



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD 212 TEZIUTLÁN, PUEBLA

“El club: una estrategia para potenciar las habilidades lectoras”

TESIS

Que para obtener el título de:

Maestra en Educación Básica

Presenta:

Yaneth Morales Iturrubiates

Teziutlán, Pue; mayo, 2019.



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD 212 TEZIUTLÁN, PUEBLA

“El club: una estrategia para potenciar las habilidades lectoras”

TESIS

Que para obtener el título de:

Maestra en Educación Básica.

Presenta:

Yaneth Morales Iturrubiates

Tutor:

Rosa María Galindo López

Teziutlán, Pue; mayo 2019.

**DICTAMEN DEL TRABAJO
DE TITULACIÓN**

Teziutlán, Pue., 14 de Mayo de 2019.

**C. YANETH MORALES ITURRUBIATES
P R E S E N T E**

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

“El club: una estrategia para potenciar las habilidades lectoras”

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

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su Examen de Grado, que tendrá lugar el día: **Sábado 25 de Mayo de 2019 a las 8:00 hrs.**, en la **Sala de Usos Múltiples**, con el siguiente jurado:

Presidente (a): *Mtro. Patricio Eusebio Casiano*

Secretario(a) *Mtro. Víctor Manuel Castillo Vera*

Vocal: *Mtra. Rosa María Galindo López*

Representante de la Comisión de Titulación: *Mtra. Judith Salazar Murrieta*



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

MTRO. ERNESTO CONSTANTINO MARÍN ALARCÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 212 TEZIUTLÁN
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD UPN 212 TEZIUTLÁN

DEDICATORIA

A Franco y Diego...

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Contexto internacional y nacional.....	9
1.2 Análisis de la gestión desde el nuevo modelo educativo	19
1.3 Diagnóstico.....	20

CAPÍTULO 2

TEORÍA DEL PROBLEMA

2.1 Procesos de aprendizaje de los involucrados	40
2.2 Tipos de gestión	45
2.3 Procesos organizacionales	48
2.4 Mediación del gestor	49
2.5 Teoría del problema	55
2.6 Teoría de la estrategia	69

CAPÍTULO 3

PROYECTO DE INTERVENCIÓN

3.1 Características del objeto de estudio	77
3.2 Estrategia de intervención gestora	78

CAPÍTULO 4

ARGUMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA

4.1 Paradigma sociocrítico	93
4.2 Metodología cualitativa	95
4.3 Investigación acción participante	97

CAPÍTULO 5

ANÁLISIS Y RESULTADOS

5.1 Objetivos y metas	104
5.2 Intervención gestora desde la estrategia	106
5.3 Papel de la investigación acción participante	113
5.4 Impacto de la estrategia	114
5.5 Retos y perspectivas	115

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

APÉNDICES Y ANEXOS

INTRODUCCIÓN

La necesidad del hombre por descifrar no solo un conjunto de letras sino un mensaje en contexto lo ha llevado a evidenciar la importancia de saber leer. El que lee tiene libertad para elegir el lugar, el tiempo y la modalidad de lectura que él quiera y crea conveniente, puede leer a su propio ritmo adaptando flexiblemente su velocidad a los propósitos que se plantee. Si el texto es interesante, fácil o conocido, lo puede leer rápidamente pero si es complejo, lo puede leer críticamente y disminuir la velocidad para facilitar la comprensión.

Como cita I.A. Richards (1959) "La buena lectura comprende no solo el conocimiento del significado literal de un texto, sino además los significados que se infieren del autor, de su tono, intencionalidad y actitud hacia el tema que trata, hacia sus lectores y hacia sí mismo".

La lectura es el medio primordial para acceso al conocimiento, de cultivo intelectual, de disfrute estético, de desarrollo personal y, es por lo tanto, un medio ideal para el desarrollo del pensamiento y la reflexión crítica. Por ello este proyecto de investigación tiene como finalidad mejorar las habilidades lectoras de los alumnos de la Esc. Prim. Niño Artillero a través de la ejecución de acciones específicas plasmadas en el club escolar "Devoradores de libros".

Bajo esta perspectiva se plantean cinco capítulos que dan cuenta del proceso metodológico que se siguió para el logro de los objetivos planteados, en el primer capítulo: contextualización del problema, se identifica el proceso metodológico llevado a cabo para realizar el diagnóstico institucional considerando sus fases, métodos y procedimientos, mismos que conducirán a la identificación de un problema principal.

En el capítulo 2: teoría del problema, se abordan los principales referentes teóricos que soportan la propuesta. En este sentido, se considera la lectura como componente fundamental para el desarrollo de la investigación, lo anterior, teniendo en cuenta la lectura como un proceso en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, sin dejar de lado los factores internos y externos que influyen en el aprendizaje de la misma. Así mismo se conceptualizan los términos de gestión escolar y

se ubica el tipo de gestión que se lleva a cabo para el logro de la propuesta de intervención.

En el capítulo 3: Propuesta de intervención se presenta la estrategia llevada a cabo para el logro de los objetivos, se desglosan de manera puntual las actividades a realizar en cada uno de los ámbitos de la gestión escolar tomando como eje rector el ámbito del aula con la implementación del club. De tal forma que se justifican teóricamente los elementos que se incluyen en la planeación así como la importancia de considerarlos en los procesos de la Ruta de Mejora, al ser ésta el modelo que guía la intervención; además se toma en cuenta el plan de evaluación en sus diferentes momentos, tipos e instrumentos.

El propósito de la aplicación consiste en desarrollar estrategias para potenciar habilidades en los diferentes niveles de la comprensión lectora, quedando como referencia para este trabajo las estrategias planteadas por Isabel Solé, quien ha estructurado estrategias contextualizadas para la comprensión lectora, con sus momentos de la lectura: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

En el capítulo 4: argumentación de la metodología se pretende describir los elementos y herramientas utilizadas para el desarrollo de la investigación, se define el tipo de investigación y la población con la que se trabajó así como los mecanismos llevados a cabo.

Finalmente en el capítulo 5: análisis de resultados, como su nombre lo indica se realiza la reflexión final del análisis de los datos obtenidos con el propósito de validar la viabilidad del proyecto de intervención, así mismo se establecen los retos y perspectivas a partir de dicho resultado y se deja la puerta abierta a la continuación del proyecto para generar un impacto más notable o considerarlo como un proyecto profesional de largo plazo.

CAPÍTULO

1

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

En el presente capítulo se abordarán los referentes internacionales que dieron paso a nuevas tendencias en la educación actual las cuales orientaron las políticas educativas nacionales, la reflexión analítica de estos acuerdos y reformas así como su impacto en gestión escolar desde la función que se desempeña, así como se profundizará en los aspectos relevantes del diagnóstico desde un enfoque institucional y la determinación de un problema que afecte en el contexto escolar y que desde el enfoque gestivo pueda plantearse un proyecto de intervención.

1.1 Contexto internacional y nacional

Todo proceso educativo se encuentra inmerso en un espacio y tiempo definido que dan respuesta a los cambios y actualizaciones constantes del trabajo de apropiación de una práctica educativa por tanto la “gestión” es un concepto acuñado de forma reciente en las últimas décadas en el ambiente educativo y el cual se caracteriza por poseer directrices que marcaron el rumbo a tomar en la consolidación de ésta.

El término gestión, proviene de la lengua latina “gesio” el cual hace referencia a la acción y efecto de administrar, concretando dicho término a la serie de actividades que se desarrollan para el logro de un propósito en cualquier orden institucional o particular donde se lleve a cabo la gestión.

La gestión tiene sus orígenes en el rubro de la economía y la administración, en siglo XIX se vislumbraba como un proyecto social, económico, político y cultural en búsqueda de una nueva perspectiva de la realidad sostenida en teorías científicas del orden positivista, ya para el siglo XX la gestión se concebía como un conjunto de ideas con un orden más estructurado, en la primera mitad del siglo la definición de gestión se concretó a un trabajo de sociólogos, administradores y psicólogos dentro de los cuales se destacan, Max Weber (1909), Henri Fayol (1915), Frederic Taylor (1915) y Elton Mayo (1932); tales autores consolidaron sus investigaciones en el desarrollo de teorías basadas en las funciones y la organización que debe tener una empresa así como el enfoque global y universal de ésta.

En la segunda mitad del siglo se considera la gestión como un campo disciplinar en un enfoque más estructurado, en la década de los 70's se aplicó la gestión a partir de experiencias concretas sin embargo seguían existiendo dificultades para lograr una profundidad en la comprensión de ciertos mecanismos que rigen las situaciones que se iban dando en el campo de la administración y la organización así como la forma de atenderlas. Con base en esto, surgen teorías de pensamiento y se empiezan a establecer modelos de gestión.

Dichas teorías establecidas en el campo de la administración fueron la base para que desde el siglo XIX se considerara a la educación como un proyecto integral bajo el carácter social, sin embargo no fue sino hasta el siglo XX que se dedicó a estudiar los conceptos, situaciones y elementos que confluyen en la estructura del proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel pedagógico y administrativo : “La administración educativa exige entonces, una organización moderna, dinámica, democrática y estratégica que viabilice la consecución de la misión institucional contribuyendo así, al logro de la misión regional y nacional.” (Correa, 1997:12).

A partir de dichos estudios la escuela comienza a verse con un enfoque empresarial donde el objetivo principal reside en brindar procesos óptimos de eficiencia y eficacia en la enseñanza y el aprendizaje así como en la formación de los individuos tomando una característica de la administración en sus inicios: el recurso humano (alumnos), percibido éste como el cliente primordial hacia el que se enfocan las acciones pero sin intervención directa sino como receptores de dicha gestión educativa.

En el caso de América Latina la gestión educativa da cuenta de cuatro etapas, la primera entre las décadas de los años cincuenta y sesenta, la segunda etapa durante los setenta, la tercera etapa durante la segunda mitad de la década de los setenta y la cuarta etapa en la década de los ochenta, siendo a partir de ésta última cuando en México se comienza a hablar de la gestión escolar en el concepto amplio del trabajo educativo.

En dicho proceso de construcción se distinguen etapas que responden a enfoques conceptuales y analíticos que permiten conocer la administración de la educación; el enfoque jurídico marcó la época de la colonia ya que poseía un carácter normativo, el

enfoque tecnocrático se desarrolló a inicios del siglo XX donde todos los objetivos planteados iban encaminados al proceso de consolidación de la Revolución Industrial.

El enfoque conductista floreció en los años treinta y cuarenta, siendo utilizada la teoría del sistema social en la organización y gestión de la escuela. Posteriormente el enfoque desarrollista que poseía tintes modernizantes fue planteado por autores extranjeros, consolidando dicho enfoque en la época posterior a la segunda guerra mundial. Finalmente el enfoque sociológico tuvo su auge con autores latinoamericanos como Paulo Freire los cuales tuvieron la intención de dar soluciones pertinentes para satisfacer las necesidades de las nuevas sociedades bajo una mirada más humanista y de carácter holístico.

A partir de tales enfoques desarrollados en el ámbito internacional y bajo los cuales sentaron sus bases las sociedades Americanas en el rubro educativo, se reafirma el compromiso con la universalización de una educación básica de calidad resumida en la Conferencia Mundial de “Educación para Todos” presidida en Jomtien en 1990, bajo el auspicio de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Banco Mundial.

El congreso en Jomtien donde se reunieron profesionales de la educación y autoridades internacionales proyectó el compromiso que las naciones deben adquirir en materia educativa para “...garantizar que las necesidades básicas de aprendizaje de todos, niños y niñas, jóvenes y personas de edad adulta, se satisfacen realmente en todos los países.” (UNESCO, 1990:4)

Donde se propuso que para asegurar la educación de todas las personas era necesario que se reconociera a ésta como una herramienta de contribución al logro de un mundo más seguro, próspero y en congruencia con el desarrollo político y económico de los países, valorando a si mismo su identidad cultural y dando reconocimiento a los saberes comunitarios, contribuyendo con ello el acceso a los niveles superiores de educación, proponiendo la calidad educativa como el eje fundamental de dicho postulado

y finalmente favoreciendo con ello el aseguramiento a las nuevas generaciones de una visión más amplia de la educación básica.

Los objetivos de la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos proponían: la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje, que consideraban que cada persona pudiera lograr "...desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo" (UNESCO, 1990:3). Logrando de tal forma la base del aprendizaje y desarrollo humano.

Dicha declaración también postulaba el fomento a la equidad y centrar la atención en el aprendizaje del alumno mismo que serviría para reducir las desigualdades sociales presentes en los países con mayor rezago educativo, así como también formulaba el mejoramiento de las condiciones para la adquisición de dicho aprendizaje de calidad, fortaleciendo los espacios de salud, nutrición, apoyo físico y afectivo a través de programas comunitarios donde pudieran tener acceso las poblaciones en situaciones de vulnerabilidad.

Considerando la brecha de desigualdad educativa en los países subdesarrollados, se pudo concluir que esta carencia afectaba los ámbitos políticos, sociales y económicos de una nación, considerando que "...no hay desarrollo económico posible sin una educación equitativa y de calidad" (CEPAL-UNESCO, 1992:7). Estos preceptos tienen su fundamento en el documento Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad, publicado conjuntamente por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y El Caribe en el año de 1992. Donde se planteaba el binomio de "educación y progreso" como factores del crecimiento económico y político de un país.

Consideraba que el nivel de conocimientos del capital humano de una economía podía afectar a largo plazo la productividad y la eficiencia de un sistema económico, tomando en cuenta que, para lograr un crecimiento en dicho rubro debía generarse un aprendizaje práctico construyendo "sociedades de conocimiento" las cuales significarían el factor de producción de riqueza.

