docente. . . . .	48
2.4. Teoría del problema. . . . .	51
2.4.3. La asesoría, acompañamiento y tutoría. . . . .	56
2.4.3. Consideraciones para la gestión institucional. . . . .	60

### CAPÍTULO 3. PROYECTO DE INTERVENCIÓN

3.1. Justificación teórica. . . . .	65
3.1.1. Secuencia didáctica. . . . .	70
3.2. Descripción de la estrategia de evaluación. . . . .	76

### CAPÍTULO 4. ARGUMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA

4.1. Paradigma socio-crítico. Conceptualización y características. . . . .	84
4.2. Investigación acción participante. . . . .	88
4.3. Descripción del proceso metodológico. . . . .	92

### CAPÍTULO 5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

5.1. Dimensión Pedagógica Curricular. . . . .	93
5.3. Dimensión Organizativa. . . . .	96
5.4. Dimensión Administrativa. . . . .	96
5.5. Dimensión Comunitaria y de Participación Social. . . . .	96
5.6. Dimensión Política Educativa. . . . .	97
5.7. Impacto del Proyecto de Intervención. . . . .	98

**CONCLUSIONES**

**BIBLIOGRAFÍA**

**ANEXOS**

**APÉNDICES**

## INTRODUCCIÓN

La lectura y la escritura son una herramienta del pensamiento, a través de las cuales se puede garantizar el aprendizaje de los contenidos de las otras asignaturas del Plan de Estudios de la Educación Básica, sin embargo no ha sido posible lograr su desarrollo en los niveles deseados, de manera que muchos de los egresados del Sistema Educativo Nacional, sean analfabetas funcionales y México sea uno de los países con los índices más bajos de lectura.

Por lógica los bajos niveles de logro de la competencia lectora, ocasionan que los aprendizajes esperados no sean óptimos, mejorar los aprendizajes de los alumnos es una prioridad nacional e impulsando el desarrollo de la lectura y la escritura, es posible concretar el rasgo número ocho de la normalidad mínima que dice: Todos los alumnos consolidan su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas de acuerdo con su grado educativo.

El diagnóstico socioeducativo muestra que los bajos resultados se deben a problemas de enseñanza, más que problemas de aprendizaje, por lo que los sujetos de conflicto son los docentes, entonces: con ellos hay que trabajar de manera permanente y efectiva, con la finalidad de que mejoren sus prácticas de enseñanza y logre impactar su práctica docente en la mejora de los resultados de aprendizaje de los educandos. Con base en estos conceptos nace la pregunta obligada ¿Porque los niños no concretan la lectura y la escritura en el segundo nivel de la educación básica?

Al revisar las competencias de los equipos de supervisión es imprescindible el gran compromiso por la mejora de la calidad educativa a través de la asesoría académica, y este es el motivo por el cual se indaga sobre este tema para intervenir de manera sistemática y coadyuvar a mejorar la calidad de la enseñanza que los docentes propician en los alumnos de 1o. y de 2o. de primaria, que es en los grados donde se desarrolla y adquiere la lectura y escritura. La conciencia sobre la importancia, así como de la responsabilidad de la función supervisora en la temática, permite vislumbrar escenarios deseados y trazar un mejor futuro.

La presente propuesta de intervención pretende como objetivo general: Desarrollar en los directivos competencias para el aprendizaje permanente que coadyuven a la enseñanza adecuada y la concreción de la lecto-escritura de los alumnos de la zona 706, a través de la asesoría académica.

En el Capítulo 1 se habla de la contextualización del problema, de manera social, geográfica e histórica, así como de su inserción en el escenario de la Reforma Integral de la Educación Básica. El Capítulo 2, por su parte aborda la teoría del problema, enunciando los conceptos básicos de aprendizaje y enseñanza desde la función y la estrategia propuesta de manera conceptual.

La referencia al proyecto de intervención de manera conceptual y sus elementos, desde el enfoque en competencias se presenta en el capítulo 3, por lo que en el capítulo 4 se describe la metodología de investigación utilizada, los instrumentos y el proceso llevado a cabo, durante el proyecto de intervención.

Finalmente en el Capítulo 5, se describen el impacto y los resultados desde los ámbitos de la gestión estratégica propuestas por el Programa de Escuelas de Calidad. Derivado de las experiencias que ha producido, la interacción con compañeros y compañeras, así como de la permanente asesoría por parte de nuestra institución, se presenta algunas conclusiones, que deben ser el estado al que se aspira en el Sistema Educativo Mexicano.



**LOS QUE NO CONOCEN EL MAL NO TIENEN SOSPECHAS**

**BEN JOHNSON**

**CAPÍTULO I**

**CONTEXTUALIZACIÓN**

**DEL PROBLEMA**



## CAPÍTULO I

### CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

#### 1.1. Contexto internacional y nacional.

Desde 1948, las naciones de la Tierra afirmaron en la Declaración Universal de Derechos Humanos que toda persona tiene derecho a la educación, pero pese a los esfuerzos realizados, hoy día existen grandes rezagos y problemas no resueltos. Al mismo tiempo, el mundo tiene que hacer frente a grandes problemas: en particular, el aumento de la carga de la deuda de muchos países, la amenaza de estancamiento y decadencia económico, el rápido incremento de la población, las diferencias económicas crecientes entre las naciones y dentro de ellas, la guerra, la ocupación, las contiendas civiles, la violencia criminal, los millones de niños cuya muerte podría evitarse y la degradación generalizada del medio ambiente, esto desde el punto de vista material y natural.

El otro aspecto y considerándolo más importante es la decadencia cognoscitiva, es decir la deficiente formación intelectual, desde donde brotan la mayoría de las acciones negativas del ser humano, en esta particular idea se ponen en juicio los sistemas educativos implantados por las naciones, los planes de estudio y porque no la calidad de las escuelas y en especial la calidad de los docentes, pero también es importante valorar los contextos en los que se desarrolla la educación en el caso de México, nada comparado con los otros países del orbe.

Resulta interesante observar que la principal preocupación en la Conferencia de Jomtien no fue la Educación Básica como tal sino las necesidades de aprendizaje básicas. Estas necesidades comprenden tanto las herramientas esenciales para (tales como lectura y escritura, aritmética, resolución de problemas) como los contenidos básicos mismos del aprendizaje (conocimientos, aptitudes, valores y actitudes) requeridos para que los seres humanos sean capaces de sobrevivir; para que desarrollen sus capacidades intelectuales, vivan y trabajen con dignidad, mejoren la calidad de sus vidas, tomen decisiones fundamentadas y continúe aprendiendo a lo largo de su vida.

La Evaluación Educación para todos 2000, es sin duda el análisis más profundo de la educación básica que se ha efectuado hasta ahora. En el Foro Mundial de la Educación el Marco de Acción que adoptaron los delegados de 181 países reunidos en Dakar se concentra en los problemas más importantes que afrontaría la educación durante la primera década del siglo XXI. Los 1500 participantes subrayaron que si bien se habían realizado importantes avances en muchas naciones, resulta inaceptable que más de 113 millones de niños (la mayoría niñas) no tuvieran acceso a la enseñanza primaria. 880 millones de adultos siguen sumidos en el analfabetismo, la discriminación por género continúa infiltrándose en los sistemas de educación, y la calidad del aprendizaje no alcanzó a satisfacer las necesidades de la sociedad. En el Marco de Acción de Dakar se abordan los desafíos del siglo XXI, concentrando la atención en la importancia de la educación de las niñas, en el aprendizaje de calidad y en la tarea de atender las necesidades de las personas que siguen estando marginadas de la educación.

Asimismo se solicitó a los países participantes que para el año 2002 elaboraran planes de acción nacionales o afianzaran los ya existentes. Dentro del Marco de Dakar se recalca que el mero acceso a la educación no es suficiente; que la calidad es tan importante como la cantidad. En este contexto se vislumbra una educación orientada hacia las necesidades, centrada en el alumno, que combina enfoques formales y no formales y utiliza óptimamente todos los recursos disponibles. En ese mismo año en la Declaración del Milenio firmada el 13 de septiembre del 2000, en la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas, los jefes de Estado establecieron que la tarea fundamental es conseguir que la mundialización se convierta en una fuerza positiva para todos los habitantes del mundo, ya que, si bien ofrece grandes posibilidades, en la actualidad sus beneficios se distribuyen de forma muy desigual al igual que sus costos.

Reconocieron que los países en desarrollo y los países con economías en transición tienen dificultades especiales para hacer frente a este reto. Por eso, consideraron que solo desplegando esfuerzos amplios y sostenidos para crear un futuro común, basado en humanidad en toda su diversidad, se podrá lograr que la mundialización sea plenamente incluyente y equitativa. Esos esfuerzos deberán

incluir la adopción de políticas y medidas, a nivel mundial, que correspondan a las necesidades de los países en desarrollo y de las economías en transición y que se formulen y apliquen con la participación efectiva de esos países y esas economías, en esta declaratoria se consideran aspectos importantes como el acceso a las Nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información, así como considerar la firma de tratados tan importantes como el Protocolo de Kyoto, en relación a la Protección del Medio ambiente.

El contexto internacional como se observa es determinante en la implantación de los modelos educativos, ya que para los efectos de intercambio de cualquier índole, es necesaria la adquisición de competencias básicas, por lo que a nivel mundial se han establecido objetivos de cobertura y calidad para la educación básica. En 1990 en la Conferencia Mundial sobre Educación para todos, en Jomtien, Tailandia se dio la visión ampliada para la satisfacción de las necesidades básica de aprendizaje y de la que derivó la reforma de 1992 con el ANMEB y el cambio de los planes en 1993 a la educación básica, en 1996 con Educación para todos y la más reciente Dakar 2000, se establece el compromiso mundial de asegurar una educación de calidad como meta al 2015.

Ningún país ha logrado prosperar sin educar a sus habitantes. La educación es la clave para un crecimiento sostenido y la reducción de la pobreza porque ayuda a aumentar el nivel de seguridad, de salud, de prosperidad y de equilibrio ecológico en el mundo. La educación en sí es probablemente el medio más eficaz para controlar el crecimiento demográfico, reducir la mortalidad infantil, erradicar la pobreza y garantizar la democracia, la paz y el desarrollo sostenible. La educación básica es el cimiento del aprendizaje a lo largo de toda la vida y de la adquisición de aptitudes.

El avance de las iniciativas de todos los países ha propiciado que organismos internacionales como el Banco y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico OCDE, sugieran que sus países miembros eleven la calidad educativa y es por este motivo que se hayan establecido sistemas de evaluación que permitan visualizar el avance de los países signatarios, en relación con su

situación en rubros como educación, salud, economía, etcétera. De tal forma que en 1997 los países miembros de la OCDE lanzaron el Programa para la Evaluación Internacional para Estudiantes PISA, por sus siglas en inglés, cuyo objetivo fue monitorear cómo los estudiantes que se encontraban al final de la escolaridad obligatoria habían adquirido los conocimientos y las destrezas necesarias para su completa participación en la sociedad, en estos resultados México, ocupa los niveles más bajos.

Los necesarios cambios de la modernidad son consecuencia de la tendencia económica globalizadora y la exigencia social fundamentada en la crisis económica y valoral mundial, así mismo el auge de las TIC's, en una sociedad de la información y del conocimiento que requiere de capacidades específicas para poder estar a la vanguardia y de cierta manera sobrevivir en este nuevo mundo tecnológico. De la misma manera el acelerado cambio científico, ha hecho que la escolaridad se desvalore, en tanto que se exige mayor formación para ejercerse en cualquier campo laboral.

México tiene un sistema de educación obligatorio amplio y complejo, que atiende a casi 27.6 millones de alumnos de una amplia variedad de entornos socioeconómicos y culturales. El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1992 (ANMEB) se centró en tres líneas de acción principales: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los planes de estudio y materiales educativos y la revaloración de la profesión docente.

Este acuerdo, que marcó el comienzo de un proceso de descentralización para la educación, también se consideró como una estrategia importante para mejorar la eficiencia y eficacia del gasto en educación (OCDE, 2010a). Muchos de los esfuerzos canalizados a la educación, realizados por México desde entonces, han estado basados en el ANMEB. Esto ha dado cierta continuidad al sistema durante el proceso de reforma.

En esta ruta de transformaciones en la historia nacional siguió el Compromiso Social por la Calidad de la Educación, suscrito entre las autoridades

federales y locales el 8 de agosto de 2002, tuvo como propósito la transformación del sistema educativo nacional en el contexto económico, político y social en que se inicia el siglo XXI, el cual plantea retos sin precedentes. Una vía privilegiada para impulsar el desarrollo armónico e integral del individuo y de la comunidad es contar con un sistema educativo nacional de calidad, que permita a los niños, las niñas y los jóvenes mexicanos alcanzar los más altos estándares de aprendizaje; reconocer que los enfoques centrados en el aprendizaje y en la enseñanza inciden en que el alumno aprenda a aprender, aprenda para la vida y a lo largo de toda la vida, así como formar ciudadanos que aprecien y practiquen los derechos humanos, la paz, la responsabilidad, el respeto, la justicia, la honestidad y la legalidad.

La Alianza por la Calidad de la Educación, suscrita el 15 de mayo del 2008 entre el Gobierno Federal y los maestros de México representados por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), estableció el compromiso de llevar a cabo una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades, mediante la reforma a los enfoques, asignaturas y contenidos de la Educación Básica y la enseñanza del idioma inglés desde el nivel preescolar. Asimismo, estableció los compromisos de profesionalizar a los maestros y a las autoridades educativas, y evaluar para mejorar, ya que la evaluación debe servir de estímulo para elevar la calidad de la educación, favorecer la transparencia y la rendición de cuentas, y servir de base para el diseño adecuado de políticas educativas.

El gobierno de México solicitó la asesoría de la OCDE para los pilares fundamentales de este marco, en cuanto a cuáles cambios de política México podría considerar dada la experiencia de otros países y cómo diseñar e implementar eficazmente las reformas de política educativa, teniendo en cuenta las condiciones, restricciones y oportunidades locales. Entre 2008 y 2010, expertos invitados y oficiales de la OCDE redactaron varios informes analíticos y documentos de trabajo, y llevaron a cabo talleres internacionales, seminarios, reuniones, visitas de revisión y consultas con expertos y partes interesadas en México y en el mundo. Los hallazgos del trabajo de la OCDE fueron presentados

en dos informes: Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México (OCDE, 2010a) y Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos docentes: Consideraciones para México (OCDE, 2011).

Desde 1993 poco a poco se fueron cambiando los modos tradicionales imperantes, el autoritarismo, el enciclopedismo, la memorización, la verbalización todo lo que fue pilar de la educación tradicional, sin embargo estamos lejos de lograr el Objetivo 9 del PLANADE Elevar la calidad Educativa; con la reforma curricular iniciada en 2009, donde se articula la educación básica incluyendo los niveles de preescolar, primaria y secundaria: se deben adoptar nuevas formas de enseñanza, cambiar los conceptos pedagógicos actuales y tal vez la función de enseñar a concluir; ahora se debe propiciar el aprender a aprender; esto debido a los reclamos sociales cada vez más frecuentes, consecuencia de que la vida moderna y las áreas de oportunidad exigen de mayores capacidades de competitividad y producción.

Respecto de la evaluación, el primer paso se concretó con la creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2002). Además, al entrar México en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, se inició la aplicación del Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) en 2007 y de los Exámenes Nacionales de Logro Académico (ENLACE) en 2006, no sin cuestionamientos, críticas y polémicas, pues muchos especialistas en educación, aunque reconocían su utilidad, han señalado que no pueden ser los únicos parámetros para evaluar a los docentes y los estudiantes, pues consideraban que dejaban de lado las condiciones y variables socioeconómicas.

Con todos los defectos las reformas en México siguen su curso, pero es necesario partir de la realidad, ya los escenarios educativos son diversos, por lo tanto las necesidades diferentes, es preciso aplicar los principios de equidad y pertinencia para que estas reformas operen de manera eficaz, ya que en escuelas con infraestructura indigna y bajos salarios, vive la necesidad y la preocupación por sobrevivir, mientras que la responsabilidad tarda en llegar.

## **1.2. La Reforma Integral en Educación Básica (RIEB).**

La Reforma Integral de la Educación Básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión.

El principal objetivo de esta reforma es: Proporcionar a las niñas, niños y adolescentes de México una trayectoria coherente de educación, acorde a sus niveles de desarrollo, necesidades de educación y a las expectativas fijadas por la sociedad para sus futuros ciudadanos. Los elementos clave: Coordinación entre los diferentes niveles que comprende la educación básica, Continuidad entre la educación preescolar, primaria y secundaria básica, Énfasis en los temas relevantes para la sociedad actual y la educación para la vida.

La RIEB propuso que la escuela fuera el principal promotor del trabajo colaborativo dentro y fuera del centro educativo. Según la intención de esta reforma, la gestión escolar impulsaría el progreso en la educación mediante la identificación, el uso y el intercambio de prácticas exitosas, y el fomento de la rendición de cuentas en la comunidad a través de los consejos escolares. México y la OCDE coinciden en que el director o la directora de escuela llevan el liderazgo académico. La reforma propone que los directores escolares también ayudarán a fortalecer la práctica docente, al proporcionar retroalimentación y promover la colaboración con los miembros de la comunidad escolar.

Las reformas han implicado cambios en las concepciones y la forma de propiciar los aprendizajes en los niños, en 1982 el propósito de la reforma fue lograr una educación integral abarcando las esferas del conocimiento: Cognoscitivo, Psicomotor y afectivo- social, ya se buscaba la articulación con la educación preescolar pero los pocos medios y la poca disposición de los docentes no prosperó, su enfoque fue conductista y aprender era manifestar una conducta observable, se organizaba en unidades y por objetivos.

Las competencias, movilizan y dirigen conocimientos, habilidades, actitudes y valores hacia la consecución de objetivos, son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada. Cuando sólo se tienen conocimientos o habilidades no significa ser competente, porque se pueden conocer las reglas gramaticales, pero ser incapaz de redactar una carta; es posible enumerar los derechos humanos y, sin embargo, discriminar a las personas con alguna discapacidad, esta es la situación actual de los educandos.

El Plan de estudios 2011, establece 5 Competencias para la Vida que deberán desarrollarse en los tres niveles de Educación Básica y a lo largo de la vida, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes.

Competencias para el aprendizaje permanente. El ser humano deja de aprender solo al morir, sobre cómo y que tanto aprende, no sabríamos, lo que sí se puede asegurar es que cuando se tienen las herramientas y los procesos adecuados se aprende bien, y existe la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida. Para su desarrollo se requiere: habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender.

Competencias para el manejo de la información. Se relacionan con la búsqueda, identificación, evaluación, selección y sistematización de información, con pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos, con analizar, sintetizar, utilizar y compartir información; con el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en distintos ámbitos culturales. Su desarrollo requiere: identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético.

Competencias para el manejo de situaciones. Son las vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos



aspectos, como los históricos, sociales, políticos culturales, geográficos, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo, administrar el tiempo ,propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias, enfrentar el riesgo y la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión, actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.

Competencias para la convivencia. Estas competencias implican sobreponerse al ego para pensar en los otros y con los otros, ya que el aislamiento es tal, que pareciera que vivimos en mundos diferentes, donde cada quien busca resolver sus problemas personales, sin pensar en sus semejantes y en la naturaleza, por lo tanto se requiere un nuevo ciudadano. Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.

Competencias para la vida en sociedad. La sociedad vive un caos, los asentamientos sociales se han dividido en grandes hordas de maleantes que la acosan, las leyes se violan e impera la ley del más fuerte, se ha perdido la idea de vivir en un pueblo, se deben formar generaciones con visión diferente, centrada en la comunión . Esta nueva generación requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

El timonel de un barco es sin duda la esperanza de llegar, la experiencia y la audacia, derivados de una buena formación coadyuvan a su logro; en las escuelas los directores, supervisores escolares y ATPs., tienen una función similar y fundamental en cada institución, guiar a las escuelas a la mejora de la gestión escolar, implica la organización de los cuerpos docentes en equipos colegiados, lo

que implica poseer una gama de habilidades para ir al día con las innovaciones pedagógicas, científicas y tecnológicas.

Para poder mediar se requieren de competencias, este es uno de los grandes problemas en el Sistema Educativo Mexicano, la falta de competitividad en el magisterio, sin embargo ya no es posible seguir en el marasmo, el escenario del siglo XXI requiere de mejores profesionistas. A continuación se describen las competencias de los supervisores y directivos, ATPs y docentes con base en documento del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio.

