



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

“GESTIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN ESCUELAS PRIMARIAS”

TESIS

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

PRESENTA:

CLAUDIA CELIS GONZÁLEZ

**DIRECTOR DE TESIS:
MTRO. ARTURO JIMÉNEZ GARCÍA**

MARZO DE 2017

AGRADECIMIENTOS

“No hay nada imposible, porque los sueños de ayer son las esperanzas de hoy y pueden convertirse en realidad mañana”.

Agradezco a mis padres que me enseñaron a luchar siempre por lo que quieres aunque tengas que trabajar mucho en ello.

A mi tía Carmelita que siempre ha sido mi ejemplo a seguir por el gran amor y profesionalismo que muestra a su labor docente.

A mi amado esposo Héctor y a mi hija Marissa que siempre me han apoyado en todos los proyectos que emprendo.

A mis amigos Leticia, Ana, Francisco, Marilu, Maribel, Guillermo y Amalia que en todo este largo trayecto han estado a mi lado motivándome para concluir de manera satisfactoria.



UNIDAD UPN 098 CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE
OF. 098/CPO/007/2017

ASUNTO: DICTAMEN DE TESIS PARA OBTENER
EL GRADO DE MAESTRIA


Ciudad de México, febrero 15 de 2017.

LIC. CLAUDIA CELIS GONZÁLEZ
PRESENTE

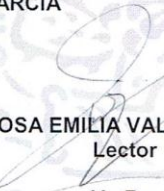
El comité de su tesis de grado "GESTIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN ESCUELAS PRIMARIAS" tiene a bien comunicarle a usted que después de revisar el trabajo, hemos determinado que reúne los requisitos académicos establecidos en el reglamento de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional. Por tal motivo, la tesis se dictamina favorable y se autoriza para su reproducción; asimismo, le informamos que puede iniciar los trámites administrativos para la presentación del examen correspondiente a la obtención de grado de Maestra en Educación Básica.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

EL COMITÉ TUTORIAL


MTR. ARTURO JIMÉNEZ GARCÍA
Director de Tesis


DR. ABEL PÉREZ RUIZ
Lector


MTRA. ROSA EMILIA VALDÉS CARRASCO
Lector

Vo.Bo.


DR. MARCELINO MARTÍNEZ NOLASCO
Director de la Unidad UPN 098 Ciudad de México, Oriente



S.E.I.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098
CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE

ÍNDICE

I. Presentación.....	3
II. Desafíos de la Educación en un mundo globalizado.....	5
II.1 Circunstancias en las que se encuentra la Política Educativa.....	5
II.1.1 La Política Educativa en el Plano Internacional.....	5
II.1.2 La Política Educativa en el Plano Nacional.....	10
II.2 ¿Cómo está constituido el Children’s Institute?.....	21
II.3 Diagnóstico de la realidad educativa en el Children’s Institute.....	25
II.3.1 Conclusiones del Diagnóstico.....	29
II.3.1.1 Entrevista realizada a las docentes.....	30
II.3.1.2 Cuestionario realizado a las docentes...	32
II.3.1.3 Hoja de Observación aplicada a las docentes.....	34
II.3.1.4 Conclusiones.....	35
III. Planteamiento del Problema.....	36
IV. Marco Teórico: La Educación Pública y las Teorías de Aprendizaje	39
V. Desarrollo de habilidades básicas para realizar planeaciones didácticas basadas en el enfoque por competencias	54
VI. Informe de resultados.....	71
VI.1 Fase de Implementación	71
VI.2 Desarrollo y Evaluación de las actividades	73
VI.3 Balance general de la Intervención	75
Conclusiones	77
Bibliografía	81
Fuentes Electrónicas	83
Anexos	85

PRESENTACIÓN

Cuando se habla de innovación, se hace referencia a la creatividad y del cambio, para resolver problemas concretos o vivir mejor. Todos pueden innovar, desde paradigmas propios, pero no todos logramos realmente los cambios. Por otro lado el ambiente es la suma total de condiciones e influencias externas que afectan a la vida y desarrollo de un organismo. Entendemos los ambientes como la interacción de factores objetivos (físicos, organizativos, sociales) y de factores subjetivos (perceptuales, cognitivos, culturales) es decir, siempre se forma parte y se está inmerso en distintos ambientes, se crean, se generan y se vive en ellos (Montes García, 2014: 4).

Una preocupación básica del maestro de educación básica es descubrir cuáles son los elementos que hacen que su clase funcione o no, además de identificar si el ambiente de aprendizaje que ha creado es eficaz en relación con los objetivos que se ha propuesto. El propósito de este trabajo es tratar de describir qué tipo de indicadores es importante considerar con vistas a ese análisis del ambiente de aprendizaje en un aula de educación primaria, presentando de un modo específico el proceso de observación y evaluación del mismo.

En el primer apartado se describieron cuáles son los desafíos que enfrenta la educación en un mundo global, planteando que ante los múltiples cambios sociales, económicos y políticos, y frente a las transformaciones científicas y tecnológicas, los países deben encontrar las respuestas adecuadas. Al mismo tiempo se analizaron las políticas educativas que se manejan en México las cuales pretenden establecer las metas, orientaciones y prioridades generales definidas por los gobiernos, así como las estrategias para alcanzarlas.

En el segundo apartado se describió la necesidad de crear un ambiente de consenso y responsabilidades compartidas para mejorar las prácticas docentes orientadas a elevar la calidad educativa y se implementaron acciones de manera secuencial, ordenada, con criterio técnico y firme.

En el tercer apartado se presentaron las características que tiene el centro de trabajo junto con la forma en que se buscó información que nos permitió conocer

de manera profunda y eficaz el mismo, que mejorara los procesos que se desarrollan dentro de él, las competencias docentes que debían desarrollarse para lograr alcanzar los propósitos propuestos y la forma en que se intervino dentro de las aulas para mejorar día con día las prácticas docentes.

En el cuarto apartado se describió la forma en que se llevó a cabo el diagnóstico dentro del centro educativo Children's Institute donde se obtuvieron datos que nos permitieron obtener un conocimiento veraz, que nos aportaron elementos y orientaciones para los docentes, que les permitió estructurar planes de trabajo, orientados a diseñar estrategias de aprendizaje que favorecieron el interés del estudiante por aprender y elevar el nivel de conocimiento, contribuyendo a la formación integral del alumno, favoreciendo las competencias que lo llevaran a ser más crítico, autónomo y capaz de enfrentar la vida cotidiana.

En el quinto apartado se delimito clara y precisamente el objeto de estudio, justificando si el proyecto de investigación era viable dentro del tiempo establecido y los recursos disponibles.

En el sexto apartado se estableció la teoría que fundamenta el proyecto con base al planteamiento del problema, haciendo una revisión de la literatura existente sobre el tema, detectando, extrayendo y recopilando la información de fuentes documentales, que permitió construir el marco teórico pertinente al problema de investigación planteado.

Por último se diseñó la intervención educativa, planeando las actividades que se llevaron a cabo con las docentes, los recursos que se utilizaron, las competencias a favorecer, los instrumentos de evaluación diseñados, con la finalidad que contaran con las herramientas necesarias para realizar de manera autónoma planeaciones didácticas basadas en competencias.

II. DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN EN UN MUNDO GLOBALIZADO

II.1 CIRCUNSTANCIAS EN LAS QUE SE ENCUENTRA LA POLÍTICA EDUCATIVA

La Educación es considerada como una necesidad social que ha causado ansiedad, angustia y una crisis constante. Los tres elementos anteriores han conformado sociedades con ciertas características económicas y políticas, que pretenden mantener y acrecentar sus intereses, con la intención de lograr un orden social, que les permita ejercer un dominio en los sujetos, su cultura y su vida.

De ahí que surjan varios discursos haciendo alusión a la educación básica como un derecho universal, cómo una preocupación y una meta para una vida gratificante, o bien, como un elemento básico en la generación de capital humano, considerándolo el eje central en el diseño de las políticas educativas en nuestro país bajo un modelo neoliberal con dominio en los aspectos educativos, culturales y sociales, haciendo efectivo uno de sus fines: la inclusión al mercado laboral. Este influjo económico se persuade hacia un control social y económico que conduce a la sociedad no a su desarrollo sino a una mercantilización de la existencia humana, convirtiendo a los sujetos en condiciones de conquista para las empresas de marketing (Tenti 2001:11).

La participación de los organismos internacionales que mayor influencia económica y financiera tienen en el ámbito social, político y educativo son: El Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI), así mismo como dos organismos representativos en trabajar asuntos relacionados estrechamente en materia educativa, los cuales cabe aclarar no son los únicos, pero sí los más importantes al emitir las recomendaciones más relevantes: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Es de suma importancia revelar lo que estos organismos económicos nos dicen con respecto a la educación básica, de tal manera que se reflexione sobre ese control educativo e

ideológico que alude en el ámbito educativo, ejerciendo un dominio sobre subjetividades.

II.1.1 LA POLÍTICA EDUCATIVA EN EL PLANO INTERNACIONAL

Las repercusiones de la crisis económica y financiera mundial de 2008-2009 amenazaron con privar de educación a millones de niños de los países más pobres (INNE, 2010:24). Con 72 millones de niños aún sin matricular, la combinación de un crecimiento económico más lento, el aumento de la pobreza y las presiones presupuestarias podrían debilitar los avances educativos alcanzados en el último decenio. Durante los últimos diez años se ha llevado a cabo una intensa campaña por parte de los organismos internacionales para presionar a los gobiernos con el objetivo de aumentar el número de niños matriculados. A partir del Marco de Acción de Dakar de 2000 y del Acuerdo Internacional “Educación para todos”, se dio un mayor ímpetu a la problemática de la educación en el mundo.

En el ámbito educativo, el tema de las agencias internacionales permite articular el debate sobre la internacionalización de las tendencias educativas contemporáneas. Considerando las diferencias existentes entre los diversos organismos –por ejemplo, entre aquellos que otorgan financiamiento a proyectos y los que realmente realizan estudios y emiten recomendaciones- es posible señalar que, en la actualidad, las corporaciones más interesadas en la problemática educativa son: El Banco Mundial (BM); la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO); la Organización de Cooperación Desarrollo Económico (OCDE) y, a nivel latinoamericano, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL 1992: 269).

Hace más de 40 años se afirmó en la Declaración Universal de Derechos Humanos que “toda persona tiene derecho a la educación” sin embargo pese a los importantes esfuerzos realizados por los países del todo el mundo para asegurar el derecho a la educación para todos, persisten las siguientes realidades: Más de

100 millones de niños y niñas, de los cuales 60 millones por lo menos son niñas, no tienen acceso a la enseñanza primaria. Más de 960 millones de adultos, dos tercios de ellos mujeres son analfabetos y el analfabetismo es un problema importante en todos los países, tanto industrializados como en desarrollo (UNESCO 1990: 8).

El desarrollo educativo de nuestras sociedades en el presente siglo se ha caracterizado por políticas educativas orientadas a alcanzar metas de cobertura y retención de los sistemas educativos, la prestación de servicios que disminuyan las desigualdades y mejoramiento de la calidad con miras a desarrollar la competitividad. La UNESCO aborda estos problemas mediante la investigación oportuna, el asesoramiento de base empírica, el intercambio de conocimientos, la creación de un dispositivo para hacer frente a los efectos de la crisis económica sobre la educación, permitiendo que los gobiernos y la comunidad internacional fomenten el diálogo de manera eficaz, aprovechando mutuamente sus experiencias y avanzando en el logro de los objetivos internacionales en el ámbito educativo.

Aunque los países de América Latina han avanzado significativamente en la cobertura del sistema de las poblaciones que se encuentran en edad escolar, es mucho lo que falta por hacer, a fin de que los niños y niñas permanezcan en las escuelas el tiempo mínimo necesario con la intención de que alcancen los niveles de aprendizaje y de competencia que se requieren, para desempeñarse en el complejo mundo del trabajo contemporáneo y puedan participar en la construcción de la vida democrática de sus sociedades. En los cuadros siguientes se expone que a nivel mundial el avance que se ha tenido en promedio es del 90% en cuanto a matrícula y cobertura de 1999 a 2009, notándose que aunque no en todo el mundo se han alcanzado los objetivos propuestos, en la mayoría de los países hubo un incremento significativo.

CUADRO 1. Cambios en la población en edad de cursar educación primaria, matrícula y cobertura, 1999 y 2009

REGION	Cambio de la población en edad de cursar educación primaria	Cambio en la matrícula de primaria	Tasa neta de matrícula ajustada	
	1999-2009	1999-2009	1999	2009
	(%)	(%)	(%)	(%)
África Subsahariana	25,3	59,2	59	77**
América del Norte y Europa Occidental	-1,5	-2,5	97	96
América Latina y el Caribe	0,8	-3,1	93	95**
Asia Central	-20,1	-19,9	94**	93
Asia Meridional y Occidental	3,9	28,2	79**	91**
Asia Oriental y el Pacífico	-15,6	-14,7	94**	95**
Estados Árabes	5,4	17,3	77	86**
Europa Central y Oriental	-17,2	-21,0	94**	94**
MUNDO	-0,3	8,6	84**	90**

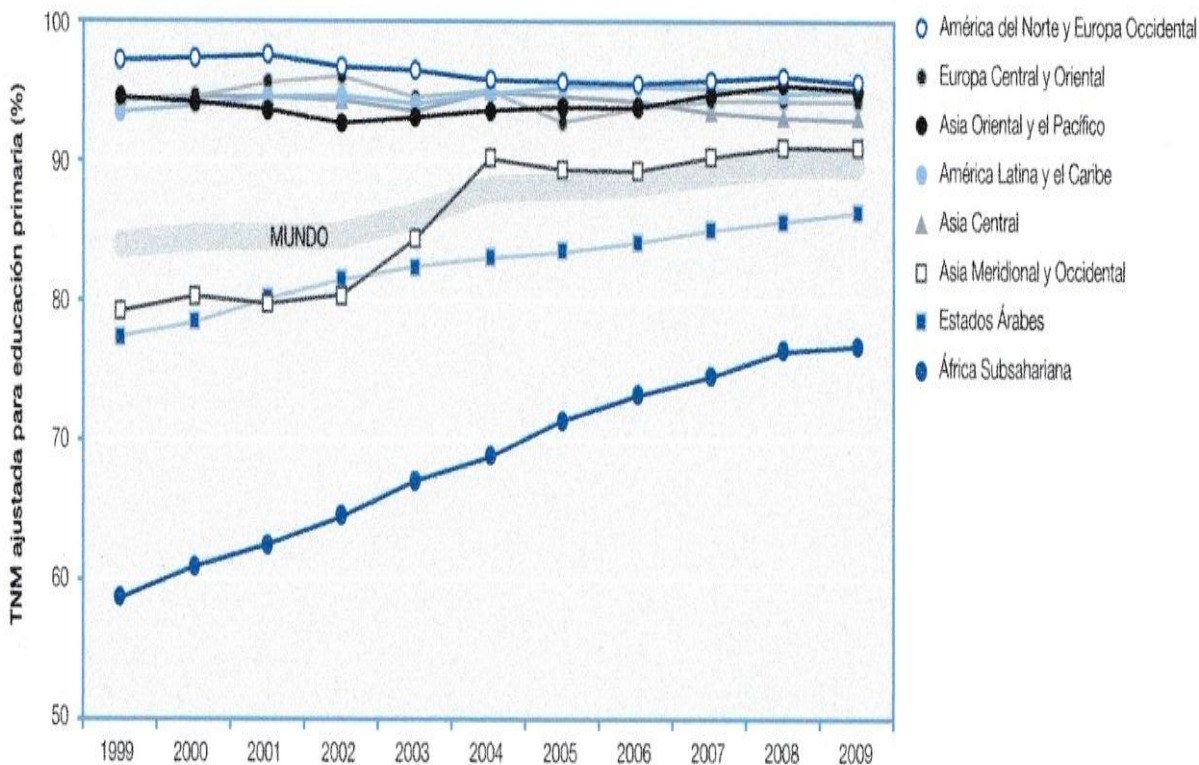
Nota: Asia Oriental y el Pacífico y Asia Meridional y Occidental: las estimaciones del UIS están basadas en datos con cobertura limitada para el año de referencia y han sido elaboradas para propósitos analíticos específicos.

Fuente: Instituto de Estadística de la UNESCO, base de datos y Cuadro Estadístico 3.

GRÁFICO 1

¿Qué proporción de niños en edad de cursar educación primaria se ha matriculado en los niveles de primaria o secundaria?

Tasa neta de matrícula ajustada para educación primaria por región, 1999 a 2009



Nota: Asia Oriental y el Pacífico y Asia Meridional y Occidental: las estimaciones del UIS están basadas en datos con cobertura limitada para el año de referencia y han sido elaboradas para propósitos analíticos específicos.

Fuente: Instituto de Estadística de la UNESCO, base de datos y Cuadro Estadístico 3.

La calidad de la educación ha sido el eje de las políticas internacionales durante las últimas décadas. Esta calidad, asociada con el logro de aprendizajes básicos y más recientemente con el desarrollo de competencias básicas que implican los aspectos de relevancia y pertinencia de la educación ofrecida ponen su atención en la misión de la escuela y el papel de los procesos pedagógicos para promover el desarrollo de los alumnos y, a la vez, dar respuesta a los procesos de socialización, como trabajar de manera colaborativa, considerando las diferencias que existen entre ellos, respetar normas y reglas, poner en práctica sus valores adquiridos, etc. En muchas partes del mundo los escolares no sacan provecho de la enseñanza debido a la calidad insuficiente de los sistemas de educación, y esto

puede ser un obstáculo decisivo que impida a muchos países lograr los objetivos de la Educación para Todos en 2015, año fijado para alcanzarlos.

En un tercio de los países sobre los que se dispone de datos, menos de 75% de los alumnos llegan a cursar el quinto grado de primaria. Asimismo, las evaluaciones efectuadas en el plano nacional e internacional muestran que los niveles de aprovechamiento escolar son muy bajos en los países con ingresos escasos o medios, así como entre los grupos desfavorecidos de algunas naciones industrializadas. El Director General de la UNESCO de 1999 a 2009, Koichiro Matsuura, agrega que “el logro de la educación para todos estriba fundamentalmente en garantizar una enseñanza de calidad decorosa, porque lo que los niños aprendan y la forma en que lo aprendan puede ser la clave del éxito o el fracaso de su experiencia escolar y de las consiguientes posibilidades que tengan después para defenderse en la vida” (INNE 2003:75).

En síntesis, los acuerdos mundiales sobre la reforma de la educación orientan grandes transformaciones en cada región del mundo vinculadas mayormente al desarrollo global y a la lucha contra la pobreza, la exclusión social, la inequidad en el acceso a los servicios educativos, la disparidad de género y la calidad de la educación en todos los niveles. Las reformas educativas a nivel mundial se orientan al cumplimiento de los grandes objetivos plasmados en los acuerdos globales sobre educación a partir de la mitad del siglo XX hasta el presente. Tales acuerdos se concentran en tres grandes reuniones a escala planetaria como lo son la Declaración Mundial sobre Educación para Todos en Jomtien, Tailandia, el Foro Mundial sobre la Educación realizado en Dakar y la Declaración del Milenio. Estos consensos orientaron claramente los propósitos de tales reformas en los contextos regionales en su diseño y ejecución respectiva.

Las reformas han tenido dos intenciones fundamentales por parte de las regiones del mundo: La primera corresponde a los países más desarrollados cuyo esfuerzo para lograr los objetivos mundiales se ha orientado en las mejoras de eficacia, efectividad y competitividad social de sus sistemas escolares. La segunda implica que los países en vías de desarrollo que presentan dichas reformas no sólo se

enfocan al mejoramiento de su efectividad, sino a atacar problemas como el acceso, la equidad, la calidad, la efectiva gestión, el financiamiento, la gobernabilidad, la autonomía y la integración con el aparato productivo.

II.1.2 LA POLÍTICA EDUCATIVA EN EL PLANO NACIONAL

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece la planeación del desarrollo nacional como el eje que articula las políticas públicas que lleva a cabo el Gobierno de la República, pero también como la fuente directa de la democracia participativa a través de la consulta con la sociedad. Así, el desarrollo nacional es tarea de todos. En el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 convergen ideas y visiones, así como propuestas y líneas de acción para llevar a México a su máximo potencial (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018: 13).

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 considera que la tarea del desarrollo y el crecimiento de México les corresponden a todos los actores, todos los sectores y todas las personas de nuestro país. El papel fundamental del gobierno debe ser el de rector del desarrollo nacional (en atención a su facultad constitucional) y, sobre todo, facilitador de la actividad productiva de nuestro país (Plan Nacional de Desarrollo, 2013-2018: 25). En el Plan Nacional de Desarrollo se propone que para alcanzar una Educación de Calidad, que permita garantizar un desarrollo integral a todos los mexicanos y lograr obtener un capital humano preparado, innovador y logrando potencializarlos, es necesario proporcionar a la población las herramientas necesarias y las habilidades que el mundo de hoy demanda. Así mismo es necesario invertir en ciencia y tecnología que alimente el desarrollo del capital humano nacional, así como nuestra capacidad para generar servicios y productos con alto valor agregado.

El Sistema Educativo Mexicano se caracteriza por su gran tamaño y complejidad, en el ciclo escolar 2003-2004, cerca de 32, 000,000 de alumnos integran el sistema, de los cuales aproximadamente 25, 000,000 se encontraban en el nivel de educación básica. Las características geográficas del país, la dispersión territorial de una parte importante de su población, el multiculturalismo, y los

cambios en la inserción económica del país han implicado que el sistema educativo mexicano diversificara ampliamente su oferta educativa. A esto debe agregarse que, a partir de 1993, la educación básica y obligatoria abarcará la educación preescolar, la educación primaria y la educación secundaria (LGE 1993: artículo 37), lo cual supone que deba realizarse un gran esfuerzo para cumplir con este mandato en todo el territorio nacional.