Evidentemente para lograr estos propósitos, la escuela era el espacio ideal para la implementación de los cambios educativos, formando al individuo de manera integral para los retos y desafíos que enfrentaría a lo largo de su vida, privilegiando el conocimiento como el vehículo para el logro de dicho objetivo.

Bajo esta premisa era necesario el diseño de una estrategia de transformación profunda en el sistema educativo la cual debería perseguir la integración de códigos, valores, capacidades y destrezas en común a desarrollar en el individuo, así como la descentralización de los espacios educativos suponiendo una idea de autonomía de gestión considerando a los actores presentes en una institución como los encargados del desarrollo de proyectos encaminados a las situaciones específicas que su labor educativa.

A partir de ello el diseño de la estrategia se encaminaba a formar un nuevo estilo de ciudadanía, así como la inserción en la competitividad económica internacional, para lo cual se establecieron políticas para poner en práctica dicha estrategia: abrir una educación a los requerimientos de la sociedad, misma que proponía la autonomía de gestión de cada institución a partir de la definición de un proyecto educativo involucrando a las diversas figuras presentes en el proceso (alumnos, docentes, padres de familia, directivo, comunidad y autoridades educativas locales).

Proponía también la relación entre la educación preescolar, con primaria y a su vez secundaria, haciendo el desacoplamiento de este último nivel proponiendo que las escuelas secundarias sean más abiertas a su entorno social para que los alumnos obtuvieran una formación académica encaminada a la demanda de trabajo.

Se postulaba también asegurar que toda la población estuviera capacitada para manejar los conocimientos y códigos de una sociedad moderna accediendo de esta manera al desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas cognitivas a partir de la apropiación de su identidad cultural, valorándola y retransmitiéndola. Otra política propuesta era la cobertura universal y la calidad en la educación básica determinando una cobertura total que iba desde el periodo del prekindergarten con apoyo asistencial de nutrición y salud hasta la educación superior con espacios generados como “focos de excelencia” donde se promoviera la investigación educativa y la formación científica.

Se proponía también la reformulación de las metodologías didácticas y de investigación así como los currículos y los materiales didácticos en Primaria, valorando el conocimiento cultural que poseen los niños así como el código lingüístico, para convertirlos en objeto de estudio y poder desarrollar situaciones de aprendizaje.

Los programas para educación para adultos, el uso y difusión de tecnologías, los mecanismos de evaluación para mejorar los centros educativos así como el apoyo de la profesionalización docente, y los aspectos financieros y de cooperación fueron políticas propuestas para implementar la estrategia de desarrollo.

En el proceso correspondiente a la Declaración Mundial sobre Educación para todos, la UNESCO a través de una comisión internacional presidida por Jacques Dellors (1990) elaboró un informe sobre la Educación del siglo XXI en donde se asentaban los horizontes, los principios y las orientaciones

...sobre los desafíos a que deberá hacer frente la educación en los años venideros y presentar sugerencias y recomendaciones en un informe que pueda servir de programa de renovación y acción a los decisores y a los responsables oficiales en el más alto nivel. Dicho informe deberá proponer enfoques, tanto de política como de práctica de la educación, que sean a la vez innovadores y realistas, teniendo en cuenta la gran diversidad de situaciones, necesidades, medios y aspiraciones según los países y las regiones. (Dellors, 1996:301)

Dicho informe centraba su reflexión en torno a qué tipo de educación era necesaria para el futuro y para qué tipo de sociedad iba dirigida, planteando así las bases de la estructuración de la misma bajo cuatro aprendizajes fundamentales, denominados los pilares del conocimiento, mismos que repercutirán en el desarrollo integral del individuo y le permitirían adaptarse a las nuevas sociedades.

Aprender a conocer, le permitirá al individuo a comprender el mundo que le rodea, a desarrollar sus capacidades profesionales, a comunicarse efectivamente con sus semejantes, supone además el aprender a aprender ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.

Aprender a hacer, responde al desarrollo de las competencias para hacer frente a situaciones diversas así como poder establecer relaciones estables y eficaces entre las personas. Aprender a vivir juntos, implica las relaciones interpersonales en un contexto

de igualdad, formulando objetivos y proyectos comunes, dando lugar a la cooperación y valorando la diversidad en todas sus formas. Aprender a ser, permitirá al individuo dotarse de un pensamiento autónomo y crítico, elaborando un juicio propio, comprendiendo el mundo que le rodea para tomar una actitud responsable y justa, fortaleciendo la identidad del individuo.

Dichos preceptos permitirían concebir la educación de una forma integral y sentarían las bases a las naciones para orientar las reformas educativas y las políticas pedagógicas. Los acuerdos elaborados en más de una década respecto a la Política Educativa de las Naciones culminarían en el año 2000 en el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar, centrando sus esfuerzos en que todas las políticas propuestas fueran finalmente un proyecto internacional y ser llevado a su implementación en las naciones.

Los resultados obtenidos de la Evaluación para Todos proporcionó el panorama general de la educación básica en el mundo encontrando las dificultades y las fortalezas, así como la identificación de las áreas donde residían el mayor número de problemas, esto implicaría el consenso para la constitución de un plan de acciones encaminados a transformar la educación básica.

Centrando su atención en este último foro en el marco de acción llevado a cabo en Dakar, el cual entre sus temas prioritarios se encontraba el de mejorar la calidad y la equidad de la Educación para todos, fueron considerados los siguientes puntos:

La tecnología en la educación básica como una necesidad de transformación de la práctica educativa, brindando con ello la posibilidad de reducir las brechas desigualitarias latentes en los campos educativos de las naciones. La educación de las niñas, superando los obstáculos que han impedido la igualdad de género y de oportunidades y evitar en las escuelas las disparidades sociosexuales y finalmente la atención a los niños con necesidades educativas especiales, de tal manera de que las escuelas se encuentren preparadas para atender a todos los niños, a través de un enfoque más holístico y capacitando a los docentes en pedagogías para la atención de las diversidades.

La educación primaria en un carácter universal y gratuito instrumentando mecanismos para la inserción a la educación básica, a través de políticas que apoyen a los grupos más vulnerables. La ampliación de los programas de desarrollo de la primera infancia concientizando la importancia del desarrollo integral desde los primeros años de vida, vinculando la obligatoriedad del nivel preescolar por ser la etapa base de la adquisición de las habilidades básicas que le permitirán desarrollar las competencias iniciales en su trayecto formativo.

El contenido de la educación básica en respuesta a las necesidades y valores que la sociedad demanda, más allá de los programas de estudios y asignaturas escolares, se propone una educación más abierta al contexto socio-cultural y los saberes que de él emanan, mismo que se fortalecerá como un aprendizaje continuo a lo largo de su vida.

La ayuda a los docentes a través de la capacitación y actualización constante de acuerdo a las necesidades del servicio educativo, esto conllevaría una incentivación mayor a la profesión y dotar a los profesionales de las herramientas pedagógicas necesarias para ejercer su función.

La evaluación de los logros del aprendizaje y por consecuencia el seguimiento ha dicho proceso, tomando como referencia un marco conceptual y de metodologías para evaluar las competencias escolares. Todas estas implicaciones pusieron en la balanza la educación como medio para alcanzar un progreso gradual pero significativo, considerando que el futuro de un país dependerá de la capacidad de adquirir, transmitir y aplicar el conocimiento en el ámbito laboral y la vida cotidiana. Dichos postulados justifican el enfoque por competencias como un factor de transformación educativa ya que ofrece la posibilidad de responder a la pertinencia de los retos educativos más demandantes de la actualidad.

La adopción de dicho enfoque en los sistemas educativos brinda una orientación diferente al sentido de la educación. En México, la Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB), toma sus cimientos en las políticas adoptadas por los organismos internacionales en su Declaración de Educación para Todos, demandando en sí una reforma en el pensamiento que apunte al desarrollo de una perspectiva dinámica en sus procesos,

acorde a las necesidades actuales de la vida y que constituya el trayecto formativo del estudiante de manera integral.

A partir de ello se observan nuevos esfuerzos Nacionales en la Educación Latinoamericana, principalmente en Brasil y México que, al firmar la Declaración Mundial de Educación para Todos, dichos países asumieron el compromiso de desarrollar un plan decenal para la universalización de una educación básica de calidad, a partir de ello, la reformas educativas establecidas se centraron en la gestión.

En el caso Mexicano la gestión escolar se conocía como una parte de la función administrativa exclusiva de directores, supervisores etc., sino es hasta con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB) el 18 de mayo de 1992 cuando se define un nuevo tipo de gestión. En el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 se muestra un proyecto piloto que se operó en varios estados de la República Mexicana y se conoció como “Proyecto de Gestión Escolar” donde confluyen las tendencias respecto a la administración educacional bajo un modelo de Gestión estratégica como miras a una descentralización que busca eficientar la administración de la escuela.

El estado reconoce que para elevar la calidad educativa es necesario ampliar el marco de gestión de las escuelas dado el aspecto legal que conlleva es necesario realizar una gestoría más eficiente en todos los actores educativos que en ella intervienen. Así mismo reorientar las formas de participación en la escuela abriendo espacios para el dialogo, el trabajo colaborativo y la convivencia pacífica, así como establecer mecanismos para el ejercicio de la autonomía que se necesita para resolver la problemática específica de cada institución escolar.

Dichos aspectos se centran en el elevar la calidad educativa alcanzando los fines y objetivos planteados, “...la calidad colectiva mide la contribución de la educación a la promoción de la equidad social y del bien común.”(Sander, 1996) Desde esta perspectiva las reformas educativas poseen tres obstáculos importantes para el cambio y su consolidación; una enseñanza homogénea para una población heterogénea donde las necesidades contextuales no podrían llegar a corresponder a los planteamientos que el currículo pide para lograr la calidad educativa

Frente a los retos de la modernidad y del bienestar social, el papel del Estado no puede ser hoy el de mero reproductor de la cultura dominante, ni tampoco el de afirmar identidad nacional mediante programas homogeneizantes, en los cuales ni los actores de quienes se recaba adhesión han participado, ni tampoco, sus valores e intereses se encuentran en ellos representados. (Castro, 2007:63)

El proyecto de reforma encuentra expresión en un modelo modernizador el cual busca solucionar problemas y necesidades de otro modelo, sin duda contempla acontecimientos sociales o culturales desacordes a los contextos escolares en los que se aplica desvinculando con ello la práctica y las realidades sociales.

Y finalmente el último obstáculo es la cuestión aun no resuelta del rol que le corresponde desempeñar al estado en las sociedades modernas, contribuyendo con ello una inequidad entre el proceso educativo y los aspectos sociales y culturales del contexto, ya que en estos tiempos la vida social moderna se encuentra en disparidad entre procesos sociales, educativos y políticos que ocasionan tensiones y conflictos.

Se debe de replantear la idea de que el estado no puede ser solo el reproductor de una política educativa de la cultura dominante ni tampoco ser el vehículo de la reafirmación de la identidad nacional mediante un currículo homogeneizante donde los involucrados no conocen de manera profunda los aspectos relevantes ni tampoco han participado en su construcción así como ni sus valores se encuentran representados.

Bajo estas consideraciones se replantea la idea de la descentralización para la promoción en la toma de decisiones a cualquier nivel, escuela, comunidad, grupos escolares e institución, también proveer al docente del recurso y brindar el poder de decisión y acción pedagógica de manera autónoma y significativa de acuerdo a las necesidades reales que se encuentran inmersas en su práctica docente.

Es evidente que conforme se avance en el logro de los objetivos se deberán desarrollar competencias laborales capaces de añadir valor agregado a bienes y servicios que se producen, "...requiere necesariamente de una enseñanza básica que provea a sus egresados de capacidades y conductas "de salida" o terminales mucho más desarrolladas, específicas y refinadas de las que provee su organización tradicional." (Castro, 2007:63)

1.2 Análisis de la gestión desde el nuevo modelo educativo

El Nuevo Modelo Educativo plantea el término de Autonomía de Gestión Escolar como la “capacidad que tienen las escuelas para tomar decisiones orientadas hacia la mejora de la calidad del servicio educativo.” (SEB, 2018:56) Esta toma de decisiones se consolidó a través de la creación de los espacios específicos para tal proceso denominados “Ámbitos de la Autonomía de la Gestión Escolar” los cuales se componen los aprendizajes clave para el desarrollo integral, la convivencia sana, pacífica e incluyente, la organización y funcionamiento escolar, desarrollo de capacidades y asistencia técnica, evaluaciones internas, gestión de materiales e insumos educativos, participación social corresponsable y ejercicio de los recursos. (SEP, 2016).

Estos ámbitos posibilitan a las escuelas a poder tomar decisiones responsables en conjunto de manera autónoma para el ejercicio de la pertinencia en base a las necesidades específicas de cada centro de trabajo con el objetivo de la mejora en la calidad del servicio educativo favoreciendo la diversidad, la equidad y la inclusión.

La figura preponderante para atender tales condiciones es el docente y su rol ha ido resignificándose convirtiéndolo ahora como el gestor del proceso educativo y se convierte en el facilitador de los cambios que se dan en el nuevo contexto escolar por ser este rol ya que tiene contacto directo con la enseñanza y las técnicas que emplea para su concreción.

El gestor educativo no está hecho del todo se debe ir construyendo y reconstruyendo a partir de las necesidades y relaciones sociales y contextuales que de forma directa o indirecta lleva a cabo en su práctica pedagógica. El docente se debe construir a partir de las demandas del contexto social siendo consciente de la situación real de su práctica, saber hacia dónde se dirige y tener claras las metas y objetivos a conseguir.