Las competencias de los directivos y supervisores son :Conoce el sistema educativo mexicano, su historia y el marco normativo, Promueve la gestión democrática y la creación de ambientes de respeto, tolerancia, inclusión, equidad, apego a la legalidad y aprecio por la diversidad, para la promoción de competencias ciudadanas en la comunidad escolar, Domina los conocimientos curriculares, los contenidos temáticos y encabeza el liderazgo académico de la comunidad escolar, Promueve la implementación de proyectos escolares e involucra al colectivo, Domina una segunda lengua (nacional o extranjera) para mejorar sus competencias profesionales.

Elemento central en el equipo de supervisión es el ATP y estas son algunas de las competencias que debe desarrollar: Conoce a profundidad los Planes y Programas de Estudio, enfoques de enseñanza, materiales de apoyo, problemáticas de la escuela y recursos con los que cuenta la educación básica, Domina los contenidos de enseñanza del currículo y los componentes pedagógicos y didácticos para el desarrollo de las competencias docentes que favorezcan capacidades intelectuales y de pensamiento complejo en los estudiantes. Trabaja de manera colaborativa con otros profesionales de la educación en distintos contextos, Apoya a la escuela en la adopción de las tecnologías de la información y la comunicación con fines pedagógicos, didácticos y de gestión.

Según Laura Frade Rubio las competencias docentes son el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores, creencias, intuiciones, percepciones y prácticas que les permiten promover en sus alumnos y alumnas el desarrollo de sus propias competencias de aprendizaje, básicas y para la vida. Las que se mencionan a continuación se retoman de ocho fuentes que se consideraron fundamentales: cinco autores líderes en el tema a nivel mundial: Perrenoud (2004), Zabala (2007), Marchesi (2008), Saravia (2004), McKernan (2001); y tres fuentes institucionales: Ministerio de Educación de España (1990), Ministerio de Educación de Chile (2003) y el Acuerdo de competencias número 447 de la Secretaría de Educación Pública de México. (SEP, 2009)

1. Planear, guiar y evaluar situaciones auténticas de aprendizaje.
2. Participar en actividades de colaboración y trabajo institucional.
3. Tomar parte de manera comprometida y responsable en actividades sociales, colaborativas y comunitarias.
4. Realizar actividades de generación, uso y transferencia del conocimiento en el campo educativo.
5. Construir, desarrollar, participar y evaluar proyectos de innovación educativa.
6. Actuar intencional y con autonomía (cognitivo-motivacional-afectiva) en la solución de problemas educativos.
7. Actuar con apego a normas éticas y de compromiso de la vocación docente.
8. Utilizar efectivamente las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para el desempeño profesional.

Con base en la problemática detectada en el nivel de intervención, la competencia básica a desarrollar en los directivos es la del aprendizaje permanente, para que los directivos conozcan a profundidad, enfoques de enseñanza, materiales de apoyo, problemáticas de la escuela y recursos con los que cuenta la educación básica, para el desarrollo de la lectura y la escritura.

### 1.2.1 PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

El perfil de egreso define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y tiene un papel preponderante en el proceso de articulación de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria). Se expresa en términos de rasgos individuales y sus razones de ser son:

- a) Definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la Educación Básica.
- b) Ser un referente común para la definición de los componentes curriculares.
- c) Ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo.

El perfil de egreso plantea rasgos deseables que los estudiantes deberán mostrar al término de la Educación Básica, como garantía de que podrán desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo. Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias para la vida que, además de conocimientos y habilidades, incluyen actitudes y valores para enfrentar con éxito diversas tareas.

Como resultado del proceso de formación a lo largo de la Educación Básica, el alumno mostrará los siguientes rasgos:

- a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en Inglés.
- b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.
- e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.

- h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
- i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.

Alcanzar los rasgos del perfil de egreso es una tarea compartida para el tratamiento de los espacios curriculares que integran el Plan de estudios 2011. Educación Básica. La escuela en su conjunto, y en particular los maestros y las madres, los padres y los tutores deben contribuir a la formación de las niñas, los niños y los adolescentes mediante el planteamiento de desafíos intelectuales, afectivos y físicos, el análisis y la socialización de lo que éstos producen, la consolidación de lo que se aprende y su utilización en nuevos desafíos para seguir aprendiendo.

El logro del perfil de egreso podrá manifestarse al alcanzar de forma paulatina y sistemática los aprendizajes esperados y los Estándares Curriculares. La articulación de la Educación Básica se conseguirá en la medida en que los docentes trabajen para los mismos fines, a partir del conocimiento y de la comprensión del sentido formativo de cada uno de los niveles.

### **1.3. Diagnóstico socioeducativo.**

El diagnóstico es conocer la realidad del contexto y ubicar las situaciones que originan los conflictos en una determinada área de estudio, dependiendo de estas, el diagnóstico puede ser socioeducativo o psicopedagógico. Se entiende como diagnóstico socioeducativo “el proceso mediante el cual se especifican las características del contexto, las interacciones de los actores sociales y la existencia de problemas o situaciones susceptibles de modificación” cuyo resultado facilita la toma de decisiones para intervenir. (UPN, 2003), por su parte el diagnóstico pedagógico: “Es el análisis de las problemáticas significativas que se están dando

en la práctica docente de uno, o algunos grupos escolares de alguna escuela o zona escolar de la región”(Prieto, 2005), la diferencia entre los dos, radica en la amplitud del área de estudio.

El diagnóstico es muy importante ya que permite acopiar información suficiente sobre la problemática existente, conocer sus causas e intervenir con certeza y apego a la realidad, la temática de nuestra investigación va a permitir asegurar resultados positivos, enfocando nuestra propuesta hacia las necesidades de los actores sociales que desde la función directiva corresponde atender y en consecuencia coadyuvar a la mejora de la calidad educativa.

Los proyectos educativos implantados en el sistema educativo nacional, han tenido una característica común, se han planeado en supuestos y al ejercerse en la realidad han fracasado, la garantía del éxito de una reforma educativa es el apego a la realidad histórica, contextual físico y social, así como el entorno mundial y esto solo puede darse mediante un diagnóstico profundo y confiable.

En las escuelas de las zona escolar se observó una variedad de problemáticas y se encontraron varios aspectos interesantes donde poder enfocar la lupa: analfabetismo de los padres de familia, pobreza extrema, sobreprotección de los niños, ausencia de ambiente alfabetizador, alfabetización en una lengua ajena, escaso hábito por la lectura, reprobación, inasistencia, deserción, desnutrición, discriminación, incompreensión de textos, los cuales se encuentran latentes en las escuelas, pero indagarlas para su priorización sería perder el tiempo, ya que la responsabilidad está en el docente que desde la trinchera en que se encuentre, la sociedad le ha confiado la responsabilidad de educar y es a él a quien hay que profesionalizar y hacerlo líder, dotándole de todas las herramientas necesarias para que haga eficaz el aprendizaje en las escuelas.

Tomando como fundamento las prioridades del Sistema Educativo Nacional y la importancia que reviste la lectura en las sociedades del siglo XXI, se determina abordar este complejo aspecto, considerando como punto de partida que el docente es el elemento central para su desarrollo y concreción desde edades

tempranas. Partiendo de los resultados arrojados de manera mensual en los consejos técnicos escolares en relación a la lectura, los cuales en la mayoría no son satisfactorios y partiendo del supuesto de que los docentes muestran deficiencias en su desarrollo se inicia la indagación.

El primer paso de este proceso y partiendo de la problemática sentida y real que se vive en el contexto de la zona escolar, se inició con un diagnóstico pedagógico, en el mes de julio aplicando los Parámetros para Valorar la Competencia Lectora a una muestra de doce grupos de primer grado de educación primaria indígena en el Sector 09 a la que pertenece la Zona, los resultados son alarmantes según se muestran los resultados (Ver Anexo 1).

En un cuestionario aplicado a los docentes de los grupos evaluados se les preguntó sobre el método o estrategia que venían utilizando y la mayoría de los docente refirió métodos silábicos, onomatopéyicos, fonéticos, la mayoría de los utilizados en la escuela tradicional, lo que mostró indicios de desconocimientos de las metodologías en boga con base en las reformas educativas y las innovaciones pedagógicas que se han venido dando.

Por su parte la zona escolar 706 aplicó un cuestionario a docentes (Ver Apéndice A) con cinco planteamientos que cuestionaban referente a la lectoescritura y el conocimiento de metodologías obteniendo resultados similares y más aún conceptualizando a la lectura como decodificación, lo que muestra que los docentes poseen definiciones tradicionales y lo que por supuesto sustenta sus prácticas para la enseñanza de la lectura y la escritura.

Una vez que se tienen referentes de alumnos y docentes, se procedió a la aplicación de un tercer cuestionario (Ver Apéndice B) a ocho directivas de educación preescolar y tres directivos de educación primaria, donde se les explora sus conocimientos sobres metodologías de lecto-escritura y conceptos afines a la temática, los resultados también son desfavorables, y por tanto los directivos sin elementos de apoyo, era tener soldados sin armas.

Desde la función directiva es fundamental conocer cuál es la situación técnico pedagógica de los directores y directoras, porque en su gestión escolar radica ejercerse como verdaderos líderes que promuevan el desarrollo profesional de sus colegiados docentes y la mejora de la calidad educativa, desde una reflexión colegiada, los docentes y directivos han asumido la responsabilidad de mejorar y trabajar en colegiado para superar esta situación. En la autoevaluación los directivos manifestaron que como supervisor es posible apoyarles y en lo personal, me considero con elementos útiles para superar esta situación, fortalecido por la experiencia y la formación de profesional recibida.

El instrumento de valoración de la comprensión (Ver Anexo 2) lectora aplicada, muestra que los niños de primer grado de educación primaria no concretan el aprendizaje de la lecto-escritura, pero esta situación de conflicto es una consecuencia, de la aplicación de metodologías inadecuadas para propiciar el aprendizaje, así como reconocer que aún persisten docentes que se empeñan en enseñar al niño y encontramos los salones vacíos, donde el maestro es el dueño único del conocimiento. En la estructura jerárquica al director le corresponde intervenir para que en el seno de los consejos técnicos se consense la solución adecuada, pero nadie puede dar lo que no tiene, docentes y directivos en situaciones similares el trabajo entre pares se dificulta.

Lograr la calidad jamás ha sido fácil y en esta gran empresa, todas las jerarquías deben involucrarse, como supervisor en esta zona, la prioridad ha sido siempre el interés por mejorar los resultados educativos, pero es difícil encontrar eco cuando se trata de hacer algo más, ni siquiera la amenaza de aplicar la normatividad a compañeros inmersos en la pasividad, porque lo fácil es más fácil hacerlo. Fundamentado en la visión externa me consideran un líder que siempre ha buscado el cambio y que en esta intención se ha llegado a ser exigente y autoritario, dependiendo de las situaciones presentadas. Pero a pesar de hacer lo que a nuestro parecer es idóneo, nuestros resultados distan mucho de los principios, estándares y sugerencias que la OCDE recomienda a nuestro país para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas.



Algunas de las causas que provocan la problemática enunciada, se deben considerablemente por no Definir la enseñanza eficaz, no hay compromiso con los resultados y se hace lo que se puede; esto favorecido por la presencia de directivos carentes de formación profesional adecuada, ya que falta por Definir la dirección escolar eficaz, que se comprometa con la mejora de los centros escolares, que se responsabilice por mejorar el desarrollo profesional y fortalecer el liderazgo instruccional en las escuelas, estas son las grandes recomendaciones de la OCDE que las escuelas mexicanas necesitan fortalecer para la concreción de todas las reformas educativas existentes y por venir.

En relación a la problemática de la Zona Escolar: Deficiencias en la concreción de la lectoescritura, por el uso inadecuado de estrategias; definida como detonador de indagación, considero que la IAP es el método adecuado para la investigación profunda de la problemática, ya que es de carácter social y educativa, dirigida en esta situación a los directivos de la zona escolar. El propósito de abordar esta problemática es que juntos haciendo realidad el trabajo colegiado se construya un conocimiento propositivo donde cada directivo sea investigador y sujeto de investigación, así como lo establecen los rasgos de la Investigación Acción Participativa.

Entre las estrategias cualitativas de recogida de información, se utilizaron técnicas directas o interactivas a través de la observación participante y entrevista cualitativa, también se utilizan técnicas, indirectas o interactivas, tales como: la revisión y análisis de documentación oficial y documentación personal. La entrevista es una “Técnica orientada a obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de los informantes en relación a la situación que se está estudiando” (Bertomeu, 2009). La observación es un método de análisis de la realidad que se vale de la contemplación de los fenómenos, acciones, procesos, situaciones y su dinamismo en su marco natural, puede ser participante o no participante, abierta o encubierta.

La problemática delimitada en la zona escolar: **Los alumnos del primer ciclo de educación primaria no logran concretar la lecto-escritura convencional, por el desconocimiento de metodologías adecuadas por parte de los docentes**, problema real y sentido en la zona escolar, es prioridad el fortalecimiento del equipo directivo y docente, no sin antes y como reto principal; profesionalizar al equipo de supervisión para que pueda con conocimiento de causa y efecto ofrecer desarrollo profesional a los directivos y coadyuvar a la mejora de los resultados hasta ahora deficientes. Para la solución de esta grave problemática, se ha iniciado con la ruta de mejora que prioriza el intercambio de experiencias exitosas, asimismo en el plan de mejora se establecen acciones con el mismo, pero lo más importante será la propuesta de Intervención que derivará de este diagnóstico socioeducativo, como producto de formación profesional y solución a la problemática detectada.

El pueblo de Nanacatlán donde se encuentra la cabecera oficial de la zona escolar 706, se localiza en el municipio de Zapotitlán de Méndez. El clima predominante es semicálido subhúmedo con lluvias todo el año. A una altitud media de 944 metros sobre el nivel del mar. Esta localidad está habitada por indígenas de la Etnia Tutunakú; con nivel marginalidad alta, existen muy pocas fuentes de trabajo por lo que la mayoría de la población emigra a la ciudad o a los EU, los que trabajan en la localidades se dedican a la agricultura de autoconsumo. Se siembra los siguientes: maíz, café, frijol, chile, cacahuate, entre los principales y en muy poca escala vainilla y algunos frutales, que se aprovechan en estado silvestre.

Los principales problemas que se presentan en esta zona son: el alcoholismo, la disminución del trabajo agrícola, la sobreprotección de los niños por parte de los padres de familia, la excesiva dependencia de los programas de gobierno que ha creado un paternalismo entre el gobierno y la gente, división por creencias políticas y religiosas. Estos grandes problemas sociales aunque son considerados externos a la escuela, afectan de manera directa el trabajo docente y de la gestión escolar de los directivos y de la supervisión. Existe poca participación

de los padres de familia en las comunidades en beneficio de la escuela, concretándose esta en actividades de mantenimiento, pero no de apoyo educativo.

Como en la mayoría de las comunidades del planeta, existe deterioro ambiental ocasionado por la contaminación por basura, devastación de bosques lo que ocasiona escasez de agua y la contaminación de arroyos y ríos por la pulpa de café producida en los pequeños beneficios.

Cuenta con una población total de 1,183 habitantes (INEGI 2010), de los cuales 592 son mujeres y 591 hombres. Cuenta con un total aproximado de 294 viviendas. La relación mujeres/hombres es de 0.965. El ratio de fecundidad de la población femenina es de 2.83 hijos por mujer. El porcentaje de analfabetismo entre los adultos es del 20.34% (17.1% en los hombres y 23.7% en las mujeres) y el grado de escolaridad es de 5.69 (6.06 en hombres y 5.30 en mujeres). (INEGI.2010).

En esta localidad de Nanacatlán, se ofrece educación preescolar indígena, primaria y secundaria, pero con respecto a la Zona Escolar 706, se ofrece educación inicial, educación preescolar y primaria, en la modalidad indígena, así como servicio asistencial para 50 alumnos en el municipio de Atlequizayan.

La Zona Escolar Num.706 de Maestros Federales Bilingües, clave de centro de trabajo 21FZI3706O depende de la Jefatura de Sector Núm. 09 con sede en Huehuetla, Pue., la cabecera oficial se ubica en la localidad de Nanacatlán, perteneciente al Municipio de Zapotitlán de Méndez, está constituida por siete escuelas de Educación Preescolar, tres de Educación Primaria, una de educación inicial y un albergue escolar, el área de influencia comprende los municipios de Atlequizayan, Ixtepec, Zapotitlán de Méndez y Zongozotla, estos municipios se ubican según los censos económicos en niveles de marginalidad alta y muy alta, se ubican dentro de la Región Económica dos de la Sierra Nororiental.

En esta situación social y geográfica se esparce mi área de oportunidad, con un equipo de supervisión integrado por dos ADDS y un auxiliar administrativo, con

niveles profesionales de Maestría en Educación y Licenciatura en Educación para el Medio Indígena; en el eslabón de mando siguiente compartimos nuestra experiencia profesional y social con once directivos, de los cuales ocho son féminas y tres hombres; del total de directivos siete poseen la dirección técnica y el resto ejerce sus funciones como directivo comisionado con grupo.

Los docente poco conviven y si lo hacen es a través del alcohol, lo que en vez de limar asperezas los lleva a distanciarse más, las escasas relaciones que se dan son de jerarquía y no de amistad o de compañerismo.

Considero que en situaciones así el clima organizacional es difícil de consolidar, el clima es áspero y por lo tanto la de crear un compromiso de mejora. El trabajo colegiado en algunas instituciones está ausente y se reúnen es para tomar acuerdo son actividades que nada tienen que ver con lo pedagógico.

En los centros de trabajo es común encontrar docentes de todos los tipos, desde aquellos que ejercen con responsabilidad su trabajo hasta aquellos que sin ninguna vocación están en las aulas echando a perder niños, en las múltiples preguntas de la encuesta tantean al contestar lo que demuestra falta de firmeza en su trabajo, otros muestran habilidad pero no hay compromiso en torno a las acciones que incidan en la mejora de la calidad educativa, los factores son muchos y así se demuestra que en los centros escolares, hay diferencias políticas tanto sindicales con para la elección nacional ,lo que hace los docentes no compaginen en ideales y que en consecuencia repercute en la organización de la escuela.

La diferencia de edades y los años de servicio es otro aspectos a considerar, ya que se noto y encontró que los docentes con mayor antigüedad son mas responsables que los jóvenes recién ingresados a l servicio, aunque los primeros cuenten con menor preparación y los segundos estén ya mas preparados, estos muestra menos responsabilidad por los resultados y en algunos apatía por el trabajo.

Los niveles de preparación son asimétricos, y esto fundamenta la visión que se tiene en relación los objetivos que se propone cada institución, y aunque los niveles sean simétricos, se desfasan en el tiempo de realización y jamás podremos comparar los que estudiaron hace 20 años la normal, que los que vienen recién egresados de ella. Esto trae consigo dificultades en los campos formativos de pensamiento matemático y lenguaje, ya que estos requieren de conocimientos específicos y estrategias para su óptimo desarrollo.

Con respecto a los ejes transversales en la mayoría de las escuelas se presentan debilidades en la: Educación ambiental para la sustentabilidad y Educación para la vida y el trabajo como más comunes. Esto se observa en escasa cultura por la separación de los desechos y la excesiva producción de desechos, también se observó que los niños no son inducidos al trabajo productivo y son muy dependientes, así mismo hay escasez por el amor a la lectura, estos son entre otros los problemas totales de mi zona escolar. Se atiende un total de 330 alumnos en preescolar y 504 en primaria., el servicio se ofrece con 62 docentes de los niveles atendidos,

### **1.3.1 La Problematización.**

En las escuelas hace falta liderazgo de los directores, para poder consolidar su autoridad, un liderazgo académico, social y político, y todos los aspectos necesarios para el buen ejercicio en una institución, se observa más autoritarismo que convencimiento y así no puede haber corresponsabilidad con los resultados.

Según el documento Estándares de Competencia para Directivos de Educación Básica editado por la SEP en enero de 2014, se proponen 16 estándares, de los cuales los que se encuentran más débiles son precisamente el liderazgo, la formación docente y la asesoría y acompañamiento a docentes, porque en educación indígena la mayoría de los docentes ingresa como habilitados y no como profesionistas, el difícil acceso a los centros de formación ha hecho que los docentes en su servicio se vayan profesionalizando de manera muy lenta y por ello esta debilidad en los directivos por mantener estos estándares en niveles óptimos. En relación a los demás estándares se ven más fortalecidas porque la

mayoría es parte de la carga administrativa común de todos los ciclos escolares y van logrando avances significativos.

La asesoría implica, de parte del equipo de supervisión, desarrollar procesos de acompañamiento a los directores y maestros en su labor, estar cerca de su práctica, observarlos, escucharlos para conocer sus necesidades de apoyo, recuperar sus experiencias y aprendizajes, identificar sus intereses, conocer a fondo las características de los problemas educativos que enfrentan, y sobre todo potenciar sus capacidades profesionales en favor de la mejora educativa continua.