Otro aspecto fundamental a tener en cuenta es la “federalización” del sistema educativo, iniciada en 1992 a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB), y consagrada en la Ley General de Educación (LGE) de 1993. A grandes rasgos, la federalización del sistema consistió en la transferencia de los servicios educativos del ámbito nacional al ámbito de las entidades federativas. Este proceso implicó la reestructura de la administración educativa tanto a nivel nacional como en cada uno de los estados, y una redefinición de las facultades nacionales y estatales en diversos ámbitos, sin que esto configurara una radical descentralización de los servicios. Las entidades cuentan hoy con un margen de acción considerable en la administración de sus sistemas educativos, la responsabilidad por la unidad del sistema nacional como un todo continúa bajo el control del gobierno central. La Secretaría de Educación Pública (SEP) mantiene, a nivel nacional, la autoridad en el diseño de los planes y modalidades de estudio, la elaboración de libros de texto, junto con la responsabilidad de aportar recursos a las entidades y compensar las desigualdades entre éstas.

La estructura actual del sistema educativo mexicano está compuesta por la educación básica, que comprende tres grados de educación preescolar, seis grados de educación primaria (1° a 6° grado), y tres grados de educación secundaria (7° a 9° grado); educación media superior (10° a 12° grado); educación superior, cuyos grados dependen de la carrera técnica, licenciatura o posgrado de que se trate (INEE 2003: 29).

A su vez, esta oferta educativa se realiza en dos modalidades: escolarizada y no escolarizada. La enseñanza escolarizada se corresponde con la estructura

mencionada anteriormente. Dentro de cada uno de los niveles existen diferentes tipos de servicios. En preescolar y primaria se distinguen la educación general, educación indígena, y educación comunitaria. En secundaria los planteles se dividen en generales, técnicos, de trabajadores y las denominadas “telesecundarias”. En educación media superior se encuentran los bachilleratos y planteles de bachilleratos técnicos, como los del Colegio Nacional de Educación Profesional (Conalep). En educación superior se distinguen los niveles de técnico superior, licenciatura y posgrado. La educación no escolarizada incluye educación inicial, especial, semiescolarizada, de adultos y diversas formas de capacitación para el trabajo (INEE 2003: 27).

A pesar de las dificultades que el tamaño de la población y la diversidad de sus condiciones presenta al sistema educativo, se verifican importantes avances en los indicadores básicos. La tasa de cobertura neta para primaria, en el ciclo escolar 2003 – 2004, alcanza el 98.6%, en secundaria, para el mismo ciclo escolar, dicha tasa alcanza el 72.1%¹² (INEE 2003: 310). Asimismo, se ha logrado una tasa de supervivencia para el quinto año de primaria del 90.5%, en el año 2000 (UNESCO 2005: 305). La magnitud del esfuerzo de México por lograr una cobertura universal en educación básica se vuelve evidente cuando se observa la evolución del gasto público en educación, el cual ha crecido a partir del compromiso federal y de las entidades (SEP 2010:15).

A lo largo de la mayor parte del siglo XX, el principal objetivo orientador del sistema educativo fue la expansión de la alfabetización a toda la sociedad, lo que implicó un esfuerzo de universalización de la educación primaria. Esto requirió la construcción de escuelas y la capacitación de docentes en todo el territorio, tarea que quedó a cargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP), creada en 1921. Dadas las grandes diferencias en el desarrollo nacional, las dificultades para acceder a las zonas más alejadas, y la relativa debilidad de las capacidades locales para sostener este proyecto educativo, la primera mitad del siglo se caracterizó por una tendencia a la centralización del sistema (Arnaut 1998: 245), misma que se consolidó en la década de 1930. El control de la administración, los

recursos, programas y textos por parte de la autoridad central presentaron diversas resistencias, cuya superación implicó un trabajo político de largo plazo, aunado a un gran esfuerzo logístico y económico por parte del gobierno federal.

La centralización permitió, al menos en el nivel primario, avanzar significativamente en la reducción del analfabetismo, la cobertura del nivel primario, y la ampliación del acceso a niveles educativos superiores. No obstante, subsistían problemas históricos como la atención a las diversidades culturales y locales, la desigualdad en las oportunidades de acceso y permanencia, y en la calidad de los servicios ofrecidos; estos problemas se hicieron más notorios a medida que avanzaba la segunda mitad del siglo XX.

Otros aspectos se fueron problematizando con mayor énfasis, como las cargas burocráticas de un sistema centralizado, la desarticulación entre los diferentes actores educativos, y la ambigüedad en sus atribuciones. Es por eso que se hicieron diversos intentos por subsanar los problemas y se propusieron estrategias que resolvieran las dificultades.

Los primeros proyectos desconcentrados de la SEP fueron desarrollados en 1958, aunque en ese momento no lograron concretarse. Diversas transformaciones sociales habían comenzado a evidenciar la necesidad de avanzar en esa descentralización. En particular, las denominadas “cuatro transiciones” de México –demográfica, económica, política, y social (SEP, 2001:15) – hicieron evidente la necesidad de desconcentrar la educación pública, a fin de lograr mayores niveles de calidad, eficiencia y equidad (SEP 2001: 16), así como formas de participación social en la educación acordes al nuevo clima de apertura democrática (SEP 2001: 37 y 38).

A fin de lograr estos objetivos y de consolidar los logros obtenidos, en 1992 se comenzó un proceso de reforma del sistema educativo, particularmente de la educación básica y normal. El mismo está basado en un amplio consenso logrado entre el gobierno federal, los gobiernos de los estados y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), plasmado en el Acuerdo Nacional para la

Modernización de la Educación Básica (ANMEB) de 1992, y la LGE de 1993. Las principales líneas del ANMEB refieren, como se ha resumido en la sección anterior, a la federalización del sistema. Este proceso ha supuesto grandes desafíos, ya que la descentralización implica el desarrollo de nuevas habilidades de gestión, administración y evaluación por parte de las entidades. No todas han resuelto sus problemas de la misma forma, ni con el mismo grado de éxito. En el ámbito de la evaluación, es evidente que no todas las entidades le han otorgado hasta ahora la misma relevancia, lo que ha derivado en un desarrollo heterogéneo de las áreas estatales encargadas de esta actividad. Actualmente, pueden observarse diferencias muy importantes entre las capacidades y las actividades de evaluación desarrolladas en cada entidad.

El Programa de Estudio 2011 de Educación Básica se retoma y especifica las metas educativas reseñadas anteriormente. En este programa, además, se incorporan ciertos cambios en la visión y objetivos del sistema educativo que imprimen una nueva visión de conjunto, sobre todo en lo que respecta a la gestión, evaluación y transparencia del sistema.

Tres objetivos estratégicos estructuran el programa: 1) justicia educativa y equidad; 2) buena calidad de los procesos y logros educativos; y 3) reforma de la gestión del sistema. Tales objetivos son desagregados, para cada nivel educativo, en diversos objetivos particulares, metas, y programas para alcanzarlos. Los objetivos propuestos para el nivel de educación básica son:

1. En el plano de la justicia educativa y la equidad: Garantizar el derecho a la educación brindando igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y el logro educativo para todos los niños y jóvenes del país (SEP 2001: 130). Esto implica particularmente considerar la situación de los grupos social y culturalmente más vulnerables, canalizando recursos para compensar estas desventajas, y diseñando modalidades educativas flexibles.

2. En el plano de la calidad del logro y el proceso educativos: Garantizar que todos los niños y jóvenes que cursen educación básica adquieran los

conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarios para desempeñarse plenamente como miembros de familia, ciudadanos, y trabajadores (SEP 2001: 137). Para esto es necesaria la adecuación curricular y de las prácticas pedagógicas, la transformación de la gestión escolar hacia modalidades más comprometidas y participativas, la mejora en los materiales y recursos educativos, así como el fortalecimiento de la formación y la participación de los docentes.

3. En el plano de la reforma de la gestión institucional: Reformar el funcionamiento del sistema a fin de asegurar su eficacia, la continuidad en su evaluación, así como la eficiencia y la transparencia en el uso de los recursos (SEP 2001: 153). Ello implica fortalecer el carácter federalizado de la educación, ampliar las facultades de decisión de los actores educativos de base, así como la participación social, promover la evaluación continua del sistema, y fortalecer la rendición de cuentas hacia la sociedad.

El programa educativo asigna una de las tres partes que lo constituyen a la exposición de los objetivos y políticas transversales a todos los niveles educativos, destinados a mejorar la gestión, evaluación y transparencia del sistema. Estas metas se enlazan al logro de la equidad y la calidad del sistema en su conjunto. La necesidad de estas mejoras está directamente referida a la segmentación geográfica y social del país.

La reforma de la gestión se compone de cinco objetivos particulares que intentan elevar los aspectos de calidad, transparencia y evaluación. Estos son:

1. Coadyuvar a la consolidación del Sistema Educativo Nacional mediante el fortalecimiento del federalismo y la adecuación de la estructura de la SEP.

2. Incrementar los recursos de que dispone el sistema educativo, mejorar su distribución y establecer mecanismos para hacer más eficiente y transparente su uso.

3. Fortalecer los mecanismos de coordinación entre autoridades educativas, consulta a especialistas en el campo educativo y participación social.

4. Actualizar el marco jurídico de la educación para que constituya un sustento sólido, completo y funcional para la operación de un Sistema Educativo Nacional equitativo y de calidad.

5. La última de las metas estratégicas está directamente referida a la evaluación del sistema. En líneas generales, el programa se propone fortalecer el funcionamiento del sistema educativo mediante la consolidación del sistema de evaluación, el fomento de la investigación o la innovación educativa, y la renovación de los sistemas de información e indicadores (SEP 2001: 91 a 101). Los pasos establecidos para alcanzar esta meta son:

a) La Consolidación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa. Este objetivo pretende garantizar el orden, amplitud y coordinación de la actividad de los diferentes actores involucrados en la evaluación (SEP 2001: 25). Las medidas propuestas por el programa para avanzar en esta dirección son: la creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), encargado fundamentalmente de evaluar el nivel básico; la propuesta de creación de un organismo para la evaluación de la educación media superior; la creación y consolidación de diversos organismos de evaluación de la educación superior; el establecimiento de criterios para asegurar tanto la calidad de las evaluaciones como la adecuación de su difusión.

b) El fomento a la investigación y la innovación educativa. Se destaca la necesidad de recopilar los productos de la investigación e innovaciones educativas, fortaleciendo la difusión de sus resultados. También se establece la necesidad de fomentar el diálogo sistemático entre investigadores y los que toman las decisiones.

c) El fortalecimiento de la cultura de la planeación y evaluación de programas y proyectos. En este punto interesa destacar el énfasis otorgado por el programa a transitar de una concepción de la evaluación como mecanismo de fiscalización, a otra que entienda a la evaluación como un fomento al aprendizaje organizacional e individual.

d) El desarrollo del Sistema Nacional de Indicadores Educativos. Este objetivo apunta a generar nuevos indicadores educativos para integrarlos a los ya existentes, en vista de las nuevas realidades que enfrenta la educación nacional. El Sistema Nacional de Indicadores se concibe como el elemento articulador e integrador de la información sobre el sistema educativo (aprendizajes de alumnos, gestión de escuelas y subsistemas, etc.), de manera que ésta sea relevante para la planeación educativa, y para que los actores educativos formulen proyectos destinados a la mejora de la calidad educativa.

e) La consolidación del Sistema Nacional de Información Educativa. El Sistema de Información tiene una importancia estratégica para el programa, dado que está orientado a que la información necesaria para la toma de decisiones educativas y rendición de cuentas en todos los niveles del sistema esté disponible en forma oportuna, amplia y confiable. Las principales áreas que debería cubrir este sistema son los aprendizajes de los alumnos, así como el desempeño de maestros, escuelas, instituciones y entidades. Esto implica incrementar la coordinación y colaboración de las diferentes instancias encargadas de evaluar al sistema y difundir los resultados.

Mejorar la calidad educativa y responder a las demandas del nuevo milenio fueron los propósitos principales de la puesta en marcha de las reformas curriculares de la educación preescolar en 2004, de secundaria en 2006 y de primaria en 2009. Las reformas curriculares, implementadas de manera independiente y consolidada en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), introdujeron una visión distinta del aprendizaje de los alumnos, de la función de las escuelas y de la práctica docente. Desde esta perspectiva es que se reconocen las capacidades de los niños y los adolescentes, sus potencialidades para aprender, de tal manera que en las propuestas curriculares de la RIEB los alumnos son el centro de las propuestas formativas en cada nivel y las escuelas se conciben como espacios generadores de experiencias de aprendizaje interesantes y retadoras para los alumnos, que los hacen pensar, cuestionarse, elaborar explicaciones,

comunicarse cada vez mejor y aplicar de manera evidente lo que estudian y aprenden en la escuela.

La escuela en su conjunto, y en particular los maestros y padres de familia, deben favorecer los aprendizajes de los alumnos mediante el planteamiento de desafíos intelectuales, el análisis y la socialización de lo que éstos producen, la consolidación de lo que se aprenden y su utilización en nuevos desafíos para seguir aprendiendo. La educación básica pone en el centro a los alumnos, demandando a los maestros aprender a trabajar de manera distinta, a relacionarse entre los docentes de su nivel y con los de otros niveles para dar continuidad a la propuesta formativa que se plantea, estableciendo vínculos entre profesores de preescolar, primaria, y secundaria. Al mismo tiempo es necesario informar a las familias de los alumnos sobre lo que esperan de la educación básica en su conjunto, no sólo lo que se espera al término de preescolar o de primaria, sino lo que deben esperar que sus hijos sepan y sepan hacer al término de la escolaridad básica.

Siguiendo éstas ideas el Gobierno Federal a partir del 2016 implementó siete prioridades estratégicas con la finalidad de implementar la Reforma de manera plena (SEP, 2016: 1)

1. **Poner la escuela en el centro del sistema educativo.** Donde se pretende que bajo el liderazgo de los directores, maestros y padres de familia, se genere una nueva organización que permita mejorar el funcionamiento escolar.
2. **Mejorar la infraestructura y el equipamiento.** El cual a través de la creación de un mecanismo financiero (certificados educativos operados en la Bolsa Mexicana de Valores) que pretende recabar fondos suficientes que permitan mejorar la infraestructura y el equipamiento educativo de las escuelas del país, dando prioridad a las escuelas más necesitadas.
3. **Desarrollo profesional docente.** Se pretende que a través de concursos nacionales de ingreso, se contraten a los maestros de acuerdo a sus logros. Así mismo al encontrarse en funciones, se evaluará de manera sistemática

su desempeño para incentivar a los mejores y apoyar de manera adecuada a los que lo requieren.

4. **Planes y programas de estudio.** A través de los cuales se pretende que los niños y jóvenes adquieran los conocimientos y las habilidades que les permitan construir una sociedad y una economía incluyente, democrática, justa y próspera.
5. **Equidad e Inclusión.** A pesar de haber logrado mejorar la cobertura en educación primaria y secundaria, en media superior y superior no se ha concretado, es por eso que se pretende mejorar el acceso a los mexicanos, con becas mejor focalizadas, dar mayor apoyo tratando de lograr una educación más equitativa para la población indígena y proporcionando una educación especial con calidad y calidez para menores de tres años y niños y jóvenes con discapacidad.
6. **Vinculación entre la educación y el mercado laboral.** Se pretende vincular de manera más eficaz la educación, la investigación científica y la investigación humanística con los sectores productivos, que les permitan a los jóvenes competir y contribuir al desarrollo económico y social del país.
7. **Reforma administrativa de la Secretaría de Educación Pública.** Donde se pretenden vincular esfuerzos y recursos de todo el sector educativo, hacia las prioridades de la Reforma para lograr una educación más eficaz, eficiente y transparente.

Todo lo anterior pretende mejorar la organización de las escuelas con la finalidad de implementar la Reforma Educativa dentro de las aulas, aspirando a elevar la calidad de la educación, lograr los aprendizajes esperados, creando una nueva estructura de personal, apoyos y recursos que les permitirán enfrentar los retos diarios, fortaleciendo los Consejos Técnicos Escolares y los Consejos de Participación Social, que les permitan a todos los actores educativos consultar e intercambiar recursos pedagógicos y experiencias.

Sylvia Schmelkes (1994:15) considera que la educación permite el proceso de desarrollo de la calidad necesaria para hacer que los alumnos participen en su

propia transformación y la de su entorno social, cultural y político, permitiéndoles desarrollarse como personas, desenvolver su potencial, fortalecer su autoestima, manifestar los valores adquiridos en su vida cotidiana, demostrándose a sí mismos su capacidad crítica y creativa. Para que esto ocurra sin muchos tropiezos, es necesario contar con un ambiente que lo propicie. El ruido excesivo, la falta de iluminación o ventilación, la forma en la que están acomodadas las bancas, la falta de limpieza, son todos ellos obstáculos al aprendizaje.

Si bien el currículo traza el rumbo deseable del tipo de alumno que se desea formar durante la educación básica, lo más importante es que sus postulados se hagan realidad en cada aula y escuela. Es un hecho que una propuesta curricular por sí misma no cambiará o renovará las prácticas pedagógicas, para lograrlo se requiere que los docentes analicen sus prácticas docentes para enriquecerlas día con día. Dentro de esta línea la gestión de ambientes de aprendizaje en un entorno afectivo, que animen al alumno a participar y colaborar en tareas comunes, a expresar sus sentimientos, a desarrollar sus capacidades y competencias, a establecer y mantener límites claros, organizando adecuadamente el aula, permitirá alcanzar de manera más eficaz los aprendizajes que se proponen.

Para poder entender qué es lo que ocurre dentro de la Institución que va a ser investigada es necesario conocer los factores sociales, económicos, históricos o culturales que forman parte de la identidad y de la realidad de la misma, es por eso que a continuación se describirá el lugar donde se llevará a cabo este estudio, que nos permitirá obtener los datos necesarios para conocer cómo se lleva a cabo la dinámica de la misma.

II.2 ¿CÓMO ESTÁ CONSTITUIDO EL CHILDREN'S INSTITUTE?

El Children's Institute es un Centro Educativo Particular de nivel de educación básica el cual fue fundado en 1944, atendiendo a niños de 2 a 5 años de edad en el nivel preescolar, de 6 a 12 años en el nivel primaria y jóvenes de 12 a 15 años en el nivel secundaria.

El Colegio se encuentra ubicado en la calle de Amado Nervo No. 70 Col. Moderna, Delegación Benito Juárez, teniendo una buena ubicación geográfica contando con suficientes vías de comunicación (Metro, colectivos y vías rápidas) lo que permite un fácil acceso de los alumnos que asisten. El nivel socioeconómico (considerándolo como la capacidad para acceder a un conjunto de bienes y estilos de vida) de las familias que conforman la Institución es clase media alta¹, donde la mayoría de los jefes de familia cuentan con un nivel educativo de Licenciatura y en ocasiones solamente con Preparatoria, sus viviendas son casas o departamentos propios, con 2 o 3 habitaciones y 1 o 2 baños completos, sus hijos son educados en primarias y secundarias particulares y con grandes esfuerzos pueden concluir sus estudios en Universidades Privadas de prestigio, poseen al menos un auto aunque no muy lujoso, tienen en sus hogares todas las comodidades, suelen viajar a destinos nacionales y ambos padres trabajan, realizando un esfuerzo grande por mantener a sus hijos en el Colegio. La mayor parte de las familias cuentan con un apoyo económico otorgado en la Institución, con el propósito que los alumnos no abandonen sus estudios y continúen preparándose día con día.

Debido a la situación económica de la familia, los alumnos se encuentran dentro del Colegio en horario extendido (de 7:00 a. m. a 7:00 p. m.) o a cargo de algún familiar que no pertenece a la familia nuclear (abuelos, tíos, primos), lo que en la mayoría de las ocasiones provoca que no exista un seguimiento continuo de los padres sobre la situación educativa en la cual se encuentran sus hijos.

El método educativo en el que se basa todo el trabajo de la Institución es el método Advanced Methods Corporation (AMCO). AMCO es una compañía norteamericana que inicia en los años 90 una “revolución educativa” desarrollando un método innovador, el cual implementa y desarrolla un modelo único de enseñanza, en el cual el profesor podrá realizar sesiones especializadas y enriquecidas con contenidos de audio y video, por medio de secuencias lógicas y progresivas que proporcionan continuidad desde la educación preescolar hasta el nivel secundaria, además proporciona actividades que incluyen mapas mentales,

1 | Tomado de la Ficha de Identificación de los alumnos propia del Colegio

privilegiando el uso y desarrollo de las inteligencias múltiples, aprendizaje colaborativo y reflexión superior.

El método AMCO está fundamentado en dos corrientes psicopedagógicas, inteligencia emocional e inteligencias múltiples, para que cada niño, sea cual sea su inteligencia más desarrollada, encuentre actividades atractivas y buscando el desarrollo emocional, intelectual y social de cada alumno, proporcionándole las herramientas necesarias para enfrentarse a los retos de la sociedad cambiante, multicultural y competitiva de hoy en día. Su propuesta educativa ofrece una innovadora solución educativa integral que consta de:

- Una metodología de enseñanza con una didáctica que busca la realización de la persona, el desarrollo de competencias para la vida y el aprendizaje permanente.
- Uso de tecnología como herramienta que facilite el proceso de enseñanza-aprendizaje y que motive a los alumnos.
- Programas en los que los alumnos estimulen de manera integral su potencial humano, siendo capaces de crear experiencias de aprendizaje donde vivan el aprendizaje de manera significativa.
- Estrategias de apoyo para la correcta implementación de los programas.
- Amco Value, servicios de enriquecimiento que suman valor a la propuesta que el colegio ofrece en su comunidad.

Su solución educativa integral da respuesta a las necesidades de educación y aprendizaje y se basa en:

- ✚ El desarrollo de las Inteligencias Múltiples.
- ✚ El fortalecimiento de la Inteligencia Emocional.
- ✚ La Teoría de la Voz Generadora.
- ✚ El uso de herramientas didácticas.
- ✚ El desarrollo de las habilidades del pensamiento.

- ✚ El pensamiento crítico de los alumnos.
- ✚ El aprendizaje cooperativo.
- ✚ El uso de organizadores gráficos

Este método otorga numerosas herramientas a los profesores como son Ipad, Regletas, un programa en el que encuentran actividades para imprimir, videos de apoyo, libros SEP actualizados y los mismos del método para proyectar dentro del salón, asesoría técnica continua, material concreto (billetes, monedas, dados, pizarras mágicas, etc.) para cada uno de los alumnos inscritos, un cañón e inbox, para cada uno de los salones del colegio, con los cuales se pretende hacer más interactivas e interesantes las clases de los profesores.