El maestro se vislumbra como un gestor en los procesos de aprendizaje con la finalidad de la construcción del conocimiento en base al planteamiento curricular vigente, un guía y orientador, adquiriendo para sí mismo la capacidad para ampliar su información

y contextualizarla de acuerdo a sus necesidades, ejecutarla y vincularla al entorno en el que se desenvuelve.

Con base en esto es imprescindible la actualización constante del gestor educativo planteando la búsqueda de nuevos conocimientos, técnicas o estrategias para formular respuestas o soluciones a las problemáticas en su contexto, a su vez el Consejo Técnico Escolar (CTE), le permite generar espacios de reflexión entre sus colegas que favorezcan el desarrollo de una mirada crítica y reflexiva al quehacer docente y sus implicaciones convirtiéndolo en sujetos productores de cambios y direcciones en la labor docente favoreciendo líneas de trabajo y comunidades de aprendizaje.

Debe consolidarse como un promotor de valores éticos y morales que le permitan conducirse con profesionalismo en su quehacer diario. En el nuevo planteamiento curricular la asignatura de Educación Socioemocional le permite transmitir esa mirada reflexiva hacia sus alumnos favoreciendo con ello el aspecto emocional y actitudinal donde pone en juego su enseñanza humanista para ser agente de cambio en sus alumnos.

Se puede asegurar que la educación nunca se encontrará concluida, ya que es una disciplina en constante resignificación a partir de los cambios en el entorno social y cultural, lo que definitivamente marcará la pauta y será la manera de conducirse así como la forma de manejar la autonomía de gestión y la gestión curricular con el único fin de generar individuos íntegros, conscientes de su realidad y trascendencia, brindándoles las competencias necesarias para la vida.

Por ello; el maestro se convierte en el instrumento para el logro de ese objetivo, transformándolo en gestor de ese nuevo perfil transformador logrando que sea capaz de definir los objetivos que desea alcanzar y la ruta para llegar a ellos. Es un reto planteado y por tanto se requiere de una visión más analítica y reflexiva del quehacer docente para cumplir con los fines de la educación que persigue el Nuevo Modelo Educativo.

1.3 Diagnóstico institucional

La escuela es la primera instancia de la gestión educativa, con cierta autonomía en su funcionalidad en cada uno de sus procesos, administrativos, organizacionales,

sociales y pedagógicos confluyéndose en la estructura de la institución. A su vez implican una serie de factores internos y externos que determinan el orden y la dirección de en cada una de sus funciones.

El objetivo de una institución educativa es el de generar un compromiso con la comunidad así como con el mejoramiento de la calidad de la educación y define, con toda claridad, las acciones que permiten obtener un mejor servicio educativo en el que los alumnos y padres de familia encuentren un espacio propicio para aprender, con el propósito de favorecer una mejor calidad de vida y afrontar con éxito los riesgos del futuro.

Los nuevos enfoques educacionales demandan cambios sustanciales en las instituciones educativas y en ella se desarrollan los procesos pedagógicos, administrativos e institucionales conducentes a la formación humana. Por ello debe existir la innovación permanente y el liderazgo en la acción de la dirección y las demás instancias de gestión educativa.

Cualquier proceso de mejora o cambio que implique el redireccionamiento de una práctica educativa hacia la calidad requiere un análisis inicial donde sea posible conocer los síntomas y problemas que imposibilitan hasta ese momento el objetivo que persigue la calidad educativa, tal proceso se le conoce como diagnóstico.

Interrogar los fenómenos de la realidad supone experimentar un distanciamiento momentáneo de la misma para generar una reflexión y comparación de lo que es la realidad actual y lo que sería la realidad ideal, pero al mismo tiempo implicarse en ella para comprenderla mejor. Cuando se decide estudiar a fondo una realidad se debe responder la primer pregunta ¿la realidad que se desea investigar contribuirá en implicaciones que permitan establecer acciones que provean de algún beneficio al contexto en el que se desenvuelve la práctica? a partir de ello iniciará entonces el desarrollo de una investigación encaminada a un objetivo establecido.

Específicamente un diagnóstico puede encontrar diversas vertientes de acuerdo a lo que se investigue, en el área educativa, en el área social etc., el cual a través de un proceso de investigación explora e identifica carencias y necesidades a nivel individual o en colectivo. Cualquier acción que se lleve a cabo debe obligatoriamente responder a un

entorno de incidencia el cual determina la complejidad de las situaciones que en ella imperen para lo cual resulta pertinente analizar la realidad escolar a través de una mirada hacia el orden social tal como o enuncia Parsons que el “hombre se desarrolla con influencia del contexto y establece relaciones complejas”.

La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), señala que para realizar un diagnóstico de forma correcta es necesario analizar la situación con evidencia empírica, es decir que debe “...trascender las percepciones subjetivas, que pueden ser erradas o contradictorias” (2015:3) con el propósito de reflexionar sobre la situación de la escuela en general y las situaciones y practicas institucionales relacionadas con el aprendizaje de los alumnos, también debe tenerse claro el objetivo que se persigue con la elaboración de un diagnóstico, en base a lo que se tiene hasta ahora y a lo que se pretende llegar; es decir la situación ideal.

No existe formula exacta ni específica para elaborar un diagnóstico en una institución, pero si es necesario tomar en cuenta ciertos aspectos que permitirán analizar la situación de la escuela y centrarse en el aprendizaje y los factores que lo implican, se recomienda por tanto iniciar el análisis con una mirada global para ir desmenuzando de manera particular en los asuntos más relevantes que se encuentran obstaculizando el objetivo primordial que persigue la escuela. De ahí que, resulta necesario realizar la identificación de los síntomas, los problemas y las causas que los originan.

Al ser la escuela un espacio socialmente involucrado en el contexto donde ésta se encuentra, no se debe dejar a un lado el aspecto contextual y la influencia que tiene en la institución y el aprendizaje de los alumnos, para ello Nadia Pérez (2004) define el concepto de diagnóstico socioeducativo como el proceso mediante el cual se especifica las características del contexto las interacciones de los actores sociales y la existencia de problemas o situaciones susceptibles de modificación cuyo resultado facilita la toma de decisiones para intervenir.

Un diagnóstico socioeducativo debe encaminarse bajo una investigación social en el cual se recojan las características del método científico para observar fenómenos sociales, entre las metodologías de investigación que pueden fortalecer el proceso del diagnóstico se encuentra la metodología de investigación etnográfica y la de

Investigación-Acción, ambas permiten configurar el objeto de intervención así como delimitar la situación a través de las técnicas para obtener datos, tales como: la observación participante, la entrevista, el cuestionario, el sociodrama, el recurso de documentación etc.

Entre las características fundamentales del diagnóstico en ambientes sociales se encuentra la de poseer un objetivo o propósito y el desarrollo de un plan sistemático de actuación con una secuenciación coherente de fases y etapas conexas entre sí, esto conlleva al planteamiento conceptual y teórico que fundamenta este proceso estableciendo de manera a priori los modelos a seguir así como la forma de obtener la información adecuada y pertinente sobre el objeto de estudio ya establecido.

Se pueden determinar tres momentos importantes en la ejecución de un diagnóstico: el primer momento es la iniciación al proceso, conceptualizando el problema y dando estructura a la investigación, es en este punto donde se seleccionan las categorías conceptuales que se usaran para explicar la dificultad a través de la precisión de la misma y determinando lo que se busca indagar sobre éste.

En un segundo momento se define espacial y temporalmente el objeto de intervención, a través de un plan de diagnóstico, considerando las actividades, recursos y las técnicas de recogida de información para llevar a cabo la investigación. Posteriormente se realizan las actividades ya consideradas para recoger información a través de las fuentes ya también establecidas.

En un cuarto momento se lleva a cabo la recogida de datos y análisis de los resultados obtenidos a través de un proceso reflexivo considerando y discriminando información para tener más detallado el enfoque al que se quiere llegar, estableciendo relaciones y diferencias. Finalmente al término del proceso de diagnóstico se socializan los resultados obtenidos con los involucrados, obteniendo así la problemática que se someterá a la intervención socioeducativa.

Por su parte el diagnóstico institucional es una herramienta de análisis de un contexto escolar que permita generar una reflexión y una propuesta de intervención, involucrando a los diversos actores de la comunidad escolar, permitiendo, reconocer los

aspectos que presentan dificultades y que obstaculizan los objetivos que como institución se determinan esto favorece la toma de conciencia de los procesos de mejoramiento que se deben emprender y asumir los desafíos que ello implica.

“El diagnóstico permite identificar los problemas o dificultades de la institución. Distinguir lo que no funciona como debería y elegir a qué abocarse es fundamental para planificar con sentido y foco.” (OEI, 2015:2) este proceso permitirá evaluar el nivel de mejoría respecto a un punto de partida y brinda la oportunidad de aprender en el transcurso de la ejecución del proyecto o intervención de mejora.

En tal sentido la figura del investigador adquiere un papel de responsabilidad ya que debe ser el generador de líneas de acción dentro de sistemas sociales que independicen al sujeto, sembrar conocimientos, auto comprensión, entendimiento y riqueza comunicativa en donde el maestro-investigador no solo está enseñando, sino que a su vez se encuentra aprendiendo.

Por lo tanto el diagnóstico socioeducativo como el diagnóstico institucional poseen relevante importancia ya que ambos se entrelazan y permiten una mejor comprensión de la realidad educativa que se plantea modificar, para efectos del desarrollo del diagnóstico del presente documento, se trabajaran las fases que implica el diagnostico socioeducativo y los aspectos de ejecución que establece el diagnostico Institucional.

Para el desarrollo del presente diagnóstico el objeto de estudio se encuentra identificado en la comunidad de Tanhuixco del Carmen perteneciente al municipio de Tlatlauquitepec Puebla, dicha localidad colinda al norte con la comunidad de Tanhuixco Atempan, al Sur con la comunidad de Acocogta Tlatlauquitepec y al noreste con la comunidad de Tezhuatepec; se encuentra a 2026 metros de altitud sobre el nivel del mar. De acuerdo a los datos arrojados en el último censo realizado por el INEGI (2011) existe un índice de población de 442 habitantes.

En la localidad hay 215 hombres y 227 mujeres. El 8,82% de la población es analfabeta (el 6,98% de los hombres y el 10,57% de las mujeres). El grado de escolaridad es del 6.21 (6.84 en hombres y 5.60 en mujeres).El 61,76% de la población es indígena, y el 25,79% de los habitantes habla una lengua originaria. (INEGI, 2011)

El 27,15% de la población mayor de 12 años está ocupada laboralmente (el 47,44% de los hombres y el 7,93% de las mujeres) principalmente entre los 15 y 45 años de edad la población productiva radica fuera de la comunidad principalmente en las ciudades de Puebla, el Estado de México y la Ciudad de México, así como en el extranjero, específicamente en Estados Unidos de Norteamérica, suelen visitar a las familias en épocas decembrinas o en todos santos, celebración que acontece los días 01 y 02 del mes de noviembre, cabe destacar que este sector poblacional es que el que provee y mantiene a las personas que se quedan radicando en la comunidad siendo primordialmente los niños, madres de familia y personas de la tercera edad.

En cuanto a servicios de necesidad básica en Tanhuixco del Carmen hay 130 viviendas, de las cuales, en su mayoría cuentan con los servicios básicos primordiales tales como electricidad, agua entubada, medios de comunicación como televisión y radio. Los servicios públicos de los que carece la comunidad son drenaje, servicio de telefonía móvil, alumbrado público y pavimentación de sus calles

Sus características físicas son: superficies montañosas y con abundante vegetación, el clima es templado subhúmedo, la flora y fauna característica son plantas como manzanos, perales, nogales, pinos, encinos, oyameles, animales domésticos como gallinas, cerdos, borregos, caballos, vacas, toros, así como animales silvestres que viven en sus bosques como ardillas, serpientes, conejos, venados entre otros.

Los habitantes de la comunidad se dedican primordialmente a la agricultura en la siembra de maíz, haba, frijol, algunos se dedican a la albañilería o al pastoreo de ganado, las mujeres de la comunidad que permanecen en ella son amas de casa y algunas laboran en casas o en maquilas. En la comunidad existen dos instituciones educativas, el preescolar general rural “Primer Paso Hacia el Futuro” y la Escuela Primaria Rural “Niño Artillero”, siendo ésta última el objeto de estudio de la presente investigación.

La Escuela Primaria Rural “Niño Artillero” con C.C.T 21DPR0686Z, dirección en Av. Zaragoza Num.118, pertenece a la zona escolar 044 con cabecera la supervisión en el municipio de Teteles de Ávila Castillo, dicha institución educativa es de organización incompleta, es atendida por tres docentes cada uno se encuentra a cargo de un ciclo

educativo, cuenta con una matrícula escolar de 57 alumnos de los cuales 26 son niños y 31 son niñas.

Respecto a infraestructura la escuela cuenta con 3 aulas de clase, una dirección, un salón para juntas, un comedor escolar, una plaza cívica techada, dos cuartos para sanitarios, una bodega y se tienen los servicios de energía eléctrica, servicio de agua a la red pública, así mismo cuenta con señalización para ruta de evacuación en caso de siniestros y zonas de seguridad previamente identificadas.

La escuela cuenta con el Programa de Escuelas de Tiempo completo (PETC), el cual ofrece el servicio de comedor por tanto la jornada de trabajo es de 08:00 a 16:00 horas, también se cuenta con el Programa Nacional de convivencia Escolar (PNCE), para el cual se dispone de material didáctico y bibliográfico que dicho programa ofrece, así mismo se cuenta también con el Programa Nacional de Bebederos Escolares el cual tiene como finalidad la instalación de sistemas de bebederos y oferta suficiente agua potable para la ingesta de los alumnos encaminado a mejorar los hábitos de salud y bienestar de los niños.(SEP-INIFED, 2017)

La escuela se encuentra equipada con 3 computadoras de escritorio en cada salón, mobiliario suficiente y material de papelería y juegos didácticos o pedagógicos necesarios para las actividades diarias, mismo que es adquirido través del recurso que se recibe del PETC; se cuenta también con una biblioteca escolar que posee bibliografía variada para los alumnos y que también fue equipada con el recurso del programa de tiempo completo.