Los supervisores tienen que asumir la función de mediar entre los distintos grupos de interés de la comunidad escolar con el fin de que la contribución y el compromiso de todos con la calidad de la educación y con el funcionamiento democrático de los servicios de enseñanza que de garantizado. Este papel relacional es fundamental: "sólo habrá sistema escolar si se cuidan las relaciones entre centros educativos, alumnos, profesores, directivos, padres, investigadores, políticos. (García Hoz, 1992, 125). Esta mediación es débil debido a la excesiva carga administrativa, por el supervisor o el jefe de sector atiende más situaciones administrativas que pedagógicas, realmente es tanta la información que hay que rendir que el tiempo para la asesoría y el acompañamiento es poca y veces nula.

Hasta hace poco las prácticas de gestión consistían en acciones de tipo tradicional y sin mayor intención que la de cumplir, sin una responsabilidad o compromiso con los buenos resultados o mejora, era como sembrar la semilla y esperar a que naciera o no, pero a partir de la reforma que estamos aun viviendo y de la implantación de la nueva escuela y la normalidad mínima, empiezan los cambios aunque deben de reconocerse como lentos y es aquí donde los ATPs y los equipos directivos tienen una responsabilidad enorme.

Todo lo anterior se vincula a las recomendaciones que hace la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico a México para la mejora de las escuelas, de las 15 recomendaciones me parecen fundamentales el mejorar la

formación profesional, definir un liderazgo escolar eficaz; lo que puede contribuir a la definición de una enseñanza eficaz.

#### **1.4 Planteamiento del problema.**

La crisis educativa que prevalece actualmente en la mayoría de nuestras escuelas tiene sus orígenes en la deficiente comprensión lectora como medio de acceso al conocimiento y a la construcción de significados, esta ha sido la preocupación de los docentes, la falta de comprensión lectora entre los estudiantes del nivel básico y también de los niveles superiores. Esta situación es preocupante porque entre los mismos docentes se presenta este problema, caracterizado por un enorme vacío en el proceso de leer, o mejor dicho en el acto de sonorizar las letras ya que así se les enseña y así conceptualizan los docentes a la lectura como el acto de descifrar.

Esto trae como consecuencia inevitable la falta de habilidades para escribir y redactar un texto, lo que provoca una especie de temor al querer expresar un mensaje. La lectura y la escritura son componentes indispensables en el proceso de la comunicación, por tanto leer, comprensivamente es una condición esencial para el aprendizaje escolar, es decir para apropiarse de los significados que se esconden detrás de las letras. Es entonces cuando surge la pregunta: ¿dónde está el origen de este mal que podríamos llamar oscurantismo escolar o literario?. Compartimos la afirmación de quienes opinan que la forma tradicional de leer para dar sonido a las letras es lo que ha estado encerrando al lector, si es que podemos llamarle así, en una esfera de incomprensión y analfabetismo.

Por todos lados se oye comentar que en México hay una escasez alarmante de lectores y que además ocupamos uno de los nada honrosos últimos lugares en cuanto a ser una población lectora. Esta grave situación, que guarda aparentemente una importancia mínima, alcanza proporciones cruciales en el terreno del aprendizaje, porque al no entender lo que el alumno lee, no se apropia de los significados y se sumergido en un marasmo educativo que posteriormente lo empuja a la deserción y al fracaso.

En la zona escolar se vive esta problemática: Los alumnos del primer ciclo de educación primaria no logran concretar la lecto-escritura convencional, con base en los instrumentos de valoración aplicados que demuestran de manera clara la situación, en la interpretación de estos resultados se llega a la conclusión de que la causa es: Por el desconocimiento de metodologías adecuadas por parte de los docentes, pero más allá y desde la función que nos corresponde intervenir, los directivos tampoco poseen las estrategias adecuadas que pudieran en las sesiones de Consejo técnico ofrecer a su colegiado y así por años el problema se ha obviado, algunas de las causas es el desfase en la formación, como se explicó con anterioridad.

De esta forma se delimita el problema: **Los alumnos del primer ciclo de educación primaria no logran concretar la lecto-escritura convencional, por el desconocimiento de metodologías adecuadas por parte de los docentes**, y de esta forma inicia desde la estructura educativa, pensar en una propuesta de intervención sólida, que fortalezca la función directiva con la apropiación de estrategias adecuadas que propicien la lectura de comprensión y ya no la lectura de descifración, que produzcan lectores asiduos y en consecuencia mejores estudiantes y una mejor sociedad. La propuesta centrará su propósito en la investigación, análisis y apropiación de estrategias adecuadas para la solución de la problemática sentida en la zona escolar.





“¿QUÉ PEDAGOGOS ÉRAMOS CUANDO NO ESTÁBAMOS PREOCUPADOS POR LA PEDAGOGÍA?”. DANIEL PENNAC.

# **CAPÍTULO II**

# **TEORÍA DEL PROBLEMA**

## **CAPITULO II**

### **TEORÍA DEL PROBLEMA**

#### **2.1 Procesos de aprendizaje y de enseñanza.**

En todo el mundo cada vez son más altos los niveles educativos requeridos a hombres y mujeres para participar en la sociedad y resolver problemas de carácter práctico. En este contexto de un nuevo escenario globalizado, donde se dan cambios sociales, económicos y políticos de manera acelerada es necesaria una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias amplias para mejorar la manera de vivir y convivir en esta sociedad cada vez más compleja; por ejemplo, el uso eficiente de herramientas para pensar, como el lenguaje, la tecnología, los símbolos y el propio conocimiento; la capacidad de actuar en grupos heterogéneos y de manera autónoma.

Lograr que la educación básica contribuya a la formación de hombres y mujeres con estas características implica plantear el desarrollo de competencias como propósito educativo central, pero antes de referir las competencias es necesario reflexionar el origen de este enfoque.

En noviembre de 1993 a instancias del Dr. Federico Mayor Zaragoza, Director General de la UNESCO, se crea una comisión internacional para que reflexionara sobre la educación y el aprendizaje en el inicio del siglo XXI. Jacques Delors preside dicha comisión, junto con un grupo de otras 14 eminentes personalidades del mundo procedentes de diversos medios culturales y profesionales. La Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI fue establecida oficialmente al servicio de la paz y el entendimiento internacional mediante la difusión de la educación, la ciencia y la cultura en provecho de toda la humanidad, y en 1996 elabora el informe a la UNESCO que titula: La Educación encierra un tesoro. En este informe, la Comisión reflexiona, analiza y propone políticas educativas a los países para que hagan frente a estos tres grandes desafíos: Contribuir a un desarrollo humano sostenible, el entendimiento mutuo entre los pueblos y la renovación de una democracia efectivamente vivida

En su capítulo 4<sup>o</sup>, el informe hace referencia a los 4 pilares de la educación del siglo XXI. Explica el informe como la educación debe hacer frente a los retos de este siglo estructurándose en torno a cuatro aprendizajes fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1996). Esta reflexión es un punto de partida para el concepto de competencia, por tanto, es necesario explorar un poco cada uno de estos “pilares del conocimiento” (Delors, 1996).

Aprender a conocer: significa adquirir los instrumentos de la comprensión, no es tanto la adquisición de conocimientos clasificados o codificados, se refiere más al dominio de los conocimientos, la posibilidad de utilizar el aprendizaje para desenvolverse en el medio, desarrollar sus capacidades profesionales. Supone aprender a aprender, debe ejercitarse la atención, la memoria y el pensamiento.

Aprender a hacer: significa poder influir sobre nuestro entorno, está vinculado a la formación profesional, la práctica del conocimiento, ligado a aprender a conocer, a la demanda profesional de la sociedad, al mercado de trabajo, a la producción industrial. El nuevo reto educativo tiende a primar la competencia personal sobre la cualificación profesional.

Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás: se refiere a uno de los principales retos de la educación y de la enseñanza de nuestro tiempo. Tolerancia cero hacia la violencia, a cualquier forma de violencia, la convivencia se puede aprender en las aulas, el progreso de nuestras sociedades depende de ello y el aprendizaje es posible en climas de respeto y de convivencia pacífica. La Comisión propone el descubrimiento del gradual del otro y la participación en proyectos comunes como método para evitar y resolver conflictos latentes.

Aprender a ser: la educación debe contribuir a una educación integral, donde se contemple el desarrollo global de la persona: cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad, espiritualidad (Delors, 1996). La educación debe posibilitar que todos los seres humanos tengan un pensamiento crítico, juicio propio que le permita actuar ante las diferentes situaciones de la vida.

En el siglo XXI se debe preparar al individuo de bagaje cultural, referencias, herramientas intelectuales para comprender el mundo y actuar en el de manera justa y responsable.

Reflexionado lo anterior; una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas (Perrenoud, 2007).

Dentro de las definiciones educativas, la más completa parece la de Perrenoud (2001). Para él: competencia es la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizandole a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento.

Analizadas las definiciones anteriores, Zabala (2009), propone ésta de síntesis: "Es la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas, de forma eficaz en un contexto determinado. Para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada". Trasladando la definición al ámbito educativo, se concluye que: La competencia ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrentará a lo largo de su vida. Por lo tanto competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales.

Leonard Mertens (1996) clasifica el concepto en cuatro enfoques, estos enfoques consideran los siguientes aspectos en relación a las competencias: a) en el enfoque conductista, las competencias son atributos (ejecución satisfactoria) que un empresario de alto rendimiento de hoy busca en sus futuros empleados, es

decir, la competencia como conductas asociadas a tareas concretas, se basa en el proceso del cómo se hace y se ha desarrollado en Estados Unidos; b) en el funcionalista la versión inglesa; competencia es el conjunto de habilidades y conocimientos que se aplican en el desempeño de una función ocupacional a partir de los requerimientos impuestos por el empleo y se basa en el resultado del trabajo; c) en el constructivista, la competencia consistirá a partir de la construcción propia del individuo, a través de un conjunto de acciones de carácter educativo que le permitan apropiarse progresivamente de estructuras de conocimiento.

Aquí se concede importancia al contexto donde se ejecutan y a las personas, a sus objetivos y a sus posibilidades y d) en el enfoque holístico o integrado, competente es la persona que posee los atributos necesarios (conocimientos, habilidades, actitudes y valores), para el desempeño del trabajo de acuerdo con la norma apropiada. Basada en una visión que trata de integrar lo mejor de los procesos anteriores. Conecta el enfoque de los atributos generales con el contexto en el que éstos se ponen en juego. Su principal representante es Australia. (Pavié, 2011).

Cabe mencionar de igual forma la clasificación que hacen algunos autores sobre competencias, clasificándolas en: competencias genéricas aquellas que permiten comprender el mundo e influir en él; capacitan al sujeto para continuar aprendiendo de forma autónoma permanentemente, desarrollar relaciones armónicas con quienes los rodean, así como participar eficazmente en su vida social, profesional y política. Las competencias profesionales referidas a un campo del quehacer laboral y definen la capacidad productiva de un individuo en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes requeridas en un determinado contexto de trabajo. Las competencias disciplinares que expresan conocimientos, habilidades y actitudes que se consideran necesarios en los ámbitos académicos, comprenden los elementos mínimos de cada área de conocimiento para que los estudiantes se desarrollen de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones durante su trayectoria académica y laboral.

"Se entiende por competencia la capacidad que desarrolla una persona para actuar en una situación determinada movilizando y articulando sus conocimientos, habilidades y valores". (SEP, 2008). Las competencias, movilizan y dirigen conocimientos, habilidades, actitudes y valores hacia la consecución de objetivos, son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada. Cuando sólo se tienen conocimientos o habilidades no significa ser competente, porque se pueden conocer las reglas gramaticales, pero ser incapaz de redactar una carta; es posible enumerar los derechos humanos y, sin embargo, discriminar a las personas con alguna discapacidad, esta es la situación actual de los educandos.

Los desafíos de la educación en el siglo XXI han generado innovaciones en la investigación educativa. La enseñanza de conocimientos de forma mecánica y repetitiva ya no es funcional bajo las condiciones del mundo actual, por lo tanto debe promoverse una educación para favorecer el acceso, la aplicación y la contextualización del conocimiento, acorde con los retos que nos demandan las sociedades contemporáneas.

El enfoque por competencias ha tomado fuerza en el ámbito educativo en los últimos años, y aparece frecuentemente recomendado en los informes realizados por la UNESCO. Algunas ideas centrales de este enfoque se resumen en cuestiones como la de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. El enfoque por competencias no tiene nada que ver con la competitividad, sino que es un concepto holístico de la educación, que abarca la puesta en práctica conjunta e interrelacionada de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la resolución de problemas específicos de la vida personal, pública y laboral.

Tal y como se aborda en el capítulo anterior, no existe una definición única y consensuada respecto de este concepto, pues hay quien le atribuye más peso a conocimientos, o habilidades y destrezas, o a las actitudes y valores. Sin embargo, hay ciertos rasgos que son comunes en todas las definiciones que se dan al interior de este enfoque:

La competencia hace referencia a la capacidad o conjunto de capacidades que se consiguen por la movilización combinada e interrelacionada de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, motivaciones y destrezas, además de ciertas disposiciones para aprender y saber.

El enfoque por competencias tiene que ver con el desarrollo y educación para la vida personal; así como la autorrealización de los educandos y no tiene que ver con ser competitivo, sino con la capacidad para recuperar los conocimientos y experiencias, aprender en equipo, logrando una adecuada y enriquecedora interacción con los otros, con el contexto social y ecológico. Para la educación básica, esta orientación educativa no es completamente nueva, desde la década de los noventa, el constructivismo adoptado en los programas de estudio de 1993 en México, apuntaba ya en esta dirección. Lo interesante de este enfoque por competencias, es que retoma diversos aspectos de la filosofía, la economía, las ciencias, la lingüística, la pedagogía, la antropología, la sociología y la psicología educativa, para lograr una formación integral y holística de las personas.

El Programa Sectorial de Educación 2007-2012, es uno de los documentos centrales que orientan la política educativa y en sus objetivos 1 y 4 enmarca la adopción de un modelo educativo basado en competencias, como una de las estrategias centrales para elevar la calidad de la educación en nuestro país.

Objetivo 1 “Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.

1.1 Realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI.

Asegurar que los planes y programas de estudio estén dirigidos al desarrollo de competencias e involucrar activamente a los docentes frente a grupo en estos procesos de revisión y adecuación.”



Objetivo 4 “Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares en el aula, la práctica docente y el ambiente democrático e intercultural.”(SEP, 2007)

El Plan y Programas de estudio son los documentos que establecen los propósitos educativos, enfoques metodológicos, criterios y orientaciones para la planeación y evaluación que se pretende lograr en los alumnos de los diferentes niveles educativos. A partir de la Reforma Integral de la Educación Básica los programas de estudio están orientados por cuatro campos formativos:

- Lenguaje y comunicación
- Pensamiento matemático
- Exploración y comprensión del mundo natural y social
- Desarrollo personal y para la convivencia.

Los campos formativos que conforman el nivel preescolar y las asignaturas de educación primaria y secundaria se han organizado de forma vertical y horizontal, en un esquema que permite apreciar la secuencia entre estos campos y asignaturas, pero que, al ser un esquema, no permite presentar de manera explícita todas las interrelaciones que existen entre ellas. En consecuencia, la ubicación de los campos formativos y las asignaturas se centra en sus principales vinculaciones, así como en la importancia que revisten como antecedente o subsecuente de la disciplina.

## **2.2. Paradigmas de aprendizaje.**

La concepción de aprendizaje ha venido variando al paso de los tiempos, fundamentado en las diferentes teorías que sostienen diferentes investigadores, en un proceso que va de la memorización hasta el aprender a aprender, sin irnos más atrás, ubiquémonos a partir de la perspectiva conductista, formulada por B.F.Skinner (1963) hacia mediados del siglo XX y que arranca de Wundt y Watson(1913), pasando por los estudios psicológicos de Pavlov (1909) sobre condicionamiento y de los trabajos de Thorndike(1903) sobre el refuerzo, intenta explicar el aprendizaje a partir de unas leyes y mecanismos comunes para todos los individuos.

En esta teoría es importante comprender que el condicionamiento operante es la formación de reflejos condicionados mediante mecanismos de estímulo-respuesta-refuerzo y el aprendizaje resulta de las conexiones entre estímulos y respuestas. También considera el ensayo y error con refuerzos y repetición; es decir las acciones que obtienen un refuerzo positivo tienden a ser repetidas. Otro elemento indispensable es el asociacionismo: los conocimientos se elaboran estableciendo asociaciones entre los estímulos que se captan.

Por su parte el Aprendizaje significativo D. Ausubel,(1960) y J. Novak,(1961) postulan que el aprendizaje debe ser significativo, no memorístico, y para ello los nuevos conocimientos deben relacionarse con los saberes previos que posea el aprendiz. Frente al aprendizaje por descubrimiento de Bruner (1966), defiende el aprendizaje por recepción donde el profesor estructura los contenidos y las actividades a realizar para que los conocimientos sean significativos para los estudiantes.

Algunas condiciones para el aprendizaje son: significatividad lógica (se puede relacionar con conocimientos previos), significatividad psicológica (adecuación al desarrollo del alumno), actitud activa y motivación. Relación de los nuevos conocimientos con los saberes previos. La mente es como una red proposicional donde aprender es establecer relaciones semánticas, Utilización de organizadores previos que faciliten la activación de los conocimientos previos relacionados con los aprendizajes que se quieren realizar.

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), David Ausubel (1963), Jerome Bruner (1960), y aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente. El Constructivismo, dice Méndez (2002) “es en primer lugar una epistemología, es decir una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano”. El constructivismo asume que nada viene de nada. Es decir que conocimiento previo da nacimiento a conocimiento nuevo.

El constructivismo planteado por J. Piaget, en sus estudios sobre epistemología genética, determina las principales fases en el desarrollo cognitivo de los niños, en un modelo explicativo del desarrollo de la inteligencia y del aprendizaje en general a partir de la consideración de la adaptación de los individuos al medio. Considera tres estadios de desarrollo cognitivo universales: sensorio motor, estadio de las operaciones concretas y estadio de las operaciones formales. En todos ellos la actividad es un factor importante para el desarrollo de la inteligencia.

El proceso de aprendizaje para Piaget se daría de la siguiente manera: Construcción del propio conocimiento mediante la interacción constante con el medio (Marqués,1999). Lo que se puede aprender en cada momento depende de la propia capacidad cognitiva, de los conocimientos previos y de las interacciones que se pueden establecer con el medio. En cualquier caso, los estudiantes comprenden mejor cuando están envueltos en tareas y temas que cautivan su atención. El profesor es un mediador y su metodología debe promover el cuestionamiento de las cosas, la investigación. Refiere al respecto lo siguiente:

Reconstrucción de los esquemas de conocimiento. El desarrollo y el aprendizaje se produce a partir de la secuencia: equilibrio - desequilibrio – reequilibrio, que supone una adaptación y la construcción de nuevos esquemas de conocimiento. Y aprender que no significa ni reemplazar un punto de vista (el incorrecto) por otro (el correcto), ni simplemente acumular nuevo conocimiento sobre el viejo, sino más bien transformar el conocimiento. Esta transformación, a su vez, ocurre a través del pensamiento activo y original del aprendiz. Así pues, la educación constructivista implica la experimentación y la resolución de problemas y considera que los errores no son antitéticos del aprendizaje sino más bien la base del mismo.

El constructivismo considera que el aprendizaje es una interpretación personal del mundo (el conocimiento no es independiente del alumno), de manera que da sentido a las experiencias que construye cada estudiante. Este conocimiento se consensua con otros, con la sociedad.

El socio-constructivismo basado en las ideas de Vigotski, considera también los aprendizajes como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparable de la situación en la que se produce. Tiene lugar conectando con la experiencia personal y el conocimiento base del estudiante y se sitúa en un contexto social donde él construye su propio conocimiento a través de la interacción con otras personas y con la orientación del docente.

Aprender es una experiencia social donde el contexto es muy importante y el lenguaje juega un papel básico como herramienta mediadora, no solo entre profesores y alumnos, sino también entre estudiantes, que así aprenden a explicar, argumentar, aprender significa aprender con otros, recoger también sus puntos de vista. La socialización se va realizando con otros iguales o expertos.