El colegio cuenta con dos áreas de estudio: Una de Español en la cual las maestras incorporadas cuentan con los conocimientos necesarios para impartir la materia de Español, Matemáticas, Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, Entidad donde vivo, Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Formación Cívica y Ética de 1° a 6° grado de primaria y otra área de Inglés que tiene como finalidad certificar a los alumnos en este idioma.

Cuadro 2. Plantilla de Personal del Colegio Children’s Institute.

GRUPO QUE ATIENDEN	NIVEL ACADÉMICO	UNIVERSIDAD DE PROCEDENCIA
1° Y 2°	Licenciatura en Educación Preescolar autorizada para impartir clases en Primaria	Escuela Nacional para maestras de Jardines de Niños
3° y 5°	Normal Básica	Benemérita Escuela Nacional de Maestros
4° y 6°	Licenciatura en Literatura y Lengua Española autorizada para impartir clases en Primaria	Universidad Nacional Autónoma de México

Fuente: Elaboración propia con base al documento oficial de Plantilla de Personal del Colegio

El personal que labora dentro del Colegio en el área de Español es una Licenciada en Educación Preescolar autorizada para impartir clases en Primaria, una Profesora con Normal Básica y una Licenciada en Literatura y Lengua Española autorizada para impartir clases en Primaria².

Se cuenta con cuatro grupos de preescolar (maternal, kínder I, kínder II y kínder III). Así mismo contamos con un grado denominado pre-first, el cual está dedicado al idioma inglés durante todo un Ciclo Escolar, el cual no tiene validez oficial, se considera un año libre para aprender cosas en español, no tiene programas estrictos, pero se dedica a que el niño aprenda a expresarse, leer, escribir, preguntar y entender instrucciones en inglés. Es un año que solo se ofrece en algunas escuelas privadas. Normalmente se llevan libros y cuadernos pero igual se da un tiempo para seguir jugando. Sigue las pautas de la primaria, *aprender a leer, escribir y hablar el inglés*, con libros, cuadernos, juegos y material didáctico.

Además existen seis grupos de primaria (de 1° a 6° grado) y tres grupos de secundaria (1° a 3°). Cuenta con una matrícula de 180 alumnos, un Coordinador General, dos Directoras, 25 docentes, 3 asistentes, una persona encargada del Control Escolar, una recepcionista, una persona encargada de caja y 3 intendentes.

Cuenta con 14 salones con capacidad de 20 alumnos cada uno, 10 baños 4 para niñas, 4 para niños, uno para profesores y uno para profesoras, un salón de usos múltiples, un salón de computación, cuatro oficinas para el área de administración, una terraza, un área para la recreación y un área de comedor. Se imparten clases adicionales al Curriculum Oficial de Robótica, Informática, Inglés, Francés y Taekwondo

II.3 DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD EDUCATIVA EN EL CHILDREN'S INSTITUTE

Madeleine Salellas (2010: 4) define “el diagnóstico educativo como un proceso con carácter instrumental, científico e integral, que permite realizar un estudio previo y sistemático, a través de la recopilación de información, del estado real y potencial

del sujeto y de todos aquellos elementos que puedan influir de manera directa o indirecta en los resultados que aspiramos, teniendo una dinámica de evaluación – intervención – evaluación, para poder transformar, fortalecer, formar, desarrollar y educar desde un estado inicial hacia algo potencial, atendiendo a la diversidad y apoyándose en diversos métodos y técnicas”.

Para Luis Sobrado Fernández (2005: 86) el diagnóstico en ambientes educativos y profesionales es un ámbito pedagógico que se caracteriza por realizar un proceso sistemático de recogida constante de información, valoración y toma de decisiones respecto a una persona o a un grupo de ellas, el cual está integrado por situación de formación en función de factores personales, sociales, curriculares y profesionales en constante interacción y su finalidad es la inserción social y ocupacional del sujeto mediante una acción orientadora.

De acuerdo con Rodolfo Ramírez (2012: 159) para obtener el diagnóstico de la situación de la escuela es necesario indagar si las causas de los problemas educativos tienen que ver con la forma en que se enseña y organiza el trabajo en el aula. Él señala que los problemas proceden generalmente de la forma en que los maestros se organizan para el trabajo, la distribución y aprovechamiento del tiempo escolar, de la forma como el director (a) ejerce sus funciones y de la manera en que se desarrollan las juntas de consejo técnico entre otras causas.

En esta investigación se considerará el diagnóstico como un proceso sistemático de recopilación de información que nos permita conocer cómo se llevan a cabo los procesos de organización, toma de decisiones, valoraciones y gestión escolar dentro del Children’s Institute para poder diseñar un plan de intervención con miras a mejorar las prácticas de cada una de las docentes en el área de español que laboran dentro del colegio, con la finalidad de que impacten en la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

Para lograr conocer la situación actual de la escuela es necesario que el director y todos los maestros se reúnan, organicen y definan las formas en que serán consultadas las fuentes de información que les ayuden a encontrar el o los

problemas principales que obstaculizan alcanzar las metas planteadas, subrayando que cuando las fuentes se encuentran en la misma escuela serán más consistentes por que ofrecen información directa sobre lo que hace y pasa al interior de ésta. El análisis de la situación de la escuela se inicia señalando las prácticas, condiciones o costumbres que favorecen u obstaculizan su propósito. Después de confirmar o desechar las opiniones de maestros, alumnos y padres de familia, se sugiere elaborar un listado de aspectos positivos de la escuela que constituyen una base firme para el proceso de cambio, para después jerarquizar los problemas escolares, que les permitirá visualizar cuál es el problema principal que requiere atención.

Si se quiere obtener mejores resultados es necesario realizar una gestión escolar participativa, en la cual se pretende favorecer y hacer posible la puesta en marcha de un trabajo colectivo, interactivo y paulatinamente más autónomo entre docentes, directivos, padres de familia y alumnos, considerados con toda la potencialidad de su creación, sus aportes e incorporándolos en la base de esa estructura tripolar de la gestión escolar que reúne al Proyecto Pedagógico Institucional, los actores educativos y la acción de conducción y orientación misma.

Los procedimientos y técnicas para recopilar información permiten obtener los datos necesarios para llegar a establecer conclusiones pertinentes sobre la situación analizada. La importancia de utilizar buenos procedimientos y técnicas que permitan recopilar información en la investigación radica en que de ellas depende la calidad de los datos que se manejen para establecer conclusiones adecuadas o válidas sobre el tema investigado y para tomar decisiones eficaces sobre cómo intervenir sobre la situación analizada. Estos procedimientos son diversos y pueden servir a fines y objetivos de investigación muy distinta, pero para fines de este trabajo, se utilizarán las siguientes:

➤ Técnicas de Encuesta:

Entrevista: Se decide utilizar la entrevista como método de indagación, porque permite el contacto personal con el otro, a través del cual pueden expresarse aspectos decisivos de su vida laboral, personal o educativa. Las respuestas que da el entrevistado son libres, las redacta él mismo y son de mayor profundidad.

Cuestionario: Se utilizó el cuestionario debido a que se manejan una serie de preguntas diseñadas para obtener los datos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos. Antes de elaborar el cuestionario es necesario tener claro los objetivos y las hipótesis o preguntas de investigación que impulsan el diseño del cuestionario. Este instrumento es un medio útil y eficaz para recoger información en un tiempo relativamente breve, limitan las respuestas de las muestras, es fácil de resolver, mantiene al sujeto dentro del tema, es relativamente objetivo y es fácil de clasificar y analizar.

➤ **Observación Sistemática:**

Hoja de observación: Se utilizó la hoja de observación debido a que es un procedimiento de investigación que utiliza todos nuestros sentidos para captar la realidad, de manera metódica, sistematizada y ordenada, buscando establecer una relación entre la hipótesis y los hechos reales.

CUADRO 3.- Diseño Metodológico del Diagnóstico

DISEÑO METODOLÓGICO DEL DIAGNÓSTICO						
Etapa	Periodo de aplicación	Instrumento de Indagación	Muestra de 3 docentes titulares	Técnica de Análisis	Fecha de Análisis	Observaciones
I	25 al 29 de agosto de 2014.	Entrevista a los docentes Propósito: Conocer las formas en que los docentes planean sus actividades dentro del salón de clases y cómo se encuentra organizado el Colegio. Hoja de Observación Propósito: Observar como los docentes organizan sus clases dentro y fuera del aula	3 docentes titulares de grupo	Identificación de patrones.	25 al 29 agosto de 2014.	Las entrevistas se aplicaron con tiempos muy limitados ya que los docentes trabajaban en contraturno y contaban con el tiempo justo para llegar a sus otros centros de trabajo. La aplicación y el análisis de las entrevistas se realizaron al mismo tiempo para no perder detalles de las mismas ya que únicamente fueron tres docentes.
II	3 de septiembre de 2014	Cuestionario Propósito: Conocer la reflexión que los docentes hacían sobre su práctica docente y el material con el que contaban		Identificación de prácticas docentes	6 de septiembre de 2014.	

Fuente: Elaboración propia

II.3.1 CONCLUSIONES DEL DIAGNÓSTICO

En un primer momento se diseñaron los instrumentos de indagación y aplicaron las entrevistas, los cuestionarios y las hojas de observación a los docentes frente a grupo con la intención de conocer sus prácticas de enseñanza y detectar el

problema que no permitía que los aprendizajes deseados se obtuvieran de manera óptima, desechando o aceptando las hipótesis planteadas en el inicio del mismo.

II.3.1.1 Entrevista realizada a las docentes

Del 25 al 29 de agosto de 2014 se aplicaron las entrevistas a las Docentes de Español (ver Anexo I) frente a grupo obteniendo los siguientes resultados:

Cuadro 4.- Matriz de la Entrevista para docentes titulares del Children's Institute

MATRIZ DE LA ENTREVISTA			
Entrevista para docentes titulares del Children's Institute			
Pregunta	Tendencia positiva	Tendencia negativa	Observaciones
1. ¿Cómo cree que se crea un ambiente positivo en el aula?	Con respeto, tolerancia y comunicación	Falta de límites en los alumnos	
2. ¿Cuáles son algunas de las estrategias de enseñanza que emplea para atender las diferentes necesidades de los alumnos?	Adecuaciones Curriculares	Falta de tiempo para atenderlos adecuadamente	
3. ¿Cómo maneja la disciplina en el aula?	Recordándoles permanentemente el reglamento del salón	Falta de límites en los alumnos	
4. ¿Cómo evalúa el trabajo realizado diariamente en clase?	Bueno	Falta de tiempo	
5. ¿Qué tipo de relación maneja la directora con los docentes de la escuela?	Buena, de comunicación constante	Ninguna	
6. ¿Qué tipo de relación se maneja entre docentes?	Comunicación	Son pocos los tiempos que podemos dialogar	
7. ¿Qué tipo de retroalimentación se da entre docentes sobre las estrategias de aprendizaje que se manejan dentro del grupo?	Solo se da en Juntas de Consejo Técnico Escolar	Ninguna	
8. ¿Qué opinión tiene sobre la organización que existe en el Colegio?	Está organizado y nos ayuda a organizarnos	Me gustaría mejorar la forma de organizarme dentro del aula	
9. ¿Qué tipo de apoyos utiliza dentro del salón para impartir sus clases?	Ipad, cañón	No se utilizar muy bien los demás materiales que tenemos	
10. De acuerdo a su experiencia ¿qué cambios realizaría dentro del Colegio para mejorar los procesos de aprendizaje de los alumnos?	Ninguno	Ninguno	
Profesores titulares frente a grupo que tienen a cargo dos grados cada uno			

Ellas consideraban que para establecer un ambiente positivo dentro del aula era necesario tener mucha comunicación con sus alumnos, existiendo respeto y tolerancia entre todos los actores, aunque un impedimento en este sentido, era la falta de límites establecidos en casa, que provoca conflictos constantes en el salón de clases. Con respecto a atender las necesidades particulares de los alumnos consideraban que es necesario realizar adecuaciones curriculares y que eso requeriría un tiempo extra, el cual reportaban no tener. A este respecto se concluyó que las profesoras no entendieron adecuadamente la pregunta, porque sus respuestas indican que ellas se referían a alumnos con alguna discapacidad o algún problema de conducta específico y no a como resolvían las necesidades de sus alumnos dentro de grupo.

En cuanto al uso de estrategias para mantener la disciplina dentro del aula, las tres manejaban el recordar constantemente el reglamento del aula, aunque se observó que tenían un desconocimiento de estrategias variadas para mantener la disciplina y considerando que evaluaban su trabajo como bueno, no se percataban que requerían aumentar su trayecto formativo que les permitiera tener más herramientas para establecer un ambiente de respeto y trabajo colaborativo dentro del aula.

La comunicación entre Directivos y docentes se consideraba que era buena, pero coincidieron que era muy poco el tiempo en que podían interactuar para intercambiar estrategias, puntos de vista o establecer una línea de trabajo institucional, que permitiera obtener mejores resultados. También consideraban que tenían muchas herramientas que les ayudan a preparar clases atractivas con sus alumnos, aunque los resultados obtenidos no reflejan adecuadamente esos aprendizajes. Por lo anterior se puede determinar que hay un desconocimiento hacia donde se quiere llegar, qué se debe evaluar, cómo se va a evaluar, etc., considerando que es necesario retomar con ellas los Planes y Programas de Estudio, para encaminar los esfuerzos a un objetivo común.

Es necesario clarificar con los docentes qué es lo que se quiere enseñar, qué estrategias van a utilizar, dónde lo van a realizar, qué recursos va a utilizar y cómo

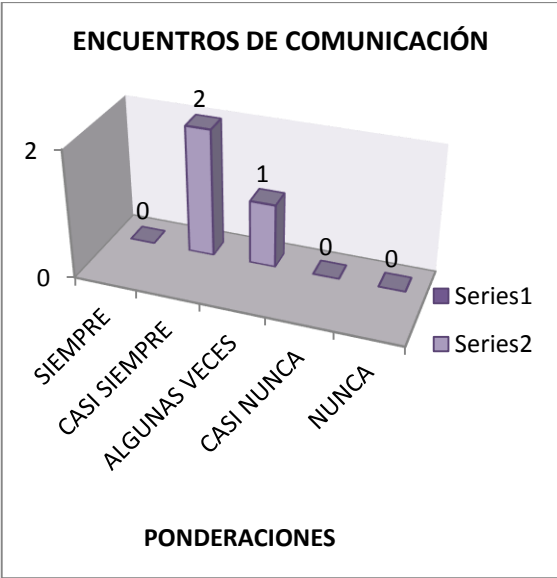
van a evaluar esos aprendizajes, para poder obtener los resultados que se quieren con la finalidad de mejorar la calidad y los resultados que se pretenden obtener con los alumnos, que les ayuden a enfrentar las situaciones cotidianas que se les presentan día con día.

II.3.1.2 Cuestionario realizado a las docentes

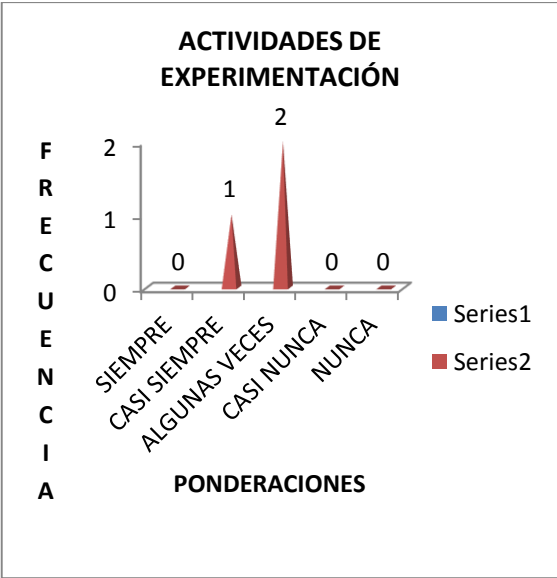
El 3 de septiembre de 2014 se aplicaron los cuestionarios a las Docentes de Español frente a grupo (ver Anexo III) obteniendo los siguientes resultados:

Cuando las docentes planeaban consideraban importante diversificar sus estrategias, aunque generalmente le daban mayor importancia a los encuentros de comunicación y a las actividades de experimentación y no consideraban muy importante manejar dramatizaciones u otras, mostradas en las gráficas presentadas, lo que corrobora que era necesario que ellas conocieran los enfoques y propósitos de los Planes y Programas actuales, que les permitieran saber hacia dónde tenían que dirigir sus esfuerzos para lograr alcanzar los aprendizajes esperados planteados.

GRÁFICA 2 MANEJO DE ENCUENTROS DE COMUNICACIÓN DENTRO DEL AULA

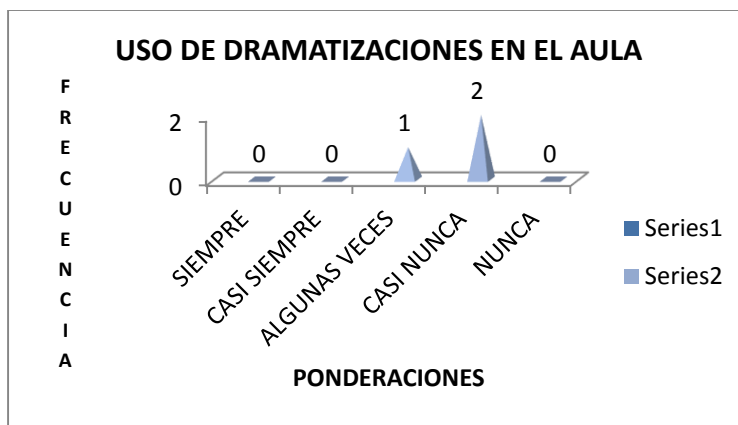


GRÁFICA 3 MANEJO DE ACTIVIDADES DE EXPERIMENTACIÓN DENTRO DEL AULA



Fuente: Elaboración propia con base en el cuestionario aplicado a profesores del Children's Institute

GRAFICA 4 USO DE DRAMATIZACIONES DENTRO DEL AULA



Fuente: Elaboración propia con base en el cuestionario aplicado a profesores del Children's Institute

Al mismo tiempo consideraban que las actividades que planeaban y que realizaban para trabajar en el aula alcanzaban los objetivos propuestos por ellas, sin que esto se reflejara adecuadamente en los resultados obtenidos por los alumnos, debido a que al trabajar en clase no se observaba que dominaran los conocimientos adquiridos y al presentar las evaluaciones que se realizaban bimestralmente estas reflejaban poco dominio de conocimientos, aunque reportaban que mostraban una buena actitud al participar en el aula. Cuando expresaban como se llevaban a cabo el manejo del tiempo que daban a las actividades planeadas, lo reportaban como adecuado, estableciendo un equilibrio entre las actividades planeadas y las actividades libres que se daban en el salón, aunque no consideraban las opiniones de los alumnos para planear.

El análisis de los resultados nos permitió concluir que es necesario trabajar el trayecto formativo de los docentes, con el objetivo de desarrollar las competencias profesionales para planear, evaluar y desarrollar la intervención docente al centrar el aprendizaje en los procesos de construcción del conocimiento, y desarrollo de habilidades y actitudes.

II.3.1.3 Hoja de observación aplicada a las docentes

Del 25 al 29 de agosto de 2014 se aplicaron las hojas de observación a las Docentes de Español frente a grupo (ver Anexo II) obteniendo los siguientes resultados:

Se observó que las docentes realizaban algunas rutinas diarias, como poner fecha, pasar lista, algunos juegos de manos o pies para iniciar las actividades del día, propias del método AMCO que se maneja dentro de la escuela y que las supervisiones mensuales que se realizan en los grupos manejan como requisito explícito.

Los productos que obtenían de las actividades planeadas generalmente eran mapas mentales, cuadros sinópticos y mapas conceptuales, sin diversificar la presentación de los mismos. Lo anterior corroboró que era necesario realizar una intervención con los docentes para diversificar sus formas de evaluar, considerando que era necesario clarificar qué debían enseñar, cómo iban a evaluar, las estrategias a utilizar, etc.

Algunas de las docentes utilizan apoyos auditivos aunque no de manera constante, realizan juegos organizados pero no como algo continuo, más bien de manera esporádica y la plástica no es una actividad que se realice de manera permanente.

II.3.1.4 Conclusiones

Los docentes que laboran en el Children's Institute han ocupado la mayor parte de su tiempo en actividades de organización de eventos propios de la institución, calificar los libros propios del sistema AMCO, libros de la Secretaría de Educación Pública, cuadernos, preparación de materiales utilizados en el trabajo del contraturno, etc., en vez de utilizarlo en la incorporación de nuevas estrategias y modalidades educativas al mismo quehacer educativo. Esto se ve reflejado en los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados para el diagnóstico de esta investigación. Ellos pretendieron establecer una innovación dentro del aula,

aunque la falta de conocimiento de dichas innovaciones provocó el fracaso y el regreso al sistema tradicional de educación.

Por los resultados obtenidos en el Diagnóstico que se realizó en el Children's Institute ésta investigación pretendió implementar un taller donde las docentes analicen de forma amplia los planes de estudio vigentes, los métodos de enseñanza que pueden utilizar, los diferentes tipos de evaluación existentes, con miras a mejorar la práctica docente dentro del aula, a través de la elaboración de planeaciones didácticas bajo el enfoque por competencias.

El modelo de planeación didáctica bajo el enfoque por competencias, está centrado en el desarrollo de competencias, pero tomando en cuenta que no se deben descuidar los conocimientos promoviendo a través del trabajo en equipo la participación, la comunicación, la reflexión y la comparación entre los alumnos. Así mismo debe ser flexible para adecuar las actividades a las circunstancias cambiantes del aula, proponiendo diversas formas de organización del aula para lograr desarrollar las competencias propuestas. Por último no debe olvidarse la transversalidad, que permita a través de las actividades desarrollar habilidades, actitudes y valores que les posibiliten resolver conflictos que se les presenten en la vida cotidiana, ya sea en el ambiente familiar, escolar o social.