La organización de la institución es a través de comités que apoyan al servicio educativo tales como: la Asociación de Padres de familia (APF), quienes se encargan de administrar el recurso financiero a partir de las necesidades de la institución, también se encuentra conformado el comité de tiempo completo el cual verifica que el recurso sea ocupado en base a los rubros de atención que el programa considera así como en conjunto con la directora de la escuela toman decisiones sobre la destinación de dicho recurso, se cuenta también con el comité del comedor de Tiempo completo el cual administra el recurso alimentario y se encarga de brindar el servicio de asistencia de alimentos, dicho comité mantiene relación constante en la institución ya que todos los

días se brinda el servicio y por tanto es necesario que las personas que lo integran se encuentren pendientes a las necesidades alimentarias de los alumnos.

Finalmente se cuenta también con el Consejo Escolar de Participación Social (CEPS), el cual lo conforman, padres de familia, directivo, docentes y alumnos de la institución así como personas de la comunidad, tal consejo aunque se encuentra estructurado, en el aspecto real no realiza las funciones recurrentemente, podría considerarse que se trabaja como mero requisito administrativo ya que algunos padres de familia o tutores no tiene la posibilidad de visitar continuamente la institución.

Con el apoyo de las técnicas de investigación cualitativa las cuales corresponden a la entrevista y la observación, se llevó a cabo el proceso de recogida de información para entender de mejor manera el aspecto organizacional de la escuela. Respecto a la forma de organización de la escuela al ser multigrado un docente asume la comisión de director en tal caso es la docente del segundo ciclo (3° y 4°), quien funge con esa función, de la entrevista realizada a la Profesora se rescatan aspectos primordiales de acuerdo a la forma en que se organiza con los otros docentes para el trabajo (Ver Apéndice A).

La profesora comenta que ser directora comisionada representa de manera personal un reto profesional y laboral ya que se incorporó a la institución educativa en el mes de agosto del presente ciclo escolar 2018-2019, ella no esperaba que fuera asignada a esa comisión pero la acepto con el compromiso que representa, también argumenta que desconoce la forma de trabajo en aula multigrado ya que ella estaba frente a un grupo unitario en una escuela de organización completa y que por tanto desconocía también el trabajo administrativo, por tanto desde un inicio habló con los docentes para asignar responsabilidades de apoyo para sacar adelante el trabajo administrativo ya que este aspecto afecta de manera considerable en el tiempo efectivo de clase que se le puede brindar a los alumnos.

También comenta que el Programa de Aprendizaje Multigrado (PAM) fue la oportunidad para recuperar aspectos pedagógicos que le podían servir para llevar la dirección y el trabajo de aula de manera más efectiva, ya que dicho programa posibilita al alumno en su autonomía y favorece la cooperación y el trabajo colaborativo, sin embargo también representa un reto abarcar todas las actividades de dicho programa y

cumplir con las que establecen las líneas de tiempo completo así como lograr consolidar los aprendizajes que marca el programa de estudios en tiempo y forma.

Comenta que la desventaja que ella observa es que con la implementación gradual del Nuevo Modelo Educativo (2018) se han dado espacios a otras áreas denominadas “Autonomía Curricular” y se han restado horas clase de las asignaturas del Programa de Estudios y en caso particular de la escuela se deben conjugar de manera simultánea varios programas y esto representa como escuela el reto mayor.

De igual forma se aplicó una entrevista semiestructurada a un docente que integra la plantilla para rescatar ideas primordiales sobre sus impresiones respecto a la forma de organización de la escuela (Ver apéndice B) y comenta que muchos de los aspectos de organización suelen dificultarse debido al trabajo de aula que se debe realizar y las comisiones, ya que si se atiende una función, se descuida otra función. El profesor lleva cinco años en la escuela y comenta que conoce cómo actúan los padres de familia en los asuntos escolares, menciona que siempre ha tratado de incluir a los padres de familia para que conozcan más de cerca el trabajo que se realiza y consideren la dificultad que ello tiene.

Reconoce que los alumnos se vuelven autónomos en los últimos grados ya que desde los primeros grados cada niño tiene asignadas ciertas responsabilidades, por ejemplo; al no tener personal de intendencia los alumnos deben realizar el aseo diario del salón, dicha actividad logra consolidarse como un hábito y permite que los alumnos fortalezcan valores de respeto, colaboración y convivencia.

Argumenta también que la implementación del Nuevo Modelo Educativo en los grados que el atiende (1° y 2°) le han significado un reto profesional ya que a sus 28 años de servicio considera que es muy difícil adaptar los nuevos estilos de enseñanza a su trabajo diario, considera que los derechos laborales son afectados y en general trata de dar su mayor esfuerzo pero reconoce las carencias que posee respecto a las nuevas prácticas pedagógicas, asevera que es necesario capacitar más a los docentes para este nuevo reto, pero que en general solo espera cumplir la edad para retirarse del servicio educativo y disfrutar su jubilación.

Respecto a la participación de los padres de familia en las actividades escolares, y con base a lo observado en las asambleas realizadas, se logró constatar que si asisten a las reuniones donde son convocados, aunque no participan muy a menudo, ya que consideran que solo es para conformar comités, en algunas ocasiones manifiestan inconformidades sobre aspectos relacionados con la baja en la matrícula escolar ya que ellos argumentan que los niños no asisten a dicha escuela debido a que en las escuelas de las cabeceras municipales se atiende solo un grado y hay menos tiempos muertos o ausencias por entregar documentación.

Los padres de familia consideran que la escuela dejó de participar en eventos como desfiles, kermesse o eventos culturales de la cabecera municipal y por tanto se sienten “olvidados” y “desplazados” ya que al ser una escuela muy pequeña en matrícula no se le brinda la importancia que como institución escolar requiere, los docentes asumieron el compromiso para que durante el ciclo escolar que transcurre se realicen más actividades donde se pueda contar con el apoyo de padres de familia para dar realce a la escuela debido a la situación de desinterés que ellos consideran que existe. De manera general algunos padres de familia asisten más que otros, y apoyan cuando se solicita. (Ver Apéndice C)

A partir del análisis de los instrumentos que recogieron la información diagnóstica respecto al estado que guarda la institución se ha considerado que en los momentos actuales de globalización y competencia, las instituciones educativas han sufrido una serie de transformaciones. Para dicho fin, es necesario desarrollar un diagnóstico del liderazgo en la institución a través de la matriz del FODA “su nombre proviene de las cuatro ideas que centran el análisis: Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades.” (DGDC-SEP, 2018), la cual es una herramienta de planificación estratégica que permite a una persona u organización evaluar las condiciones internas y externas con el fin de generar información que le facilite emprender un proyecto con mayor efectividad identificando a través de dicha matriz las fortalezas, debilidades a nivel interno y en el aspecto externo las oportunidades y amenazas.

El análisis de matriz FODA recuperó las diversas condicionantes, en las fortalezas que son las características o atributos que tiene la escuela para alcanzar un objetivo o

propósito se encuentran: material didáctico a disposición del docente y alumnos, acervos de lectura completos y a disposición, se cuenta con el programa de tiempo completo, servicio de alimentación por un bajo costo de recuperación para el alumno, se cuenta con un terreno amplio donde se ubica la escuela con potencialidad de construir más espacios educativos y de recreación, el número de alumnos por grado es reducido favoreciendo con ello la enseñanza más personalizada, los docentes reciben una remuneración económica que corresponde a la compensación que da el PETC, se cuenta con material audiovisual funcional.

Dentro de las oportunidades las cuales constituyen las condicionantes externas que pueden favorecer que la escuela alcance sus objetivos planteados se encuentran: la infraestructura con la que cuenta la institución y el terreno donde fue construida ya que tiene las posibilidades de ser ampliada y generar espacios educativos y de esparcimiento, otras oportunidades son, el trabajo en el CTE ya que se genera un espacio de reflexión y análisis así como para compartir experiencias y conocimientos entre el colectivo multigrado, comparar las problemáticas por escuela para detectar diferencias y similitudes, el PETC, otorga un recurso económico para subsanar las necesidades, didáctico-pedagógicas, de infraestructura, etc.

De acuerdo a las necesidades de la escuela, esto permite que a partir de una planeación en la Ruta de Mejora Escolar el colectivo pueda detectar las necesidades en base a los objetivos que se quieren lograr durante el ciclo escolar. (Ver apéndice D)

Otro aspecto que considera el análisis FODA, son las debilidades las cuales constituyen las características o condiciones de la escuela que limita a alcanzar los objetivos planteados en el establecimiento de los objetivos de la Ruta de Mejora Escolar y que son el referente para el diseño de una propuesta de intervención.

Las debilidades detectadas en la escuela son los bajos resultados académicos en la Evaluación Planea aplicada a 4° y 6° en el ciclo escolar 2017-2018 (Ver anexo 5), la carga administrativa que al ser escuela tridocente se deben encomendar las tareas administrativas a cada uno de los docentes, asistir a supervisión, talleres o reuniones y esto a su vez repercute en el aprovechamiento del tiempo efectivo en clase, es justo en este aspecto donde se analizan las dificultades y áreas de oportunidad de la práctica

docente de las cuales sobresalen los desacuerdos para tomar decisiones como colectivo docente, el desconocimiento en la correcta ejecución de una planeación para escuelas multigrado por tanto la enseñanza se da de manera asíncrona, el deficiente trabajo con las líneas de acción del PETC, los estilos didácticos deficientes para promover los procesos de aprendizaje, esto como consecuencia acarrea un rezago educativo y se puede constatar en el decremento de la matrícula escolar en los últimos años ya que confrontando dicha información con la estadística de fin de ciclo hay una baja en alumnos yendo de 86 alumnos matriculados durante el ciclo escolar 2015-2016 a 57 alumnos matriculados en el último ciclo escolar 2017-2018.

Finalmente el ultimo cuadrante de análisis de la Matriz FODA son las amenazas, la cuales son las condiciones externas que pueden dificultar que la escuela alcance los objetivos planteados, los cuales corresponden primordialmente a las condiciones del contexto específicamente en el aspecto socioeconómico de las familias de la comunidad ya que la mayoría carecen de recursos para consolidar o reforzar el aprendizaje en sus casas, la migración de padres y madres de familia a ciudades como México dejan al alumno al cuidado de tíos o abuelos, los cuales en su gran mayoría carecen de las habilidades necesarias para apoyar a sus nietos o sobrinos en las tareas escolares.

Respecto a la trayectoria escolar de los alumnos que egresan de la escuela y que entran al nivel secundaria existen problemas de aprendizaje que se postergan al siguiente nivel educativo y que obstaculizan en su trayecto escolar, esto acarrea bajos promedios en las asignaturas de la secundaria, el contexto familiar no apoya para motivar o estimular su trayectoria y por consiguiente existe la posibilidad de que deserten o que solo terminen la secundaria y no continúen al nivel medio superior, la necesidad de conseguir mejores oportunidades para la vida los obliga a iniciarse en el ámbito laboral fuera de su comunidad de origen.

El abandono en el que se encuentra la comunidad respecto a servicios básicos como alumbrado público y pavimentación de calles, existen pocos negocios donde la gente pueda adquirir sus productos de consumo básico, mayormente necesitan salir de la comunidad y dirigirse al centro del municipio de Atempan o Tlatlauquitepec.

A partir del análisis de la Matriz FODA se pueden identificar los aspectos negativos ya sean externos o internos que permiten generar una reflexión sobre la susceptibilidad que poseen ante un cambio o transformación en aspectos positivos y la determinación de las vías para lograrlo.

En el contexto áulico la práctica pedagógica se desarrolla en el tercer ciclo el cual corresponde a quinto y sexto grado de los cuales trece alumnos corresponden a quinto grado; de ellos cinco son niños y ocho niñas y en sexto grado siendo ocho alumnos de los cuales cuatro son niñas y cuatro niños, dando un total por ciclo de ocho alumnos varones y doce alumnas mujeres. A partir de la implementación del nuevo modelo educativo en algunos de los aspectos se redujo horas clase para las asignaturas del componente curricular, por tanto se ha tenido que adecuar los contenidos y aprendizajes en ciclos lectivos de sesenta minutos máximo por asignatura.

Se planea de forma transversal con temas común, sin embargo una dificultad que se ha detectado es la falta de tiempo para aplicar todos los contenidos y la dosificación de ellos en planes trimestrales de evaluación, así como la incorporación del trabajo que marcan las líneas del tiempo completo las cuales están encaminadas al fortalecimiento de los aprendizajes esperados de los alumnos a través del uso de material didáctico.