Actualmente el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje situado (Díaz Barriga, 2006), que destaca que todo aprendizaje tiene lugar en un contexto en el que los participantes negocian los significados, recogen estos planteamientos. El aula debe ser un campo de interacción de ideas, representaciones y valores. La interpretación es personal, de manera que no hay una realidad compartida de conocimientos. Por ello, los alumnos individualmente obtienen diferentes interpretaciones de los mismos materiales, cada uno construye (reconstruye) su conocimiento según sus esquemas, sus saberes, experiencias previas y su contexto.

Históricamente, la enseñanza ha sido considerada en el sentido estrecho de realizar las actividades que lleven al estudiante a aprender, en particular, instruirlo y hacer que ejercite la aplicación de las habilidades. Los nuevos estudios se enfocaron en la enseñanza para la comprensión, la cual implica que los estudiantes aprenden no sólo los elementos individuales en una red de contenidos relacionados sino también las conexiones entre ellos, de modo que pueden explicar el contenido de sus propias palabras y pueden tener acceso a él y usarlo en situaciones de aplicación apropiadas dentro y fuera de la escuela. (Bereiter y Scardamalia, 1987, Brophy, 1989, Glaser, 1984, Prawat, 1989, Resnick, 1987).

En la enseñanza el docente debe actuar como mediador en el proceso de aprender de los alumnos; debe estimular y motivar, aportar criterios y diagnosticar situaciones de aprendizaje de cada alumno y del conjunto de la clase, clarificar y aportar valores y ayudar a que los alumnos desarrollen los suyos propios, por último, debe promover y facilitar las relaciones humanas en la clase y en la escuela, y, ser su orientador personal y profesional.

Por tanto, la tarea educativa consistirá no en transmitir toda la vasta información disponible, sino en enseñar al estudiante estrategias que le permitan adquirirla e interpretarla por sí mismo, esto es, que le permitan "aprender a aprender". Su función es acompañar y facilitar el camino de aprendizaje del alumno. Un camino que deberá ser transitado al mismo tiempo que construido por cada individuo. La tarea del docente será estimular dicha construcción, y no esperar del otro lado del camino, o alzar en brazos al alumno y caminar por él.

Las afirmaciones anteriores nos conducen a considerar que la enseñanza aprendizaje es un proceso continuo de construcción a partir de la apropiación que profesores y estudiantes hacen en torno a su quehacer. Bajo la perspectiva del aprendizaje significativo **la enseñanza** se concibe como el proceso en el que se proporcionan al estudiante escenarios adecuados y útiles para el desarrollo de sus capacidades de construcción de significados a partir de las experiencias de aprendizajes.

Las actividades de enseñanza que realizan los profesores están inevitablemente unidas a los procesos de aprendizaje que siguiendo sus indicaciones, realizan los estudiantes. El objetivo de docentes y discentes siempre consiste en el logro de determinados objetivos educativos y la clave del éxito está en que los estudiantes puedan y quieran realizar las operaciones cognitivas convenientes para ello, interactuando adecuadamente con los recursos educativos a su alcance.(Graells, 1999)

Actualmente se considera que el papel del profesorado en el acto didáctico es básicamente el de proveedor de recursos y entornos diversificados de

aprendizaje, así como la orientación y el asesoramiento personalizado de los estudiantes; no obstante, a lo largo del tiempo ha habido diversas concepciones sobre cómo se debe realizar la enseñanza, y consecuentemente sobre los roles de los profesores y sobre las principales funciones de los recursos educativos, agentes mediadores relevantes en los aprendizajes de los estudiantes. A muy grandes rasgos las principales visiones sobre la enseñanza, que han ido evolucionando de manera paralela a la evolución de las concepciones sobre el aprendizaje ofreciendo prescripciones sobre las condiciones óptimas para enseñar, pueden concretarse de la manera siguiente:

Antes de la existencia de la imprenta (S. XV) y de la difusión masiva de los libros, cuando solamente unos pocos accedían a la cultura, el profesor era prácticamente el único proveedor de información que tenían los estudiantes y la clase magistral era la técnica de enseñanza más común. El aprendizaje buscaba la memorización del saber que transmitía el maestro. Poco a poco, los libros se fueron difundiendo entre la sociedad, se crearon muchas nuevas bibliotecas, la cultura se fue extendiendo entre las diversas capas sociales y los libros fueron haciendo acto de presencia en las aulas. No obstante, el profesor seguía siendo el máximo depositario de la información que debían conocer los alumnos y su memorización por parte de éstos seguía considerándose necesaria.

El libro de texto complementaba las explicaciones magistrales del profesor y a veces sugería ejercicios a realizar para reforzar los aprendizajes, esto ha cambiado muy y en la actualidad se sigue el mismo modelo y descartemos la posibilidad que en algunas escuelas se siga dando una enseñanza libresca.

A principios del siglo XX y con la progresiva democratización del saber iniciada el siglo anterior (enseñanza básica para todos, fácil acceso y adquisición de materiales impresos) surge la idea de la escuela activa con las ideas de Dewey, Freinet y Montessori, entre algunos de los más representativos. Se considera que el alumno no debe estar pasivo recibiendo y memorizando la información que le proporcionan el profesor y el libro de texto; la enseñanza debe proporcionar entornos de aprendizaje ricos en recursos educativos en los que los estudiantes puedan desarrollar proyectos y actividades que les permitan descubrir el

conocimiento, aplicarlo en situaciones prácticas y desarrollar todas sus capacidades (creatividad, iniciativa).

No obstante, y a pesar de diversas reformas en los planes de estudios, durante todo el siglo XX esta concepción coexistió con el modelo memorístico anterior basado en la clase magistral del profesor y el estudio del libro de texto, complementado todo ello con la realización de ejercicios de aplicación generalmente rutinarios y repetitivos.

A finales del siglo XX los grandes avances tecnológicos y el triunfo de la globalización económica y cultural configuran una nueva sociedad, la sociedad de la información. En este marco, con el acceso cada vez más generalizado de los ciudadanos a los mass media e Internet, proveedores de todo tipo de información, y pudiendo disponer de unos versátiles instrumentos para realizar todo tipo de procesos con la información (los ordenadores), se va abriendo paso un nuevo currículo básico para los ciudadanos y un nuevo paradigma de la enseñanza: la enseñanza abierta.

En este nuevo paradigma, heredero de los principios básicos de la escuela activa, cambian los roles del profesor, que reduce al mínimo su papel como transmisor de información: presenta los temas, enfatiza en los aspectos más importantes, destaca sus aplicaciones, motiva a los alumnos hacia su estudio... Los estudiantes pueden acceder fácilmente por su cuenta a cualquier clase de información, de manera que el docente pasa a ser un orientador de sus aprendizajes, proveedor y asesor de los recursos educativos más adecuados para cada situación, organizador de entornos de aprendizaje, tutor, consultor.

### **2.3. Mediación Docente.**

Según Prieto, (1995), “La Mediación Pedagógica, consiste en la tarea de acompañar y promover el aprendizaje”. Para comprender lo que Prieto señala, es importante ubicar en lo que es mediación: es un proceso que sirve para animar, orientar, continuar y facilitar una situación dada. Lo que se busca con éste, es satisfacer necesidades y para el efecto se hace necesario regular el proceso mismo de comunicación y conducción por medio de unos sencillos pasos que permitan

que los interesados se sientan motivados en lo que se trata, lo cual permite significados importantes.

Retomando a Vygotski el cual sostiene que se aprende en contexto y con los otros, existe una interacción constante entre las personas y el ambiente, porque el conocimiento se produce por la mediación, o sea por la interacción con las demás personas; la mediación puede ser de pares (compañeros) o dispares (docente-alumno/a, padre o madre). En el proceso de aprendizaje se dan acciones sucesivas, es decir, se van estableciendo antecedentes y consecuencias, con lo cual el sujeto va desarrollando el desempeño.

Se pretende que los sujetos que aprenden, experimenten, problematicen, busquen la causa y el efecto, en situaciones de la vida real. Al realizar el diagnóstico se detectan varias situaciones problemáticas, pero se tienen que ir estableciendo prioridades, esto es, los sujetos tienen que decidir qué van a hacer primero y qué van a hacer después. Interactúan con el ambiente, y ello les permite elegir, la problemática atendida se sustenta como prioridad nacional y está establecido en el rasgo número ocho de la normalidad mínima: Todos los alumnos consolidan su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas de acuerdo a su grado educativo (SEP, 2013). Esto implica, en consecuencia, que el sujeto que aprende sólo desarrollará sus competencias en la medida en que se lleve a cabo una mediación adecuada.

En esta compleja función directiva el liderazgo cumple un papel clave y ya no un liderazgo autoritario, sino con enfoque participativo en donde el líder integra a todos y comparte responsabilidades con sus colegas con los compromisos escolares, pero sobre todo confían en él, y genera un clima social de respeto y confianza. La supervisión tiene como tarea sustancial convertirse en un mediador que facilite el trabajo del colectivo docente y del director a través de la asesoría y el acompañamiento.

La mediación no es transmisión, por eso implica la interacción de los sujetos de aprendizaje. Es una intervención en la que el mediador detecta lo que el



estudiante necesita adquirir para salir adelante en la vida y promueve a su vez que lo adquiera. Bruner (1966) consideraba que para que una persona aprendiera era indispensable construir un andamiaje, o sea el diseño de una estrategia que le permitiera apropiarse del conocimiento y mejorar.

Dicho andamiaje es en otras palabras la mediación que se realiza, para superar la problemática de estudio, la mediación se dará a través de la asesoría por parte del equipo de supervisión hacia los directivos y docentes, la meta es mejorar la calidad de la educación, por esto debemos impulsar que la mediación sea inteligente y de calidad (Frade, 2008a).

La mediación inteligente se caracteriza por ser eficiente, logra los fines que persigue, se distingue por lograr lo anterior y por incluir valores, principios y una propuesta educativa que responda a las necesidades de aprendizaje de cada época en particular; de forma tal que se garantice la reproducción de la cultura y la sociedad, pero también que ésta mejore a sí misma.

La mediación es determinante en los procesos de aprendizaje y debe reunir las condiciones favorables para que se cumpla, este proceso difiere de la transmisión o del enseñar, pretende en todo sentido como fin último el aprender a aprender. Un principio fundamental es la creación de ambientes de aprendizaje, se denomina ambiente de aprendizaje al espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. (SEP, 2011). Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales.

Desde la función supervisora la mediación trata de establecer buenas relaciones y proyectos comunes allí donde no existen, en restablecer el diálogo allí donde se ha interrumpido y asegurar una buena y fructuosa convivencia imprescindible para conseguir resultados educativamente válidos. M.F. Freinet lo ha visto muy bien: “como sugiere la etimología, *mediatio*, el mediador es un intermediario que organiza sistemas de acoplamiento con el fin de permitir nuevas articulaciones de las relaciones sociales”. (Freinet, 1995:17)

Se puede definir la mediación como el proceso constante de regulación y ayuda, llevado a cabo por el mediador en el caso el supervisor (basado en la comunicación y la relación entre personas o grupos que buscan libremente soluciones para algunos problemas que aquejan la dinámica de la institución a la que pertenecen y que dificultan la comunicación necesaria), con objeto de que se normalicen las relaciones, se establezcan nexos de cooperación entre unos y otros y se eliminen los obstáculos para la consecución de los resultados que en el proceso educativo hay que alcanzar.

Los supervisores tienen que asumir la función de mediar entre los distintos grupos de interés de la comunidad escolar con el fin de que la contribución y el compromiso de todos con la calidad de la educación y con el funcionamiento democrático de los servicios de enseñanza queden garantizados. Este papel es fundamental: "sólo habrá sistema escolar si se cuidan las relaciones entre centros educativos, alumnos, profesores, directivos, padres, investigadores, políticos, pero el inspector no tiene sólo que ver con las relaciones de los elementos propios del sistema escolar, sino que habrá de cuidar también las relaciones con el sistema social". (García Hoz, 1992, p. 125).

#### **2.4. Teoría del problema.**

El problema de la no concreción de la lectoescritura convencional en la zona escolar 706, principalmente lo ocasiona: la ausencia de ambientes alfabetizadores, la falta de preparación académica del maestro o profesor que ocasiona el uso de metodologías inadecuadas, la falta de interés de los padres de familia, la falta de interés y motivación del alumno. Todo esto se fundamenta en las investigaciones realizadas en una muestra de alumnos y docentes del sector 09 a la que pertenece la zona escolar, lo que llamó el interés para ser la temática de estudio; la lectura y la escritura como herramientas indispensables de aprendizaje.

En los últimos años se ha realizado múltiples investigaciones acerca de la enseñanza de la lectoescritura una de ellas se titula: Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa, de Juan E Jiménez e Isabel O'shanahan Juan, realizada en la universidad de La Laguna, España, en el año

2008, donde se da a conocer que “el aprendizaje de la lectura y la escritura se inicia prácticamente en contextos no formales” (Jiménez, 2008: 2), esto quiere dar a entender que se comienza a generar al darse la interacción con la familia, con los hermanos, familiares, amigos, conocidos etc., dentro de esta misma forma parte una actividad que es de gran ayuda para que los niños vayan adquiriendo habilidades de lectoescritura es la lectura de cuentos.

Emilia Ferreiro, en *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño (1979)*, distingue cinco niveles de escritura en los niños no escolarizados:

### **NIVEL 1**

Reproducción de rasgos que constituyen una forma básica de escritura, ya sea esta cursiva o de imprenta. Si es cursiva se pueden encontrar grafismos ligados entre sí.



Si en cambio trata de imitar a la letra de imprenta los grafismos se encuentran separados, y se combinan líneas rectas y curvas.



### **NIVEL 2**

La hipótesis de este nivel es la diferencia entre las escrituras. El niño, valiéndose de escaso número de grafismos, realiza diferentes combinaciones para lograr también significaciones diferentes: Marcela Escalante combinará su nombre y apellido de la siguiente manera.

MRA

= Marcela

= Escalante

### **NIVEL 3**

**Hipótesis silábica:** aquí el niño trata de dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen una escritura, pero en ese intento divide a la palabra en sílabas y cada letra vale por una sílaba.

M: me

A: sa

En esta etapa que se da entre los cuatro y los cinco años se produce un conflicto cognitivo entre la cantidad mínima de caracteres y la hipótesis silábica en aquellas palabras bisílabas.

### **NIVEL 4**

Es el pasaje de la hipótesis silábica a la alfabética. Es una transición muy importante para el niño, puesto que surge el conflicto con la hipótesis silábica que había construido, lo que le permitirá formarse la hipótesis alfabética. En este nivel se descubre de manera más evidente como el niño va construyendo el conocimiento en su proceso de adquisición de la lengua escrita. Es un período de investigación entre el nombre de la sílaba y la representación fonética de las letras.

### **NIVEL 5**

Constituye la escritura alfabética. El niño otorga un fonema para cada grafismo y a partir de ese momento afrontará solamente problemas de ortografía.

Otra de las investigaciones de gran relevancia sobre la lectoescritura se llevó a cabo en el año 2000, la cual se titula “La Enseñanza de Lectoescritura” realizada por Ileana Díaz Rivera, donde se a da a conocer que el uso de los principales elementos para el desarrollo de la lectoescritura es el lenguaje ya que este “es el vehículo por el cual se trasmite el pensamiento y también es el que le

permite al ser humano satisfacer la necesidad de comunicarse con los demás” (Díaz , 2000, 1), lo cual ayuda a que se transfieran, desarrollen y se adquieran conocimientos y habilidades para actuar en el mundo social, por eso es necesario estimular el lenguaje ya que este es una de las herramientas esenciales para el desarrollo de la lectura y escritura.

El artículo titulado: El aprendizaje de la lecto-escritura en niños y niñas de 1º de primaria escrito en el año 2009 por Lourdes Avella Rubio, aporta que desde los primeros años de vida los niños manifiestan juegos iniciativos por aprehender los códigos escritos, por ello es necesario estimular a los niños desde muy pequeños para inducirlos a explorar, preguntar, formular, comprobar e interactuar con su alrededor para que poco a poco vayan adquiriendo y desarrollando habilidades y destrezas para que aprenda a leer y a escribir de manera adecuada.

Una vez revisadas las tres investigaciones se puede decir que aportan información rescatable en beneficio del desarrollo de la lectoescritura, debido a que gracias a estos estudios, se logra distinguir que el aprendizaje de la lectoescritura no comienza cuando se llega a la edad escolar sino que este se va adquiriendo desde contextos no formales, como es en la familia, convivencias etc., debido a que el ser humano al interactuar con su alrededor tiende a desarrollar uno de los principales elementos básicos para aprender a leer y a escribir, que es lenguaje, ya que a través de éste se va desarrollando la capacidad para adquirir habilidades, conocimientos, destrezas y actitudes, etc., útiles para poder sobrevivir como ser intelectual y actuar en beneficio tanto personal como social.

Existen muchos estudios realizados en torno a la lectura y la escritura, sin embargo han centrado como sujeto de conflicto a otros agentes, menos al docente, en la actualidad cuando este tema se considera prioridad nacional y se culpa a la escuela de esta responsabilidad, los equipos de supervisión con base en sus atribuciones y responsabilidades, deben ofrecer las alternativas viables y los recursos necesarios, en esta propuesta y con fundamento en el diagnostico socioeducativo, concluyo que la causa es el uso de metodologías inadecuadas por parte de los docentes, para esto la posible alternativa es la asesoría académica a

directivos y docentes sobre metodologías en boga y acordes a la corrientes pedagógicas en vigor.

El proceso didáctico es un proceso difícil y complejo, por ello es necesario que el docente busque formas adecuadas de favorecer el proceso enseñanza aprendizaje, hacer más ameno, más fácil, menos tedioso y hasta divertido, solo es posible a través de una estrategia; “El significado original del término estrategia se ubica en el contexto militar. Entre los griegos, la estrategia era la actividad del estratega, es decir, del general del ejército. El estratega proyectaba, ordenaba y orientaba las operaciones militares y se esperaba que lo hiciese con la habilidad suficiente como para llevar a sus tropas a cumplir sus objetivos”. (Hernández, 2008)

Una estrategia es una forma de proceder para la concreción de una meta, el proceso tiene que estar organizado en acciones concretas, es decir que cada acción genere otra actividad consecutiva que una vez concluidas genere el aprendizaje o meta propuesta. En su definición pueden clasificarse de la siguiente manera:

Las estrategias de enseñanza se definen como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos en los alumnos.

Una estrategia didáctica es la forma de operar en situaciones pedagógicas referidas a procedimientos, técnicas, metodologías y mecanismos de acción relacionados con las orientaciones que hay que proporcionarle a los participantes en un proceso formativo, para que ellos elaboren y adquieran un dominio de determinadas operaciones y técnicas de trabajo.

Las estrategias de aprendizaje son las combinaciones de métodos de enseñanza, medios, materiales, técnicas y contenidos, organizados en actividades de aprendizaje para facilitar el logro de los objetivos propuestos (DGB/DCA, 2003).

El fundamento de la estrategia es el método y en este trabajo se describe el Método de Proyectos porque es la estrategia metodológica a utilizar para lograr el propósito de la propuesta de intervención, ya que se va a trabajar en grupo y con temas de prioridad para el equipo directivo y docente, involucrarse en actividades auténticas, partiendo de la valoración de sus saberes previos para que juntos construyan nuevos conocimientos o aprendizajes.

Con los proyectos se propicia la exploración de ideas, los participantes guían su propio aprendizaje, se responsabilizan de ella y se evita la memorización, ya que se interactúa con el problema y sus soluciones, los aprendices se enfrentan a las situaciones y proponen acciones para su mejora, lo que estimula sus habilidades y en el proceso desarrollan otras, finalmente lo que se pretende es que con los proyectos aprendan a aprender.

Por la naturaleza del problema y la población objeto de estudio, se selecciona: “El método de proyectos, que es una estrategia de aprendizaje que se enfoca a los conceptos centrales y principios de una disciplina, involucra a los estudiantes en la solución de problemas y otras tareas significativas, les permite trabajar de manera autónoma para construir su propio aprendizaje y culmina en resultados reales generados por ellos mismos”(ITESM, 2011: 127), para abordar la propuesta de intervención y aprovechar el consejo técnico e impulsar desde este órgano pedagógico el trabajo colaborativo.

#### **2.4.1 Asesoría, acompañamiento y tutoría**

La asesoría es un acompañamiento que se da a los docentes para la comprensión e implementación de las nuevas propuestas curriculares. Su reto está en la resignificación de conceptos y prácticas. Tanto la tutoría como la asesoría suponen un acompañamiento cercano; esto es, concebir a la escuela como un espacio de aprendizaje y reconocer que el tutor y el asesor también aprenden(SEP, 2011).