Este tipo de planeación transforma el rol del docente, que pasa de ser un transmisor de conocimientos a ser un facilitador del aprendizaje donde ayude al alumno a construir su propio conocimiento o se dé por descubrimiento. La planeación bajo el enfoque por competencias pretende:

- a) **El aprender a conocer-** Hablando de los conocimientos en general y el aprendizaje permanente.
- b) **El aprender a hacer-** Hablando del manejo de la información, participación en su contexto, comprender situaciones, etc.
- c) **El aprender a ser-** Hablando de mejorar la personalidad, capacidad de autonomía en la toma de decisiones, realizar proyectos y solución de conflictos.

El modelo AMCO proporciona las herramientas necesarias utilizadas durante la enseñanza, los recursos digitales que establecen la mediación, los instrumentos de evaluación necesarios en las experiencias de aprendizaje, estrategias para el desarrollo de habilidades digitales, aprendizaje cooperativo y relaciones interpersonales, estimulación de las capacidades y logros de los alumnos y clima de clase apto para satisfacer las necesidades de aceptación, amor y respeto entre los alumnos. Así mismo proporciona planeaciones didácticas donde proponen un diseño de trabajo en el aula que contemple los elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza – aprendizaje organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y modificación de los alumnos en el tiempo, tomando en cuenta las inteligencias múltiples y reconociendo que la inteligencia es dinámica por lo cual presenta diversas facetas del conocimiento.

III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La palabra "problema" se entenderá como cualquier situación actual de índole social que difiera en alguna medida de la situación ideal, es decir, que presente elementos factibles de ser mejorados. El problema deberá cumplir una serie de condiciones que de alguna forma justifiquen el esfuerzo necesario para resolverlo entre ellas, originalidad, trascendencia, actualidad, relevancia y la posibilidad de permitir el uso de las herramientas intelectuales adquiridas a lo largo de la carrera (Balliache, 2015: 3).

La planeación educativa se encarga de especificar los fines, objetivos y metas de la educación. Gracias a este tipo de planeación es posible definir qué hacer y con qué recursos y estrategias debemos trabajar. Este tipo de planeación implica la interacción de diversas dimensiones (Pérez y Gardey, 2008: 1):

- a) La social: que toman en cuenta a la escuela como parte de una sociedad y como tal, los cambios que ésta presente le afectarán.
- b) La técnica: considerando el uso de la tecnología en la pedagogía.
- c) La política: debe atender a los marcos normativos existentes.

Por lo tanto cabe señalar que la planeación es una de las herramientas fundamentales en la organización del trabajo docente, pues permite establecer los objetivos que desea alcanzar a la hora de aplicar actividades que se han diseñado para los alumnos. El resultado de una buena planeación educativa es un desarrollo integral y una eficaz difusión de los aprendizajes funcionales para que el alumno pueda enfrentarse a su vida futura.

Algunos docentes a la hora de impartir sus conocimientos, no prestan atención al programa sin plantear objetivos de clase, ofrecen una educación desordenada y deficiente, sin lograr que los alumnos aprendan lo esencial del tema que están aprendiendo. Es por eso que se plantea como objetivo de la planeación poder decidir con antelación el futuro que desean alcanzar, para equilibrar y organizar la enseñanza.

Los movimientos internacionales de reforma para la calidad educativa, como el de eficacia escolar, el de mejora de la escuela y el movimiento de transformación de la escuela, han influido a lo largo de la historia en las políticas educativas mexicanas, y de sus experiencias se han generado aprendizajes que hoy en día se encuentran dentro del sistema educativo. El movimiento de eficacia escolar se basa en los resultados de aprendizaje de los alumnos y en los factores del centro escolar que contribuyan al logro de dichos resultados, en el supuesto de que los estudiantes pueden alcanzar el máximo nivel posible de aprendizajes, a pesar de los factores externos a la escuela.

El movimiento de mejora de la escuela se centra en la relación entre los profesores y la cultura escolar para generar estrategias de mejora, a través del trabajo conjunto. Su enfoque se sostiene en la capacidad de la escuela para generar su propio cambio y mejorar los resultados de los alumnos, y el de transformación de la escuela que busca promover la capacidad de cambio a partir de una concepción amplia de los resultados educativos de los alumnos y al centrar la innovación en la mejora de los procesos de aula. En este caso, se observa la transformación de arriba-abajo, del sistema como soporte institucional a la innovación de la escuela y de ésta al sistema educativo como generadora de

propuestas de cambio. Se suman premisas como la profesionalización de los actores educativos, la implicación de la comunidad y la planificación del cambio.

La Gestión Educativa Estratégica de acuerdo con el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) (SEP, 2010: 64) marca las relaciones, articulaciones e intercambios entre currículos, programas de apoyo y propuestas, con la finalidad de construir ciclos de mejoramiento constante de procesos y resultados, que se desarrollan con la implementación de ejercicios de planeación y evaluación, considerando las principales características de la gestión educativa estratégica:

- Centralidad en lo pedagógico.
- Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización.
- Trabajo en equipo.
- Apertura al aprendizaje y a la innovación.
- Asesoramiento y orientación para la profesionalización.
- Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro.
- Intervención sistémica y estratégica.

Las dimensiones de la gestión escolar, al ser herramientas de análisis, permiten identificar los procesos que se llevan a cabo al interior de la organización escolar para reconocer nuevas formas de iniciar o incrementar su mejora. En ese sentido, los estándares educativos muestran con precisión los asuntos básicos que debiesen trabajar en la escuela y en el aula, y también son referentes para realizar comparaciones entre estos y la dinámica escolar y áulica. Los estándares, al ser una referencia que permite comparar la situación de la escuela, orientan sobre el contenido de la planeación escolar, de manera que posibilite identificar lo que sí se está atendiendo y aquello que falta por atender, aportando elementos para tomar decisiones sobre lo que el colectivo se comprometerá a aprender y hacer, para mejorar los procesos y resultados educativos.

Para concretar en la práctica los estándares es necesario desglosarlos en aspectos específicos, criterios operativos o indicadores. Los criterios operativos o indicadores de los estándares contribuyen a identificar los niveles de avance o

logro que tiene el colectivo escolar en su aplicación, por ello pueden verse como elementos que contribuyen a tener un buen seguimiento y evaluación, mostrando qué tanto la escuela está transformando su gestión y con ello su cultura escolar para asegurar el aprendizaje y el logro educativo de los estudiantes.

El presente trabajo pretende responder y aportar información a la comunidad educativa en relación a ¿por qué a pesar de contar con diferentes herramientas dentro de las aulas para dar clases atrayentes y atractivas las docentes no logran interesar a sus alumnos y obtener los resultados propuestos? Esta pregunta de investigación planteada trata de buscar la relación entre dos variables:

- 1) Las prácticas docentes alrededor del conocimiento del Plan y Programas de Estudios 2011 vigente.
- 2) Las prácticas docentes innovadoras y atractivas en cuanto al impacto en el rendimiento académico de los estudiantes a través de la planeación didáctica.

El análisis del diagnóstico refleja que es necesario ocuparse del trayecto formativo de las docentes con el objetivo de desarrollar las competencias profesionales para planear, evaluar y desarrollar la intervención docente al centrar el aprendizaje en los procesos de construcción del conocimiento, y desarrollo de habilidades y actitudes.

IV MARCO TEÓRICO: LA EDUCACIÓN PÚBLICA Y LAS TEORÍAS DE APRENDIZAJE

La educación pública en México demanda propuestas innovadoras, eficaces y eficientes que tengan un impacto positivo en el aprendizaje y en el logro académico de los estudiantes, así como en la calidad educativa. Dado el carácter dinámico de la sociedad, que la hace evolucionar constantemente, la educación básica debe actuar en el presente y en el futuro, a fin de estar preparada para responder a las necesidades sociales que la llevan a asumirse como promotora de cambio y de transformación social. Estas ideas deben orientarse e impulsarse en los colectivos escolares para conocer nuevas maneras de hacer escuela y lograr

los propósitos de la educación básica, en relación con el perfil de egreso de sus alumnos.

Uno de los principales retos es lograr que las diferentes instancias de apoyo a las escuelas se conjuguen, a fin de que el trabajo pedagógico sea el eje central de toda la estructura educativa. El diseño de la planeación estratégica contribuye a que las escuelas tomen el control sobre su destino, que trabajen por la visión de escuela que quieren ser, permite monitorear los avances y tomar decisiones oportunas; es por ello, que se confía en la aplicación del enfoque estratégico, a través del cual se proporciona un marco de referencia, permite establecer objetivos bien definidos, facilita el reconocimiento de oportunidades, permite la formulación de estrategias de desarrollo educativo, ayuda a prever los problemas antes que surjan, permite visualizar la educación hacia el futuro y posibilita mejores condiciones para la dirección y la orientación de las actividades, a mediano y corto plazo, previendo situaciones que pudieran obstaculizar su logro y considerando los medios reales para alcanzarlo.

Como parte de la Planeación Estratégica en el ámbito educativo, se requiere que el cuerpo docente trabaje sobre herramientas que guíen su actuación y respondan a las demandas y necesidades de sus usuarios. En este proceso, los miembros de la institución desarrollan los procedimientos y operaciones necesarias para lograrlo, tales como el Diagnóstico. Dado que éste permite precisar la naturaleza y magnitud de los problemas que afectan a una institución o sistema. Para esto, existen varias técnicas como apoyo: Proveedores, Entradas, Proceso, Salida y Usuario (PEPSU), Diagrama de Pareto, Espina de Ishikawa, Matriz FODA; mismas que podrá emplear de acuerdo a sus necesidades.

A continuación, se retoma para efectos de análisis: la Matriz FODA, la cual permite conformar un cuadro en el que se visualizan hechos que denotan la situación actual del objeto de estudio, sean internos o externos, positivos o negativos, a partir de sus siglas, como se indica:

Cuadro 5.- Hechos internos, externos, positivos y negativos que denotan la situación actual del objeto de estudio en el Children’s Institute

FODA	
ANÁLISIS INTERNO	ANÁLISIS EXTERNO
<p>Fortalezas Son actividades internas que la institución realiza bien o cualidades de la misma, que ayudan a conseguir los objetivos institucionales establecidos, dentro de los cuales se pueden mencionar: ambiente laboral adecuado, recursos humanos, materiales y financieros suficientes para realizar eficientemente el trabajo.</p>	<p>Oportunidades Hechos externos que benefician y/o facilitan el logro de los objetivos de la institución. El considerar a una circunstancia como oportunidad depende de la habilidad de la institución para saber reconocerla y de su capacidad para aprovecharla. Éstas pueden provenir de los ámbitos: económico, demográfico, social, político, tecnológico, legal y educativo.</p>
<p>Debilidades Actividades internas que la institución realiza con un nivel de eficiencia y eficacia menor al deseado, por lo que obstaculizan el logro de los objetivos; se puede identificar como una carencia de lo necesario e indispensable para el desarrollo de las actividades encomendadas. Poniendo especial atención a sus programas de estudio y de investigación, a su planta docente y estudiantil, a lo relativo a la infraestructura de la enseñanza, al destino de sus egresados, a su capacidad para insertarse en el nivel inmediato superior, a su eficiencia terminal, a su nivel de retención y reprobación, entre muchos otros.</p>	<p>Amenazas Son acciones o situaciones externas, potencialmente dañinas para la institución porque pueden dificultar o impedir el logro de los objetivos, deben establecerse en forma concisa y clara, clasificándolas de acuerdo a su impacto y probabilidad de ocurrencia.</p>

Dicho esquema nos permitirá conocer cuál es la posición relativa que ocupa la institución dentro del sector educativo, así, podremos formular cuáles son las estrategias más convenientes, permitiendo orientar los planes y proyectos a realizar.

El concepto de estrategia ha sido objeto de múltiples interpretaciones, de modo que no existe una única definición. Los enfoques clásicos del concepto de

estrategia la definen como un proceso a través del cual el estratega se abstrae del pasado para situarse mentalmente en un estado futuro deseado y desde esa posición tomar todas las dediciones necesarias en el presente para alcanzar dicho estado (Mogollón, 2007:4).

Según Villafaña Figueroa (2006: 17) una estrategia es un conjunto de acciones orientadas a consolidar las fortalezas, eliminar las debilidades, aprovechar las oportunidades y minimizar el impacto de las amenazas. Considerando todo lo anterior un plan estratégico está planteado sobre el acto de prever y decidir las acciones que puedan conducir hasta un futuro deseado.

McGinn y Porter (como se cita en Aguerrondo 2007: 11) dicen “La planeación se preocupa por el control sobre el futuro. Planeamos en un intento de asegurar que el futuro resulte de tal forma que se aproxime a la manera como lo deseamos. “A nivel empresarial se considera al plan estratégico como un documento oficial donde los responsables de una organización o empresa estipulan cuál será la estrategia que seguirán en el medio plazo. Por lo general, este tipo de planes tienen una vigencia de entre uno y cinco años.

En Educación siguiendo estas tendencias, surge El Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) que se integra con base en el contexto del Sistema Educativo Nacional (SEN) y tomando en cuenta las tendencias y recomendaciones del ámbito nacional e internacional. El MGEE surge con el propósito de apoyar a los centros escolares en la mejora de la calidad de los servicios que ofrecen, a partir del desarrollo de las competencias de todos los actores escolares para la práctica de liderazgo, trabajo en equipo colaborativo, participación social responsable, planeación estratégica, evaluación para la mejora continua, como asuntos claves de gestión, para enfrentar los retos globales del siglo XXI (SEP 2010: 83).

La autonomía en la gestión escolar es uno de los principales aspectos de la reforma educativa; permite particularizar la administración de recursos considerando las características y necesidades de cada plantel. La gestión escolar

es un proceso que busca fortalecer el funcionamiento adecuado de las escuelas, mediante la autonomía institucional. Esta pretende dar a las escuelas la posibilidad de que puedan tomar las decisiones individuales que les permitan mejorar sus áreas de oportunidad, siempre cuidando que se realice dentro de la ley general que resguarda la educación en México. Para que la gestión escolar sea exitosa, los involucrados en las instituciones educativas (docentes, administrativos, padres de familia y alumnos) deben trabajar en conjunto y tener presente lo siguiente:

- a) Presentar un perfil integral, coherente y unificado de decisiones.
- b) Definir los objetivos institucionales, las propuestas de acción y las prioridades en la administración de los recursos.
- c) Definir acciones para extraer ventajas a futuro; se consideran tanto las oportunidades y amenazas del medio en el que está inserta la escuela, como los logros y problemas de la misma organización.
- d) Comprometer a todos los actores institucionales.
- e) Definir el tipo de servicio educativo que se ofrece.

Dentro del conjunto de leyes secundarias que se necesitan para que la reforma educativa se implemente, la Ley General de la Educación señala que los programas de gestión escolar buscarán:

1. Usar los resultados de la evaluación como una herramienta para retroalimentar a las escuelas, y mejorar continuamente.
2. Desarrollar una planeación anual con metas verificables.

Dentro de esta gestión los ambientes educativos han adquirido por ello mucha importancia al ser el escenario que puede favorecer condiciones de aprendizaje y promover el desarrollo de capacidades, competencias, habilidades y valores.

Se denomina ambiente de aprendizaje al espacio donde se establece la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del

docente para construirlos y emplearlos como tales. Las recomendaciones realizadas en relación con la creación de ambientes de aprendizaje tienen que ver con el impulso a competencias y capacidades, relaciones participativas y democráticas al interior de la comunidad educativa y la creación de ambientes lúdicos que promuevan y faciliten el gusto por el aprendizaje (Duarte 2003: 7).

El aprendizaje tal y como se entiende actualmente comprende capacidades y competencias de alto nivel de complejidad, especialmente en los estándares de lectura, matemáticas, ciencias y formación cívica y ética. En el enfoque para favorecer el desarrollo de competencias, se trata de desarrollar en los niños una serie de capacidades para la resolución de problemas relacionados con su vida y su contexto personal. Se trata así de propiciar ambientes que posibiliten la comunicación, el diálogo y la deliberación, que formen en prácticas de respeto, tolerancia y aprecio por la pluralidad y la diferencia, la autonomía, el ejercicio de los derechos y las libertades, aprendiendo a comportarse en beneficio de los derechos humanos propios y demás.

En la construcción de ambientes de aprendizaje destacan los siguientes aspectos:

-La claridad respecto del propósito educativo que se quiere alcanzar o el aprendizaje que se busca construir con los alumnos.

-El enfoque de la asignatura, pues con base en él deben plantearse las actividades de aprendizaje en el espacio que estén al alcance y las interacciones entre los alumnos, de modo que se construya el aprendizaje.

-El aprovechamiento de los espacios y sus elementos para apoyar directa o indirectamente el aprendizaje, lo cual permite las interacciones entre los alumnos y el maestro; en este contexto cobran relevancia aspectos como: la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural, indígena o urbano del lugar, el clima, la flora y fauna, entre otros.

Asimismo, en el hogar, como ambiente de aprendizaje, los estudiantes y los padres de familia tienen un marco de intervención para apoyar las actividades académicas, al organizar el tiempo y el espacio en casa. (SEP, 2011: 28).

La dinámica actual, rápida y cambiante, ha hecho necesario que los sistemas educativos del mundo replantearan la forma en que se estaba llevando a cabo el proceso formativo de las nuevas generaciones, de manera que no se siguiera con la tradición de transmitir o construir conocimientos, ya que éstos no cumplen con la finalidad de hacer que los educandos resuelvan los retos que les depara la vida cotidiana. Esto ha ocasionado la puesta en práctica de reformas educativas en todos los niveles y modalidades educativas, cuya característica principal es la adopción del enfoque por competencias.

Es por eso que este proyecto de investigación estará orientado en trabajar para que las docentes conozcan los Enfoques de cada una de las asignaturas, Competencias a favorecer que establece la RIEB (Reforma Integral de la Educación Básica) y la Construcción de una Planeación Didáctica basada en el enfoque por competencias, que permita gestionar ambientes de aprendizaje idóneos para alcanzar los conocimientos, habilidades y actitudes propuestas.

Las diferentes posturas de este enfoque coinciden en señalar la cantidad impresionante de información que se genera cada día y que circula a través de los medios digitales, lo que imposibilita a cualquier persona a dominarla, creando entonces la necesidad de formar individuos que sean capaces de movilizar conocimientos en la resolución de problemas específicos que se presentan en situaciones concretas al mismo tiempo que ponen en juego habilidades, destrezas y actitudes que no pueden ser desvinculadas.

En el Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) realizado por la OCDE, se define competencia como la habilidad de cumplir con éxito las exigencias complejas, mediante la movilización de los prerrequisitos psicosociales. De modo que se enfatizan los resultados que el individuo consigue a través de la acción, selección o forma de comportarse según las exigencias.

Por su parte Monereo (2005:13) define estrategia y competencia del siguiente modo: estrategia y competencia implican repertorios de acciones aprendidas, autorreguladas, contextualizadas y de dominio variable..., mientras que la estrategia es una acción específica para resolver un tipo contextualizado de problemas, la competencia sería el dominio de un amplio repertorio de estrategias en un determinado ámbito o escenario de la actividad humana. Por lo tanto, alguien competente es una persona que sabe “leer” con gran exactitud qué tipo de problema es el que se le plantea y cuáles son las estrategias que deberá activar para resolverlo.

Así mismo Monereo (2005:13) define la competencia como un dominio para resolver problemas en determinados ámbitos o escenarios de la actividad humana echando mano de un repertorio variado de estrategias con las que cuenta el ser humano, donde los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales están presentes en las estrategias de las que el individuo echa mano para encontrar y operar la solución que se busca.

Zavala y Arnaud definen una competencia como la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de manera interrelacionada (Cit. Frola Patricia 2011: 17).

De acuerdo con todo lo anterior, el elemento clave para el desarrollo de competencias es la necesidad, sin este componente, simplemente no hay movilización de conocimientos, habilidades ni manifestación de actitudes. Por lo tanto lo que el diseño de situaciones didácticas desde el enfoque por competencias por parte del docente, debe contemplar este hecho y enfocarse a la generación de necesidades en los alumnos para que éstos a su vez movilicen sus recursos para resolverlo. Una de las funciones primordiales del docente es precisamente el diseño de situaciones didácticas y para ello debe tomar en cuenta algunas consideraciones que son esenciales:

1. Las situaciones didácticas deben estar diseñadas para abonar y promover a un perfil de egreso previamente definido, para evidenciar una o varias competencias apegadas a un plan de estudios y/o programa.
2. Se debe verificar que genere necesidades en el estudiante y en el grupo.
3. Debe pensarse como actividad en vivo y en una sola exhibición.
4. Planteada preferentemente en equipo o en pares.
5. Resuelve la necesidad o situación problemática planteada.
6. Especifica los niveles de exigencia (Indicadores).
7. Los indicadores se orientan al proceso y al producto.
8. Especifica formas cualitativas de evaluación.
9. Especifica una herramienta de calificación.
10. Se define un criterio de logro, para declarar la competencia lograda o en proceso.

Para lograr todo lo anterior es necesario realizar una planeación didáctica, que no es otra cosa que la formulación por escrito de una especie de Guía de Apoyo que utiliza el profesor para conducir las clases de su curso o asignatura, logrando los aprendizajes y competencias que se propone en cada una de ellas. Está basada en las necesidades, intereses y habilidades de los estudiantes, diseñándose de acuerdo a las metas, necesidades y estilo del profesor, dándole tranquilidad y confianza al docente y a los estudiantes, de que realizarán ordenadamente todas las actividades necesarias para el logro de los aprendizajes y competencias esperados.

Para planear el curso, el maestro debe conocer la meta que sus alumnos tienen que alcanzar, tanto al concluir la educación primaria, como en cada uno de los grados. Esta meta se describe en la presentación del plan de estudios, en los propósitos de cada una de las asignaturas y en los contenidos de los programas.

Además de tener muy claros los propósitos educativos que se persiguen, los maestros deben conocer bien a los niños a los que van a enseñar. Ese conocimiento debe darse en dos sentidos: por un lado, deben saber cuáles son

sus antecedentes escolares, cómo es el medio social, cultural y económico donde se desenvuelven, qué oportunidades les brinda dicho contexto y cuáles son sus limitaciones; por otro lado, deben conocer el desarrollo del pensamiento infantil, qué es posible para los niños de cierta edad y qué no, y cuáles son las hipótesis que han elaborado por sí mismos del mundo que los rodea. Este conjunto de conocimientos permitirá a los maestros tomar las decisiones necesarias para seleccionar, organizar y adecuar los contenidos a las características de los alumnos. Esta toma informada de decisiones constituye la planeación didáctica (SEP 2007-2008: 10).