A partir de los resultados de la aplicación de los instrumentos de evaluación del diagnóstico los alumnos obtuvieron los siguientes resultados:

En la aplicación de la toma de lectura los alumnos que requieren apoyo con quinto grado corresponden al 18.18% y en sexto el 12.5% siendo el aspecto comprensión lectora y atención a errores el rubro en que salieron más bajos, en la toma de escritura los alumnos que requieren apoyo en quinto grado y sexto corresponden al 25% del total, dicho porcentaje se repite en ambos grados, del cual el aspecto con resultado más deficiente fue el uso de signos de puntuación y reglas ortográficas y finalmente en la toma de cálculo mental los alumnos con mayor dificultad de aprendizaje y que por tanto requieren apoyo representan el 50% del total, es decir la mitad del grupo y en sexto grado requieren mayor apoyo el 62.5% del total, específicamente el aspecto en el que se encuentran más bajos es en el aspecto de comprensión de procedimientos y operaciones estratégicas para la resolución de problemas. (Ver anexo 1)

A partir de los resultados obtenidos por ciclos educativos se concentró la información obtenida en la Herramienta digital de Alerta Temprana (SiSAT) la cual arroja los datos generales a nivel escuela, en lectura el 15.2% que corresponde a 9 alumnos se encuentran en rezago, en escritura el 26.1% que corresponde a 15 alumnos se encuentran en rezago y en cálculo mental el 34.8% que corresponde a 20 alumnos se encuentran en rezago, dando un total del 45.7% de los 57 alumnos matriculados se encuentran en rezago en alguna de las habilidades básicas, dicho porcentaje corresponde a 27 alumnos aproximadamente. (Ver anexo 2)

Otro instrumento de orden cuantitativo que se aplicó en la evaluación diagnóstica fue un examen de conocimientos en las asignaturas específicas de Español y Matemáticas, el cual fue sistematizado a través del promedio general de aciertos por grupo, particularmente en quinto grado el promedio de aprovechamiento fue de 26.7% en Español y el 38.9% en Matemáticas constatando con ello que no se alcanzó la media en el aprovechamiento del grupo.

En sexto grado se alcanzó un promedio general de aciertos o aprovechamiento del 25.9% en Español y el 29.2% en Matemáticas, a partir de los resultados individuales se sistematizó la información por escuela quedando un promedio general del 35% de aprovechamiento en Español y el 44.2% en Matemáticas, considerando la asignatura con mayores necesidades de intervención en Español específicamente en los aspectos de análisis de contenido y estructura, comprensión global, evaluación crítica del texto e interpretación. (Ver anexo 3)

De forma particular también se aplicó un examen de conocimientos en las asignaturas de Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Formación Cívica y Ética, de la cual se obtuvo un promedio de aprovechamiento de quinto grado del 36.1% y en sexto grado de 23.7%, constatando con tal instrumento el rezago en el que se encuentran los estudiantes del tercer ciclo. (Ver anexo 4)

Finalmente en la Evaluación Plana Diagnóstica aplicada a cuarto grado en el mes de Septiembre del presente ciclo escolar los resultados de aprovechamiento en Español fueron del 26.7% de 12 alumnos evaluados con lo que significa que de los 12 alumnos solo 3 lograron el aprendizaje de acuerdo al grado, siendo el ámbito de Estudio en el cual se

obtuvo el menor puntaje, y en la asignatura de Matemáticas se obtuvo un 38.9% de aprovechamiento lo cual coloca solo a 5 alumnos de 12 los que consolidaron sus aprendizajes del grado (Ver anexo 5), esta información coloca en clara situación de rezago a más de la mitad de la población escolar, específicamente en el área del español y el desarrollo de sus habilidades de lectura y escritura.

Con el fin de identificar el canal de aprendizaje de los alumnos de la Escuela Primaria Niño Artillero se aplicó un Test de VAK Estilos de Aprendizaje, el cual fue diseñado por Neil Fleming en colaboración con Collen Mills en 1992, desarrollaron un instrumento sencillo para determinar las preferencias de modalidad sensorial a la hora de procesar información, dicha herramienta sirve de apoyo para detectar los canales de aprendizaje del alumno favoreciendo la modificación de los estilos de enseñanza del docente. (García, 2007:86)

A partir de la aplicación a nivel institución de dicho Test se obtuvo que de 57 alumnos matriculados 9 de ellos son auditivos es decir que aprenden o se interesan más a partir de la escucha, ponen especial atención a las palabras de interlocutor por tanto prefieren contenidos orales, 18 alumnos del total corresponden al estilo de aprendizaje del tipo visual el cual aprende preferentemente a través del contacto visual, absorben mayor cantidad de información, poseen un pensamiento gráfico y sistematizado, finalmente 30 alumnos de 57 matriculados poseen un estilo de aprendizaje de carácter kinestésico, el cual se caracteriza por la adquisición del aprendizaje a través del contacto físico y manipulable, suelen ser mayormente inquietos y aprenden de forma más lenta y paulatina, pueden tener ciertas dificultades para almacenar la información académica, dicho canal de aprendizaje fue el que poseen la mayoría de los alumnos a partir de ello como colectivo se ha considerado aprovechar este estilo para favorecer nuevas intervenciones pedagógicas.

Con base a lo anteriormente expuesto el diagnostico institucional sugiere realizar la detección de los síntomas más notables, es decir lo que se ve a primera impresión, “estos síntomas guiarán la selección de focos de trabajo y habilitarán la consecuente búsqueda de información para comprender mejor las causas.” (OEI, 2025:3). A partir de ello se determinaron los síntomas:

Matrícula escolar en decremento en cada ciclo escolar, deserción escolar en el siguiente nivel educativo, reprobación general en todas las asignaturas a partir de los resultados del diagnóstico, problemas latentes en lectura y escritura por ende no se logra la comprensión, grados con mayor rezago ubicados en cuarto grado y sexto grado

A partir de la identificación de los síntomas, se analizan los problemas que recaen sobre tales situaciones los cuales pueden ser detectados a través de una mirada más subjetiva sobre su análisis, es decir las impresiones de los docentes que han atendido esos grados, aspectos de conducta y participación, así como aspectos como ausentismo del alumno o docente para verificar si tales situaciones “afectan negativamente las posibilidades de aprender” (OEI, 2015:4)

Las estrategias de alfabetización inicial en el primer ciclo no propician un aprendizaje significativo o no se consolidan en su totalidad por tanto en los grados posteriores representan dificultades en sus habilidades básicas. Los criterios de evaluación son deficientes a los métodos de enseñanza y el ausentismo de docentes por entrega de trabajo administrativo, por tanto surge la desatención al grupo.

Las impresiones de los docentes de grados anteriores los cuales argumentan que las condiciones que guarda la institución imposibilitan cumplir con el currículo vigente en su totalidad eso por tanto se llegan a dejar lagunas de aprendizaje que afectan en los grados posteriores.

Las condiciones de migración y desatención por parte de los padres de familia, los cuales no están activamente involucrados con sus hijos en el proceso de aprendizaje así como el incumplimiento del horario que marca el programa de tiempo completo por condiciones personales de los docentes, debido al trabajo administrativo y cuestiones de índole laboral y económica.

Finalmente se considera la indagación de la causas que subyacen para que no se cumplan los propósitos como colectivo escolar, las cuales tienen que ver con la identificación de las prácticas de enseñanza y las condiciones institucionales que explican los resultados en el aprendizaje, así como las dificultades que aunque no estén

íntimamente ligadas al proceso de enseñanza-aprendizaje afectan a ella y la forma en que se interviene para resolverlas:

- Planeaciones deficientes o descontextualizadas de las necesidades específicas de los estudiantes.
- Desconocimiento de los docentes de estrategias que favorezcan el desarrollo de las habilidades básicas de los estudiantes específicamente en lectura y escritura.
- No se han trabajado estrategias como colectivo escolar para involucrar al padre de familia o tutor en el proceso de aprendizaje de los alumnos, se ha estigmatizado su intervención debido a que en su mayoría los alumnos no viven con sus padres sino que se encuentran el cuidado de abuelos o tíos.
- A través de la observación directa se ha logrado constatar que no se han considerado estrategias para fomentar el hábito por la lectura en los alumnos, las que han aplicado se constituyen de forma sistemática y mecanizada que no contempla los estilos de aprendizaje de los alumnos.

Al analizar lo anterior se realizó una reflexión posterior sobre las implicaciones de los aspectos mencionados en la escala del proceso educativo llegando a las siguientes conclusiones generales:

Las deficiencias en el aprendizaje de los alumnos y el alto índice de rezago escolar, indican un problema generalizado en el desarrollo de sus habilidades básicas específicamente en la lectura por ende no se logran los aprendizajes referidos la interpretación, el análisis y la comprensión que transitan de forma transversal en todos los contenidos del currículo, así mismo no se han trabajado estrategias pertinentes, innovadoras, contextualizadas y acordes a los estilos de aprendizaje de los alumnos que desarrollen estas habilidades básicas las cuales corresponden a la decodificación, fluidez, vocabulario, cohesión, razonamiento, atención y comprensión.

Es por tanto que se ha llegado a concluir que es necesario movilizar esfuerzos y activar procesos que permitan superar las deficiencias en las habilidades de lectura asumido con un problema de carácter transversal y que posee complejidad para su

abordaje ya que algunos factores se encuentran asociados al desempeño docente y su intervención.

El sistema Educativo Mexicano presenta serias dificultades en todos los niveles de formación respecto al proceso del desarrollo de la lectura, es decir los alumnos leen sin leer, sin comprender lo que leen y además identifican la lectura como una actividad obligada, tediosa, aburrida para concluir un grado escolar.

En general el reto de lograr el desarrollo de las habilidades lectoras y por ende la comprensión lectora no puede ser considerado exclusivo de la escuela debe ser una tarea a cumplir ya que resulta necesario que los estudiantes adquieran no solo el compromiso sino que logren ver en la lectura una actividad divertida e interesante, es decir que comprendan la utilidad de ésta, necesaria para aprender a aprender.

De acuerdo a Pozner, (1995) la gestión escolar es entendida como el “conjunto de acciones articuladas entre sí que emprende el equipo directivo en una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en y con la comunidad educativa”, por tanto es necesario que desde el aula se planteen alternativas de intervención que afecten de manera positiva a toda la comunidad escolar y permitan a su vez generar canales de colaboración entre todos los actores involucrados, es decir es necesario que el docente enseñe a los alumnos a que aprendan a pensar, que interactúen con el texto, y que tengan como producto final la comprensión del mismo. A partir de dichas consideraciones el problema de investigación para el presente documento se define:

¿Cómo potenciar las habilidades de la lectura en la escuela Primaria “Niño Artillero” para disminuir el rezago educativo a través de la implementación de un Club?

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar estrategias para potenciar habilidades de la lectura y que a su vez favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora a través de la metodología de Isabel Solé.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Fomentar el interés hacia la lectura a través de las actividades propuestas en el club.
2. Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.
3. Mejorar la capacidad de la comprensión de textos, a través de la práctica lectora en los alumnos de la escuela Primaria “Niño Artillero” con la finalidad de apoyar su desempeño académico y el gusto por la lectura.

CAPÍTULO

2

TEORÍA DEL PROBLEMA

En el presente apartado se abordarán los referentes teóricos del problema de la institución escolar que dan sustento al documento, así como la forma de intervención que desde la gestión pedagógica se puede llevar a cabo, la función de cada uno de los actores involucrados en el proceso así como los ámbitos de intervención y la mediación del gestor como condicionantes positivos en la implementación de una estrategia eficaz que fortalezca el postulado de una gestión escolar efectiva.

2.1 Procesos de enseñanza-aprendizaje de los actores involucrados

La educación en el siglo XXI ha experimentado una serie de transformaciones en el ámbito escolar y que afecta de forma directa a las figuras involucradas en tales procesos, por tanto resulta necesario reconocer y comprender el proceso de la enseñanza-aprendizaje para el logro de una efectiva acción pedagógica.

Para que la construcción de los aprendizajes sea realmente significativa se deben dar respuesta a tres interrogantes; ¿Quién aprende? ¿Cómo se aprende? Y ¿Para qué se aprende?, conducirse bajo un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje, ayudará a responder y actuar ante los actuales retos educativos. Para dar respuesta a dichas cuestiones es necesario definir los términos de los que se componen.

Para responder a la pregunta ¿Quién aprende? es necesario comprender que en tal proceso los actores involucrados se encuentran en constante aprendizaje y reconstrucción de sus esquemas cognitivos y conceptuales, de tal manera que el aprendizaje desde el enfoque constructivista se concibe como "...un cambio de representación, como un proceso de reorganización, de rearticulación de los elementos que constituyen una representación." (Undurraga C., Vargas M. 1995:18).

A partir de dicha conceptualización se entiende que el aprendizaje se mantiene en construcción y reconstrucción de sus estructuras conceptuales, procedimentales y actitudinales a partir de los conocimientos previos y su transformación en nuevas estructuras, mediante una confrontación dinámica con nuevos aprendizajes.

La forma en la que aprenden los niños y los adultos posee algunas diferencias que residen en los factores del aprendizaje tales como las características psicológicas, sociales, de contexto, de desarrollo y situacionales. Primeramente los adultos aprenden a partir de ciertas variables como sus características individuales las cuales están ligadas las condiciones fisiológicas como la salud y el estrés de la persona que aprende y variables socioafectivas como la autoimagen, la valoración y la motivación, por tanto se entendería que el aprendizaje de los adultos tiene un carácter transformador.

Bajo este tenor es necesario considerar que la figura del docente también posee ciertas características que se le atribuyen a su forma de aprender, es decir; ¿Cómo aprenden los docentes?, para dar respuesta a tal cuestionamiento deberán considerarse algunos factores, por ejemplo que el docente no solo enseña sino que también aprende de lo que enseña, “ el maestro es un profesional del conocimiento, obligado a estar atento a su continua evolución tanto en las disciplinas que enseña como en las ciencias del aprendizaje.” (Latapí, 2003:15)

De tal manera que en este proceso del aprendizaje del docente se pueden distinguir tres espacios en lo que aprende; el primero corresponde a su formación inicial, donde reconoce la preparación en las disciplinas que enseñará, el conocimiento y aplicación de las didácticas, los métodos y las herramientas así mismo como las técnicas de evaluación, dichos aspectos serán aprendidos bajo la instrucción y la práctica de la enseñanza.