La asesoría y el acompañamiento significan el nuevo rol de la supervisión escolar, cuya base es el diálogo, el trabajo en equipo, la exposición de ideas,

dudas a problemáticas relacionadas con la práctica educativa. Estos apoyos o herramientas son sinónimos de orientar, observar, aconsejar y recomendar. El carácter de estos apoyos se perfila a partir de considerarlos como expresiones de una nueva relación entre docentes y directivos, para dejar atrás el paradigma de la homogeneidad, la imposición y el control, su importancia es fundamental y la que es considerado por el Plan de Estudios 2011, como el principio pedagógico número doce.

La asesoría como nuevo rol implica poner en acción valores y actitudes que propicien una interacción más humana y cercana a las necesidades de apoyo de docentes y directores; que amplíe la posibilidad de comunicación entre los diferentes actores educativos, la mejora de la educación es el destino del apoyo o asesoramiento, refiere Juan M. Escudero y señala que la preocupación por la mejora significa, al mismo tiempo, la construcción ideal de una buena educación, es expresión de capacidades, lenguajes y prácticas, y se asocia a términos como innovación, cambio y calidad; estos son los términos con los cuales se conceptualiza la intención de la estrategia con la cual se pretende lograr un cambio en las formas de propiciar la lectura y la escritura y en consecuencia lograr la calidad de los aprendizajes.

Para Jesús Domingo Segovia, especialista en el tema, lo más importante es el enfoque de asesoramiento de corte técnico, desde su óptica la función asesora es comprendida entre todos los agentes de cambio, más que asesoría se brinda apoyo mutuo, El lugar del asesor se ve reconstruido codo a codo entre él y el asesorado, sea este profesor, director u otro miembro de la comunidad escolar.

La función asesora posee según el autor, principios básicos de procedimiento u orientaciones estratégicas: Trabajar con, en lugar de intervenir en, desarrollar más que aplicar, actuar como mediador y enlace, asumir y practicar el hacer es prescindible.

La supervisión o el equipo de supervisión tienen un importante papel en el logro de este proceso, que significa una incesante búsqueda a través de diversas políticas que se traducen en líneas de acción, estrategias, programas y proyectos



diseñados para la solución de la problemática detectada en el diagnóstico socioeducativo.

La asesoría a las escuelas consiste, básicamente, en el impulso del diálogo sistemático entre profesionales de la educación para conocer y analizar las principales problemáticas educativas, identificar sus posibles causas especialmente las relacionadas con la organización escolar, la dirección y la enseñanza, para diseñar alternativas de intervención que ayuden a superarlas. Se sustenta en la colaboración y el interés por el aprendizaje de todos los que integran la comunidad escolar. Recupera los saberes y experiencias de los docentes y propone el desarrollo continuo de sus capacidades profesionales para atender las problemáticas que cada vez son más diversas y emergentes en la creciente complejidad del aprendizaje y la enseñanza. Sus principales herramientas son el trabajo colegiado, la evaluación y la planeación, e implica el compromiso, la voluntad, el interés y la participación activa de los involucrados.

Implica de parte del equipo de supervisión, desarrollar procesos de acompañamiento a los directores y maestros en su labor, estar cerca de su práctica, observarlos, escucharlos para conocer sus necesidades de apoyo, recuperar sus experiencias y aprendizajes, identificar sus intereses, conocer a fondo las características de los problemas educativos que enfrentan, y sobre todo potenciar sus capacidades profesionales en favor de la mejora educativa continua.

Los propósitos generales de la asesoría son los siguientes:

Impulsar y apoyar la mejora continua de los procesos educativos fundamentales que afectan la enseñanza y el aprendizaje de los niños y jóvenes que asisten a las escuelas de educación básica.

Promover y apoyar los procesos formativos necesarios para el desarrollo intelectual y profesional de directivos y docentes a través de la reflexión sistemática y científica sobre sus prácticas educativas y sus consecuencias.

Promover acciones para que directivos y docentes comprendan y se apropien críticamente de planes y programas de estudio, dominen el enfoque intercultural y los enfoques de enseñanza, y manejen adecuadamente los enfoques teóricos y metodológicos de los materiales de apoyo a la enseñanza.

Promover entre directivos y docentes la comprensión del contexto social en que se ubica la escuela y el respeto por la filiación cultural de los alumnos y sus comunidades, así como apoyarles en el diseño de estrategias diferenciadas para atender a la diversidad.

Ayudar a directivos y docentes en el diseño, puesta en marcha y evaluación de propuestas para solucionar los problemas educativos que enfrentan cotidianamente en la escuela y en el aula.

Impulsar y orientar la coordinación del trabajo colegiado en las escuelas para la evaluación de la situación educativa del plantel, la mejora de la organización y gestión de la escuela, el intercambio de experiencias educativas y el establecimiento de alianzas con los padres de familia y otros miembros de la comunidad en favor de la educación de los alumnos.

Orientar a los directivos y colectivos escolares en la administración y el uso óptimo de los recursos materiales, tecnológicos, financieros y funcionales (formación, tiempo) de los que disponen.

La asesoría implica, en principio, la construcción de una relación de confianza, credibilidad y autoridad profesional entre los asesorados y el equipo de supervisión. Se sustenta en el conocimiento y dominio de los contenidos, enfoque y orientaciones pedagógicas de los Planes y Programas de Estudio, así como en el uso y aprovechamiento de los recursos de apoyo a la enseñanza, el diseño de estrategias didácticas (planeación y metodología) y la evaluación del aprendizaje por parte del equipo de supervisión escolar. Conlleva el conocimiento profundo de las orientaciones de política educativa que definen los propósitos, las

características y los enfoques didácticos, organizativos y administrativos de las escuelas de tiempo completo.

La asesoría y acompañamiento se debe ofrecer al colectivo escolar aprovechando las reuniones del Consejo Técnico, las reuniones de maestros de grado, de ciclo, de zona escolar (como en el caso de las escuelas multigrado) y las que definan la modalidad educativa pero, indudablemente, fortaleciendo la capacidad de trabajo de los directores. De ahí la importancia de las reuniones del Consejo Técnico de zona, creando momentos de valoración de las acciones impulsadas por los directores, considerando las dificultades que enfrentan y buscando opciones de solución a través de la retroalimentación de los propios pares directivos.(SEP, 2009).

## **2.5. Consideraciones para la gestión institucional**

### **1. Los procesos organizacionales**

Elemento fundamental en las organizaciones es la cultura laboral, esa mística de trabajo que debe prevalecer y permear todas las acciones que se emprendan, alejado de normas y de exigencias, más que la propia convicción de querer lo que se hace, querer hacer mejor las cosas y buscar la trascendencia como gestores de cambios y resultados.

Considerando lo expuesto en relación a la problemática delimitada en la zona escolar y derivado de las condiciones y necesidades en relación a la cultura laboral, considero de vital importancia modificar lo siguiente: Docentes que se suman al analfabetismo funcional a Docentes ávidos por leer y escribir, lo que sustenta que si los docentes no tienen la costumbre de leer, no pueden darse los círculos de lectura, por lo que los alumnos aborrecen la lectura porque su profesor no lee y cuando lee los alumnos se dan cuenta que no sabe leer.

Otro aspecto es la Actualización permanente y lo observado es que los docentes en su mayoría se formaron en un modelo educativo diferente al actual, considerando que hay un desfase, es necesario crear una cultura de innovación constante en el profesorado en el conocimiento que nada es estático y todo cambia

de manera vertiginosa, muchos profesores no se diplomaron en la RIEB y es necesario comprender la reforma educativa para poder adecuar la práctica docente con rumbo a la modernidad.

Sin embargo de nada serviría hacer muchas cosas si no existe el compromiso con los resultados, es como sembrar al vacío sin importar si se cosecha en abundancia o no, sería planear sin importarnos si funciona o no, solo será por cumplir, así por años hemos trabajado y no nos hemos detenido a reflexionar que tan eficiente ha sido nuestra práctica docente, luego entonces es hora de hacer las cosas y hacerlas bien, para abonarle a la superación de las grandes prioridades educativas, calidad en el aprendizaje, rezago y normalidad mínima.

Por lo tanto es necesario que todas las organizaciones educativas impriman a su práctica la ética como valor supremo y los gerentes gerenciar con el mismo valor, de esta manera será posible hacer realidad lo que expone Ana María Prieto Sánchez: “La ética permitirá el reencuentro con la verdadera razón del ser, y será ella la que ayudará al ser humano a redescubrir su destino y posicionarse exitosamente en las nuevas realidades que le tocará enfrentar. La ética no se debe considerar una justificación de lo que es, ni como descripción de lo que debe ser, sino como instrumento de transformación en función de valores.”

## 2. Administración y gestión desde el ámbito de su función

Son dos funciones gerenciales y su concepto y diferencia se centra en recursos y acciones, es decir administrar es utilizar de manera adecuada los recursos humanos, materiales, financieros y técnicos para lograr de manera eficaz y eficiente los fines institucionales, mientras que gestionar es sistematizar un conjunto de acciones para el mismo fin.

Se administran recursos y se gestionan las acciones, sin embargo en la ejecución del proyecto institucional ambos son parte de sí, ya que se administra en la gestión y se gestiona la administración. Como gerente institucional en la zona escolar son centrales estas dos funciones, son las que cubren las necesidades de

las instituciones para buscar cubrir los propósitos que se encuentran establecidos en los proyectos institucionales.

Comprendido que la función administrativa es el manejo adecuado de los recursos, en la zona escolar a mi cargo se trata de que todos los grupos dispongan de docentes en cada día del ciclo escolar; por lo tanto no se descuida la plantilla de personal y el trámite de incidencias es constante a fin de mantener los recursos humanos completos. Así también la autorización de permisos a los directivos, su registro correspondiente y con base en la normatividad, así como la asistencia puntual a las jornadas de trabajo.

En el aspecto técnico se brinda acompañamiento a los docentes y se capacita de manera constante a los directivos a fin de que aterricen en las escuelas los fines educativos. Se busca que todo el tiempo escolar se ocupe fundamentalmente en actividades de aprendizaje.

En los aspectos materiales y financieros, es poco lo que se hace ya que la supervisión escolar no opera recursos monetarios, ni distribuye materiales, la función consiste en la capacitación para la elaboración de los Plan Estratégico de Transformación Escolar y actualmente de los Planes de Mejora en torno a los cuales se logran recursos del Programa Escuelas Calidad y el requisitado de los recibos para la recepción de los útiles escolares y los acervos bibliográficos por parte de Coordinación Regional de Desarrollo Educativo.

### **3. Planeación y rendición de cuentas.**

La rendición de cuentas se asienta en el reconocimiento de los grados en que un sistema cumple con las finalidades sociales que se le han encomendado (Poggi, 2008), de ahí que como servidores públicos tenemos la obligación de informar sobre el estado que guardan cada una las acciones planteadas en el plan de mejora.

Al finalizar el ciclo escolar 2014-2015, se informa de estos actos a través del Informe Único que da a conocer sobre alcances de las metas establecidas en cada uno de los ámbitos de la gestión directiva en la Ruta de Mejora de cada escuela y

de zona escolar. Esta rendición de cuentas no debe ser para asignar un juicio calificativo, sino para reconocer sobre lo que no fue posible alcanzar y partir de este, para replantear nuevas acciones que nos ayuden a concretar las metas establecidas.

#### 4. Seguimiento y evaluación.

Empresa que no se controla se degenera, por lo tanto ninguna acción fructificaría sino se le da seguimiento, sería como sembrar y cruzarse de manos para esperar la cosecha, cosecha que con toda seguridad jamás llegará y si llegara no sería en las condiciones deseadas.

El seguimiento consiste en el análisis y recopilación sistemáticos de información a medida que avanza un proyecto. Su objetivo es mejorar la eficacia y efectividad de un proyecto y organización. Se basa en metas establecidas y actividades planificadas durante las distintas fases del trabajo de planificación. Ayuda a que se siga una línea de trabajo, y además, permite a la administración conocer cuando algo no está funcionando. Si se lleva a cabo adecuadamente, es una herramienta de incalculable valor para una buena administración y proporciona la base para la evaluación.

La evaluación consiste en la comparación de los impactos reales del proyecto con los planes estratégicos acordados. Está enfocada hacia lo establecido por hacer, lo que se ha conseguido y cómo se ha conseguido. Puede ser formativa: tiene lugar durante la vida de un proyecto u organización con la intención de mejorar la estrategia o el modo de funcionar del proyecto y organización. También puede ser conclusiva: obteniendo aprendizaje a partir de un proyecto completado o una organización que ya no está en funcionamiento.

El seguimiento y la evaluación comparten la misma orientación, hacia un aprendizaje a partir de aquello que se hace y cómo se hace, concentrándose en: Eficacia, Efectividad e Impacto. El enfoque desde el cual ha de evaluar va ser preferentemente el enfoque cualitativo, aunque no se omite el enfoque cuantitativo en los casos necesarios.

En las investigaciones referidas, es loable el interés de los niños desde los primeros años por leer y escribir, quien no ha visto a un pequeño tomar una tiza o una crayola y rayar paredes, mesas y lo que encuentre a su paso, sin embargo cual es la reacción de los adultos. En la escuela sucede lo mismo el docente es incapaz en muchas ocasiones de conocer el verdadero interés de las niñas y los niños y partir de ellos para favorecer la lectura y la escritura.

Innovar solo será posible a través de una asesoría permanente de los equipos directivos y es el propósito central de la propuesta de intervención descrita en el siguiente capítulo.





LO QUE TENEMOS QUE APRENDER LO APRENDEMOS HACIENDO  
ARISTOTELES

# **CAPÍTULO III**

## **PROYECTO DE INTERVENCIÓN**

## **CAPÍTULO III**

### **PROYECTO DE INTERVENCIÓN**

El presente capítulo se compone de dos apartados, el primero en una exposición teórica de cada uno de los elementos y en el segundo apartado se describe la estrategia de intervención.

#### **3.1. Justificación teórica**

Un proyecto de intervención es un plan, acción o propuesta, creativa y sistemática, ideada a partir de una necesidad, a fin de satisfacer dicha carencia, problemática o falta de funcionalidad para obtener mejores resultados en determinada actividad.

Se entiende que un plan o proyecto de intervención consiste en un conjunto de acciones sistemáticas, planificadas, basadas en necesidades identificadas y orientada a unas metas, como respuesta a esas necesidades, con una teoría que lo sustente (Rodríguez Espinar y col., 1990). Según esta definición, las características de un proyecto de intervención son:

Todo proyecto comporta una serie de actividades de duración determinada. Esto diferencia a los proyectos de prestación de servicios, que suponen un proceso continuo. En los proyectos se combina la utilización de recursos humanos, técnicos, financieros y materiales. Todo proyecto tiene que alcanzar productos y resultados, de acuerdo con los objetivos previstos en su diseño y conceptualización.

En otro concepto más específico para el tema que nos ocupa: "Es un conjunto de acciones que permite a los agentes educativos, reflexionar su práctica, conocer sus deficiencias y reconocerlas como punto de mejora, buscar soluciones y mejorar".(Barrazas, 2010)

Sus fases son:

a) Planeación .Comprende la delimitación del problema sentido, que será el motivo de la propuesta y que puede quedar en proyecto, en caso de que no se aplique.

b) Implementación. Es la puesta en marcha de las actividades de la propuesta de intervención educativa, pudiendo darse la reformulación y/o adaptación. Es conveniente recordar que la solución parte de una hipótesis.

c) Evaluación. Representa el seguimiento de las actividades del proyecto y la evaluación general. Sin embargo lo más importante es la evaluación del proceso y no la evaluación final.

d) Socialización-difusión. Esta fase en lo personal es el momento más importante, significa ofertarlo, apropiarlo y utilizarlo para la solución de la problemática detectada. Solo concluidas estas de manera correcta estas fases, podrá denominarse Proyecto de Intervención Educativa.

El objetivo general, es un enunciado proposicional cualitativo, integral y terminal, desentrañado de su finalidad integradora, que no puede exceder lo entrañado en ella, y que a su vez, entraña objetivos específicos. A los planes, como máximo nivel de propósito, le corresponde un objetivo general. Los atributos de un objetivo general son:

a) Cualitativo.-También en él, lo esencial es la calidad. Pero, ya no es un valor, ni es permanente.

b) Integral. Ya que, cuando menos, integra a dos objetivos específicos.

c) Terminal. Al cumplirse su plazo, se acaba. No es permanente.

Semánticamente, corresponde decir que: al objetivo general se le alcanza (una sola vez)

Los objetivos específicos son enunciados proposicionales desagregados, desentrañados de un objetivo general, que sin excederlo, lo especifican. Los objetivos específicos tienen como atributos, ser:

a) Cualitativos.-Constituyen el último o menor nivel de propósito en lo esencial es la calidad. Los objetivos específicos son cualitativos, el hecho de que, para precisarlos aún más, corresponda identificarlos, no lo hace cuantitativos. Al

cuantificar los objetivos específicos o parte de ellos, los convertimos en metas; dejando de ser objetivos específicos.

b) Conductuales.-Se centran en enunciar, lo que les corresponde hacer conductualmente, a los que asumen el propósito como responsabilidad.

c) Específicos.-Sin exceder lo entrañado en el objetivo general de que forman parte; precisan, detallan más finamente o completamente, partes del objetivo general.

Las competencias para la vida movilizan y dirigen todos los componentes conocimientos, habilidades, actitudes y valores hacia la consecución de objetos concretos; son más que el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada. Poseer sólo conocimientos o habilidades no significa ser competente, porque se pueden conocer las reglas gramaticales, pero ser incapaz de redactar una carta; es posible enumerar los derechos humanos y, sin embargo, discriminar a las personas con alguna discapacidad.

La movilización de saberes se manifiestan tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria y ayuda a visualizar un problema, poner en práctica los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlo en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta.

Podemos decir por tanto que es la forma en que cualquier persona utiliza sus recursos personales (habilidades, recursos, conocimientos y experiencias) para actuar de manera activa y responsable en su proyecto de vida tanto personal como social.

Las competencias directivas son aquellos comportamientos observables y habituales que justifican el éxito de una persona en su función directiva. Estas competencias son más genéricas y, aunque cada empresa pueda destacar más unas que otras, pueden estudiarse de manera conjunta. Del análisis de la función directiva se deducen dos tipos de competencias directivas: las competencias estratégicas (competencias orientadas a la obtención de resultados económicos) y

las competencias intratégicas (competencias orientadas a desarrollar a los empleados e incrementar su compromiso y confianza con la empresa).

La asesoría técnica-pedagógica es una función sustantiva de la gestión institucional y corresponde a todos los actores del sistema educativo apoyar a los centros escolares para que cumplan con los propósitos administrativos establecidos en los planes y programas de estudio, los cuales se sustentan en el Artículo 3º Constitucional, en la Ley General de Educación, así como en otros lineamientos generales y estatales. (SEP, 2006)

Los asesores técnico-pedagógicos han de contar con un perfil profesional muy completo y vinculado a la Educación básica que desarrollen o hayan realizado funciones docentes, directivas o de apoyo técnico-pedagógico o de investigación, con experiencia en el trabajo frente a grupo y en actividades de capacitación, actualización o formación de maestros.

Los aprendizajes esperados son enunciados que incluyen los contenidos básicos que el alumno debe aprender para acceder a conocimientos cada vez más complejos en un contexto de aprendizaje. Revelan conceptos, habilidades y actitudes que las actividades de aprendizaje deben considerar respecto a los contenidos; además establecen los aportes esenciales para el desarrollo personal, social y académico de los estudiantes en los diferentes niveles educativos (SEP, 2009).

Los aprendizajes esperados son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula.

Los aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, al logro de los Estándares

Curriculares y al desarrollo de competencias, estos de mucha importancia al ser los primeros puntos de llegada de cada nivel en la educación básica, es decir establecen lo que los alumnos deber saber y ser capaces de hacer, como parte de las competencias básicas necesarias para la educación básica.

Las competencias, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados proveerán a los estudiantes de las herramientas necesarias para la aplicación eficiente de todas las formas de conocimientos adquiridos, con la intención de que respondan a las demandas actuales y en diferentes contextos.(SEP, 2011)

### **3.1.2. Secuencia didáctica.**

La secuencia didáctica “es un conjunto de actividades organizadas y secuenciadas de manera que una actividad sea requisito para la siguiente” (Prieto, 2008.16).

Las actividades a desarrollar en el formato metodológico, son una secuencia de acciones para favorecer el desarrollo de algunas competencias básicas que se pretenden que el directivo logre al finalizar el proyecto. Esta secuencia de acciones busca que el directivo aprenda a hacer, es decir, que participe en el proyecto del que es sujeto de aprendizaje y pueda ponerlo en práctica en situaciones cotidianas semejantes.