Para que el maestro se cerciore de que cada uno de sus alumnos va logrando los propósitos educativos, es preciso que cuente con una referencia clara de lo que tiene que lograr en cada tramo del ciclo escolar (mes, bimestre, trimestre). Para ello es necesario haber establecido una articulación, dosificación y ordenamiento de los contenidos de los programas de estudio; esto constituye la primera parte de la planeación didáctica, sin embargo, la planeación va más allá, incluye la generación de estrategias didácticas y situaciones de aprendizaje. Además está estrechamente ligada con la evaluación.

El conocimiento exhaustivo de los materiales educativos facilita al maestro el diseño de estrategias didácticas que empleará para que sus alumnos aprendan y desarrollen sus actitudes, valores y habilidades conforme a lo previsto. En particular, la comprensión de los propósitos implicados en cada una de las lecciones de los libros de texto gratuitos, de su estructura y elementos, lo auxilian en la planeación de su trabajo diario. Sin embargo, generar una estrategia didáctica significa más que seguir la progresión del libro de texto de cada asignatura; es también propiciar una serie de situaciones de aprendizaje para los niños, en las cuales se incluyen actividades propuestas en los ficheros didácticos, en los libros para el maestro y, sobre todo, las que el profesor cree especialmente para ese grupo de alumnos.

Una buena planificación del trabajo escolar tiene como característica la flexibilidad. El maestro debe impulsar a los niños a conseguir metas mayores y para ello debe saber cambiar o modificar las actividades cuando la realidad del grupo así lo demande. Un buen conocimiento de los propósitos educativos permite variar la estrategia e, incluso, ciertos contenidos, sin alterar el fin que se busca.

La planificación didáctica es una práctica esencial de la función docente. Corresponde a la gestión curricular, a nivel microcurricular, para la formación profesional. La planificación es el primer momento que organiza los componentes del proceso de formación profesional para los otros dos momentos: la ejecución y la evaluación. En el enfoque Socioformativo a los momentos de la función docente se le llama fases y presenta cuatro: Direccionamiento, Planeación, Actuación y Evaluación. El reto de los docentes es resolver el problema de un aprendizaje de no excelencia académica, aplicando principios, conceptos, ejes y características del Socioformativo, innovando desde la teoría y la práctica.

Según Tobón un aspecto fundamental en las secuencias didácticas destinadas a formar y evaluar competencias desde la perspectiva socioformativa consiste en considerar un problema significativo y pertinente del contexto para orientar el proceso de mediación docente. Esto se debe al compromiso de que la educación no sólo forme, sino que también sea un escenario social para actuar y contribuir a resolver los problemas del contexto (Tobón 2010: 38). La tarea sustancial en una secuencia didáctica es determinar el problema por abordar, lo cual se puede hacer en forma general y después, ya con los estudiantes, concretarlo en un entorno determinado.

Una de las características principales del modelo de competencias, es que la formación se lleva a cabo abordando problemas reales con sentido, significado y reto, porque eso es precisamente lo que significa una competencia: se trata de una actuación integral para identificar, interpretar, argumentar y resolver determinados problemas del contexto.

Existen muchas y diferentes maneras de escribir el Plan de Clases por sesión, pero generalmente estos planes se realizan ordenando las actividades de enseñanza aprendizaje a realizar por sesión, en forma semanal, mensual y semestral, teniendo definidos diferentes aspectos relevantes de los procesos didácticos, pudiendo ser agrupados de la siguiente manera:

- a) Competencias a favorecer, Contenidos, Metodología y Enfoque de cada una de las clases.
- b) Estrategias didácticas, Secuencia de Actividades (Inicio, Desarrollo y Cierre), recursos, medios, materiales y productos esperados para el desarrollo de cada una de las clases.
- c) Indicadores, Tipos, Momentos e Instrumentos de Evaluación de cada una de las clases.

La planificación previa de las clases permitirá una reflexión profunda en la asignatura o curso a impartir y habilitará al docente para que desarrolle las clases de manera atractiva, tranquila, abierta, flexible y adaptable a los requerimientos, ajustes, cambios y mejoras que fueran necesarios introducir.

Antes de elaborar la secuencia didáctica de actividades debe asegurar, lo que se va a plantear como competencia efectivamente lo sean. Si después de este análisis se concluye que en efecto se trata de competencias, se tendrá claridad ya que se puede enfrentar a dos casos:

1. Que la secuencia didáctica contribuya a formar una o varias competencias completas en un nivel de dominio determinado. Esto sucede cuando dicha secuencia se hace para toda una asignatura o módulo, o cuando aborda un número importante de sesiones que posibilitan alcanzar este propósito.
2. Que la secuencia didáctica contribuya a formar uno o varios aspectos de una o varias competencias. Esto se da cuando dicha secuencia se plantea para una parte concreta de la asignatura o módulo, por lo cual se necesitarán otras secuencias en la misma asignatura para completar el proceso. Hay que prevenir la tentación común en muchos docentes de establecer una competencia para cada secuencia didáctica, incluso para secuencias de una, dos o tres sesiones, porque

las competencias se establecen como mínimo para una asignatura y lo más relevante sería para un módulo integrador. Por último se desprenderían de esa competencia atributos que se intentarían desarrollar por sesión.

Por último es necesario definir y diseñar los indicadores de evaluación:

- a. Los criterios de exigencia que se les pide muestren a lo largo del proceso de conformación de sus portafolios, generalmente de tipo procedimental.
- b. Los criterios de exigencia que se establecen previamente con respecto al producto que los estudiantes van a elaborar o a desarrollar y, posteriormente a presentar y “defender” frente al grupo.

Jean Piaget es uno de los más conocidos psicólogos del enfoque constructivista, una corriente que nutre directamente las teorías del aprendizaje de autores como Lev Vygotsky o David Ausubel. El enfoque constructivista, desde el punto de vista pedagógico, trata de entender y explicar las formas en las que aprendemos. Los psicólogos que parten de este enfoque ponen énfasis en la figura del aprendiz como el agente que en última instancia es el motor de su propio aprendizaje. Los padres, maestros y miembros de la comunidad, se convierten en facilitadores del cambio que se opera dentro de la mente del alumno, pero no son una pieza principal, ya que el proceso de aprendizaje, depende de las propias vivencias del alumno y de la interpretación que él mismo les da (Scott, 2016: 3).

La teoría de Piaget o teoría genética estudia el origen y desarrollo de las capacidades cognitivas desde su base orgánica, biológica y genética, estableciendo que cada individuo se va desarrollando a su propio ritmo. Este proceso se produce cuando las estructuras cognitivas se reorganizan como consecuencia de procesos adaptativos al medio, a partir de la asimilación de experiencias y la acomodación de las mismas, de acuerdo a las experiencias previas de las estructuras cognitivas de los alumnos. Piaget considera que se

adquiere un aprendizaje cuando la experiencia física o social entra en conflicto con los conocimientos previos, reacomodándose las estructuras cognitivas para incorporar la nueva experiencia, organizándose en esquemas de conocimiento que presentan diferentes niveles de complejidad, que deben promoverse a través de un conflicto cognitivo desafiante mediante diferentes actividades (Scott, 2016: 5).

En 1983, Howard Gardner definió el término “inteligencia” a partir de tres criterios:

- Capacidad de resolver problemas reales.
- Capacidad de crear productos efectivos.
- Potencial para encontrar o crear nuevos problemas.

Al definir la inteligencia como una capacidad, Gardner reconoció que es dinámica, es decir, se puede y debe desarrollar. Gardner analizó las diversas facetas del conocimiento y desarrolló su teoría de las Inteligencias Múltiples. Hasta la fecha ha identificado a 8 tipos de inteligencias:

1. Verbal – Lingüística.
2. Lógico – Matemática.
3. Corporal – Kinestésica.
4. Visual – Espacial.
5. Interpersonal.
6. Intrapersonal.
7. Musical.
8. Naturalista.

AMCO cree en la necesidad de apelar a todos los tipos de inteligencias, por lo que diseña una metodología didáctica donde se incluyen todas. Esta metodología se plasma en todos los documentos de planificación de clases que desarrolla AMCO, proporciona a los docentes las actividades y estrategias que puedan llevarlas a las aulas (AMCO 2015: 10).

Para trabajar con las docentes en esta investigación tomaremos a la Teoría Sociocultural de Vygotsky como eje rector en las actividades a realizar. En primer lugar debemos considerar que las docentes tienen aprendizajes previos que deben tomarse en cuenta en el momento de programar las actividades, con la finalidad de recuperarlos y socializarlos a través de la interacción entre ellas.

Vygotsky señala que “todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, teniendo el niño experiencias antes de entrar a la fase escolar, por lo que el aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados desde los primeros años de vida del niño” (Carrera, 2001: 43).

Vygotsky maneja dentro de su teoría que existen dos niveles evolutivos:

- a) **Nivel evolutivo real:** Refiriéndose al desarrollo de las funciones mentales de un niño, es decir, lo que es capaz de realizar por sí solo y que son indicativas de sus capacidades mentales.
- b) **Nivel de desarrollo potencial:** Refiriéndose a lo que puede solucionar independientemente del problema después de recibir ayuda o mostrarle la forma en cómo puede resolverlo.

Esta relación existente entre aprendizaje y desarrollo está fundamentada en la Ley Genética General, donde se establece que toda función en el desarrollo cultural del niño aparece en dos planos. Primero aparece en el plano social apareciendo entre la gente como una categoría interpsicológica y después en el niño como una categoría intrapsicológica. Es por eso que considera que el aprendizaje estimula y activa una variedad de procesos mentales que surgen durante la interacción con otras personas, en diferentes contextos y que siempre es mediado por el lenguaje, siendo esos procesos internalizados en el proceso de aprendizaje social hasta convertirse en modos de autorregulación.

Así mismo señala que la capacidad de los niños de idéntico nivel desarrollo mental durante el proceso de aprendizaje variaba en gran medida bajo la guía de un maestro, por lo que su aprendizaje en consecuencia sería también distinto, denominando a esta diferencia Zona de Desarrollo Próximo. Esta Zona define

aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se encuentran en proceso de maduración.

V DESARROLLO DE HABILIDADES BÁSICAS PARA REALIZAR PLANEACIONES DIDÁCTICAS BASADAS EN EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS

1) Metodología

Para que se realice una investigación existen muchos procedimientos, que se encuentran agrupados en dos grandes aspectos, por un lado tenemos los llamados métodos cuantitativos, que utilizan los métodos estadísticos y experimentales, siendo muy aceptados por su rigor científico. Así mismo se encuentran las investigaciones basadas en los métodos cualitativos, los cuales resaltan la importancia de las metas, finalidades y valores que pretende alcanzar el investigador, y a los cuales se les ha otorgado poco valor debido a la falta de soporte estadístico y validándose por medio de métodos de la experiencia y la cotidianidad. En el campo educativo, la investigación cualitativa empieza a adquirir valor por el tipo de información que arroja, debido a que se empiezan a entender una serie de fenómenos que influyen en los procesos educativos, que de manera cuantitativa no podrían medirse.

La Investigación Cualitativa, cuenta con una serie de métodos para realizar sus investigaciones, entre los cuales se encuentra la Investigación – Acción, la cual está fundamentada en que el investigador se convierte en su propio objeto de investigación y transformación, tomando al docente como agente transformador de su propia realidad. Cuando este método se lleva a la práctica, se transforma de fondo la forma de actuar del docente ante el grupo, utilizando técnicas como el diario de campo, el sociodrama, la historia de vida, etc., que tienen como finalidad interactuar directamente con el alumno, en busca de su conocimiento. Así mismo el estudiante se vuelve un agente de cambio, puesto que actúa de manera activa, reflexiva, crítica y responsable de sus propios actos dentro del aula.

Este tipo de Investigación transforma la concepción de la educación tradicional ocasionando al mismo tiempo que los actores que intervienen en ella sufran cambios. El profesor deja de ser el poseedor de la verdad, y su actuación se transforma ya que dentro del aula los alumnos se toman en cuenta como sujetos de estudio, convirtiéndose en un proceso por el cual se estimula al alumno en aspectos teóricos-prácticos de la inteligencia, la disponibilidad que muestra ante los demás y el compromiso social que adquiere, desarrollando valores como la tolerancia, la solidaridad, la responsabilidad y el compañerismo (Flores, 2005: 2).

También es necesario tomar en cuenta que al cambiar el concepto de educación, las categorías que le son propias como aprendizaje, docencia, enseñanza, alumno, docente, aula, etc., sufren transformaciones también para poder llegar al análisis de la práctica docente, con el objetivo de modificar la práctica misma tomando en cuenta que los alumnos llegan con conocimientos previos que les permitirán adquirir otros nuevos.

El concepto de horizontalidad dentro de la metodología de la Investigación – Acción adquiere gran importancia ya que cada uno de los actores que participan en el proceso enseñanza - aprendizaje tienen un poco de poder, a través de la experiencia, viéndose reflejado ello, a largo plazo, en la democratización de la sociedad, la cual habrá pasado por la democratización del aula. Para poder poner en práctica este método, es necesario manejar la tolerancia, el respeto, el diálogo y la disposición para escuchar al otro para llevar a buen término la labor docente.

El eje rector del método Investigación – Acción es la concientización, la participación y la transformación de la realidad, considerando que es un método dirigido a la socialización del conocimiento. El aprendizaje que el alumno adquiera dependerá de la información que tenga el estudiante, de la emoción que sienta y la producción que logre realizar, por lo tanto la enseñanza está orientada a un grupo a partir de la experiencia colectiva, centrada en una tarea específica, intercambiando experiencias que permitan al sujeto relacionarse y desarrollar su personalidad (Flores, 2005: 4).

El objetivo principal dentro de este método es aprender a pensar por medio de la participación, como estrategia de integración. Se ha de considerar que el estudiante debe tener un sentido de pertenencia hacia el grupo, que sus participaciones sean pertinentes, mostrando responsabilidad en la tarea sobre la que gira cada sesión y la cooperación para con el resto del grupo, con la finalidad de lograr un resultado positivo.

2) Cronograma 2015

MES	ENERO				FEBRE				MARZO				AB				MAYO				JUNIO				JULIO				AGOSTO				SEPTIEM				OCTUB			
ACTIVIDADES/SEMANA	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
PROPÓSITOS	■	■	■	■																																				
COMPETENCIAS A FAVORECER Y APRENDIZAJES ESPERADOS					■	■	■	■																																
SUSTENTO TEÓRICO	■	■	■	■	■	■	■	■																																
LÍNEAS DE ACCIÓN					■	■	■	■																																
CRONOGRAMA. METAS PARCIALES Y FINALES					■	■	■	■																																
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS					■	■	■	■																																
RECURSOS					■	■	■	■																																
INTERVENCIÓN									■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																
PLAN DE EVALUACIÓN													■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■												
INFORME DE RESULTADOS																													■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

3) Líneas de Acción

- Identificación de herramientas prácticas que permitan diversificar las opciones de trabajo.
- Construcción de opciones de trabajo acordes al sustento teórico de los planes y programas de estudio 2011.
- Evaluación de las opciones de trabajo propuestas.

4) Planeación Didáctica



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098 CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**



DISEÑO DE INTERVENCIÓN

Desarrollo de habilidades básicas para realizar planeaciones didácticas basadas en el enfoque por competencias

OBJETO DE ESTUDIO

La planeación didáctica de las docentes del área de español del Children's Institute

Competencia a favorecer: Planea desde el enfoque por competencias, ubicándose en los contextos disciplinares, curriculares y sociales, tomando en cuenta los conocimientos previos y las necesidades de los estudiantes, mediante el desarrollo de estrategias innovadoras.

CONFLICTO SOCIOCOGNITIVO

¿Las docentes lograrán diseñar planeaciones didácticas basándose en el enfoque por competencias a partir de su participación en el taller "Gestión de ambientes de aprendizaje a partir de la planeación bajo el enfoque por competencias"?

Metodología de la Investigación: Investigación – Acción

Modalidad: Taller

LÍNEAS DE ACCIÓN:

- Identificación de los elementos básicos de una planeación didáctica bajo el enfoque por competencias.
- Construcción mediante trabajo colaborativo de una planeación didáctica bajo el enfoque por competencias.
- Evaluación de las planeaciones diseñadas.

Sesión, tiempo y espacio	Atributo de la competencia	Secuencia Didáctica	Recursos	Indicadores	Productos	Instrumento de Evaluación
<p>Sesión 1</p> <p>ENFOQUES Y COMPETENCIAS DE LAS ASIGNATURAS DE PRIMARIA</p> <p>26 de Marzo de 2015</p> <p>45 minutos</p> <p>Salón 4° grado de primaria</p>	<p>Conoce los enfoques y las competencias a favorecer de la enseñanza primaria a través de la construcción de un cuadro comparativo para ser capaz de diseñar situaciones didácticas.</p>	<p>Inicio: Se leerán de manera grupal los enfoques y competencias a favorecer de cada una de las asignaturas de Primaria en el Plan y Programas de Estudio 2011.</p> <p>Desarrollo: 1.- Utilizando una lluvia de ideas se realizará el análisis de los enfoques y las competencias a favorecer del Plan y Programas de Estudio 2011. 2.- Organizadas en equipo las maestras elaborarán un cuadro comparativo de los enfoques y las competencias a favorecer de cada una de las asignaturas marcadas en el Plan y Programas 2011 para la Educación Primaria.</p> <p>Cierre: En Plenaria expresarán lo aprendido durante la sesión.</p>	<p>*Cañón *Ipad *Hojas de colores *Fotocopias con enfoques y competencias *Impresiones</p>	<p>Identifica los enfoques y las competencias a favorecer de cada una de las asignaturas.</p> <p>Participa de manera activa en las actividades realizadas.</p>	<p>Cuadro comparativo</p>	<p>Rúbrica</p>

Sesión, tiempo y espacio	Atributo de la competencia	Estrategias (Secuencia Didáctica)	Recursos	Indicadores	Productos	Instrumento de Evaluación
Sesión 2 23 de abril de 2015 45 minutos Salón 4° grado de primaria EL INSTRUCTIVO	<p>Selecciona y diseña situaciones didácticas que favorezcan la interpretación de diferentes tipos de textos.</p> <p>Diseña de manera colaborativa una Planeación Didáctica bajo el enfoque por competencias.</p>	<p>Inicio: A través de una lluvia de ideas las maestras expresan las características que tiene un instructivo después de analizar varios que les muestran.</p> <p>Desarrollo: 1.- Se les entregan los instructivos a las maestras. 2.- Se organizan entre ellas para que con los materiales que se les proporcionan diseñen una clase que deberán presentar a sus alumnos con el tema “El Instructivo”. 3.- Elaboran una planeación de la clase que van a presentar. 4.- Expondrán su clase.</p> <p>Cierre: Se realizará una autocrítica de lo realizado en la sesión</p>	<p>*Ejemplos de Instructivos impresos</p> <p>*Hojas de papel bond</p> <p>*Plumones</p> <p>*Hojas blancas</p> <p>*Hojas de color</p> <p>*Plan y Programas de Estudio 2011</p> <p>*Cañon</p> <p>*Ipad</p>	<p>Interpreta la información contenida en los instructivos</p> <p>Interpreta las acciones para redactar instructivos.</p> <p>Utiliza el vocabulario requerido para la elaboración de instructivos.</p> <p>Diseña situaciones de manera colaborativa para la elaboración de instructivos.</p> <p>Diseña de manera colaborativa una Planeación Didáctica bajo el enfoque por competencias.</p>	<p>Instructivo</p> <p>Planeación Didáctica</p>	<p>Lista de Cotejo</p>

Sesión, tiempo y espacio	Atributo de la competencia	Estrategias (Secuencia Didáctica)	Recursos	Indicadores	Productos	Instrumento de Evaluación
<p>Sesión 3</p> <p>21 de mayo de 2015</p> <p>45 minutos</p> <p>Sala de Usos Múltiples</p> <p>CARACTERÍSTICAS DE LA PLANEACIÓN POR COMPETENCIAS</p>	<p>Diseñará formatos de planeación didáctica tomando en cuenta las características que se requieren para considerarla como una planeación bajo el enfoque por competencias.</p>	<p>Inicio:</p> <p>Se leerá individualmente en el Plan y Programas de estudio 2011 los apartados “Principios Pedagógicos que sustentan el Plan de Estudios” (págs. 26-37, Plan 2011), el de “Orientaciones pedagógicas y didácticas para la Educación Básica” (planeación) dividiendo los apartados entre las tres maestras.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>1.- Reuniéndose en equipo platicarán sobre los puntos más importantes de los apartados que leyeron cada una.</p> <p>2.- De manera colaborativa armarán un mapa mental y un mapa conceptual para resumir lo leído.</p> <p>3.- Expondrán lo resumido.</p> <p>Cierre:</p> <p>Elaborarán entre todas una planeación didáctica que contemple todos los aspectos aprendidos durante la sesión.</p>	<p>Plan 2011</p> <p>Programas de Estudios 2011</p> <p>Papel América</p> <p>Plumones</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Plumas</p>	<p>Identifica las principales características que requiere una planeación por competencias.</p> <p>Representa los conocimientos adquiridos en un esquema.</p>	<p>Mapa Mental</p> <p>Formato de Planeación Didáctica</p>	<p>Hoja de observación</p>