El segundo espacio corresponde a la experiencia docente de la práctica educativa, es decir el docente en servicio, en este espacio el maestro tiene la posibilidad de ajustar su aprendizaje de acuerdo a la forma en que va desarrollando su labor, interiorizando su propia experiencia formativa así como los programas y enfoques educativos actuales, en este espacio también influyen los mecanismos que el docente ha de seguir para mejorar su práctica, por ejemplo los cursos de actualización, o programas de crecimiento académico como los posgrados, en los cuales el docente se nutre de nuevas experiencias significativas, y a su vez confrontándolas con su experiencias a priori.

Finalmente el tercer espacio de aprendizaje de los docentes es la comunidad o el colectivo escolar, las redes de aprendizaje que los colegas docentes manejan en su vida

laboral, tales redes comparten objetivos en común: la mejora de las prácticas educativas, un caso representativo de dichas comunidades son las reuniones mensuales de CTE donde los colectivos se reúnen en torno al análisis de problemáticas del entorno institucional y se comparten experiencias, conocimientos y estrategias de intervención para el logro de los objetivos establecidos en la Ruta de Mejora Escolar (SEP, 2011). En conclusión los maestros aprenden en base a la disposición que tengan al aprendizaje, la auto aceptación de críticas profesionales y la redireccionalidad de la práctica docente, definitivamente resulta un reto de carácter ético profesional.

Como parte medular en el proceso de enseñanza- aprendizaje se encuentran los alumnos los cuales consolidan el quehacer educativo y para quienes son el centro del sistema educativo en nuestro país, hoy en día la meta de la educación en México es que los alumnos desarrollen un acervo de herramientas intelectuales y estrategias de aprendizaje que requieren para lograr las competencias necesarias para la vida. (SEP, 2011)

Esto implica menos énfasis en el aprendizaje mecanizado ya sea por memorización o repetición y mayor enfoque en encontrar los caminos para que el alumno consolide su capacidad de raciocinio y las habilidades necesarias para enfrentar cualquier problema es decir

Es menos un ser capaz de recordar y repetir información y es más un ser capaz de buscar, analizar, conectar, discernir y utilizar la información. Una cosa es repetir un concepto y otra cosa es aprender un concepto. Una cosa es conocer una regla y otra es ser capaz de aplicarla. La capacidad para aplicar el conocimiento a situaciones nuevas es buen indicador del nivel de comprensión alcanzado. (Fossati, 2011).

Las bases del aprendizaje en los niños tienen sus raíces en el constructivismo social el cual es un paradigma que concierne al desarrollo cognitivo entendiéndose como “el conjunto de transformaciones que se dan en el transcurso de la vida, por el cual se aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar y comprender” (UAB, 2007:8) y tiene sus raíces de acuerdo a Baquero (2016) con Lev Vygotsky ya que pone en relieve las relaciones del niño con la sociedad, aseverando que no se puede entender el desarrollo de un individuo sino se conoce la cultura donde se cría, donde los patrones

de pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son producto de instituciones sociales y de las actividades y relaciones sociales en las que este confluye.

Vygotsky reconoce tres zonas que permiten la apropiación del conocimiento, la primera de ella es la zona de desarrollo real, es decir lo que el niño hace por sí solo, el conocimiento previo, el que trae de casa y que ha aprendido a través un proceso empírico y se observación o imitación, la zona de desarrollo próximo que es justamente en la que pone más interés ya que es aquella en la que se ponen a prueba las habilidades, conocimientos y valores del niño y el proceso de acompañamiento en donde el individuo representa la diferencia entre lo que puede hacer por sí mismo y lo que puede hacer con ayuda, es decir que son las funciones que están en proceso de desarrollo pero que aún no se desarrollan. Finalmente la zona de desarrollo potencial es aquella en la que el niño ha adquirido los conocimientos y habilidades necesarios para realizar un proceso cognitivo por sí mismo, podría determinarse como la etapa final de la adquisición del conocimiento.

Pone gran énfasis en el rol activo del maestro como agente de acompañamiento ya que lo considera el facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el estudiante. Si bien en la zona de desarrollo próximo se debe de entender como lo que el alumno debe aprender, determinado entonces por los planes y programas de estudios vigentes los cuales especifican el perfil de egreso que el estudiante debe contemplar para considerar que ha adquirido las habilidades y competencias necesarias para su desarrollo integral, el docente entonces es el encargado de diseñar estrategias que promuevan zonas de desarrollo próximo, para que esto suceda el maestro “debe tomar en cuenta el nivel de conocimiento de los estudiantes, la cultura y a partir de los significados que ellos poseen en relación con lo que van a aprender”. (Chaves, 2001:63)

Para fortalecer la teoría de Vygotsky el también propone la idea de la doble formación considerando que cualquier función cognitiva aparece primero en un plano interpersonal para posteriormente reconstruirlo a un plano intrapersonal, siendo así que el niño aprende de la interacción con los demás y se produce dicho desarrollo cuando de manera interna controla el proceso integrando nuevas competencias a la estructura cognitiva.

Bruner fortalece la teoría Vigotskiana al incorporar el concepto de andamiaje a la concepción de Zona de Desarrollo Próximo, esta teoría postula que "... en una interacción de tipo enseñanza –aprendizaje, la acción de quien enseña está inversamente relacionada al nivel de competencias de quien aprende; es decir, cuanto mayor dificultad se presente en quien aprende, más acciones necesitará de quien enseña." (Terán, 2015:13)

Vygotsky considera que la herramienta psicológica que más influye en el desarrollo cognoscitivo es el lenguaje ya que a través de este se verbalizan pensamientos que permiten conducir a la organización de ideas y que a su vez propicia las interacciones sociales en el aula. Todas estas pautas que han fortalecido la teoría del constructivismo conduce a explicar el aprendizaje significativo el cual según David Ausubel es el resultado de los conocimientos previos y los conocimientos nuevos y de su adaptación al contexto, y que además va a ser funcional en determinado momento de la vida del individuo. Durante el desarrollo de este aprendizaje el individuo relaciona el nuevo conocimiento con los conocimientos previos a través de procesos que permiten la asociación e incorporación de nuevo acervo cognitivo al alumno.

De acuerdo con los argumentos de Ausubel, para que se dé el aprendizaje significativo el docente debe propiciar ambientes reales donde se tome en cuenta el contexto del estudiante, sus conocimientos previos, y el uso de estrategias pertinentes que resulten significativas al alumno.

Finalmente la concepción de un proceso de aprendizaje constructivo determina como actores principales de dicha cuestión al docente y al alumno, donde primeramente el docente debe ceder su protagonismo al estudiante y a su vez debe impulsar la iniciativa del alumno a su autonomía en el ejercicio del conocimiento, así como ser gestor del conocimiento, guía en todo el proceso y orientador de los procesos, buscando empatía con el alumno; por su parte el estudiante tiene la tarea de aceptarse como constructor de su propio conocimiento así como del conocimiento que surge de la colaboración para un fin común. Las posibilidades se amplían y entonces el trabajo educativo adquiere un sentido global en integrador.

2.2 Tipos de Gestión

La escuela representa la consolidación de los proyectos educativos nacionales que a lo largo del tiempo se han implementado en el país, por ende en cada proceso de transformación encuentra retos que deben asumirse ya que es el espacio donde las realidades de un mundo en constante cambio se cristalizan, la sociedad lo demanda y la Institución escolar debe responder a esa demanda.

Desde la RIEB en 2011 la escuela adquiere una nueva conceptualización que describirá la serie de transformaciones que ha experimentado, dicho concepto es la calidad educativa y bajo este tenor las acciones que han de implementarse para lograrlo se convierten en un proceso a largo plazo donde se centran las prácticas y acciones de los actores educativos, esto "...conlleva a crear y consolidar distintas formas de hacer, que permitan mejorar la eficacia, la eficiencia, la equidad, la pertinencia y la relevancia de la acción educativa." (SEP, 2011)

Bajo estas condiciones se vislumbra la gestión como el proceso que ha de seguirse para el logro de los objetivos que el sistema educativo ha planteado, la SEP define a la gestión como "... el conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo; es la acción principal de la administración y eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar."(SEP, "2011:55)

El concepto de gestión se describe bajo tres campos de significado y aplicación, el primer campo es la acción la cual conlleva a la forma en que se va a obtener un objetivo, el segundo campo es el de la investigación, el cual implica construir el conocimiento sobre lo que se observa en el campo de la acción, colocando a la gestión como el objeto de estudio.

El tercer campo de significado corresponde a la innovación y el desarrollo, en donde se desarrollan nuevas formas de trabajar la gestión con el propósito de mejorarla o transformarla, enriqueciendo las acciones que se realicen y haciéndolas eficaces, eficientes y pertinentes a la vez.

Específicamente la gestión educativa se plantea como una estrategia que implica un conjunto de "...procesos teórico-prácticos integrados y relacionados, tanto horizontal

como verticalmente, dentro del sistema educativo para atender y cumplir las demandas sociales realizadas a la educación.” (SEP, 2011:64), a partir de ello, los gestores deben emprender una serie de acciones que cumplan desde los lineamientos de las políticas educativas vigentes, las relaciones y articulaciones curriculares hasta la concreción de éstas en el aula. La gestión educativa se divide en tres categorías: institucional, escolar y pedagógica.

La gestión Institucional define las acciones que el sistema educativo consolida las políticas educativas en la institución escolar, comprende las acciones administrativas, políticas, personales, económicas, de organización que conduce a un proyecto en común y que posibilitan el logro de las posibilidades educativas.

La gestión escolar se conforma por los actores educativos, directivo, docentes, padres de familia, alumnos, y por la forma en que estos mismos toman decisiones y realizan las acciones necesarias para lograr un objetivo, identificándose entre sí como un colectivo estructurando así la escuela con el contexto en el que se desenvuelven (SEP, 2011:60)

La gestión escolar se entiende como “...el conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa, vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar condiciones, los ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica” (Loera, 2011:65)

El enfoque de la gestión escolar tiene como propósito diseñar, planificar, implementar y direccionar el desarrollo de una escuela con base a una misión y visión que como colectivo se determina y que son en común con todos los miembros de la comunidad, poniendo en juego las habilidades, capacidades, actitudes y valores de cada uno de los que participen en el proceso educativo.

Finalmente el nivel donde se concreta la gestión educativa es en la gestión pedagógica e implica las formas en que el docente desarrolla la enseñanza, la manera en que trabaja el currículo y lo traduce a la planeación didáctica, las actividades o estrategias que maneja y la forma en que evalúa los aprendizajes así como las

interrelaciones que establece con los demás actores involucrados (colegas docentes, directivo, padres de familia).

Desde este particular punto de vista la gestión pedagógica es en la que se desenvuelve la práctica educativa en las aulas ya que finalmente es donde se concretan las políticas educativas y se convierten en acciones que movilizan los saberes y aprendizajes que el currículo marca, de tal modo que la práctica docente se convierte en una forma de gestión para el aprendizaje.

Dicha gestión del aprendizaje la define Soubal Caballero como la apropiación de

...actividades pedagógicas que estén sustentadas teóricamente en un modelo en el que el alumno interactúe socialmente, modificando sus estructuras cognitivas a partir de sus conocimientos previos en unidad con lo afectivo motivacional y los valores, en un modelo escolar que simule el contexto social en el que se desenvuelve, o sea la vida. (2008:325)

Esta consideración permite autoevaluar el alcance de la práctica pedagógica que se desarrolla en las aulas, en la mayoría de las situaciones los docentes el docente se encuentra inmerso en conflictos de pensamiento ya que no se logra aterrizar la práctica de la enseñanza significativa, el enfrascamiento en planeaciones sistemáticas y descontextualizadas, el diagnóstico escolar como mero requisito, la evaluación como instrumento de medición y el desconocimiento teórico-práctico de las características del pensamiento, obliga a ver el aprendizaje como un almacenamiento de ideas y recursos y no como una forma de transformación cognitiva y la reconfiguración del pensamiento, Soubal propone ver el aprendizaje desde un enfoque holístico y no acumulativo.

Esta idea nos obliga a replantear un nuevo modelo de desarrollo del pensamiento en los alumnos que en un cierto plazo les permita llegar a etapas de pensamiento superiores como son los niveles de abstracción, análisis, síntesis, comparación y generalización; por tanto la tarea docente se debe centrar en una metodología para el desarrollo de habilidades más que un acervo de contenidos.

De esta manera la gestión del aprendizaje se sostiene en el modelo didáctico centrado en el proceder investigativo, considerando la flexibilidad curricular y

favoreciendo la motivación y transformar la praxis en un orden científico que le permita ser guía del proceso, provocando con ello la autonomía en los estudiantes

2.3 Procesos Organizacionales

La escuela como institución formadora se concibe desde un ámbito organizacional, definiendo a la organización como el “enlazamiento de los espacios estructurales de los individuos y sus relaciones con el poder, los cuales se construyen a través de la definición de programas, proyectos, estrategias y eventos.”(Morillo, 2014:25) La escuela se consolida como una realidad social construida por cada uno de sus integrantes en la cual confluyen procesos interrelacionales y mecanismos de enseñanza- aprendizaje, dicha organización se encuentra cimentada en un objetivo en común: el logro de los aprendizajes del principal cliente, el alumno.

Morillo (2014) sostiene que una escuela debe tener como base fundamental el valor del aprendizaje, por tanto considera que se deben desarrollar procesos que contribuyan a mejorar cambios internos sobre ciertos elementos o situaciones con el fin de coadyuvar un beneficio en el contexto, las relaciones interpersonales y el logro de las metas y objetivos.