Las actividades deben de llevar una secuencia y se realizan en el siguiente orden:

Actividades de inicio que son las actividades de introducción, la presentación del proyecto o la revisión de los conocimientos previos.

Actividades de desarrollo son la parte central del proceso y consisten en la ejecución de actividades para propiciar el aprendizaje esperado y en consecuencia abonar a los propósitos

Actividades de cierre o retroalimentación, es la actividad o las actividades para cerrar el proceso y puede ser la presentación del producto u otra que muestre lo realizado.

Los contenidos constituyen la base sobre la cual se programarán las actividades de enseñanza-aprendizaje con el fin de alcanzar lo expresado en los objetivos. Es necesaria la secuenciación previa de los contenidos, es decir, su adaptación a las características de un determinado grupo de alumnos (contextualización), así como su organización (secuenciación). Los criterios mencionados para la secuenciación de los contenidos están basados en las aportaciones de la concepción constructivista del aprendizaje, las contribuciones psicopedagógicas y la propia práctica y experiencia del profesor.

Selección. La selección y distribución de los contenidos es una operación estrechamente ligada a los elementos de la planificación tratados anteriormente: eje(s) organizador(es), tema y guión temático. Estos elementos orientarán en la selección de los contenidos más apropiados para su desarrollo. La articulación y estructuración adecuada de los contenidos alrededor de un eje temático facilita su organización lógica. En el momento de seleccionar el contenido a trabajar es importante distinguir tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, los cuales formaran al alumno de manera total, de esta manera el alumno va a saber, saber hacer y sabrá ser.

Elemento fundamental en un proyecto es la tarea o las tareas, una tarea se define como cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo, son un conjunto organizado de actividades retadoras y que hacen al alumno vivir una situación de aprendizaje, pone en marcha, conocimientos, habilidades y actitudes para su resolución. (Cossío, 2009)

Para hacer una tarea el alumno tiene que hacer varias actividades, los cuales están encaminados hacia la realización de un producto final. La tarea como

ya se dijo está estructurado por las Actividades a desarrollar presentan una secuencia de acciones encaminadas a favorecer el desarrollo de las competencias comunicativas y los aprendizajes básicos que se pretende que el alumno desarrolle al finalizar el proyecto. Esta secuencia de acciones busca que el alumno “aprenda a hacer”, es decir, que participe en la práctica social del lenguaje y pueda generalizar sus aprendizajes de manera eficiente en situaciones cotidianas semejantes, entendida la práctica social como formas de interacción oral y escrita del lenguaje. La tarea legitima el saber hacer y en su ejercicio fuera o dentro de la escuela, los alumnos en el hacer logran mejores aprendizajes.

Un aspecto importante a considerar, y no explícito en las actividades de los proyectos, son las actividades de introducción ,la presentación del proyecto y la revisión de los conocimientos previos, la revisión de los contenidos de otras asignaturas que pueden vincularse con el proyecto y las actividades de cierre y retroalimentación, algunos de estos elementos no aparecen en el proyecto porque son elementos ya no de la planeación, sino del desarrollo o aplicación ,y estos son elementos de la secuencia didáctica, con los cuales se propicia la construcción de los aprendizajes.

La palabra técnica deriva de la palabra griega *technikos* y de la latina *technicus* y se refiere a los procesos necesarios de un arte o de una fabricación. Es decir, significa cómo hacer algo.

En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue. Las técnicas grupales son un conjunto de medios y procedimientos, que aplicados en una situación de grupo, sirven para lograr un doble objetivo: productividad y gratificación grupal (DGB/DCA, 2003).El uso de técnicas grupales sirve para facilitar y motivar la acción del grupo para que alcance los objetivos y las metas que se han propuesto de la manera más eficaz posible.

Las técnicas de estudio son modos de hacer operativa nuestra actitud frente al estudio y el aprendizaje. Representan un conjunto ordenado de acciones que



realiza el estudiante para lograr comprender y memorizar conceptos, principios o hechos de manera permanente. Término amplio que engloba a los materiales y a los medios. Son todos los materiales u objetos que emplea un docente para facilitar el aprendizaje. Al utilizarlos habrá que considerar: ¿para qué?, ¿cuándo?, ¿cómo?, ¿quién? y ¿para quién?. Tomar en cuenta las características de la población, del curso, el tema, el contenido, las competencias y la parte del proceso educativo que deseamos apoyar. Pueden ser didácticos y/o pueden utilizarse didácticamente. Lo que hace que un material sea útil para el aprendizaje no es su soporte tecnológico ni su diseño sino su finalidad (Prieto, 2008).

El tiempo destinado para la implementación de la propuesta de intervención, corresponde a 9 sesiones de 5 horas, las 45 horas mismas se distribuyen en horario de 14:30 horas a 17:00 horas los días martes y jueves de cada semana, para concluirlo en un periodo de 3 meses aproximadamente. Este se desprende considerando el organizador gráfico.

Las evidencias son los requisitos mínimos de una unidad o los programas y son expresados en términos de lo que el principiante sabe (conoce) y es capaz de hacer al final de la experiencia de aprendizaje. Son elementos tangibles que nos permiten demostrar que se ha logrado cubrir de manera satisfactoria un requerimiento o un criterio específico de desempeño, una competencia o bien el resultado de un aprendizaje, según Tabón pueden ser evidencias de conocer, de hacer, de ser y de producto.

Es la cosecha palpable del proceso puede ser un texto oral o escrito, que debe socializarse. Durante el desarrollo del proyecto existirán algunos subproductos encaminados a construir el producto final, estos también van a ser tomados en cuenta, no solo como parte del proceso sino como productos importantes que deben evaluarse.

Estas evidencias se recolectan a través de la interacción del portafolio, observaciones, simulaciones, etc., y son en términos generales el insumo de la evaluación y la muestra del aprendizaje.

Evaluar la enseñanza y el aprendizaje es sin duda fundamental, pero un acto nada fácil, ya que significa emitir un juicio fundado en evaluar para aprender. En este sentido, la evaluación verifica lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden, lo que los docentes enseñan y cómo lo enseñan, qué contenidos y mediante qué estrategias. Es decir, la actividad educativa de alumnos y docentes está orientada en algún grado por la evaluación para mejorar el aprendizaje (De la Orden, 1989).

Por lo tanto el proceso educativo jamás mejorará sus estándares de calidad si no se somete a una evaluación integral y sistemática; a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado: los aprendizajes de los alumnos, el desempeño de los docentes, el grado de dominio del currículo y sus características; los programas educativos del orden estatal y federal, y la gestión de las instituciones, con base en lineamientos definidos que fundamentan la toma de decisiones orientadas a ayudar, mejorar y ajustar la acción educativa (Ruiz, 1996; Hopkins, 1998; JCSEE, 2003; Worthen, Sanders y Fitzpatrick, 1997).

Lo que implica considerar en esta evaluación a todos los agentes de este sofisticado proceso, asimismo no bastará que un solo agente evalúe de manera externa, al interior de los proceso también debe darse esta evaluación así mismo y entre ellos, jamás en un solo momento, sino antes, durante y al final de manera permanente, con la finalidad de ir ubicando con oportunidad las áreas de oportunidad y mejora.

Para la estrategia de intervención que involucra la capacitación de directivos, como agentes centrales en el acto educativo, se inicio con la el primer momento de la evaluación, la evaluación diagnostica que muestra las debilidades de los directivos y docentes en el uso de estrategias adecuadas para favorecer con éxito la lectura y la escritura en el primer ciclo de educación primaria, así como se muestra en las respuestas a los cuestionarios a docentes ( ver apéndice C ), esta primera acción valoró a los involucrados en la enseñanza, la segunda etapa

considero a los directivos y los resultados no podían ser mejores, ( ver anexo D) , cuadro de resultados.

Con la implantación de la estrategia de evaluación se dio la evaluación formativa, ya que de manera permanente durante cada sesión se valoraron los alcances obtenidos de manera externa e interna, es decir a través de la coevaluación, la heteroevaluación y la autoevaluación, jamás para emitir juicios negativos, sino para que faltaba por hacer o saber sobre lo que no funcionó.

Los instrumentos de evaluación son formatos de registro de información que poseen características propias basadas en el planteamiento de criterios e indicadores. Su naturaleza comprende la valoración del ejercicio que permite describir los propósitos de la evaluación mediante los indicadores. Éstos no son fines en sí mismos, pero constituyen una ayuda para obtener datos e informaciones del estudiante, por ello el profesor debe poner mucha atención en la calidad de estos ya que un instrumento inadecuado provoca una distorsión de la realidad.

Para que la evaluación tenga un sentido formativo es necesario evaluar usando distintas técnicas e instrumentos para la recolección de información; además de aplicar criterios explícitos que permitan obtener información sistemática. En este complejo proceso se utilizarán para la recogida de datos diversas técnicas e instrumentos, entre las técnicas se mencionan: la observación, cuestionamientos orales y escritos. Con base en estas técnicas los instrumentos a utilizar serán: Guías de observación, listas de cotejo que van a medir contenidos procedimentales y los cuestionarios para medir contenidos conceptuales.

Listas de cotejo, “También se le puede reconocer por su término en inglés como check-list. Este instrumento se refiere a la presencia o ausencia de una determinada característica o conducta en el evaluado”(Ramírez, 2011) , son un conjunto de criterios específicos que permiten valorar el nivel en el que se encuentran los alumnos y permite valorar el aprendizaje por medio de indicadores de desempeño, en los proyectos de algunas asignaturas.

Común en las escuelas es el portafolio; que es el historial que el alumno va construyendo con los productos realizados a lo largo del periodo escolar, puede constar de diversas evidencias, informes escritos, ensayos, reportes de entrevista, todo lo recolectado durante el año, el portafolio sirve para ir valorando los avances de los alumnos, para el caso almacenara las evidencias de los productos de cada sesión en la propuesta de intervención.

La necesidad de evaluar en los tiempos y formas mencionadas es congruente a las necesidades detectadas en el diagnóstico y es necesario asegurar la optimización de las acciones encaminadas a superar el problema latente en los directivos.

De los resultados de este proceso se espera mejorar el liderazgo de los directores en las escuelas de educación Inicial. Preescolar y Primaria de la zona escolar, pero de la misma manera estar a la vanguardia de las innovaciones educativas que se van dando en los países desarrollados para no quedarse al margen y mejorar nuestra gestión directiva y en consecuencia propiciar la mejora de la práctica docente.

### **3.2 Descripción de la Estrategia de Intervención.**

La propuesta de intervención inicia su aventura con el establecimiento del objetivo general que es la intención total de la propuesta y se estructuró de la siguiente manera: Fortalecer en los directivos competencias para el aprendizaje permanente que coadyuven en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la concreción de la lectura y la escritura de los alumnos de la zona 706, a través de la asesoría académica; porque la razón de ser de este objetivo general se diagnosticó, el cual revela según los instrumentos aplicados, que los directivos poseen concepciones teóricas tradicionales sobre las formas de favorecer la lectura y la escritura, asimismo su propuesta con los docentes es acorde a esta concepción.

Está claro que la concepción inicial que poseen algunos directivos y docentes, fundamenta su práctica docente; un ejemplo claro se demuestra cuando algunos docentes conceptualizan leer con decodificar es decir sonorizar la palabra y al preguntárseles por la estrategia que utilizaban para favorecer la lectura, respondieron que con métodos onomatopéyicos y silábicos. Alguno que contestó que era comprender, en la observación realizada el maestro comentó que se aprendía a leer leyendo y que para aprender a leer había que leer con los niños.

Con la idea de fortalecer en los directivos sus competencias, es posible pensar en docentes con presupuestos acordes a la posición teórica de su director, además conscientes de su responsabilidad y con ello poder mejorar la práctica docente. La forma para lograrlo es a través de talleres; coordinados por la supervisión escolar, en donde participan 10 directivos,3 de primaria y 7 de preescolar, la asesoría ofrecida se rigió bajo los siguientes objetivos específicos con los cuales se busca concretar el objetivo general descrito con anterioridad.

Los objetivos específicos que se abordaron fueron tres, encaminadas en un proceso sistemático centrado en predisposición directiva o concientización, socialización o propuesta de estrategias y compromiso de evaluar la puesta en práctica y seguimiento, se describen a continuación:

**OBJETIVO ESPECIFICO 1.-** Sensibilizar al equipo directivo sobre la importancia de la lecto-escritura y los resultados de aprendizaje de los alumnos. El cual para su logro, se trabajó durante tres sesiones, reflexionado sobre ¿Cómo estamos?, revisando las prioridades del Sistema Educativo Nacional y la Normalidad Mínima y las competencias directivas.

Este objetivo específico pretende coadyuvar a que el directivo sea capaz de: Desarrollar la capacidad aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica. Competencia establecida en el Plan de Estudio de la Educación Básica dentro de las competencias para el aprendizaje permanente. Las actividades fueron las siguientes:

1ª. Sesión. ¿Cómo estamos?

ACTIVIDADES DE INICIO: Para iniciar se lee el texto “La polución” en grupo y se comenta la situación expresa en el texto, relacionándola con la situación personal y de los alumnos de su escuela.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO: Formando 2 equipos los directivos analizan los resultados de evaluaciones externas e internas y realizan gráficas para comprender y comparar la información. Exponer los resultados del análisis. A través de lluvia de ideas expresar y registrar en una lámina, fortalezas y debilidades de la función directiva en torno a la problemática.

ACTIVIDADES DE CIERRE: Proponer con base en las debilidades, qué es posible hacer desde la escuela y para la escuela. Valoración de la sesión y despedida.

2a.-Sesión.- Las prioridades del SEN y la Normalidad Mínima.

ACTIVIDADES DE INICIO: Para iniciar Lectura de reflexión. Evocar la 1ª.sesión de CT y comentar que saben de las 3 prioridades del SEN y los rasgos de la Normalidad Mínima, registrando las aportaciones en láminas. ACTIVIDADES DE DESARROLLO: Valorar a través de los instrumentos propuestos en la 5 sesión de CT, la situación que guardan en las escuelas estos dos fundamentos educativos. Aunar los resultados obtenidos a las debilidades encontradas y fortalecer las propuestas de mejora. ACTIVIDADES DE CIERRE: Lectura de despedida.

3ª.Sesión.-Las competencias directivas.

ACTIVIDADES DE INICIO: Lectura de una fábula. ACTIVIDADES DE DESARROLLO: Analizar la lámina de nuestras debilidades como directivos y comentar que establecen los documentos normativos en relación a nuestra función para la mejora de los aprendizajes. Analizar la LGDE y LGSSPD y ubicar lo normativo a nuestra función. Extraer del Acuerdo 592 las competencias directivas y docentes.

ACTIVIDADES DE CIERRE: Hacer un cuadro donde se relacionan las competencias directivas y lo que se hace desde la función. Documental de despedida.

Durante estas tres sesiones se utilizaron los siguientes recursos: Proyector, pizarrón, marcadores, papel bond, PC y los siguientes materiales de lectura, Texto: Beatriz (la polución). Mario Benedetti. La lectura y la escritura en la Escuela primaria.pp.51-52. Resultados de evaluación realizado por el Sector 09.Resultados ENLACE 2013. La ONU. Lectura diplomado Modulo 1.Sesion 2.Guía 1ª. Sesión ordinaria Consejos Técnicos Escolares. Instrumentos para el fortalecimiento del plan de mejora. 5ª. Sesión. Luvina (fragmento, Material de lectura. LGDE Y LGSPD. Acuerdo 592. Documental de Panzazo. Material diplomado lectura.

Las técnicas utilizadas durante esta sesión fueron: Lectura en voz alta, Exposición, Trabajo en equipos y Lluvia de ideas.

El tiempo programado para la realización de la sesión fue de 3 horas en sesión vespertina de 2 a 5 de la tarde.

Esta sesión se evaluó aplicando un pequeño cuestionario de 4 preguntas, con el objetivo de valorar el impacto en los directivos y de la disposición de seguir participando.

**OBJETIVO ESPECIFICO 2.-Socializar y analizar estrategias y procedimientos pertinentes para la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura**

Considero que este objetivo específico, coadyuva al desarrollo la competencia: Conocer a profundidad, enfoques de enseñanza, materiales de apoyo, problemáticas de la escuela y recursos con los que cuenta la educación básica, para el desarrollo de la lectura y la escritura, considerando como contenidos de estudio el: Análisis y selección de procedimientos y estrategias para la enseñanza de la lectoescritura, bases teóricas y fundamentos, Valorar la propuesta de: El cartel con nombre en preescolar y Aprendo con mi nombre en Primaria y Construir El plan lector de la escuela, con base el PNLE.

Para el logro de este objetivo específico se trabajó con las siguientes sesiones:

4ª.-Sesión.-Análisis y selección de procedimientos y estrategias para la enseñanza de la lectoescritura, bases teóricas y fundamentos.

**ACTIVIDADES DE INICIO:** Para iniciar ver y comentar presentación sobre que es leer. **ACTIVIDADES DE DESARROLLO:** Comparar los procedimientos que dicen

utilizar los docentes para favorecer la lectura y la escritura y los mostrados por las guías de observación. Análisis la información de la Alfabetización inicial del Programa de estudio 2011 y extraer los referentes teóricos y metodológicos propuestos. ACTIVIDADES DE CIERRE: Por niveles analizar la marcha de los métodos de lectura existentes, seleccionar 3 de los que parten de unidades lingüísticas mínimas con significado y exponerlos.

5ª.-Sesión.-Valorar la propuesta de: El cartel con nombre en preescolar y Aprendo con mi nombre en Primaria

ACTIVIDADES DE INICIO: Lectura La fábula del conejo y la tortuga.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO: Hacer un cuadro comparativo con las metodologías seleccionadas y las que se están utilizando en sus escuelas. Presentar informe de los resultados obtenidos por escuela a estas alturas, mencionando experiencias exitosas. ACTIVIDADES DE CIERRE: Determinar en colegiado con base en los resultados la modificación o permanencia de los procesos hasta ahora utilizados.

6.-Sesión.-Construir El plan lector de la escuela, con base al PNLE.

ACTIVIDADES DE INICIO: En lectura comentada leer: El placer de leer de Isabel Solé y rescatar conceptos rescatando conceptos y las propuestas para fomentar la lectura en la escuela. ACTIVIDADES DE DESARROLLO: Cada director socializa las experiencias en el desarrollo de las 5 actividades permanentes del PNLE. Con base en las experiencias de cada escuela, cada director enriquecerá su plan lector. ACTIVIDADES DE CIERRE: Hacer una presentación el power point y exponer el plan lector mejorado, con el compromiso de darlo a conocer a la comunidad escolar de su centro de trabajo.

Los recursos utilizados entre otros fueron los siguientes: ¿Qué es leer? Presentación en Power Point. Diplomado Lectura. Programa de estudios 2011.2º. grado pp40-48. Presentación en Power Point. Diplomado lectura-sesión 3. PNLE. Estrategias para leer.pp72-79.PNLE. Estrategia Nacional.



Algunas de las técnicas utilizadas fueron Exposición, Discusión, Lectura comentada, Exposición, etc..

El tiempo utilizado para el trabajo de estas sesiones fue de 10 horas en horario vespertino.

Para la evaluación de las sesiones se valoran los trabajos y la disposición mostrada en cada una de las actividades, la presentación en power point, sirvió para apreciar de la misma manera el manejo de las Tic's, en cada uno de las directoras y los directores.

**OBJETIVO ESPECIFICO 3.-** Asumir el compromiso de la evaluación y el acompañamiento continuo a docentes. Por lo general en la mayoría de las ocasiones se emprenden acciones muy importantes, pero al desconocer las formas de evaluar y darle seguimiento a estas acciones, se pierde todo sentido de éxito, sin embargo la SEP ha editado materiales, que es necesario analizar.

La competencia favorecida es: Desarrollar la capacidad aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica.

Para el logro de este objetivo, se realizaron 3 sesiones, tal como se describen a continuación:

7ª.-Sesión.-Análisis del Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula.

**ACTIVIDADES DE INICIO:** En binas comentar como han valorado la competencia lectora de sus alumnos y alumnas, registrar sus aportaciones. **ACTIVIDADES DE DESARROLLO:** A través de una lectura las directivas de preescolar valorarán la comprensión lectora de los directivos de primaria, utilizando el Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula. Las directivas darán a conocer los resultados y los aspectos evaluados. Analizar el manual y extraer en qué consisten los aspectos evaluados, la escala y las sugerencias para la mejora de cada aspecto. **ACTIVIDADES DE CIERRE:** El directivo con la mejor puntuación volverá a leer y compartir su experiencia como lector.

8a.-Sesión.- Elaborar en colectivo una Guía de observación para un acompañamiento docente eficaz.