Sesión, tiempo y espacio	Atributo de la competencia	Estrategias (Secuencia Didáctica)	Recursos	Indicadores	Productos	Instrumento de Evaluación
<p>Sesión 4</p> <p>18 de junio de 2015</p> <p>45 minutos</p> <p>Salón 4° grado de Primaria</p> <p>ELABORACIÓN DE PLANEACIONES POR COMPETENCIAS</p>	Elaborará una planeación por competencias tomando en cuenta las características mínimas con las que debe contar.	<p>Inicio: Conformadas en equipo distinguirán las características del formato que diseñaron de Planeación por competencias a través de una lluvia de ideas.</p> <p>Desarrollo: 1.- En equipo y utilizando foami de colores elaborarán un memorama didáctico con las características analizadas para diseñar una planeación por competencias teniendo como tema “El Instructivo”. 2.- Completarán el formato diseñado por ellas con la información del memorama didáctico.</p> <p>Cierre: Compararán las planeaciones realizadas en la Sesión 2 con la obtenida en esta Sesión para identificar las diferencias existentes entre ellas por medio de un cuadro comparativo.</p>	<p>Planeaciones elaboradas en la Sesión 2.</p> <p>Formato elaborado en la Sesión 3.</p> <p>Hojas de Foami de colores.</p> <p>Hojas de papel bond blanco.</p> <p>Plumones.</p> <p>Planes y Programas de Estudio 2011.</p> <p>Cañón</p> <p>Ipad</p>	<p>Elabora una planeación por competencias utilizando como tema el Instructivo.</p> <p>Organiza la información adquirida dentro de la sesión en un formato.</p>	<p>Memorama Didáctico</p> <p>Planeación Didáctica</p> <p>Cuadro Comparativo</p>	Rúbrica

Sesión, tiempo y espacio	Atributo de la competencia	Estrategias (Secuencia Didáctica)	Recursos	Indicadores	Productos	Instrumento de Evaluación
Sesión 5 25 de junio de 2015 45 minutos Sala de usos múltiples LA EVALUACIÓN EDUCATIVA	Identificará las características que tiene una evaluación educativa que le permitan evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula.	<p>Inicio: Se leerá de manera grupal el artículo “La Evaluación Educativa: Conceptos, Funciones y Tipos” http://www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EVALUACION_EDUCATIVA.pdf</p> <p>Desarrollo: 1.- Se llevará a cabo un Debate sobre el artículo leído. 2.- Organizadas en equipo elaborarán una escalera didáctica que represente los conceptos adquiridos durante el Debate. 3.- Explicarán la escalera didáctica construida por ellas.</p> <p>Cierre: Se llevará a cabo una Puesta en Común para recuperar los conceptos aprendidos durante la sesión.</p>	Fotocopias del artículo “La Evaluación Educativa: Conceptos, Funciones y Tipos” Un metro de papel América.	Argumenta por medio de un debate la evaluación educativa para identificar sus tipos y funciones. Construya una escalera didáctica para organizar los conceptos adquiridos.	Escalera didáctica	Rúbrica

<p>NOMBRE DE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA:</p> <p>ENFOQUES Y COMPETENCIAS A FAVORECER DE LAS ASIGNATURAS DE PRIMARIA</p>	<p>COMPETENCIA A FAVORECER:</p> <p>Planea desde el enfoque por competencias, ubicándose en los contextos disciplinares, curriculares y sociales, tomando en cuenta los conocimientos previos y las necesidades de los estudiantes, mediante el desarrollo de estrategias innovadoras.</p>	<p>No. DE LA SESIÓN:</p> <p>Sesión 1</p>
<p>FECHA, TIEMPO Y ESPACIO:</p> <p>26 de Marzo de 2015 45 minutos Salón 4° grado de primaria</p>	<p>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN:</p> <p>Rúbrica</p>	
<p>INDICADORES DE DESEMPEÑO:</p> <p>Identifica los enfoques y las competencias a favorecer de cada una de las asignaturas. Participa de manera activa en las actividades realizadas.</p>		
<p>EVIDENCIAS</p>		
<p>CONCEPTUALES</p> <p>Cuadro Comparativo</p>	<p>PROCEDIMENTALES</p> <p>Rúbrica</p>	<p>ACTITUDINALES</p> <p>Rúbrica</p>
<p>TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN</p>		
<p>DIAGNÓSTICA</p> <p>Al inicio de la Sesión cuando a través de preguntas se investigó lo que las docentes sabían de los enfoques y las competencias a favorecer de acuerdo con el Plan y Programas de Estudio 2011</p>	<p>FORMATIVA</p> <p>En el transcurso del taller</p>	<p>SUMATIVA</p> <p>Al finalizar el taller</p>
<p>DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES</p>		
<p>AUTOEVALUACIÓN</p> <p>De manera grupal</p>	<p>COEVALUACIÓN</p> <p>Entre participantes</p>	<p>HETEROEVALUACIÓN</p> <p>La que realizó la asesora al grupo participante</p>

NOMBRE DE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA: EL INSTRUCTIVO	COMPETENCIA A FAVORECER: Planea desde el enfoque por competencias, ubicándose en los contextos disciplinares, curriculares y sociales, tomando en cuenta los conocimientos previos y las necesidades de los estudiantes, mediante el desarrollo de estrategias innovadoras.	No. DE LA SESIÓN: Sesión 2
FECHA, TIEMPO Y ESPACIO: 23 de abril de 2015 45 minutos Salón 4° grado de primaria	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: Rúbrica	
INDICADORES DE DESEMPEÑO: Interpreta la información contenida en los instructivos Interpreta las acciones para redactar instructivos. Utiliza el vocabulario requerido para la elaboración de instructivos. Diseña situaciones de manera colaborativa para la elaboración de instructivos. Diseña de manera colaborativa una Planeación Didáctica bajo el enfoque por competencias.		
EVIDENCIAS		
CONCEPTUALES Planeación Didáctica	PROCEDIMENTALES Planeación Didáctica	ACTITUDINALES Al participar en las actividades
TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN		
DIAGNÓSTICA Al inicio de la Sesión cuando a través de preguntas se investigó lo que las docentes sabían de las características que debe tener una Planeación Didáctica basada en el enfoque por competencias	FORMATIVA En el transcurso del taller	SUMATIVA Al finalizar el taller
DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES		
AUTOEVALUACIÓN De manera individual	COEVALUACIÓN Entre participantes	HETEROEVALUACIÓN La que realizó la asesora al grupo participante

NOMBRE DE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA: CARACTERÍSTICAS DE LA PLANEACIÓN POR COMPETENCIAS	COMPETENCIA A FAVORECER: Planea desde el enfoque por competencias, ubicándose en los contextos disciplinares, curriculares y sociales, tomando en cuenta los conocimientos previos y las necesidades de los estudiantes, mediante el desarrollo de estrategias innovadoras.	No. DE LA SESIÓN: Sesión 3
FECHA, TIEMPO Y ESPACIO: 21 de mayo de 2015 45 minutos Sala de Usos Múltiples	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: Hoja de Observación	
INDICADORES DE DESEMPEÑO: Identifica las principales características que requiere una planeación por competencias. Representa los conocimientos adquiridos en un esquema.		
EVIDENCIAS		
CONCEPTUALES Mapa Mental y Planeación Didáctica	PROCEDIMENTALES Mapa Mental y Planeación Didáctica	ACTITUDINALES Al participar en las actividades
TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN		
DIAGNÓSTICA Al inicio de la Sesión cuando a través de preguntas se investigó lo que las docentes sabían de las características que debe tener una Planeación Didáctica basada en el enfoque por competencias	FORMATIVA En el transcurso del taller	SUMATIVA Al finalizar el taller
DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES		
AUTOEVALUACIÓN De manera individual	COEVALUACIÓN Entre participantes	HETEROEVALUACIÓN La que realizó la asesora al grupo participante

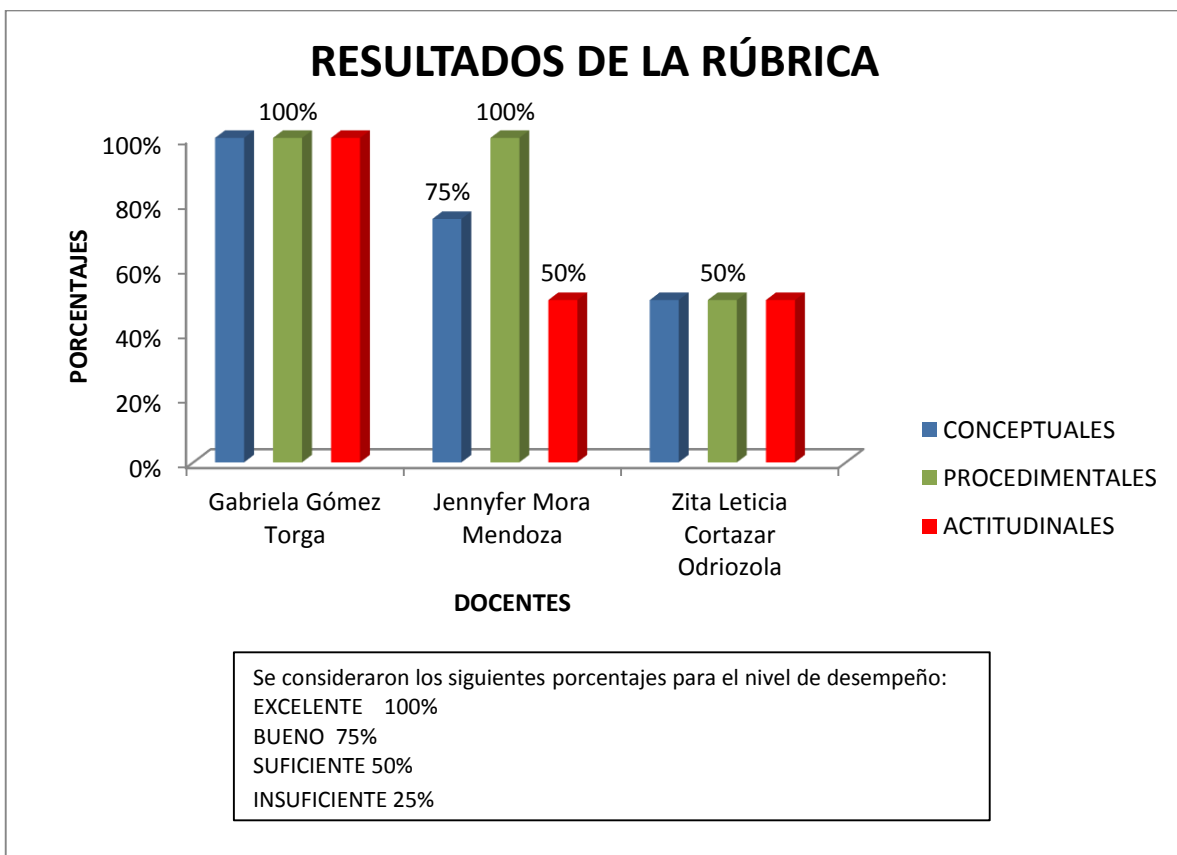
NOMBRE DE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA: ELABORACIÓN DE PLANEACIÓN POR COMPETENCIAS	COMPETENCIA A FAVORECER: Planea desde el enfoque por competencias, ubicándose en los contextos disciplinares, curriculares y sociales, tomando en cuenta los conocimientos previos y las necesidades de los estudiantes, mediante el desarrollo de estrategias innovadoras.	No. DE LA SESIÓN: Sesión 4
FECHA, TIEMPO Y ESPACIO: 18 de junio de 2015 45 minutos Sala de 4° grado de Primaria	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: Rúbrica	
INDICADORES DE DESEMPEÑO: Elabora una planeación por competencias utilizando como tema el Instructivo. Organiza la información adquirida dentro de la sesión en un formato.		
EVIDENCIAS		
CONCEPTUALES Memorama Didáctico, Planeación Didáctica y Cuadro Comparativo	PROCEDIMENTALES Memorama Didáctico, Planeación Didáctica y Cuadro Comparativo	ACTITUDINALES Al participar en las actividades
TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN		
DIAGNÓSTICA Al inicio de la Sesión cuando a través de preguntas se investiga lo que las docentes saben de las características que debe tener una Planeación Didáctica basada en el enfoque por competencias	FORMATIVA En el transcurso del taller	SUMATIVA Al finalizar el taller
DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES		
AUTOEVALUACIÓN De manera individual	COEVALUACIÓN Entre participantes	HETEROEVALUACIÓN La que realizó la asesora del grupo participante

NOMBRE DE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA: LA EVALUACIÓN EDUCATIVA	COMPETENCIA A FAVORECER: Planea desde el enfoque por competencias, ubicándose en los contextos disciplinares, curriculares y sociales, tomando en cuenta los conocimientos previos y las necesidades de los estudiantes, mediante el desarrollo de estrategias innovadoras.	No. DE LA SESIÓN: Sesión 5
FECHA, TIEMPO Y ESPACIO: 25 de junio de 2015 45 minutos Sala de usos múltiples	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: Rúbrica	
INDICADORES DE DESEMPEÑO: Argumenta por medio de un debate la evaluación educativa para identificar sus tipos y funciones. Construya una escalera didáctica para organizar los conceptos adquiridos.		
EVIDENCIAS		
CONCEPTUALES Escalera Didáctica	PROCEDIMENTALES Escalera Didáctica	ACTITUDINALES Al participar en las actividades
TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN		
DIAGNÓSTICA Al inicio de la Sesión cuando a través de preguntas se investiga lo que las docentes saben sobre Evaluación Cualitativa y Cuantitativa	FORMATIVA En el transcurso del taller	SUMATIVA Al finalizar el taller
DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES		
AUTOEVALUACIÓN De manera grupal	COEVALUACIÓN Entre participantes	HETEROEVALUACIÓN La que realizó la asesora del grupo participante

VI INFORME DE RESULTADOS

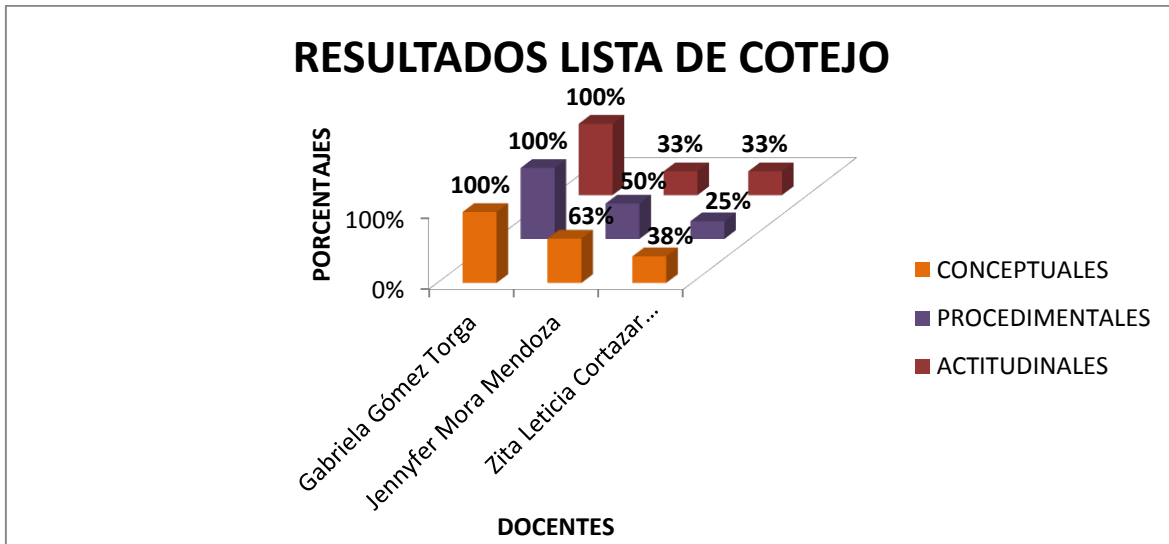
- Las sesiones iniciaron puntualmente al concluir la jornada laboral. Durante la primera sesión cuando se leyeron los enfoques y competencias a favorecer de las asignaturas, al inicio de la sesión, dos de las docentes mostraron una actitud de cansancio y apatía, pero al elaborar el cuadro comparativo mejoraron su actitud, aunque no compartían sus ideas. Una de ellas tomó el liderazgo y se repartieron el trabajo pero no colaborativamente para concluirlo en tiempo.

Gráfica 5.- Evaluación de la primera sesión sobre enfoques y competencias a favorecer de las asignaturas de primaria (ver Anexo IV).



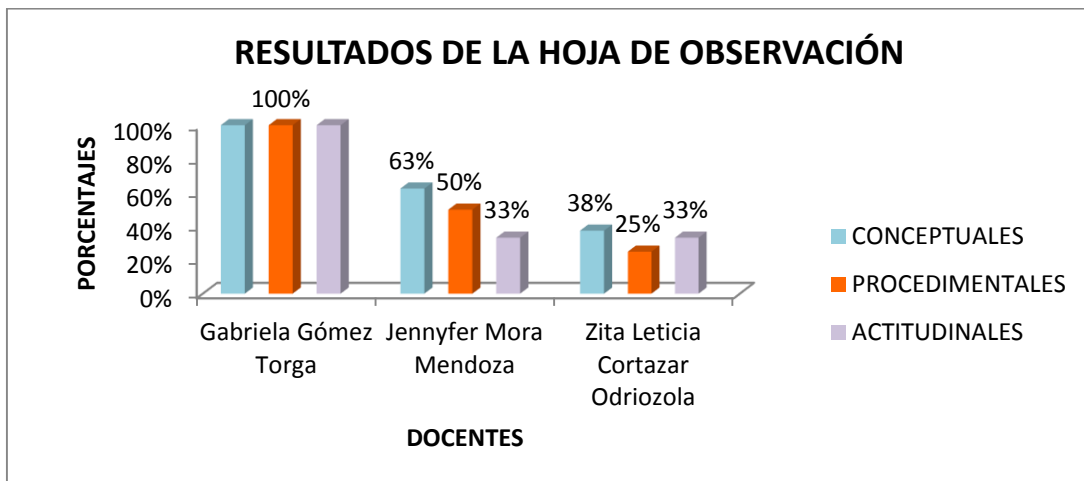
- La segunda sesión fluyó mucho mejor porque en general todas las docentes dominaban el tema a trabajar, aunque la actitud de una de ellas fue poco colaborativa. Surgieron algunas discusiones entre ellas para lograr el objetivo pero finalmente concluyeron la actividad.

Gráfica 6.- Evaluación de la segunda sesión sobre el instructivo (ver Anexo V).



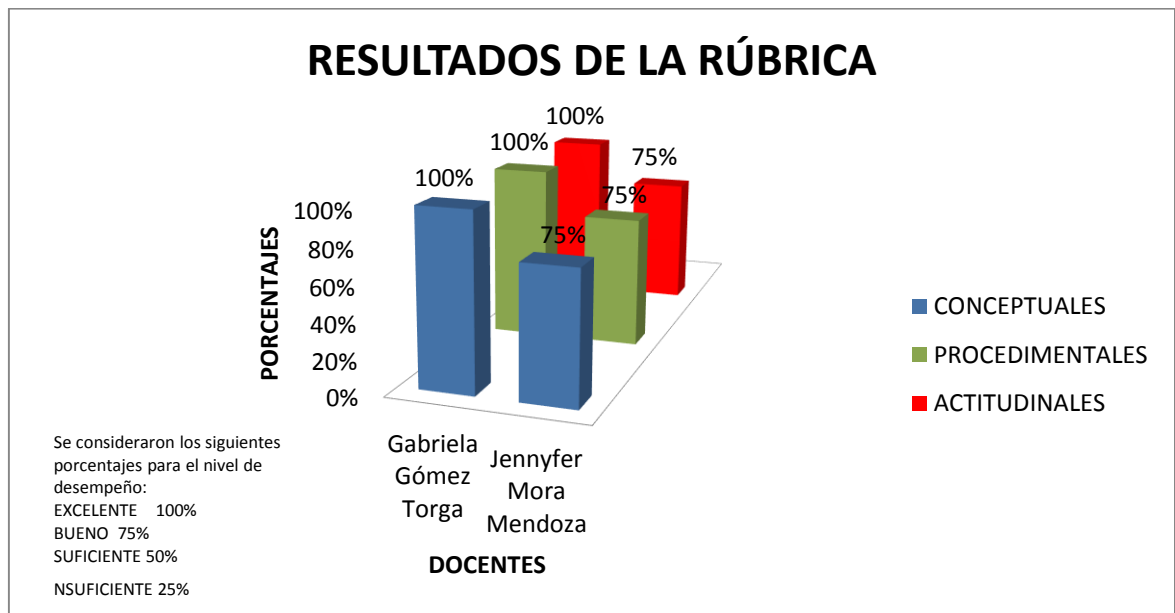
- La tercera sesión se desarrolló mejor, las tres docentes mejoraron su actitud hacia el trabajo, aunque una de ellas siguió mostrando apatía y poca disposición a escuchar a las otras dos.

Gráfica 7.- Evaluación de la tercera sesión sobre características de la planeación por competencias (ver Anexo VI).



- En la cuarta sesión una de las maestras no asistió debido a que tenía cita médica. Cabe señalar que es la maestra que continuamente mostraba resistencia a trabajar en las actividades y la que menos participaba en ellas. Durante la sesión las dos docentes trabajaron mejor y el ambiente se sintió menos tenso y más relajado. Posteriormente la maestra que no asistió, solicitó información de lo trabajado en la sesión y entregó un formato con lo que creyó que debería contener una Planeación Didáctica por Competencias.

Gráfica 8.- Evaluación de la cuarta sesión sobre la elaboración de una planeación por competencias (ver Anexo VII).



CONCLUSIONES

- Las docentes de español del Children's Institute manejan los contenidos generales de los temas que cotidianamente enseñan dentro del aula, aunque el Programa 2011 no es algo que consulten regularmente. Sus clases las basan generalmente en el método AMCO que se maneja dentro del Colegio.

- Se observó que una de ellas está muy interesada en entender los programas oficiales y las otras dos aunque en las sesiones del taller mostraban algo de interés en lo que se estaba trabajando, dentro de sus planeaciones semanales todavía no se veía reflejado un cambio en las mismas, ya que seguía utilizando las que el método les otorga por ser usuarios, sin integrar nada dentro de las mismas de lo que se está trabajando en las sesiones.
- Al mismo tiempo dos de ellas se mostraban poco participativas en expresar sus opiniones, pero otra las motivaba a expresar sus puntos de vista, aunque su actitud mostraba pocas ganas de hacerlo.
- Cuando realizaron la actividad del “Instructivo” se mostraron más motivadas, manejaron mejor los conocimientos previos que tenían y trabajaron de manera colaborativa para realizarlo.