Por tanto no solo se debe considerar a la institución sino también a los actores que en ella confluyen, Argyris Schon (1996), plantea el estudio de la organización escolar a través de todos sus elementos los cuales son lo que propiciarán el cambio o transformación, a su vez también define el concepto de aprendizaje organizacional como “toda modificación de la teoría de acción que una organización precedida de un esfuerzo colectivo ejercido con el deliberado propósito de provocar cambios en la organización y con resultados relativamente perdurables”.

La metódica para lograr tal objetivo conlleva ciertos aspectos a considerar: la comunicación pluridireccional; es decir el intercambio oral de manera recíproca entre los elementos que intervienen, con el propósito inequívoco de generar redes de aprendizaje, compartiendo objetivos y metas afines.

El establecimiento de una visión, misión y metas compartidas entre los miembros de una organización escolar, creando a través de su establecimiento una sensación de

vínculo, confraternidad y apoyo, dichos valores tan vitales para el correcto desarrollo de una organización, poniendo en marcha las energías y la concentración para los objetivos planteados y la consolidación de los mismos.

El trabajo colaborativo en equipos claramente definidos permite generar comunidades de sinergia colectiva donde se generan espacios de compromisos en común, reflexiones colectivas y análisis constructivo con el fin inmediato de la construcción y reconstrucción de una organización. El aprendizaje en equipo permite la transferencia de conocimientos y habilidades entre sus miembros. Con este aspecto se afianza el sentido de pertenencia a la escuela, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y la democratización de las decisiones en colectividad.

De manera eventual las acciones que se encaminen hacia un aprendizaje organizacional en una institución escolar generaran una cultura de cambio, promoviendo márgenes más amplios de autonomía y participación de todos sus miembros, convirtiendo paulatinamente a la escuela en una organización que aprende y que sabe cómo aprender.

2.4 Mediación del Gestor

A la escuela asisten niños y niñas cuyas visiones del mundo, formas de pensar y lenguas son heterogéneas, y también sus capacidades, talentos, ritmos de aprendizaje y clase social, lo cual enriquece la experiencia escolar pero, al mismo tiempo, reclama "respuestas teóricas y prácticas para su atención." (SEP, 2008:10)

Para Tobon (2009) la educación y la enseñanza se consideran un proceso gradual, desde un punto de vista sistémico, que implica la asimilación de un nuevo paradigma basado en el proceso paralelo entre la inteligencia y la experiencia, consolidando con ello un nivel de logro potencial y constante acorde con las capacidades del alumno.

Para que este proceso se desarrolle de la manera que se especifica, debe ser el maestro el agente que propicie en el alumno el entendimiento no solo del conocimiento sino también del conjunto de capacidades y valores que requiere para su formación individual y social en una nueva era. El docente debe entenderse como mediador, gestor y guía de un grupo escolar, que sea capaz de conocer y reconocerse como promotor del

aprendizaje. El ser docente implica el reconocimiento de su autoconcepción y la concepción que tienen los demás respecto de él, justo en esa interrelación surge la identidad del docente, el hacer del maestro conlleva a la adquisición de conocimientos y habilidades específicas que coadyuvan en su formación continua..

En términos de enseñanza Perrenoud (2004) propone diez dominios de competencias consideradas prioritarias en la formación continua del profesorado de primaria. En ellas se destacan aspectos importantes que el docente debe considerar en lo pedagógico dentro del aula favoreciendo la inclusión, la práctica de valores, el trabajo colaborativo entre todos los actores escolares y padres de familia, el uso de las nuevas tecnologías, la organización de la propia formación continua entre otras.

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
5. Trabajar en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Informar e implicar a los padres.
8. Utilizar las nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Organizar la propia formación continua.

Dichas competencias describen de forma global un ideal deseable de lo que se espera que un maestro ejecute en su aula, orienta una visión hacia un futuro mediático que sin bien suena ideal se requiere de un compromiso compartido entre cada uno de los actores enfocados a lograr un impacto en el proceso educativo.

En el año 2000 Marqués Graells aseveraba que el docente debería entender que se encuentra en una nueva era plagada de condicionantes, una época en la que se tiene

una gran cantidad de recursos tecnológicos y visuales que constantemente bombardean de información a la sociedad cambiante y polisémica, donde la enseñanza no puede ser reducida a explicar y exponer sino que propone un nuevo enfoque: el de “aprender a aprender” promoviendo el desarrollo cognitivo y personal del niño a partir de sus particularidades, dicho enfoque ha sido el reciclado en nuevos modelos educativos actuales.

En base a la diversidad en la realidad educativa Graells proponía las funciones principales que debe ejercer un docente las cuales comprenden la preparación de clases, la búsqueda y preparación de materiales diversos para los alumnos aprovechando todos sus lenguajes, la motivación constante al alumno, el ejercicio de la docencia centrada en el estudiante considerando la diversidad, ofrecer tutoría y ejemplo así como la colaboración en la gestión del centro.

Dichas funciones aludían al proceso formativo del docente, el cual debería de estar cimentado en la adquisición, manejo y dominio de los conocimientos, el uso correcto y eficaz de las habilidades pedagógicas así como la actitud investigadora dentro del aula que le permitiesen encontrar dificultades y utilizar las técnicas pertinentes para el logro de los objetivos. Estas funciones partían de las condiciones que debiera cumplir un profesional de la educación a las cuales denominó dimensiones mismas que estaban predeterminadas por el conocimiento de los contenidos de las asignatura, las competencias pedagógicas pertinentes a usar en el aula, el conocimiento y uso de las tecnologías de información, comunicación y audiovisuales así como las competencias emocionales que fortalecían la identidad de un buen docente: seguridad, madurez, compromiso, empatía, autoestima etc.

Con el desarrollo de nuevas políticas educativas encaminadas hacia la calidad en la educación y su impacto en la sociedad se establecen en el Marco para el diseño y desarrollo de Programas de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio (2011-2012) las condiciones que fortalezcan el desarrollo de las competencias docentes que las nuevas sociedades del conocimiento exigen, las cuales harán permeable la creación de oportunidades para los alumnos y

alumnas del país, mismas que se encuentran plasmadas en los perfiles de desempeño y forman parte de las características que se espera encontrar en un docente.

En tales competencias se enfatiza sobre el dominio de los contenidos del currículo así como el uso eficaz de los componentes pedagógicos y didácticos, el reconocimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, mismos que favorecerán el diseño de ambientes de aprendizaje pertinentes para el logro de las competencias de los alumnos, la atención a la diversidad, el trabajo colaborativo, el uso de las tecnologías de la información, el manejo de una segunda lengua, así como la actualización constante y formación continua.

Bajo el marco de la RIEB se han diseñado una serie de orientaciones normativas que dictan las pautas de desempeño docente asegurando que con ellas se fortalezca la calidad y equidad en la educación básica garantizando de esta manera la idoneidad en el servicio. Para el logro de tales propósitos debe desarrollarse el perfil, los parámetros y los indicadores que sean referentes para una práctica profesional que propicie mejores logros de aprendizaje en todos los alumnos.

El perfil docente idóneo expresa las características, cualidades y aptitudes deseables que el personal docente requiere tener para un desempeño profesional eficaz es un referente que permite al maestro de grupo orientar su formación para desempeñar una función coherente y de calidad, está integrado por cinco dimensiones que describen los dominios fundamentales del desempeño docente:

- Dimensión 1: Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
- Dimensión 2: Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.
- Dimensión 3: Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje
- Dimensión 4: Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

- Dimensión 5: Un docente que fomenta el vínculo de la escuela y la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

De las dimensiones del perfil se derivan parámetros que describen aspectos del saber y del quehacer docente a su vez, a cada parámetro le corresponde un conjunto de indicadores que señalan el nivel y las formas en que tales saberes y quehaceres se concretan, estas condiciones determinan en gran medida el tipo de profesional que el modelo educativo espera lograr.

A partir de un enfoque más holístico el profesor debe poseer una personalidad actualizada, motivante, con vocación y dispuesto a la actualización ya que al “...profesorado se le prescribe la tarea colectiva y personal de la concreción de los proyectos curriculares” (Tobón, 2009), es la figura que llevará de la mano al alumno a la apropiación no solo de los contenidos sino más bien de las actitudes positivas hacia habilidades específicas como la indagación, el análisis y la autocrítica, de manera andamiada hasta que se concrete en el alumno los objetivos planteados.

Bajo este precepto se vislumbra el ideal del “nuevo docente” asumiendo de manera positiva una pedagogía basada en el dialogo abierto y concordante con sus alumnos y entre pares, una vinculación teoría-practica que motive al aprendizaje por descubrimiento en el alumno, liderazgo, diversidad y trabajo en equipo así como la competencia en el uso y manejo de las nuevas tecnologías que promuevan en el alumno las competencias necesarias para la vida, es decir educar en la trascendencia

En un proceso de autoanálisis y reflexión el docente debe reconocerse como la figura responsable de dar voz a cada premisa establecida, entender la docencia como una profesión compleja que contribuye al logro de las capacidades humanas y a la consolidación de una Reforma Educativa que aunque acelerada e incomprensida en algunas cuestiones no desdeña que la figura preponderante en el logro de los objetivos es sin lugar a dudas el docente.

Respecto al tema que compete el presente trabajo académico, para el desarrollo de la lectura y la comprensión lectora en los alumnos resulta necesario que el docente asuma el rol conferido bajo la convicción clara de sus propósitos y objetivos a lograr, bajo

esta referencia se vislumbra al docente como un mediador del proceso, asumiéndose como la persona que hace posible la construcción del conocimiento en el alumnado, favoreciendo la interacción entre la realidad y el sujeto que se sitúan entre el alumno y la realidad, y que a su vez ofrecen claves para que la descubran y analicen.

Para el desarrollo de lectura y la comprensión lectora un docente con estas características estaría provocando despertar en sus alumnos el gusto por leer, el interés por hacerlo, haciendo suya la lectura como parte de sus propios aprendizajes.

Tal y como subraya Feuerstein (1993:89) la intervención pedagógica del docente en los procesos de aprendizaje responderá a unas determinadas características:

- Intencionalidad y reciprocidad: donde el docente tiene claro el objetivo y metas propuestas permitiendo con ello la implicación del alumno a estas mismas, a través de una motivación constante captando de manera recíproca el interés por lo que pretende lograr.
- Trascendencia (Generalización): Ayudará a los alumnos a entender que la actividad puede servirle para otras situaciones y que se pueden poner en práctica en la vida real.
- Mediación de búsqueda activa y conducta compartida: El docente se sitúa siempre de forma compartida en la búsqueda de los procesos adecuados para la realización de las tareas escolares.
- Individualización: El mediador realiza un seguimiento continuo observando las diferencias individuales, los estilos cognitivos de cada uno, adaptándose al ritmo de aprendizaje de cada sujeto.
- Mediación de la planificación: favoreciendo la habilidad en la que el alumno manera gradual y sistemática vaya logrando planificar, determinar sus estrategias y evaluar su propio trabajo.
- Mediación de la adaptación a situaciones nuevas: fomentando en el alumno la búsqueda de nuevas ideas, preceptos, actividades o tareas respecto a lo que aprende, fomentando con ello el desarrollo de intereses intensos.

- Conocimiento de la modificabilidad: Hará que el alumno a mediano lo largo plazo pueda autoconcebirse como un agente capaz de mejorar su propio funcionamiento cognitivo y actitudinal.
- Mediación del refuerzo positivo: El docente considera y reconoce los aspectos positivos del alumnos y valora los cambios de manera sustancial que este mismo va logrando de forma que le hace sentirse capaz de mejorar y superar su propia tarea.

Para el logro de lo anteriormente expuesto el docente debe olvidar su papel protagónico en el desarrollo de estrategias de lectura y comprensión lectora y asumirse como un constructor de espacios de aprendizaje en el que el propósito sea que el alumno llegue a desarrollo de sus habilidades a través del acompañamiento de un docente mediador y gestor que lo apoye a descubrir las estrategias pertinentes para favorecer su habilidad lectora y la comprensión de la lectura.

2.5 Teoría del problema

Una de las habilidades básicas y primordiales que la educación persigue es la de leer, dicha actividad le debe permitir al alumno generar un estado de consciencia analítico y de comprensión, así mismo lo vuelve competente para las demandas de la vida, en relación a esto Margarita Gómez Palacios (1996:19) nos señala que: "la lectura se define como un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto, sino que se construye mediante un proceso de transacción flexible en el que el lector le otorga sentido al texto". Entendiéndose con el ello que el propósito fundamental de la lectura es la reconstrucción del significado.

Sin embargo, uno de los principales problemas a los que se enfrenta la educación primaria en nuestro país de manera general es la comprensión lectora y su dificultad para lograrla, la lectura y el placer por leer sigue siendo un problema latente en las aulas de primaria, la mecanización de los hábitos de lectura, la lectura como simple ejercicio no puede despertar interés ni gusto en los alumnos.

El acceso fácil a información a través de medios digitales como el internet o el televisor, determinan en gran medida la pérdida del hábito de la lectura y la incapacidad

para comprender lo que se lee. La lengua oral y escrita componen las herramientas que permitirán al niño lograr las competencias comunicativas, si estas competencias no son fortalecidas, el alumno difícilmente podrá enfrentarse a retos comunicativos que impliquen la comprensión y análisis de textos.

El problema de la comprensión recae en la experiencia o conocimientos que el alumno tenga para llegar a comprender lo que está leyendo y de esta forma interesarse por la lectura e ir rescatando significado para luego ejercer su juicio personal acerca del texto. La comprensión implica la construcción activa de una representación mental del texto, dentro de las representaciones posibles de éste, determinadas en gran medida por el conocimiento previo que el sujeto lector posee, respecto del tema.