ACTIVIDADES DE INICIO.-En un escrito breve relatar que observa cuando los docentes de su escuela realizan actividades de lectura. ACTIVIDADES DE DESARROLLO: En colegiado registrar los aspectos más importantes que debe contener esta actividad. Derivado del registro anterior elaborar una guía de observación para acompañar a sus docentes y mejorar la lectura de los alumnos. ACTIVIDADES DE CIERRE: Presentar su trabajo y fortalecerlo con la de los demás directivos.

9ª.Sesión.-Evaluar la estrategia de intervención y programar la retroalimentación. ACTIIVIDAD DE CIERRE.- En breve escrito los directivos expondrán sus experiencias producto de las sesiones de esta intervención. Presentar sus productos, autoevaluarse y evaluar al asesor.

Los recursos utilizados en estas sesiones son: Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula. Texto La pluma del tecolote. Revista educadores. Instrumento de registro para las visitas de asesoría y seguimiento a escuelas en el marco de la reforma integral de la educación básica. Instrumento de autoevaluación.

Algunas técnicas puestas en práctica fueron: Exposición, trabajo en equipo, diálogo y lluvia de ideas, de manera más frecuente.

El tiempo utilizado fue de 15 horas para la realización de las tres sesiones. Al término de la asesoría, se realizó la evaluación con la finalidad de mejorar este proceso, ya sería falaz decir que el propósito general se logró al100%,claro que no, pero haber iniciado este proceso representa un paso gigante, que pocos han tenido la oportunidad de emprender. Los instrumentos utilizados fueron un cuestionario a directivos y docentes, instrumento con preguntas abiertas.



EL CEREBRO NO ES UN VASO POR LLENAR, SINO UNA LÁMPARA POR ENCENDER.

*PLUTARCO*

# **CAPITULO IV ARGUMENTACION DE LA METODOLOGIA**

## **CAPITULO IV ARGUMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA**

### **4.1. Paradigma Sociocrítico**

Un paradigma, es el conjunto de ideas, creencias, argumentos que construyen una forma para explicar la realidad. Los paradigmas no son únicos ni universales y dependen de la forma en que cada persona lo construye. Cuando se realizan investigaciones, quienes investigan deben situarse en una forma de explicar la realidad específica, lo que implica definir un paradigma de investigación. En la mayoría de las ocasiones, el paradigma tiene una relación directa con el área de conocimiento en la que se investiga.

El paradigma sociocrítico es introducido por la Escuela de Frankfurt en busca de una alternativa al positivista e interpretativo. Cuenta entre los autores representativos (ya clásicos): Horkheimer, Marcuse, Appel y Habermas, Giroux, Car y Kemmis, Freire, entre otros. Exigen del investigador una constante reflexión acción-reflexión acción, implicando el compromiso del investigador/a desde la práctica para asumir el cambio y la liberación de las opresiones que generen la transformación social. Esto implica un proceso de participación y colaboración desde la autorreflexión crítica en la acción.

Escudero (1987) considera que los presupuestos más característicos del paradigma socio crítico son los siguientes:

Visión holística y dialéctica de la realidad educativa. La educación no es aséptica ni neutral y en ella influyen las condiciones ideológicas, económicas, culturales, etc. que la rodean, influenciándola de modo positivo y negativo.

Asume una visión democrática del conocimiento. Todos los sujetos participantes en la investigación son participantes activos comprometidos, que comparten responsabilidades y decisiones.

La investigación trata de plantearse y generarse en la práctica y desde ella, partiendo de la contextualización de ésta y contando con los problemas, las

necesidades e intereses de los participantes. Apuesta por el compromiso y la transformación social de la realidad, de la liberación y emancipación de los implicados. Se aspira desde el paradigma crítico a la unión entre la teoría y la práctica, usando la primera como fundamentación y guía de la segunda, con una interacción mutua.

Los sujetos mantienen un diálogo bidireccional continuo y plural, reflexionando individual y colectivamente en busca de su propia identidad. Así se entiende que “todos juntos colaboran en el descubrimiento de las verdades y su realidad reflexionan sobre ellas y actúan sobre las mismas la realidad no está en el mundo, sino con el mundo”. (Freire 1980, p. 7).

Los sujetos crean su realidad, se sitúan en ella y desde ella son seres capaces de transformarla como sujetos creativos crítico-reflexivos. El paradigma crítico goza de un enfoque cualitativo con connotaciones interpretativas que permiten profundizar en la investigación desde una perspectiva holística, atendiendo a la propia significatividad del contexto real en que se encuadre (Yin 1987). Aunque no es sencillo conjugar la diversidad de criterios a tener en cuenta, resulta una opción valiosa en la investigación.

#### **4.2. Investigación Acción Participante**

La IAP tiene sus orígenes en la confluencia de un conjunto de escuelas críticas de investigación social y de las escuelas de la pedagogía social: educación popular latinoamericana, teorías de Paulo Freire -pedagogía de la liberación, Educación de Adultos, que han confluído con bases epistemológicas comunes europeas (búsqueda de una sociología práctica, socio praxis, sociología dialéctica). En 1977 se celebró el primer encuentro internacional sobre IAP en Cartagena de Indias. En junio de 1997, veinte años después, se celebró un Congreso Mundial sobre IAP en la misma ciudad.

Se puede definir como un método de estudio y acción que busca obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, basando la investigación en la participación de los propios colectivos a investigar. Que así

pasan de ser objeto de estudio a sujeto protagonista de la investigación, controlando e interactuando a lo largo del proceso investigador y necesitando una implicación y convivencia del investigador externo en la comunidad a estudiar.

Pero aún más, la IAP no termina en la producción de conocimientos, sino que pretende actuar frente a las realidades sociales, transformándolas desde el protagonismo de los actores” (Moreno y Espadas, 2002). Los mismos autores concluyen que lo más importante en la IAP, su hilo conductor, debe plantearse como un proceso cíclico de reflexión-acción-reflexión, en el que se reestructura la relación entre conocer y hacer, entre sujeto y objeto, de manera que vaya configurando y consolidando con cada paso la capacidad de autogestión de los implicados.

La IAP es una metodología porque ordena, organiza un conjunto de técnicas y las orienta en un cierto sentido democratizador. El método consiste básicamente en plantearse un problema e investigar con la participación de todos los actores involucrados diversas soluciones, señala Bezos Daleske, C. (2003) en el artículo titulado: La formación basada en Investigación Acción.

La investigación sobre las deficiencias en la lectura y la escritura realizada en la zona 706 con alumnos del 2do. Nivel de educación básica, de escuelas indígenas ubicadas en los municipios de Zapotitlán, Ixtepec, Zongozotla y Atlequizayan en el estado de Puebla, parte de la necesidad de mejorar los resultados de los aprendizajes de las niñas y los niños, los cuales de manera constante y por todos los medios se dan a conocer como bajos. Al establecerse como prioridades del sistema educativo nacional la lectura, la escritura y las matemáticas en el ciclo escolar 2013-2014, la idea cobra auge en los directivos y docentes.

Con la refuncionalización de los consejos técnicos escolares de manera sistemática, se inició con el análisis y la reflexión de la fallas en la práctica docente y la causa de los bajos resultados de los aprendizajes, en la búsqueda de las causas que la originaban; hubo que reconocer que los docentes son los mayores

responsables de lo que los niños puedan o no aprender en la escuela, situación que se había venido obviando en los proyectos escolares y atacando problemas consecuencias.

Los diagnósticos escolares realizados en las 10 escuelas, de preescolar y primaria que integran la zona escolar, mostraron que en las deficiencias encontradas, la práctica docente adecuada es la solución y se trazó una ruta de mejora con la intención de fortalecer en los directivos y docentes las formas de llevar a cabo mejor su trabajo, ofreciéndoles mayores herramientas y fundamento teórico para sustentar su diario quehacer.

El diagnóstico socioeducativo realizado en la zona arroja de la misma manera serias deficiencias que al analizarlas se llegó a la conclusión de que la práctica docente estaba permeada de procesos con recursos y estrategias inadecuadas para favorecer los aprendizajes de la lectura y la escritura, de la misma manera las concepciones en las cuales los docentes se sustentaban corresponden en su mayoría a la didáctica tradicional.

En esta investigación se utilizó la investigación acción participativa, con las metodologías cualitativa y cuantitativa, partiendo de la inmersión constante en los centros escolares para palpar de manera tangible la situación real, este proceso de acercamiento ha durado casi 10 años sin embargo sin herramientas teóricas suficientes tampoco había sido posible detonar una propuesta de intervención.

En esta técnica de observación se aplicaron los siguientes instrumentos: guías de observación, entrevistas y reportes de visita y acompañamiento, los cuales sustentan la problemática abordada, por otra parte se analizaron de manera cuantitativa resultados de zona relativos a la lectura y escritura, resultados de las últimas pruebas enlace, así como información a nivel general de sistema educativo nacional, como los informes de OCDE que ubica a México en niveles bajos y de esta manera concluir en la necesidad de implementar un programa de asesoría a los directivos y docentes de la zona escolar para mejorar el desarrollo de la lectura



y la escritura de manera convencional, desde los primeros niveles de la educación básica.

En la IAP se siguen básicamente cuatro fases, aunque no siempre se diferencian nítidamente unas de otras:

a) La observación participante, en la que el investigador se involucra en la realidad que se estudiará, relacionándose con sus actores y participando en sus procesos.

b) La investigación participativa, en la que se diseña la investigación y se eligen sus métodos, basados en el trabajo colectivo, la utilización de elementos de la cultura popular y la recuperación histórica. El investigador presenta al grupo los diversos métodos disponibles para la obtención de información, explicándoles su lógica, eficacia y limitaciones, para que aquél los valore y elija en base a los recursos humanos y materiales disponibles. Para la recogida de información se usan técnicas como la observación de campo, la investigación en archivos y bibliotecas, las historias de vida, los cuestionarios, las entrevistas, etc. La información es recogida, y luego sistematizada y analizada, por la propia comunidad, siendo el papel del investigador de mero facilitador.

c) La acción participativa implica, primero, transmitir la información obtenida al resto de la comunidad u otras organizaciones, mediante reuniones, representaciones teatrales u otras técnicas, y, además, con frecuencia, llevar a cabo acciones para transformar la realidad. d) La evaluación, sea mediante los sistemas ortodoxos en las ciencias sociales o simplemente estimando la efectividad de la acción en cuanto a los cambios logrados, por ejemplo en cuanto al desarrollo de nuevas actitudes, o la redefinición de los valores y objetivos del grupo (Guzmán et. al, 1994).

Las técnicas clásicas utilizadas para la investigación social las podemos clasificar en dos grandes tipos o perspectivas:

Distributivas o cuantitativas. Con ellas distribuimos la realidad, cuantificándola y separándola según los datos que tenemos. Conseguimos un conocimiento de tipo "censal" o estadístico; técnicas útiles para saber aspectos cuantificables de la realidad. Desde esta perspectiva se hizo el análisis de los resultados de la prueba enlace 2012-2013, resultados de la Valoración de la comprensión lectora, análisis de los resultados de evaluación bimestrales al interior de los consejos técnico por escuelas

Entre las estrategias cualitativas de recogida de información, se utilizaron técnicas directas o interactivas a través de la observación participante y entrevista cualitativa, también se utilizan técnicas, indirectas o interactivas, tales como: la revisión y análisis de documentación oficial y documentación personal. La entrevista es una "Técnica orientada a obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de los informantes en relación a la situación que se está estudiando" (Bertomeu, 2009)

La observación es un método de análisis de la realidad que se vale de la contemplación de los fenómenos, acciones, procesos, situaciones y su dinamismo en su marco natural, puede ser participante o no participante, abierta o encubierta. En este aspecto se aplicaron y valoraron guías de observación, reportes de vista y acompañamiento, entrevistas a docentes y directivos, Atps. La IAP resultó muy importante como metodología de investigación porque permitió conocer nuestra realidad, reflexionarla, reconocer nuestras necesidades y detonó acciones para poder ser mejores, en ese legítimo proceso de investigación-reflexión-acción.

#### **4.3. Descripción del proceso metodológico.**

En relación a la problemática de la Zona Escolar: Deficiencias en la concreción la lectoescritura, por el uso inadecuado de estrategias; considero que la IAP es la metodología adecuada para la investigación profunda de la problemática, ya que es de carácter social y educativa, dirigida en esta situación a los directivos de la zona escolar. El propósito de abordar esta problemática es que juntos haciendo realidad el trabajo colegiado se construya un conocimiento propositivo

donde cada directivo sea investigador y sujeto de investigación, así como lo establecen los rasgos de la Investigación Acción Participativa.

La metodología es pertinente porque combina dos procesos, el de conocer y el de actuar, por lo tanto el diagnóstico socioeducativo debe ser real, ya que de lo contrario se estaría trabajando con supuestos, este diagnóstico es construido con la visión y la aportación de toda la población cuya realidad se aborda, en el caso los directivos que son los que presentan deficiencias en el manejo de estrategias y que no les permite desde su función directiva influir de manera eficaz a la solución del problema. Las técnicas utilizadas para recabar la información fueron cualitativas, entre ellos la entrevista y la observación, los cuales fungieron como medios y no fines.

La investigación Acción participativa que se utilizó como metodología, se basa en la participación de los propios colectivos a investigar, la zona escolar como se describe se integra por preescolar y primaria en la modalidad indígena, la conforman 64 docentes, distribuidos en funciones diversas: 1 supervisor, 2 atps, 10 directivos y 51 docentes. En el proceso de investigación todos los docentes fueron investigadores e investigados, es decir sujetos de investigación.

Este procedimiento primero de auto reflexión y conciencia sobre que estoy haciendo y como lo estoy haciendo, comparado con los resultados analizados, causó una especie de triangulación entre lo que se ha venido haciendo o se hace, los resultados que se obtienen y lo que debe lograrse con base en los planes y programas, hasta aquí podemos hablar de los docentes como sujetos de investigación.

Al buscar que hacer para la mejora de los resultados los mismos docentes se volvieron investigadores de su propia problemática y por supuesto que en ellos mismos estaba la solución, el proyecto de intervención se estructuró

confundamento en las necesidades encontradas por los docentes, su sistematización u organización correspondió al supervisor de la zona escolar.

NO HAY AFIRMACION TAN ABSURDA QUE UN FILOSOFO NO PUEDA HACER  
CICERON

# **CAPÍTULO V ANÁLISIS DE RESULTADOS**

## **CAPÍTULO V ANÁLISIS DE RESULTADOS**

En este capítulo se exponen los impactos que empiezan a producir en la zona escolar las ondas de cambio, producidas por el gran o pequeño golpe que representó la estrategia de intervención puesta en marcha: La Asesoría Académica para favorecer la adquisición y desarrollo de la lectura y escritura en alumnos del primer ciclo de Educación Primaria de la Zona escolar 706, con la intención de responder a la problemática: Los alumnos del primer ciclo de Educación Primaria no logran concretar la lecto-escritura convencional, por el desconocimiento de metodologías adecuadas por parte de los docentes; que a su vez deben ir impactando en todo los actores educativos para que pueda darse el cambio y construirse el imaginario de escuela que se aspira, este análisis se centra en los estándares de cada dimensión que con la propuesta de intervención fueron abordados y en otros que por la inercia tuvieron que movilizarse.

### **5.1. Dimensión Pedagógica Curricular.**

Retomando lo expresado por el Modelo de Gestión Educativa Estratégica: “Revisar y reflexionar acerca del proceso de enseñanza puede llevar a reconocer la relación entre el significado y la práctica que ejerce cada docente. Las formas o estilos para enseñar a los alumnos muestran el concepto que tiene cada profesor acerca de lo que significa enseñar y determina las formas que se ofrecen a los estudiantes para aprender. Los docentes son los responsables de crear las condiciones que favorecen la construcción de aprendizajes en sus alumnos a partir del conocimiento que tienen de ellos y de sus necesidades.”(SEP, 2010), se centró la asesoría en los directivos y se ofreció el diplomado: Leer con los cinco sentidos a todos los docentes de la zona escolar, porque está claro que si cambiamos la visión teórica de los agentes educativos en torno a la lectura y la escritura, habremos iniciado el cambio.

El estándar, fomento al perfeccionamiento pedagógico, es fundamental y se abordó a través de la estrategia de intervención con la asesoría a directivos y el diplomado con los docentes, el modelo de gestión educativa estratégica lo define así:

Tiene la finalidad de actualizar permanentemente a los maestros para apoyarlos en su desempeño pedagógico. Una escuela que deposita en el equipo docente una parte esencial de la apuesta por el aprendizaje de los alumnos, propicia la formación entre pares y fomenta las innovaciones en la enseñanza. Los demás estándares no se abordaron directamente, pero el impacto del perfeccionamiento pedagógico puede influirlas por añadidura.

## **5.2. Dimensión Organizativa.**

Esta dimensión considera la interrelación del colectivo docente y de éste con los padres de familia. En ella están presentes los valores y las actitudes que prevalecen en los actores escolares. Los valores traducidos en actitudes son los sustentos que le sirven a la organización escolar para tomar las decisiones que supone más convenientes al enfrentar diversas situaciones.

La propuesta de intervención parte de la autoevaluación a la pregunta ¿cómo estamos?, instancias de reflexión sobre nuestra situación e historia escolar y personal, para el diseño de un futuro mejor, pero todo esto en un clima de confianza, que es oro estándar que debe procurarse en toda acción pedagógica. El trabajo colaborativo solo podrá darse así y esto ha sido preocupación presente esta propuesta de intervención.

Fortalecer las competencias directivas debe coadyuvar a un liderazgo efectivo, donde: El director organiza a los maestros para orientarlos hacia la buena enseñanza y a los alumnos para que aprendan. Genera acuerdos entre los integrantes de la comunidad escolar, asegurándose de que se lleven a cabo y por lo tanto, ganando terreno en el logro de los objetivos planteados en tiempo y forma. Realiza proyectos colectivos que reflejan un alto compromiso de los diversos actores para llevar a cabo las estrategias decididas.

Este estándar de la dimensión organizativa se abordó al buscar fortalecer las competencias directivas, mismas que una vez fortalecidas tendremos mejores directores, mejores líderes y por lo tanto mejor gestión.

Con el impulso de la normalidad mínima durante el ciclo escolar se buscó el funcionamiento efectivo del Consejo Técnico Escolar, como espacio privilegiado de consulta y mejora, el cual coadyuvó al logro de la intención de la propuesta de intervención, en sus ocho sesiones se abordaron aspectos temáticos de la práctica docente y se dio seguimiento a las situaciones problemáticas que se fueron detectando.

### **5.3. Dimensión Administrativa.**

Las acciones de la dimensión administrativa se refieren a la coordinación permanente de recursos humanos, materiales, financieros y de tiempo, además de garantizar acciones de seguridad e higiene y control de la información relativa a los actores de la escuela, cumplimiento de la normatividad, así como la relación con la supervisión escolar en sus funciones de enlace entre las normas y disposiciones de la autoridad administrativa.

Aunque como se decía anteriormente de manera no directa desde la propuesta de intervención, pero por consecuencia se trabajó en los estándares de: Optimización de recursos y Control Escolar, ya que la asesoría docente es para optimizar acciones en la mejora de los resultados de aprendizaje y el control escolar para acreditar estas acciones.

### **5.4. Dimensión Comunitaria y de Participación Social.**

Esta dimensión involucra la participación de los padres de familia y de otros miembros de la comunidad donde se ubica la escuela. Mediante el análisis habrá que identificar la forma en que el colectivo, directivo y docentes, conocen, comprenden y satisfacen las necesidades y demandas de los padres de familia, así como la forma en que se integran y participan en las actividades del centro escolar, principalmente en aquellas que desde el hogar pudieran favorecer los aprendizajes de los estudiantes.

La buena gestión busca articular y atraer la participación de toda la comunidad escolar y con buscar juntos mejores resultados, en este caso los padres de familia son responsables directos de la buena o mala educación de sus hijos y por lo tanto es necesario que estén pendientes de las necesidades escolares, pero sobre todo



de los avances o tropiezos de sus hijos y que pueden hacer desde el hogar para apoyar a sus hijos. El estándar Participación de los padres en la escuela, se vio reflejada en el mejor mantenimiento y en la mayor presencia de madres y padres de familia en las escuelas, estando pendientes de toda acción escolar. Pero algo determinante en la zona escolar fue: el Apoyo al aprendizaje en el hogar, lo que permitió el logro de altos porcentajes en la concreción de la lectura y la escritura, gracias a la construcción de ambientes letrados en las casa de los niños y la lectura en casa de los libros del PNLE.