VI. INFORME DE RESULTADOS

VI.1 Fase de Implementación

Al inicio del Ciclo Escolar se habló con las docentes para estructurar entre todas la forma de trabajo que como equipo proponíamos para ayudar a que los alumnos obtuvieran mejores resultados académicos. Cuando se intentó analizar los motivos por los cuales los alumnos no mejoraban en cuanto a su nivel académico, su convivencia con los demás y en la comprensión lectora, se observó que se tenía una mirada parcial de la situación, por lo que se decidió indagar de manera más profunda, variando los instrumentos a utilizar para obtener una mejor mirada de lo que ocurría dentro del plantel.

Se habló con el personal directivo de la Institución para exponer la situación, y ver si se podía tener acceso a los documentos necesarios para detectar el problema de fondo. Ellos se mostraron abiertos a que se implementará un trabajo con las docentes, pero fueron muy específicos, en que la información que se requiriera para desarrollar el proyecto era confidencial y solo la investigadora, que fungía

como Directora Técnica del Plantel tendría acceso a ella y no podría divulgarla a las demás personas que formaban parte de la plantilla docente.

Se inició la investigación analizando algunas planeaciones didácticas del ciclo escolar anterior, cotejándolas con los cuadernos rescatados de algunos alumnos para observar si había congruencia con lo planeado y lo reflejado en libros y cuadernos, al mismo tiempo se analizaron los registros de evaluaciones que los docentes manejaban para poder asentar una calificación a sus alumnos; también se analizaron los exámenes bimestrales que diseñaron para evaluar, así como todas las estrategias que utilizaban para determinar el avance de los mismos.

Al finalizar se determinó que las docentes utilizaban planeaciones didácticas proporcionadas por el sistema propio de la Institución, pero sin una adecuación para el grupo con el cual trabajaban y sin cotejarlo con los Planes y Programas oficiales. Así mismo se observó que lo cotejado con la planeación y lo que se reflejaba en los cuadernos, no tenía congruencia, por lo tanto no existía una continuidad en los trabajos. Por último las formas de evaluar de los docentes no tenían congruencia con lo que enseñaban, por lo que se tomó en cuenta solo el examen bimestral, que no diseñaban ellas mismas, se los proporciona el método Institucional AMCO, por lo que no les generaba a las docentes compromiso por ampliar conocimientos o manejar algo diferente de lo que se utiliza en el examen. El proceso de aprendizaje no tiene un seguimiento puntual y no existen registros de los mismos, por lo que los docentes, aunque tienen estipulados diferentes parámetros para evaluar, no tienen forma de sustentar ese trabajo.

Todo lo anterior lleva a proponer un plan de intervención donde se les den a conocer a las docentes los elementos mínimos necesarios para realizar una planeación didáctica basada en competencias, que les permita empezar a gestionar ambientes de aprendizaje más óptimos, con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos.

VI.2 Desarrollo y Evaluación de las actividades

Cuando se inició el trabajo con las docentes se llevó a cabo en primer término la presentación del video “Hermosa Reflexión para Agradecer a la Docencia”, con la finalidad de que reflexionarán sobre la importancia de ser docentes y cómo son importantes en la vida de los alumnos. Las docentes expresaron que el video les había gustado mucho y que en ocasiones los alumnos no entendían la forma de actuar de algunos docentes, pero con el paso del tiempo se daban cuenta que lo que habían hecho era por su bien.

Después se preguntó a las docentes si sabían cuáles eran los enfoques que se manejaban en cada una de las asignaturas que ellas impartían y las competencias que debían favorecer, a lo que respondieron de manera intuitiva o a lo que creían que se refería cada una. Al concluir de expresar sus puntos de vista, se les informó que se iba a corroborar si estaban en lo correcto o había diferencia de lo que habían expresado y lo que planteaba el Plan y Programas de Estudio 2011, ya que leerían el enfoque y las competencias a desarrollar en cada una de las asignaturas que se manejaban en el Nivel Primaria.

De manera grupal se leyeron cada uno de los enfoques y competencias a favorecer, expresando en cada una de las asignaturas las opiniones que tenían sobre lo leído y lo que ellas habían expresado al inicio de la sesión. Después utilizando las hojas impresas que había en la mesa, elaboraron un cuadro comparativo donde colocaron los enfoques y las competencias a favorecer en la materia correspondiente.

Al finalizar la sesión las docentes expresaron que era importante empezar a manejar el Plan y Programas 2011, para que entendieran mejor lo que se pretendía lograr en cada una de las materias que manejaba la Educación Primaria.

En la siguiente sesión cuando iniciamos la misma, se les preguntó a las docentes cuál era el enfoque y la competencia a favorecer en la asignatura de Español, ya que es que se trabajaría en esta sesión. Así mismo se les preguntó qué definición podrían dar de un instructivo y las partes que lo conformaban, escribiendo sus

conclusiones en un papel bond, después que analizaron varios que se les proporcionaron. Después de eso trabajaron en equipo, aportando ideas de cómo podríamos dar esa clase a alumnos de 5° grado realizando después una planeación didáctica referente al tema. Ya que se estructuró la planeación expusieron ante todos lo trabajado en la sesión y se realizó una autocrítica de lo que hizo falta incluir para alcanzar el objetivo.

Las siguientes dos sesiones tuvieron como finalidad que reconocieran las características mínimas que debe tener una planeación por competencias, para lograr alcanzar los objetivos propuestos de las clases planeadas. Para obtener el producto deseado leyeron los Planes y Programas 2011 en los apartados de los Principios Pedagógicos que lo sustentan y las Orientaciones Pedagógicas y Didácticas de la Educación Básica con respecto a la Planeación, para tener el referente teórico que le diera el sustento a la planeación que elaboraron. Al leerlos se dieron cuenta que no se estaba tomando inicio, desarrollo y cierre en una secuencia didáctica, además de que no se tomaban en cuenta los productos a obtener y la forma en que se iba a evaluar esa sesión, por lo que fue obligado dedicar la última sesión del taller, a conocer las diferentes formas de evaluar las actividades que se planearon dentro del salón de clase.

Al término del taller se realizó una evaluación para determinar los logros obtenidos y la percepción que tuvieron las participantes del mismo. Las docentes manifestaron que el horario no favorecía la disposición para ellas, ya que era al término de la jornada laboral cuando ya se encontraban cansadas, pero al mismo tiempo reconocieron que no existía la posibilidad de realizarlo dentro del horario laboral, por la disparidad de la disposición de tiempo que cada una tenía.

Expresaron que se daban cuenta que el manejo del Plan y Programas de Estudio 2011 era necesario, independientemente de que se tuviera un programa institucional, ya que desconocían muchos de los aspectos que debían tomar en cuenta cuando trabajaban con los alumnos, o al seguir al pie de la letra las planeaciones que el sistema les proporcionaba y no tomaban en cuenta las características particulares de los alumnos con los que trabajaban.

VI. 3 Balance general de la Intervención

La propuesta de intervención educativa planteada al inicio del Ciclo Escolar, tenía como finalidad desarrollar en las docentes competencias que permitieran generar ambientes dentro del aula de participación, democracia, toma de decisiones asertivas y de resolución de problemas, para lograr esto se pretendía que las docentes realizarán ejercicios de autoreflexión sobre su práctica docente, enfatizando que las innovaciones en los materiales de enseñanza no eran garantía de cambio, si no se consideraba cambiar las acciones y las prácticas rígidas o verticales donde los alumnos no participaran en ese proceso de manera dinámica, sirviendo el docente como mediador de las mismas.

Al realizar el análisis de los enfoques y las competencias a favorecer, se pretendía que las docentes reflexionarán sobre las actividades de clase que programaban y la importancia de tener muy claro el propósito que perseguían con estas actividades así como la forma como evaluarían el proceso ocurrido dentro del aula. Al mismo tiempo se pretendía que las docentes visualizarán que debían generar ambientes donde la participación, la expresión libre de ideas, necesidades, intereses y estados de ánimo de todos los actores eran importantes. Una de las docentes se observó durante este proceso muy participativa y convencida de que el taller le permitiría adquirir herramientas que le ayudarían a mejorar su práctica, pero las otras dos se mostraron apáticas, expresaban que les ayudaba, pero al tratar de que lo reflejaran en sus prácticas diarias, no había cambios significativos dentro del aula que pusieran en práctica lo desarrollado dentro del taller.

Cuando se trabajó sobre las características que debía tener una planeación didáctica basada en el enfoque por competencias, se detectó que les hacían falta en la secuencia de actividades elementos, como establecer un inicio, un desarrollo y un cierre, así como la forma de evaluar el proceso de manera cuantitativa y cualitativa, y los productos a obtener dentro de cada sesión. Se diseñó un formato de manera colaborativa que incluía estos elementos y se empezaron a planear de esta forma las clases que se manejaban dentro del aula, aunque al ir a visitar los

grupos no se utilizaba la planeación como una herramienta que permitiera organizar las actividades, seguía considerándose como un recurso administrativo con el que la mayoría de las docentes debía cumplir.

Por último cuando se abordaron las diferentes formas de evaluar el proceso, la primera reacción de las docentes fue expresar que era demasiado trabajo a realizar, y que no era funcional ya que ellas tenían otras cosas más que hacer. Se les pidió que sugirieran como podrían hacer más funcional este trabajo, ya que eso les proporcionaría un panorama real de lo que los alumnos avanzaban y la forma que podrían reorientar el trabajo realizado cuando no lograban que adquirieran los aprendizajes que esperaban. Surgieron varias propuestas y al finalizarlas concluyeron que era necesario establecer algunos formatos de registro y algunas rúbricas para conocer el proceso de cada uno de sus alumnos.

La investigación realizada permitió observar que existe una amplia variedad de posicionamientos, concepciones y preocupaciones por parte de las docentes con respecto al trabajo escolar, qué debía trabajarse y de las modalidades de enseñanza o evaluación existentes. Para lograr que se obtuvieran mejores resultados fue necesario trabajar con el equipo docente, para generar posicionamientos comunes, que permitan guiar el trabajo por el mismo camino, logrando que este fuera colaborativo y mejorando los procesos de enseñanza o de evaluación que indican las adecuaciones que se deben hacer a las prácticas, con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos.

De acuerdo con Vigotsky se necesita tener un experto que realice la mediación, que guíe los esfuerzos de todas para aprender a mejorar práctica dentro del aula, como lo establece la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) con miras a alcanzar los aprendizajes propuestos para los alumnos.

Conclusiones

Cuando se inició esta investigación consideré importante trabajar los ambientes de aprendizaje que se establecen dentro del aula, ya que es el lugar donde debe existir un clima propicio para atender a los alumnos que pretendemos que aprendan algo, tomando en cuenta los espacios físicos o virtuales existentes y las condiciones que estimulan las actividades de pensamiento de los mismos. Todo lo anterior con la finalidad que les permita a los alumnos problematizar, descubrir, comprender y asimilar alguna situación o algún contenido desde diferentes posturas.

Para lograr esto era necesario que las docentes frente a grupo diseñaran situaciones educativas específicas tomando en cuenta los fundamentos psicopedagógicos como son el contexto en el que se desenvuelven, la intención, el tiempo, los alumnos, los contenidos y los materiales de apoyo existentes, todo esto enmarcado en realizar una buena Planeación Didáctica.

En el momento que se realizó el Diagnóstico, se observó que a las docentes les hacía falta manejar las distintas posturas teóricas y metodológicas en el diseño de esos ambientes, los contenidos que deben abordarse en cada uno de los bloques y el manejo del trabajo colaborativo asumiendo las responsabilidades y los roles que esto conlleva, por lo que se decidió realizar un taller en el cual, a través de ese trabajo, se realizarán debates e intercambios de ideas, que les proporcionaran las herramientas necesarias para elaborar Planeaciones Didácticas por Competencias, que generaran ambientes de aprendizaje asertivos dentro del aula.

Al trabajar la sesión de Enfoques y Competencias de las Asignaturas de Primaria, me enfrenté a que dos de las docentes se mostraron poco participativas y muy resistentes a escuchar o aportar ideas, ya que expresaron que este tipo de cambios en Educación son cambios que se realizan de manera constante y no existe un seguimiento continuo al mismo, por lo que ya no se sienten interesadas en conocer cosas nuevas que proponen, puesto que tarde o temprano, existirá un nuevo cambio que modifique todo lo que ya empezarían a dominar. Así mismo

con las lecturas y reflexiones que se hicieron, se observó que no tenían claro hacia donde debían dirigir sus esfuerzos al impartir las asignaturas, puesto que no habían manejado el Programa 2011, desconociendo por completo los Enfoques de cada una de las asignaturas ni las competencias que debían favorecer para alcanzar los aprendizajes esperados. La otra docente, presentó un buen manejo del tema a nivel teórico, pero si externó que le es complicado, poner en práctica dentro del aula, estrategias que le ayuden a alcanzar los propósitos de las sesiones, pero su actitud durante la sesión fue participativa, tomó el liderazgo del trabajo y continuamente proporcionó ideas para trabajar la sesión.

Cuando trabajamos la Sesión de “EL INSTRUCTIVO” se mostraron más participativas, debido a que era un tema que dominaban en su mayoría, pero cuando se elaboró la Planeación Didáctica de manera colaborativa, se crearon discusiones fuertes entre ellas, debido a que cada una quería imponer su punto de vista, considerando que la forma en que ellas planeaban, era la más adecuada manejar. Al cabo de un tiempo, decidieron tomar ideas de todas y considerar algunos elementos mínimos que debía contener el formato que diseñaron entre todas, para que la Planeación Didáctica estuviera completa y se alcanzara el propósito de la clase que impartirían.

Al leer los apartados de los Principios Pedagógicos que sustentan el Plan y Programas 2011 de Educación Primaria y las Orientaciones pedagógicas y didácticas para la Educación Básica, analizaron los elementos que no tomaban en cuenta al poner en práctica las Planeaciones Didácticas propias del método AMCO, aunque se encontraran mencionadas en los formatos, pues aceptaban que no le daban importancia a todos los elementos que se mencionan en el Plan y Programas 2011 (Centrarse en el aprendizaje, Inclusión, Desarrollo de Competencias, Estrategias Diversificadas, Movilización de Saberes, Aprendizaje Colaborativo o Habilidades Digitales). Ordenaron la información en organizadores gráficos (mapa mental y mapa conceptual) para tener de manera visual los elementos que debían considerar para diseñar una Planeación Didáctica por Competencias.

Al trabajar nuestra sesión del diseño de una Planeación Didáctica teniendo como tema “EL INSTRUCTIVO”, las docentes mostraron mayor manejo de información, tomando en cuenta más elementos ya aprendidos y mejorando la misma. Lograron diseñar un cuadro comparativo donde sintetizaron la información que los dos formatos diseñados por ellas les arrojaba, señalando las cosas que mostraban en común y las diferencias que existían entre cada uno de ellos, permitiéndoles reflexionar sobre la forma en que ellas manejan de manera diaria esta herramienta y la utilidad que pueden darle día con día.

Para concluir el trabajo se analizó un artículo sobre la Evaluación Educativa, donde se dieron a conocer los diferentes tipos de evaluación que deberíamos utilizar para tomar las decisiones necesarias en el proceso de aprendizaje de los alumnos, dándose cuenta las docentes que no manejan un seguimiento real de los alumnos y se dedican únicamente a dar una acreditación o no acreditación de los conocimientos que los alumnos manifiestan en algún tipo de evaluación.

Analizando los resultados obtenidos se concluyó que las docentes frente a grupo tienen retos muy importantes que cumplir al buscar impartir clases de calidad, es por eso, que al realizar la planeación didáctica deben pensar cómo van a dirigir a sus alumnos para que alcancen los aprendizajes, siguiendo una estrategia metodológica con el objetivo de que los alumnos construyan sus propios conocimientos y logren aprendizajes significativos.

Cuando los docentes realizan su Planeación Didáctica ponen en papel el camino que va a seguir para alcanzar el fin propuesto, recurriendo a todos aquellos elementos que le pueden ayudar en su camino para avanzar correctamente, evitando o previendo posibles dificultades que se le presenten. Cuando organiza los factores que intervienen en el proceso enseñanza – aprendizaje, con miras a desarrollar al alumno en sus tres estructuras: cognoscitiva, afectiva y motriz, permite que se adquieran conocimientos, habilidades y cambio actitudes.

Por todo lo anterior y en relación a los resultados obtenidos durante la investigación se recomienda:

- Trabajar colaborativamente dentro de la Institución.
- Establecer talleres de manera permanente, consensuando los temas a trabajar con el equipo docente.
- Establecer horarios más óptimos para los talleres.
- Sugerir talleres en los que trabaje la actitud de los docentes frente a los cambios a los que se enfrenta.
- Establecimiento consensuado de mecanismos de evaluación menos agobiantes para las docentes.
- Dedicar un tiempo específico durante las reuniones de Consejo Técnico, para intercambiar experiencias entre el equipo docente y realizar Planeaciones Didácticas colaborativamente.

BIBLIOGRAFÍA

AGUERRONDO, Inés (2007). Racionalidades subyacentes en los modelos de planificación educativa. Buenos Aires, UNESCO, 19 p.

ARNAUT, Alberto (1998) La federalización educativa en México 1889 – 1994. SEP – Biblioteca para la actualización del maestro. DF, México.

BARABTARLO, Zedansky Anita (1995). Investigación-Acción. Una didáctica para la formación de Profesores, México, UNAM/CISE, 183 págs.

CARRERA, Beatriz y MAZARELLA, Clemen (2001) (abril-junio). Vygotsky: Un enfoque Sociocultural. Educare, vol. 5, México, p. 41-44.

FROLA Patricia (2011). Estrategias Didácticas por Competencias. México: Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional, 121 págs.

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (INEE) (2003) Panorama Educativo de México 2003. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. INEE, México.

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (INEE) (2010). Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo, citado en Políticas y Sistemas de evaluación educativa en México.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (LGE) (1993) Decretada por el Congreso de los Estado Unidos Mexicanos el 13 de Julio de 1993.

MARTÍNEZ MIGUELEZ, Miguel (2001). “La Investigación-Acción en el aula”. México, Universidad Simón Bolívar. Volumen 7. p. 27-39.

RAMÍREZ RAYMUNDO, Rodolfo (2002). ¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para el diagnóstico. SEP. Primer curso nacional para directivos de educación primaria. Lecturas. México, p. 157-175.

SALELLAS BRÍNGUEZ, Madeleine (2010). El diagnóstico pedagógico: Una herramienta de trabajo en la escuela. VI Taller nacional de Comunicación Educativa, Camagüey. CD-R Memorias del Evento.

SCHMELKES, Sylvia (1994). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas (Colección INTERAMER, ISSN 1021-4666; no. 32)

SEP (2001) Programa Nacional de Educación. 2001-2006. SEP, México.

SEP (2003). INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (INEE). La Calidad de la Educación Básica en México. Primer Informe Anual, México. 79.

SEP (2007-2008). Trayecto Formativo para colectivos docentes. Educación Primaria. Sesión 2. Aspectos de la planeación de la enseñanza. SEP, México.

SOBRADO FERNÁNDEZ, Luis (2005). "El Diagnóstico Educativo en contextos sociales y profesionales". Revista de Investigación Educativa, vol. 23, núm. 1, p. 85-112. Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica España.

TOBÓN, Sergio (2010). "Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación por Competencias". Pearson Educación de México, México, 2010. p. 65.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO) (2005). Global Monitoring Report. Education For All – The Quality Imperative citado en INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (INEE) Plan General de Evaluación del Aprendizaje. Proyectos Nacionales e Internacionales. INEE, México.

FUENTES ELECTRÓNICAS

AMCO (2015) citado en Fundamentación Académica AMCO Recuperado en <http://documents.mx/documents/fundamentacion-academica-amco.html>

BALLIACHE, Dilcia (2015). El Problema y su delimitación. Guía I. ¿Qué es un Problema? Elección del tema de investigación. Recuperado en www.unsj.edu.ar/unsjVirtual/.../wp.../01_Planteo-del-problema-SI.pdf. 19p.

CEPAL, (1992) citado en Las políticas educativas de los organismos internacionales: Banco Mundial, UNESCO, OCDE y BID, 2010 Recuperado en <http://www.eumed.net/libros-gratis/2010a/634/index.htm>

DUARTE, Jakeline (2003) “Ambientes de Aprendizaje: Una aproximación Conceptual”. Recuperado en <http://www.rieoei.org/deloslectores/524Duarte.PDF>

FLORES GARCÍA, Georgina (2005). La Investigación – Acción como Estrategia Innovadora en el Proceso de Enseñanza – Aprendizaje de la Historia. Universidad Autónoma del Estado de México. 2005, 11 p. Recuperado en http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%201/Mesa%20B/mesa-b_4.pdf

GARDNER, Howard. “La teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner” Recuperado en: <https://psicologiymente.net/inteligencia/teoria-inteligencias-multiples-gardner>

MOGOLLÓN, Maritza (2007). “Planeación Estratégica como herramienta de programas de seguridad de orden público” Recuperado en <http://www.monografias.com/trabajos93/planeacion-estrategica-como-herramienta/planeacion-estrategica-como-herramienta.shtml#ixzz3aRW1z5Y6>

MONEREO, Carles. “Internet y Competencias Básicas” (2005) Recuperado en https://books.google.com.mx/books?id=iPWwsO80P18C&pg=PA13&lpg=PA13&dq=estrategia+y+competencia+implican+repertorios+de+acciones+aprendidas,+autorreguladas,+contextualizadas+y+de+dominio+variable...&source=bl&ots=YHo9mo7Mtv&sig=_19p7lhMZGar6CLR0CYfbBhFFzk&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjZ2yoJnPAhXs7IMKHQL0AZIQ6AEIHTAA#v=onepage&q=estrategia%20y%20competencia%20implican%20repertorios%20de%20acciones%20aprendidas%20y%20autorreguladas%20y%20contextualizadas%20y%20de%20dominio%20variable...&f=false 38p.

MONTES GARCÍA, Elba Marcela (2014). “Ambientes de aprendizaje” (2014) Recuperado en <https://prezi.com/21hz7rjnnend/ambientes-de-aprendizaje-elba-ricardo-y-salvador/>

PÉREZ PORTO, Julián y GARDEY, Ana (2008). “Definición de Planeación Educativa”. Recuperado en <http://definicion.de/planeacion-educativa/>

PLAN NACIONAL DE DESARROLLO (2013-2018). Recuperado en http://transparencia.info.jalisco.gob.mx/sites/default/files/PLAN_NACIONAL_DE_DESARROLLO_2013-2018_0.pdf

REGADER, Bertrand (2014). “La teoría del aprendizaje de Jean Piaget” Recuperado en <http://psicologiaymente.net/desarrollo/teoria-del-aprendizaje-piaget>. 10p.