### **5.5. Dimensión Política Educativa.**

El proyecto de intervención en su propósito central fortalecer las competencias de los directivos y en consecuencia de los docentes, tienen como fin principal la mejora de la gestión escolar y pedagógica, entendiendo que la política educativa es toda intención de mejora, promovido por todos los niveles jerárquicos educativos.

Aun en consolidación el enfoque en competencias pregonado por la RIEB, está permeando poco a poco el actuar educativo, confrontando las prácticas tradicionales arraigadas y poco a poco se vuelve obsoleto el educar como enseñar por el educar como favorecer, con la incursión de las tecnologías como recursos de aprendizaje.

En el caso de la Educación Indígena la práctica docente se permea del enfoque intercultural y se busca el respeto a la diversidad y la inclusión, en una escuela donde todos tienen cavidad y respeto, se consideran los intereses de los alumnos, así como sus ritmos de aprendizaje y ya se ve al grupo como un todo, sino como un grupo heterogéneo.

También como elemento de la propuesta se utilizaron los materiales y se articularon actividades con el Programa Nacional de Lectura y Escritura, refuncionalizando en todas las escuelas las bibliotecas de aulas y escolares, así como la puesta en práctica de las actividades permanentes del programa.

En todas las escuelas opera el PEC y se tiene sembrada ya la idea del Modelo de Gestión Educativa Estratégica, la constancia en la asesoría y el seguimiento, serán los elementos claves en su concreción y consolidación.

#### **5.6. Impacto del Proyecto de Intervención.**

El impacto es positivo en la zona escolar y tiene repercusiones en el sector, ya que se compartieron algunas ideas de la propuesta de intervención en el Consejo Técnico de sector, creo que el mayor impacto lo da la UPN por la gran intención de formarnos como verdaderos profesionales y elementos de cambio en el escenario educativo.

Debo mencionar que en la última reunión de este ciclo escolar, una docente se acercó para felicitarme con las siguientes palabras: Le felicito por su apoyo y asesoría, me siento satisfecha, logre aunado a las exigencias, que todos mis alumnos leyeran.

La mayoría de los directores han cambiado su concepción teórica, pero sobre todo hay más sentido de responsabilidad más que de exigencia, esperamos mejores docentes en el futuro y mejor gestión directiva, incrementando la asesoría permanente para impactar en la totalidad de los espacios educativos y lograr la calidad educativa, consolidarla y mejorarla siempre, porque la calidad no tiene límites.

## CONCLUSIONES

La gran responsabilidad que representa la función supervisora para el logro de la ansiada calidad educativa, es sin duda alguna, pilar fundamental; esta función debe centralizar su acción en la asesoría, sin embargo para ello es necesario fortalecer primero los equipos de supervisión, para que puedan consolidarse como motores de cambio.

El diagnóstico socioeducativo muestra que los equipos de supervisión en su mayoría carecen de una sólida formación profesional, algunos se prepararon hace años y no están inmersos en el contexto de la reforma integral, reconocer muchas nuestras debilidades, nos encauzó a incursionar en esta maestría, que nos dio la oportunidad de vivir una experiencia maravillosa que coadyuvará a luchar por una mejor educación.

Reconociendo que la calidad no tiene límites, siempre será necesario hacer mas, y aunado a los cambios acelerados de la ciencia y la tecnología las necesidades son cada día mayores, pero considero muy importante tomar en cuentas las siguientes sugerencias como conclusiones finales:

Implementar el Sistema de Asistencia Técnica a la Escuela para asesorar y acompañar a maestros y directivos en las escuelas públicas, con base en las prioridades de la normalidad mínima escolar.

Concebir a las instituciones educativas como escenarios donde se confronten procesos de apropiación de conocimientos y se produzca saber pedagógico, desde una perspectiva educativa socio-cultural e inclusiva.

Aplicar en la educación la I-AP para aprender a comprender la realidad en la que actúan los docentes y poder transformarla, convirtiéndose en investigadores y sujetos de investigación.

Consolidar el CTE como el espacio para el desarrollo profesional de los docentes que les permite reflexionar sobre su práctica para tomar decisiones consensuadas respecto al trabajo en las aulas. Dejar de privilegiar la administración de las escuelas y retomar el liderazgo académico-pedagógico por parte de la Supervisión Escolar, y de manera específica por los Jefes de Sector y de enseñanza.

Que el Estado provea formación continua, actualización y desarrollo profesional con las características de gratuidad y pertinencia. Art. 59 y 60 de la LGSPD. Ciertamente es que lo abonado en esta maestría es mucho, sin embargo poco frente al escenario incierto que como futuro nos toca aún vivir.

## BIBLIOGRAFIA

- Acevedo, R. E. (n.d.) *Conducta Organizacional y el Líder Educativo*. México. D.F. Centro de Estudios Educativos. A.C. (2007) Estándares para la Educación Básica.
- Barrazas Macias, A. (2010). *Elaboracion de Propuestas de Intervencion Pedagogica*. México: UPN, Durango.
- Bertomeu, P. F. (2009). *Métodos y técnicas de recogida y analisis de información cualitativa*. Buenos Aires.
- Cervantes, G. E. (1998) *Prácticas de calidad en la escuela*. México. Ed: Castillo.
- \_\_\_\_ (2009) DGDC. Documento Base. Educación Primaria. Ciclo Escolar 2010-2011. México. D.F.
- Cossío, A. B. *Guía para Diseñar una Secuencia Didáctica*. México.
- DGB/DCA. (2003). *Compendio de Técnicas Grupales para el Trabajo Escolar con Adolescentes*. México.
- Flores, Martínez, Alberto, (1995). "Interrogantes y concreciones". En *Hacia la innovacion* (pág. 15). México: SEP/UPN.
- González G. Ma. T. (2005). *Reflexiones para la acción cultural. Conocer y transformar la cultura de las organizaciones educativas*. Murcia Ed: Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria.
- Graells, P. M. (1999). *Concepciones sobre el aprendizaje*.
- Hernández Prieto Ana María, U.-S. 2. (2008). *Estrategias didácticas*. Mexico: UPN.
- Morán O. P. (s.r.) *La docencia como recreación y construcción del conocimiento sentido pedagógico de la investigación en el aula*.
- P. Margarita. (2008). *De la rendición de cuentas a las responsabilidades en el monitor de la educación*. Buenos Aires.
- Pavié, Alex. (2011). *Formación docente hacia una definición del concepto de competencia profesional docente*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 14 (1), 67-80 , 67-80.
- Perrenoud, P. (2007). *Diez Nuevas Competencias para Enseñar. Invitación al Viaje*. México: Graó.
- SEP. (2007). Plan Sectorial de Educación 2007-2012. pag. 11. México
- R. D. Jessica (2011). *Instrumentos de Evaluación a través de Competencias*.

México

SEP. (2008). *En Prioridades y Retos de la Educación Básica* (pág. 52). México.

\_\_\_\_ (2013). *El Consejo Técnico Escolar: Una Ocasión para la Mejora de la Escuela y el Desarrollo Profesional Docente*. México: CONALITEG.

\_\_\_\_ (2011). *Fundamentos para la Articulación de la Educación Básica. Módulo I*. México.

\_\_\_\_ (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica, Módulo I*. México: CONALITEG.

\_\_\_\_ (2006). *Orientaciones generales para constituir y operar el Servicio de Asesoría Académica a la Escuela, (SAAE)*. México.

\_\_\_\_ (2011). *Plan de Estudios*. México: CONALITEG.

\_\_\_\_ (2011) *Plan de Estudios 2011*. México: CONALITEG.

\_\_\_\_ (2009) *Supervisión y Asesoría para la Mejora Educativa*. México: IEPSA.

\_\_\_\_ (2009) *El Asesor Técnico Pedagógico como promotor de la mejora continua con Estándares de Desempeño Docente*. México. D.F. SEP.

\_\_\_\_ (2011). *Difusión, seguimiento y asesoría al currículo de educación primaria*. Documento rector. Méx. D.F.

\_\_\_\_ (2010) *Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Módulo I*. México. D.F.

\_\_\_\_ (2010) *Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Estándares de gestión. Módulo III*. México. D.F.

Schmelkes S. (1995) *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. Biblioteca para la actualización del maestro. Ed: Serie Educativa.

#### **Artículos de revistas:**

Revista Electrónica de Investigación Educativa. (2002). *Diez años después del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en México: Retos, tensiones y perspectivas*. Vol. 4. No. 2.

Villareal R. E. (2011). *La efectividad de la gestión escolar depende de la formación del recurso humano como factor, actor y promotor del cambio dentro de los procesos, dimensiones y políticas educativas*. Revista Iberoamericana de Educación. México. D.F.

# **ANEXOS**

# ANEXO 1

MANUAL DE PROCEDIMIENTOS PARA EL FOMENTO Y LA VALORACION DE LA COMPETENCIA LECTORA EN EL AULA (PRIMER GRADO)												
ZONA	ESUELA	ORGANIZACION	CCT	DOCENTE	PERFIL	METODOLOGIA	LEEN	DELETREAN	NO LEEN	NO ASISTIO ALUMNO NEE	TOTAL ALUMNOS	
706	24 DE FEBRERO JUAREZ	COMPLETA	21DAI0016A	MARIA GUADALUPE RAMOS CASTANEDA	LEPEPMI-90 TITULADO	PROLONGACION N DE SONIDOS	9	2	17	4	1	33
708	LIC. BENITO JUAREZ NARCISO MENDOZA	INCOMPLETA/5 DOCENTES	21DPB0493K	AGUSTINA LUNA LOBATO RIOS	MAESTRIA TITULADA LEPEPMI-90 PASANTE	PROYECTOS DIDACTICOS GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL Y SILABICO	7	3	12	4		26
709	JUSTO SIERRA	COMPLETA	21DAI0020N	MANUEL MARCELIANO SANTIAGO	LEPEPMI-90 PASANTE	SILABICO. ONOMATOPEYI CO. ESTRUCTURAL. CORRECTIVO	7	8	8	4		27
717	LIC. BENITO JUAREZ	COMPLETA	21DAI0015B	SALVADOR GARCIA SOTERO	LEPEPMI-90 PASANTE	SILABICO. DIRECTO. FONETICO	2	2	17	6		27
718	LEONA VICARIO	COMPLETA	21DAI0015B	GERARDO RAMOS VAZQUEZ	LEPEPMI-90 TITULADO	GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL	12	3	3	8		26
719	MIGUEL HIDALGO Y COSTILLA	COMPLETA	21DPB0469H	NAPOLEON ALVAREZ HERNANDEZ	LEPEPMI-90 TITULADO	PALABRA GENERADORA Y SILABICO	10	5	7	3	2	27
	JUSTO SIERRA	COMPLETA	21DAI0053E	XANAT MENDEZ JUAREZ	LIC. EDUC. PRIM.	PROYECTOS Y DIDACTICOS Y LECTO SYSTEM	13	4	4	3		20
	NIÑOS HEROES	COMPLETA	21DPB0653H	CARMEN FRANCISCO GARCIA	NORMAL PRIM. TITULADO	JUJUEMOS A LEER Y METODO GLOBAL	5	2	11	3	1	22
	AQUILES SERDAN	MULTIGRADO/3 DOCENTES	21DPB0685Z	FERNANDO BONILLA GARCIA	LEPEPMI-90 TITULADO	PROYECTOS DIDACTICOS SILABICO Y FONETICO	13	5	4	5		27
	LIC. BENITO JUAREZ	MULTIGRADO/3 DOCENTES	21DPB0118G	ADRIAN HERNANDEZ FIGUEROA	LIC. EDUC. PRIM.	COMBINADO Y PROYECTOS DIDACTICOS	5	1	3	3		12
	11 C.T's.						87					275

APLICADORES

EL JEFE DE SECTOR

EL COORD. REG. EDUC. PRIM.

SAMU GAONA PONCE

JOSE LUIS SALAZAR PEREZ



**ANEXO 2**  
**INSTRUMENTO UTILIZADO PARA LA COMPRESION**

1er CICLO		
Texto	Preguntas	Respuestas
<p style="text-align: center;"><b>Los burros de Don Tomás</b></p> <p style="text-align: center;">Don Tomás compró cuatro burros. Montó en uno y volvió a su casa.</p> <p style="text-align: center;">Por el camino los contó: uno, dos y tres. No contaba el que montaba.</p> <p style="text-align: center;">Ya en su casa, dijo a su mujer:</p> <p style="text-align: center;">—¡Mira!, he comprado cuatro burros y traigo sólo tres; me han robado uno.</p> <p style="text-align: center;">—¡Qué raro! —dijo la mujer. —Tú no ves más que tres, pero yo veo cinco.</p> <p><b>(68 palabras)</b></p>	<p style="text-align: center;">1.</p> <p>¿Cuántos burros traía Don Tomás en el camino?</p> <p style="text-align: center;">2. ¿Por qué se quejó Don Tomás de que le habían robado un burro?</p> <p style="text-align: center;">3. ¿Por qué la mujer de Don Tomás dijo que veía cinco burros?</p> <p>4. Ahora, cuéntame la</p>	<p style="text-align: center;">1. Cuatro</p> <p style="text-align: center;">2. Al no contar al burro que montaba, pensaba que sólo traía tres burros y que, por lo tanto, le habían robado un burro.</p> <p style="text-align: center;">3. La mujer se dio cuenta del error que estaba cometiendo Don Tomás al no contar al burro que montaba, por lo que le insinuó que él era el quinto burro por no darse cuenta.</p> <p style="text-align: center;">4. Crédito total 2 puntos: si el alumno menciona a los personajes y narra: A) cómo empieza la historia, B) cómo se desarrolla y C) cómo termina</p> <p style="text-align: center;">Crédito parcial 1 punto: si el alumno omite uno o dos de los elementos anteriores.</p> <p style="text-align: center;">Crédito nulo 0 puntos: si el alumno omite más de dos elementos o cambia el sentido de la historia.</p> <p>(El niño puede narrar haciendo uso de sus propias palabras).</p>

# APÉNDICES

**APENDICE A**  
**CUESTIONARIO**

PROPOSITO.- CONOCER LOS SABERES QUE POSEEN LOS DOCENTES RELATIVO A LA LECTO-  
ESCRITURA Y LAS FORMAS DE FAVORECER SU ADQUISICIÓN Y CONSOLIDACIÓN..

NOMBRE DEL DOCENTE. \_\_\_\_\_ EDAD \_\_\_\_\_

CENTRO DE TRABAJO \_\_\_\_\_ ZONA ESCOLAR \_\_\_\_\_

AÑOS DE SERVICIO \_\_\_\_\_ PERFIL PROFESIONAL \_\_\_\_\_

1.-QUE ES LA LECTO-ECRITURA:

---

---

2.-COMO ENSEÑAS A LEER. -

---

---

3.-POR QUE DEBEN APRENDER A LEER LOS NIÑOS.-

---

---

4.-QUE METODOS OCUPAS Y EN QUE CONSISTEN.-

---

---

5.-CUAL ES TU RETO PERSONAL Y  
PROFESIONAL.-

---

---

---

\_\_\_\_\_  
FIRMA DEL DOCENTE ENTREVISTADO

**APÉNDICE B**  
**CUESTIONARIO**

PROPOSITO.- CONOCER LOS SABERES QUE POSEEN LOS DIRECTIVOS RELATIVO A LA LECTO-  
ESCRITURA Y LAS FORMAS DE FAVORECERLA.

NOMBRE DEL DIRECTIVO. \_\_\_\_\_ EDAD \_\_\_\_\_

CENTRO DE TRABAJO \_\_\_\_\_ ZONA ESCOLAR \_\_\_\_\_

AÑOS DE SERVICIO \_\_\_\_\_ PERFIL PROFESIONAL \_\_\_\_\_

1.-QUE ES LA LECTO-ECRITURA:

---

---

2.-COMO ENSEÑARIAS A LEER.-

---

---

3.-POR QUE DEBEN APRENDER A LEER LOS NIÑOS.-

---

---

4.-QUE METODOS RECOMENDARIA A SUS DOCENTES Y DESCRIBELAS.-

---

---

5.-CUAL ES TU RETO PERSONAL Y PROFESIONAL COMO DIRECTIVO EN RELACION AL RASGO 8 DE LA  
NORMALIDAD MINIMA.-

---

---

---

\_\_\_\_\_  
FIRMA DEL DIRECTOR ENTREVISTADO

## APÉNDICE C

### RESULTADOS COMUNES EN LOS DIRECTORES REFERENTE AL CUESTIONARIO

SITUACION	PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3	PREGUNTA 4	PREGUNTA 5
APEGADA	ADQUISICION DE LA NOCION DE LECTURA	USANDO ESTRATEGIAS	DESARROLLO DE HABILIDADES DE COMPRESION	GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL	PROFESIONALIZARSE
NO APEGADA	DESCIFRACION DE LETRAS		INTERPRETAR GRAFIAS DE TEXTOS	METODO ECLETICO	ATENDER A LOS NIÑOS A MI RESPONSABILIDAD

## APÉNDICE D

### RESULTADOS COMUNES EN LOS DOCENTES REFERENTE AL CUESTIONARIO

SITUACION	PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3	PREGUNTA 4	PREGUNTA 5
APEGADA	REPRESENTACION GRAFICA DE IDEAS HABILIDAD INTERACCION CON DIFERENTES TIPOS DE TEXTOS	APOYO A LOS NIÑOS A COMPRENDER EL MUNDO LETRADO A TRAVES DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS	PARA PODER INTERPRETAR Y REPRESENTAR SUS IDEAS PARA QUE LOS NIÑOS COMPRENDA LO QUE HAY EN LOS LIBROS	ANALISIS GLOBAL NOMBRE PROPIO	CONSOLIDAR LOS METODOS Y OBTENER MEJORES RESULTADOS
NO APEGADA	DESCIFRACION DE GRAFIAS ENSEÑANZA DE SIMBOLOS Y SIGNOS DECODIFICAR PALABRAS Y TRAZO DE SIMBOLOS	CON SONIDOS DE LAS GRAFIAS INICIO CON VOCALES Y CONSONANTES BUSCANDO FORMAS Y TECNICAS	PARA QUE LOS NIÑOS DESCIFREN O DECODIFIQUEN	ONOMATOPEYICO(L) FONETICO METODO ANALITICO/SINTETICO SILABICO PROGRAMA PARA EL DESARROLLO GRAMATICAL PROYECTOS	

**APÉNDICE E**  
**CUESTIONARIO**

PROPOSITO.- CONOCER LOS SABERES QUE POSEEN LOS DOCENTES RELATIVO A LA LECTO-ESCRITURA Y LAS FORMAS DE FAVORECERLA. AL CONCLUIR UN PROCESO DE INTERVENCION.

NOMBRE DEL DOCENTE. \_\_\_\_\_ EDAD \_\_\_\_\_

CENTRO DE TRABAJO \_\_\_\_\_ ZONA ESCOLAR \_\_\_\_\_

AÑOS DE SERVICIO \_\_\_\_\_ PERFIL PROFESIONAL \_\_\_\_\_

FECHA DE RESPUESTA. \_\_\_\_\_

---

---

1.-QUE ES LA LECTO-ECRITURA: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2.-COMO FAVORECES LA LECTURA HOY.- \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3.-POR QUE DEBEN SABER A LEER LOS NIÑOS.- \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4.-QUE ESTRATEGIAS OCUPAS Y EN QUE COSISTEN.- \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5.-CUAL ES TU RETO PERSONAL Y PROFESIONAL.- \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
FIRMA DEL DOCENTE

**APÉNDICE F**  
**CUESTIONARIO**

PROPOSITO.- CONOCER LOS SABERES QUE POSEEN LOS DIRECTIVOS RELATIVO A LA LECTO-ESCRITURA Y LAS FORMAS DE FAVORECERLA. AL CONCLUIR UN PROCESO DE INTERVENCION.

NOMBRE DEL DIRECTIVO. \_\_\_\_\_ EDAD \_\_\_\_\_

CENTRO DE TRABAJO \_\_\_\_\_ ZONA ESCOLAR \_\_\_\_\_

AÑOS DE SERVICIO \_\_\_\_\_ PERFIL PROFESIONAL \_\_\_\_\_

FECHA DE RESPUESTA. \_\_\_\_\_

---

---

1.-QUE ES LEER : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

2.-QUE ESTRATEGIAS PROPONDRIAS A TUS DOCENTES PARA FAVORECER LA LECTURA Y LA ESCRITURA.-

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.-POR QUE DEBEN SABER LEER LOS NIÑOS.- \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4.-SIN DUDA HA CAMBIADO NUESTRA VISION DIRECTIVA, A QUE ATRIBUYES ESTE CAMBIO.-

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5.-CUAL ES TU RETO PERSONAL Y PROFESIONAL.- \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
FIRMA DEL DIRECTOR