SÁNCHEZ AQUINO, Leticia Ivonne (2015). “La teoría de las Inteligencias Múltiples en la Educación” Recuperado en [http://unimex.edu.mx/Investigacion/DocInvestigacion/La teoria de las inteligencias multiples en la educacion.pdf](http://unimex.edu.mx/Investigacion/DocInvestigacion/La_teor%C3%ADa_de_las_inteligencias_m%C3%ADltiples_en_la_educacion.pdf)

SCOTT, Lidia. “Teorías de Aprendizaje” (2016). Recuperado en <http://psicoeducativascott.blogspot.mx/>

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP) (2010). “Programas de Escuelas de Calidad”, Módulo I. Recuperado en <http://www.upes.edu.mx/public/materiales/el%20modelo%20de%20gestion%20educativa%20estrategica.pdf>

SEP (2016). “Avances de la Reforma Educativa” Recuperado en <http://www.gob.mx/7prioridadessep>

TENTI FANFANI, E. (2001). “Las palabras y las cosas de la participación”, en: La escuela vista de afuera. México D.F: Lucerna-Diogenis. Recuperado en http://www.unesco.org/education/efa/partnership/oea_document.pdf

UNESCO (1990). “Proyecto principal de Educación en América Latina y El Caribe” Recuperado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000861/086117s.pdf>. 78 p.

VILLAFAÑA FIGUEROA, Ricardo (2006). “Planeación Estratégica. Sector Educativo” Recuperado en <http://inn-edu.com/Red/PlaneacionEstrategica.pdf>. 57p.

ANEXOS

ANEXO I

GUION DE ENTREVISTA PARA DOCENTES FRENTE A GRUPO DEL CHILDREN'S INSTITUTE

PROPÓSITO: Conocer el tipo de ambiente que se está generando dentro de las aulas del Children's Institute.

1. ¿Cómo cree que se crea un ambiente positivo en el aula?
2. ¿Cuáles son algunas de las estrategias de enseñanza que emplea para atender las diferentes necesidades de los alumnos?
3. ¿Cómo maneja la disciplina en el aula?
4. ¿Cómo evalúa el trabajo realizado diariamente en clase?
5. ¿Qué tipo de relación maneja la directora con los docentes de la escuela?
6. ¿Qué tipo de relación se maneja entre docentes?
7. ¿Qué tipo de retroalimentación se da entre docentes sobre las estrategias de aprendizaje que se manejan dentro del grupo?
8. ¿Qué opinión tiene sobre la organización que existe en el Colegio?
9. ¿Qué tipo de apoyos utiliza dentro del salón para impartir sus clases?
10. De acuerdo a su experiencia ¿qué cambios realizaría dentro del Colegio para mejorar los procesos de aprendizaje de los alumnos?

ANEXO II

UNIDADES DE ANÁLISIS DE OBSERVACIÓN	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
¿Cambia de ubicación el mobiliario dentro del salón?					
¿Cambia de escenarios dentro de la escuela?					
¿Pasa lista diario?					
¿Escribe la fecha en el pizarrón?					
¿Utiliza la grabadora?					
¿Enseña canciones nuevas?					
¿Realiza trabajos plásticos?					
¿Realiza juegos didácticos estructurados y no estructurados?					
¿Realiza asambleas?					
¿Lee diferentes tipos de texto con sus alumnos?					
¿Realiza actividades de experimentación?					
¿Realiza actividades de juego simbólico o juego libre?					
¿Realiza actividades de relajación o control de la respiración?					
¿Utiliza rompecabezas, regletas, etc.?					
¿Utiliza equipos tecnológicos?					
¿Utiliza masa o plastilina?					
¿Supervisa que los alumnos se laven las manos después de utilizar materiales?					
¿Supervisa que los alumnos limpian el lugar donde trabajaron?					
¿Supervisa que los alumnos recogen los materiales que utilizaron?					
¿Realizan actividades de gimnasia cerebral?					
¿Realizan juegos de manos?					
¿Realizan juegos de pies?					



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098 CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO
PARA LA INVESTIGACIÓN**



ANEXO III

Cargo que desempeña: _____

Último grado de estudios: _____

Institución de Procedencia: _____

Edad: _____ Sexo: (M) (H) Grado que atiende: _____

Años en el servicio docente: _____

Fecha en la que asistió a algún curso de capacitación _____

Propósito: Conocer los elementos con los que cuentan los docentes para crear ambientes de aprendizaje eficaces, que promuevan la adquisición de aprendizajes significativos.

Instrucciones: A continuación se le realizarán una serie de preguntas que tienen como fin conocer su opinión o experiencia dentro del ámbito escolar, por lo que le solicitamos contestarlas de la manera más honesta posible, haciendo hincapié en que la información que nos proporcione será totalmente confidencial.

DIMENSIÓN FÍSICA

Subraya la respuesta correcta:

1.- Las instalaciones del colegio sanitarios, salones, patios, etc. ¿en qué condiciones se encuentran?

a) Excelentes condiciones .

b) Buenas Condiciones.

c) Regulares Condiciones.

d) Malas condiciones.

2.- ¿El mobiliario que el colegio asignó a sus alumnos es:

- a) Adecuado a su edad y a su tamaño.
- b) Inadecuado a su edad y a su tamaño.

3.- A continuación se enlistan una serie de servicios, señale con una cruz ¿con cuáles se cuentan en el Colegio?

Agua Potable	<input type="radio"/>	Teléfono	<input type="radio"/>
Luz Eléctrica	<input type="radio"/>	Internet	<input type="radio"/>
Sanitarios	<input type="radio"/>	Salón de usos múltiples	<input type="radio"/>
Patio	<input type="radio"/>	Salones por grado	<input type="radio"/>
Biblioteca	<input type="radio"/>		

4.- ¿Cuándo se encuentra trabajando dentro del aula cambia el acomodo del mobiliario?

Siempre Casi Siempre Algunas Veces Casi nunca Nunca

5.- Al realizar alguna actividad con sus alumnos ¿cambia el lugar donde trabaja?

Siempre Casi Siempre Algunas Veces Casi nunca Nunca

DIMENSIÓN FUNCIONAL

6.- Al realizar la planeación de sus actividades ¿considera actividades que supone encuentros de comunicación? (asambleas, cuentos, canciones, etc.)

Siempre Casi Siempre Algunas Veces Casi nunca Nunca

7.- ¿Utiliza dentro de su trabajo en el aula dramatizaciones?

Siempre Casi Siempre Algunas Veces Casi nunca Nunca

8.- ¿Utiliza dentro de su trabajo en el aula actividades que fomenten la expresión y representación gráfica?

Siempre Casi Siempre Algunas Veces Casi nunca Nunca

9.- Dentro de sus actividades diarias en el aula maneja rutinas diarias como pasar lista, poner la fecha, colgar ropa en el perchero, etc.

Siempre Casi Siempre Algunas Veces Casi nunca Nunca

10.- Marca con una cruz El tipo de juegos que les gustan a tus alumnos

Al papá y a la mamá	<input type="checkbox"/>	A la tiendita	<input type="checkbox"/>	Al doctor	<input type="checkbox"/>
Al restaurante	<input type="checkbox"/>	A la peluquería	<input type="checkbox"/>	Con coches	<input type="checkbox"/>
Con bloques	<input type="checkbox"/>	Con masa	<input type="checkbox"/>	A disfrazarse	<input type="checkbox"/>
Otros	<input type="checkbox"/>				

11.- ¿Ha usted trabajado actividades de experimentación?

Siempre Casi Siempre Algunas Veces Casi nunca Nunca

DIMENSIÓN TEMPORAL

12.- Maneja actividades libres con sus alumnos

Siempre Casi Siempre Algunas Veces Casi nunca Nunca

13.- Escriba ¿A qué tipo de actividades le da prioridad para organizar su trabajo en el aula?

14.- Las actividades que realiza en clase le permiten alcanzar los propósitos propuestos

Mucho Algo Poco Nada No sabe

15.- ¿Cómo calificaría usted la postura que es necesario tener para planear las actividades que se realizarán en el aula?

Excelente Buena Mediana Deficiente Muy Deficiente

DIMENSIÓN RELACIONAL

16.- ¿Cómo decide las actividades que se llevarán a cabo dentro del aula?

17.- ¿Qué estrategias utiliza para que los alumnos tomen decisiones sobre las actividades que realizarán dentro del aula?

18.- Inicia puntualmente sus actividades dentro del aula

Siempre Casi Siempre Algunas Veces Casi nunca Nunca

19.- ¿Cómo calificaría la actitud de sus alumnos al realizar las actividades planeadas?

Participativa Poco participativa Indiferente No participa

20.- ¿Toma en cuenta las opiniones de los alumnos para planear las actividades a realizar dentro del aula?

Siempre Casi Siempre Algunas Veces Casi nunca Nunca

GRACIAS

ANEXO IV

FECHA: 26-MARZO-2015

Nombre de la Profesora: _____

CATEGORÍA	EXCELENTE	BUENO	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
TEXTO	La Docente localiza con precisión al menos 5 hechos del texto sin consultarlo y da una clara explicación de porqué son hechos y no opiniones	La Docente localiza con precisión al menos de 4 hechos del texto sin consultarlo y da una explicación razonable de porque son hechos y no opiniones	La Docente localiza con precisión al menos 4 hechos del texto, aunque es necesario consultarlo y da una explicación insuficiente de porque son hechos y no opiniones	La Docente no puede localizar detalles con precisión o con los hechos del texto
Resumen	La Docente utiliza 4 o 5 oraciones para describir claramente de que trata el texto y es capaz de verificar que no hay ningún error en el texto	La Docente utiliza 2 o 3 oraciones para describir claramente de que trata el texto y es capaz de verificar que la mayoría de la información del texto es correcta	La Docente resume la mayor parte del artículo con precisión pero hay algo de incomprensión y verifica que existen 3 o 4 errores en la información que proporciona el texto	La Docente encuentra gran dificultad al resumir el artículo y verifica que existen 1 o 2 errores en la información que proporciona el texto
Trabajando con otros	Casi siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Trata de mantener la unión de los miembros trabajando en grupo. Se mantiene enfocada y su trabajo refleja su mejor esfuerzo	Usualmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. No causa problemas trabajando en el grupo. La mayor parte del tiempo se mantiene enfocada y su trabajo refleja esfuerzo grande	Algunas veces escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros, pero algunas veces discute en el grupo. Algunas veces se enfoca y su trabajo refleja algo de esfuerzo	Rara vez escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Frecuentemente discute en el grupo. Rara vez se mantiene enfocada y su trabajo no refleja ningún esfuerzo
Contribución al trabajo en equipo	Proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un líder definido que contribuye con mucho esfuerzo. Utiliza bien el tiempo durante toda la actividad	Por lo general proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro fuerte del grupo que se esfuerza. Utiliza bien el tiempo aunque se demora en un aspecto	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro satisfactorio del grupo que hace lo que se le pide. Tiende a demorarse, pero siempre tiene las cosas hechas en el tiempo límite	Rara vez tiene proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Puede rehusarse a participar. Rara vez tiene las cosas hechas en el tiempo límite
Actitud Positiva	Nunca critica públicamente el trabajo de otros. Siempre tiene una actitud positiva hacia el trabajo	Rara vez critica públicamente el trabajo de otros. A menudo tiene una actitud positiva hacia el trabajo	Ocasionalmente critica en público el trabajo de otros miembros del grupo. Tiene una actitud positiva hacia el trabajo	Con frecuencia critica en público el trabajo de otros miembros del grupo. A menudo tiene una actitud positiva hacia el trabajo

	CONCEPTUALES
	PROCEDIMENTALES
	ACTITUDINALES



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098 CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**



**LISTA DE COTEJO DE LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA
ANEXO V**

FECHA: 23-ABRIL-2015

Nombre de la Profesora: _____

UNIDADES DE ANÁLISIS DE OBSERVACIÓN	SI	ALGUNOS	NO	OBSERVACIONES
¿Contiene datos generales?				
¿Menciona el número de sesión, tiempo que llevará la actividad y el espacio donde se realizará?				
¿Menciona la competencia y el atributo de la competencia?				
¿Especifica la secuencia didáctica (inicio, desarrollo y cierre)?				
¿Menciona los recursos a utilizar?				
¿Enlista los indicadores de desempeño a evaluar?				
¿Especifica los productos a obtener durante la sesión?				
¿Especifica la forma en que va a ser evaluada la sesión?				
¿Su trabajo es de calidad?				
¿Escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros?				
¿Proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase?				
¿Utiliza bien el tiempo durante toda la actividad para asegurar que las cosas estén hechas a tiempo?				
¿Tiene una actitud positiva hacia el trabajo?				
¿Se mantiene enfocado en el trabajo que necesita hacer?				
¿Su trabajo refleja su mejor esfuerzo?				

	CONCEPTUALES
	PROCEDIMENTALES
	ACTITUDINALES



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098 CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
HOJA DE OBSERVACIÓN PARA EVALUAR
EL FORMATO DISEÑADO DE
LA PLANEACIÓN POR COMPETENCIAS



ANEXO VI

FECHA: 21-MAYO-2015

UNIDADES DE ANÁLISIS DE OBSERVACIÓN	SI	ALGUNOS	NO	OBSERVACIONES
Contiene datos generales				
Indica sesión, tiempo y espacio				
Indica la competencia y el atributo de la competencia				
Indica la secuencia didáctica				
Menciona los recursos a utilizar				
Tiene indicadores de desempeño a evaluar				
Indica los productos a obtener durante la sesión				
Indica la forma en que va a ser evaluada la sesión				
Su trabajo es de calidad				
Escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros				
Proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase				
Utiliza bien el tiempo durante toda la actividad para asegurar que las cosas estén hechas a tiempo				
Elabora esquemas con las características requeridas				
Utiliza esquemas para explicar la información requerida				
Tiene una actitud positiva hacia el trabajo				
Se mantiene enfocado en el trabajo que necesita hacer				
Su trabajo refleja su mejor esfuerzo				
Participa de forma activa en los equipos de trabajo				
Comparte su saber y dudas con sus compañeros				

	CONCEPTUALES
	PROCEDIMENTALES
	ACTITUDINALES

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098 CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
RÚBRICA DE EVALUACIÓN
ANEXO VII**

FECHA: 18-JUNIO-2015

CATEGORÍA	EXCELENTE	BUENO	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
DATOS GENERALES, SESIÓN, TIEMPO Y ESPACIO	Las Docentes señalan los datos generales de la Institución. Además mencionan el número de la sesión, tiempo que va requerir la actividad y el espacio donde se va a realizar	Las Docentes señalan los datos generales de la Institución. Además mencionan el número de la sesión y tiempo que va requerir la actividad	Las Docentes señalan los datos generales de la Institución. Además mencionan el tiempo que va requerir la actividad	Las Docentes señalan los datos generales de la Institución, pero no mencionan el número de la sesión, tiempo que va requerir la actividad y el espacio donde se va a realizar
COMPETENCIAS Y ATRIBUTOS DE LA COMPETENCIA	Las Docentes mencionan la competencia a favorecer y el atributo de la competencia	Las Docentes mencionan la competencia a favorecer pero no el atributo de la competencia	Las Docentes mencionan el atributo de la competencia pero no la competencia a favorecer	Las Docentes no mencionan la competencia a favorecer ni el atributo de la competencia
SECUENCIA DIDÁCTICA	Las docentes manejan un inicio, desarrollo y cierre de la secuencia didáctica junto con los recursos a utilizar	Las docentes manejan un inicio y un desarrollo de la secuencia didáctica junto con los recursos a utilizar	Las docentes manejan un desarrollo y cierre de la secuencia didáctica junto con los recursos a utilizar	Las docentes no manejan un inicio, desarrollo y cierre de la secuencia didáctica. Además no mencionan los recursos a utilizar
FORMAS DE EVALUACIÓN	Las docentes señalan los indicadores de desempeño, productos a obtener, formas de evaluación e instrumentos de evaluación	Las docentes señalan los indicadores de desempeño, productos a obtener y formas de evaluación	Las docentes señalan los indicadores de desempeño y los productos a obtener	Las docentes no señalan los indicadores de desempeño, productos a obtener, formas de evaluación e instrumentos de evaluación
Trabajando con otros	Casi siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Trata de mantener la unión de los miembros trabajando en grupo. Se mantiene enfocada y su trabajo refleja su mejor esfuerzo	Usualmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. No causa problemas trabajando en el grupo. La mayor parte del tiempo se mantiene enfocada y su trabajo refleja esfuerzo grande	Algunas veces escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros, pero algunas veces discute en el grupo. Algunas veces se enfoca y su trabajo refleja algo de esfuerzo	Rara vez escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Frecuentemente discute en el grupo. Rara vez se mantiene enfocada y su trabajo no refleja ningún esfuerzo
Contribución al trabajo en equipo	Proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un líder definido que contribuye con mucho esfuerzo. Utiliza bien el tiempo durante toda la actividad	Por lo general proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro fuerte del grupo que se esfuerza. Utiliza bien el tiempo aunque se demora en un aspecto	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro satisfactorio del grupo que hace lo que se le pide. Tiende a demorarse, pero siempre tiene las cosas hechas en el tiempo límite	Rara vez tiene proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Puede rehusarse a participar. Rara vez tiene las cosas hechas en el tiempo límite
Actitud Positiva	Nunca critica públicamente el trabajo de otros. Siempre tiene una actitud positiva hacia el trabajo	Rara vez critica públicamente el trabajo de otros. A menudo tiene una actitud positiva hacia el trabajo	Ocasionalmente critica en público el trabajo de otros miembros del grupo. Tiene una actitud positiva hacia el trabajo	Con frecuencia critica en público el trabajo de otros miembros del grupo. A menudo tiene una actitud positiva hacia el trabajo

	CONCEPTUALES
	PROCEDIMENTALES
	ACTITUDINALES



Profas. del Children's Institute en la segunda sesión de la intervención donde presentaron el trabajo realizado sobre la clase preparada por ellas con el tema "El Instructivo".



Profas. del Children's Institute en la segunda sesión de la intervención donde presentaron el trabajo realizado sobre la clase preparada por ellas con el tema "El Instructivo".



Profas. del Children's Institute en la 3ª sesión de la intervención sobre la Planeación por Competencias.



Profas. del Children's Institute en la 5ª sesión de la intervención sobre la Evaluación por Competencias.

ASIGNATURA	ENFOQUE	COMPETENCIAS
ESPAÑOL 	<p>El desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje oral, escrito, representado y digitalizado. Habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros, identificar problemas y soluciones, negociar, investigar y producir diversos tipos de textos e intercambiarlos a través de canales físicos y digitales en línea, utilizando tecnologías e Internet, creando contenidos digitales y participando en entornos de redes y redes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender el lenguaje para comunicarse e tomar decisiones para negociar. • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. • Analizar la estructura y función del lenguaje para la toma de decisiones. • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.
MATEMÁTICAS 	<p>Se centra en aprender a analizar e interpretar problemas que surgen en la vida cotidiana, reconocer situaciones, identificar en ellas la necesidad de que los propios alumnos desarrollen la calidad de los procedimientos y estrategias que construyen, aplican y usan de una manera creativa, considerando el uso del lenguaje matemático, abstracto y concreto, así como la interpretación de información y de los procesos de resolución.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Resolver problemas de manera creativa. ✓ Comunicar matemáticas. ✓ Aplicar procedimientos matemáticos. ✓ Valorar la importancia del lenguaje matemático.
CIENCIAS NATURALES 	<p>Se desarrolla el estudio de las ciencias de la naturaleza de una manera integrada, considerando la interacción entre ellas, así como la importancia de la observación y el uso de instrumentos para la recolección de datos, la interpretación de los mismos y la construcción de modelos que permitan explicar los fenómenos naturales. Se promueve el uso del lenguaje científico y la comunicación de los resultados de los trabajos de investigación y de los procesos de resolución.</p>	<p>Comprender de manera integrada los procesos naturales desde la perspectiva científica.</p> <p>Tomar decisiones fundamentadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud en relación con la calidad de la vida.</p> <p>Comprender de los avances y limitaciones de la ciencia y del desarrollo tecnológico en diversas áreas.</p>
GEOGRAFÍA 	<p>El estudio de la geografía se centra en el conocimiento de los fenómenos geográficos que ocurren en el espacio y tiempo, así como en la comprensión de los procesos que los generan y los transforman. Se promueve el uso del lenguaje geográfico y la comunicación de los resultados de los trabajos de investigación y de los procesos de resolución.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Analizar espacialmente. ✓ Comunicar geografía. ✓ Aplicar procedimientos geográficos. ✓ Valorar la importancia del lenguaje geográfico.
HISTORIA 	<p>El estudio de la historia se centra en el conocimiento de los hechos históricos que ocurren en el tiempo y espacio, así como en la comprensión de los procesos que los generan y los transforman. Se promueve el uso del lenguaje histórico y la comunicación de los resultados de los trabajos de investigación y de los procesos de resolución.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender del tiempo y del espacio históricos. • Comunicar históricos. • Aplicar procedimientos históricos. • Valorar de las contribuciones históricas. • Participar de una manera responsable en la vida social.
FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA 	<p>El estudio de la formación cívica y ética se centra en el conocimiento de los valores y principios que rigen la vida social, así como en la comprensión de los procesos que los generan y los transforman. Se promueve el uso del lenguaje cívico y ético y la comunicación de los resultados de los trabajos de investigación y de los procesos de resolución.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y cuidar de su cuerpo. • Comunicar y utilizar responsablemente el idioma. • Respetar y valorar la diversidad. • Participar de manera responsable en la comunidad de manera responsable. • Reconocer y utilizar responsablemente el idioma. • Reconocer y utilizar responsablemente el idioma. • Reconocer y utilizar responsablemente el idioma. • Reconocer y utilizar responsablemente el idioma.

Producto de la 1ª sesión de la intervención sobre enfoques y competencias de las asignaturas de primaria.