Para fines específicos se ha determinado profundizar más en el tema de la lectura y la comprensión de esta, a través de los preceptos que Isabel Solé Gallart define, "...leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura". (1998:17), dicha aseveración implica que la presencia de un lector activo que procesa y a su vez analiza el texto.

Conseguir que los alumnos de una escuela aprendan a leer correctamente, constituye un reto, considerando que la adquisición de la lectura es un hecho imprescindible en el trayecto académico del niño. Solé sugiere una clase de "analfabetismo funcional" el cual está direccionado por aquellas personas que pese a haber asistido a la escuela y habiendo aprendido a leer y escribir, no pueden utilizar de forma autónoma la lectura y el significado de esta. Todo esto derivado de la inefectividad de estrategias que propiciarán la comprensión.

Pero primero debemos conceptualizar dicho término. ¿Qué es comprensión?

La comprensión es entender el significado del texto que el autor trata de transmitir a través de la lectura de un texto de carácter diverso. "Con base en los principios de la teoría constructivista se reconoce hoy la comprensión como la construcción del significado de textos, según los conocimientos y experiencias del lector."(Solé, 1998:39). Significa que para llegar a la comprensión, los conocimientos previos son esenciales, pues permiten lograr la construcción del significado. En este sentido, mientras mayor sea el conocimiento del lector respecto del texto que va a leer su comprensión será mejor.

Por lo tanto, si el niño tuvo contacto anteriormente con determinado tema durante una conversación o lectura, éste será su conocimiento previo y al volver a tocar el tema, su comprensión se facilitará y será mayor.

Para construir una interpretación o comprensión de un texto es necesario que se analicen tres cuestiones de las cuales dependerá que se logre o no dicha comprensión:

- El conocimiento previo: indica los esquemas de conocimiento que se forman a través de la interacción, de los aprendizajes adquiridos a lo largo de la vida, de las relaciones que se establecen, la cultura y el contexto donde se desenvuelve la realidad cotidiana. Esto ayuda a generar hipótesis antes de iniciar la lectura de un texto, la activación de los conocimientos previos prevé que lo que ya se conoce sea un soporte para lo que se leerá.
- Los objetivos o intenciones que presiden la lectura: es decir cuál es el propósito por el cual se lee, partiendo de la premisa “¿Por qué se está leyendo el libro?”, saber que se pretende es lo que permite atribuirle sentido y es una condición necesaria para abordar la lectura con mayor seguridad.
- La motivación que se siente a la lectura: esto va de acuerdo al contenido y los intereses del lector y desde luego si la lectura responde a un objetivo. Este punto es importante recalcar que el facilitador de dicho animo hacia la lectura sea el docente ya que será este quien de apertura a las posibilidades que sea capaz de explotar en el alumno.

Estos tres aspectos son importantes para lograr generar un lector activo y analítico, Solé asegura que no solo debe perseguir el propósito de comprender el texto, sino también de “aprender a partir del texto”, partiendo de la definición que David Ausubel señala del concepto de aprendizaje significativo, el cual lo denomina como: “Aprender algo equivale a formarse una interpretación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje, implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente”. (Solé, 1998:42)

Esto conlleva a entender que aprender a partir de la lectura es una función cognitiva en la que el estudiante se apropia y utiliza las estrategias pertinentes para dar significado a su lectura, así como disponga de instrumentos cognitivos para hacerlo sin necesidad de un apoyo.

Dotando al alumno de la posibilidad de leer comprensivamente y aprender a partir de la lectura, le estaremos facilitando que “aprenda a aprender”, es decir que pueda aprender de una forma autónoma en una multiplicidad de situaciones.

Para lograr que el alumno alcance la comprensión de un texto es necesario que lleve a cabo un procedimiento de orden elevado donde el lector elige el camino más adecuado para la obtención de una meta a este precepto se le denominaría estrategia y la intención de su utilización es precisamente para hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de distinta índole, a que logre construir una interpretación y que sea consciente de lo que entiende y lo que no entiende, para proceder a solucionar el problema con el que se encuentra de manera autónoma.

En el camino del aprendizaje de las estrategias la figura guía debe ser el docente ya que este será el responsable de su enseñanza a través de “mostrar” al alumno como se ejecuta la estrategia previa a la práctica independiente del alumno, es decir una “participación guiada” que desde esta perspectiva se aproxima a los procesos de andamiaje que Bruner postula, en la cual metafóricamente explican el papel de la enseñanza respecto al aprendizaje la cual afirma que

...así como los andamios se sitúan siempre un poco más elevados que el edificio a cuya construcción contribuyen de forma absolutamente necesaria, los retos que constituyen la enseñanza deben estar un poco más allá de los que el niño es capaz de resolver, del mismo modo una vez construido el edificio el andamio se retira sin que el edificio se derrumbe, en el alumno las ayudas deben ser retiradas progresivamente a medida que el alumno se muestra más competente y puede controlar su propio aprendizaje. (Solé, 1998: 65).

En la actualidad la lectura y su comprensión ha sido tema primordial en las agendas de los colectivos docentes y en consejos técnicos escolares ya que termina siendo una problemática latente en las escuelas primarias, los alumnos se enfrentan a diversas estructuras de textos en la escuela y en su entorno social, por tanto desde esta

perspectiva es necesario determinar de los propósitos de lectura de dichos textos y su utilidad en el aula.

Los textos se pueden clasificar en:

Texto narrativo: Se le denomina narración al relato de hechos en los que interviene personajes y que se desarrolla en el espacio y en el tiempo. Presupone un desarrollo cronológico y explica sucesos en un orden dado como ejemplos se tienen el cuento, la leyenda, la novela.

Texto descriptivo: Su intención radica en describir personas, objetos o fenómenos mediante comparaciones u otras técnicas. La descripción comprende dos elementos: un observador y una realidad, móvil o inmóvil. Los diccionarios, las guías de turismo, los inventarios y es común en libros de textos son ejemplos de este tipo de lecturas.

Texto expositivo: Se expone hechos de la realidad, está relacionado con el análisis y la síntesis de representaciones conceptuales. Se construye a base de ideas principales y secundarias. Responde a un plan general que se estructura sobre un tema o un asunto. Se desarrolla en temas parciales y subtemas. Los libros de texto y manuales lo utilizan con profusión.

Texto informativo: Es aquel en el cual el emisor (escritor) da a conocer hechos o circunstancias reales al receptor (lector). Los textos informativos son narraciones que informan acerca de hechos actuales en forma objetiva. La diferencia con el texto expositivo es que este muestra una apreciación sentimental respecto al tema que es inexistente en el caso del texto informativo. (Periódicos, boletín informativo etc.)

Texto literario: Se clasifica como textos literarios a todos aquellos en los que se manifiesta la función poética, ya sea como elemento fundamental (como en la poesía) o secundario (como en determinados textos históricos o didácticos). Son géneros literarios la poesía, la novela, el cuento o relato, el teatro y el ensayo literario (incluidos los mitos).

Todas estas consideraciones nos apoyan a ampliar el conocimiento respecto a los tipos de textos existentes, pese a que los libros que se trabajan en la escuela suelen estar integrados por narraciones y por algunas estructuras expositivas, estos tipos de texto en ciertas ocasiones no coinciden con los materiales de lectura que se utilizan en la vida

cotidiana, por eso no se debe limitar al alumno a un tipo de texto específico sino que se trabaje con textos habituales más reales.

La importancia que reside en el conocimiento de las diferentes estructuras de los textos es que tanto docente como alumno sepan reconocerlas ya que la estructura del texto muestra indicadores esenciales que apoyaran a anticipar que tipo de información contendrá dicho texto, a su vez permite mejorar la comprensión y la estrategia que se usara para lograrla.

El objetivo de generar estrategias que promuevan el desarrollo de la habilidad lectora radican en conocer para qué se enseñan estas estrategias, procurar que sean visto como un medio que conduce a un fin específico que permita la interiorización y utilización autónoma por parte del alumno. Isabel Solé define las estrategias en tres momentos, antes, durante y después de la lectura.

Respecto a las estrategias se que deben llevar a cabo antes de iniciar la lectura se encuentran las siguientes:

- Activación del conocimiento previo: resulta necesario que antes la lectura el docente se plantee con que bagaje de conocimiento previo los niños podrán abordar la lectura, este conocimiento anterior condiciona de manera definitiva la interpretación que se construye, por tanto el docente puede actualizar o activar dicho conocimiento a través de las siguientes pautas:
- Dar alguna información general sobre lo que se leerá, con esto se pretende que el docente indique la temática del texto intentando que puedan relacionarla con aspectos de su experiencia previa, es decir “dar pistas de la lectura” para generar contextos mentales compartidos.
- Ayudar a los alumnos a fijarse en determinados aspectos del texto que puedan activar su conocimiento previo.
- Animar a los alumnos a que expongan lo que conocen sobre el tema, del tal manera que se sustituya la explicación del profesor en un primer momento por la de los alumnos.

- Elaboración de predicciones: La formulación de hipótesis, el hacer predicciones, exige correr el riesgo puesto que no implican con exactitud que lo predicho o formulado sea efectivamente el contenido de la lectura.
- El docente debe ser protagonista de dicha actividad al conducir el desarrollo de las predicciones de sus alumnos, de acuerdo al tipo de texto a leer resultará el nivel de dificultad de las predicciones que se deriven, es decir si se trata de un texto narrativo o poético resultaría más difícil ajustar predicciones más cercanas al contenido, en este caso es importante que el docente apoye en este proceso utilizando títulos, ilustraciones o elementos que los alumnos conocen actualizando así su conocimiento previo como son, escenarios, personajes, resoluciones, acciones etc.
- Promover preguntas: El planteamiento de preguntas que pueden sugerirse de un texto guardan estrecha relación con las hipótesis y predicciones que pueden generarse sobre dicho texto o viceversa. Es necesario que en un primer momento y cuando los alumnos no están familiarizados con dicha técnica, sea el docente quien conduzca dicha actividad realizando preguntas concretas a las que sea necesario encontrar respuestas mediante la lectura, estas preguntas mantendrán a los lectores interesados en el texto y paulatinamente contribuirá a mejorar su comprensión. Dichas preguntas deben ser acordes con el objetivo general que preside la lectura.

Cuando el alumno logre plantear preguntas pertinentes sobre el texto, no solo estará haciendo uso de su conocimiento previo sobre el tema, sino que también sin proponérselo se estará haciendo consciente de lo que sabe y no sabe acerca del tema.

Las estrategias a llevar a cabo durante la lectura resultan sin lugar a dudas el punto medular para garantizar la comprensión de un texto es decir que es en sí la lectura misma ejerciéndose, utilizando las técnicas precisas para lograr que la lectura sea productiva. Los lectores expertos no solo comprenden sino que además saben cuándo no logran comprender y por tanto pueden llevar acciones que permitan solucionar el problema, dicho proceso es una actividad metacognitiva de evaluación de la propia comprensión y

solo cuando “es asumida por el lector su lectura se hace productiva y eficaz.”(Solé, 1998:102).

En un nivel inconsciente los lectores a medida que leen; predicen, plantean preguntas, recapitulan etc., éste proceso debe darse de forma constante, pero en ocasiones no se da, ya que no se aprende a leer de la forma adecuada, y de ser así la lectura no resulta funcional. Isabel Solé determina que el proceso de comprensión lectora es interno pero debe ser enseñado.

Una primera condición para que se aprenda es que los alumnos puedan ver y entender como procede el maestro para elaborar una interpretación del texto: qué expectativas tiene, que preguntas se formula, que dudas se le plantean, como llega a la conclusión de lo que es fundamental para los objetivos que le guían, que toma y que no toma del texto, que es lo que ha aprendido y lo que le queda por aprender... en definitiva, que asista a un proceso/modelo de lectura, que les permita ver las <<estrategias en acción>> en una situación significativa y funcional. (Solé, 1998)

A partir de ello el alumno puede tomar en cuenta lo aprendido y ponerlo en marcha en su proceso de lectura y comprensión. La lectura debe verse como una actividad compartida donde se utilicen una serie de estrategias que paulatinamente formen parte del bagaje conceptual del alumno. Al realizar la lectura de forma compartida se deben realizar actividades que les permitan a los alumnos mediante la guía del docente:

- Formular predicciones sobre el texto que se va a leer
- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído
- Aclarar dudas acerca del texto
- Resumir las ideas del texto

Estas actividades no solo corresponderían a hacerlas durante la lectura sino que surgen a lo largo del proceso de la comprensión, es decir antes, durante y después de la lectura ya que constituyen el marco de referencia de lo que el presente documento propone.

El profesor debe ser el guía durante el proceso de leer, y al ser la lectura una tarea en ciertos casos compleja es evidente que durante el transcurso de la lectura existan errores, laguna de comprensión, etc. Y es precisamente sobre los errores en la lectura lo que permitirá hacer uso de las estrategias adecuadas para solucionar el problema. Por lo general cuando un alumno se equivoca inmediatamente el profesor corrige el error o bien induce al alumno a fijarse en los aspectos de su lectura sin embargo es necesario que cuando un alumno se equivoque sea el mismo quien corrija su fallo y progresivamente ejerza el control de su lectura.

Los aspectos que el docente evalúa en la lectura, como son la fluidez y la rapidez lectora, inciden de manera negativa en la comprensión si es que el alumno aun no logra superar dichos aspectos. Ya que los niños que aún no logran leer fluidamente se encuentran fijados al texto a sus aspectos sintácticos por tanto leer solamente conllevaría a decir lo que se encuentra escrito en lugar de ser una construcción de significado.

Esto ocurre a la tendencia que considera que para poder entender un texto escrito es necesario poder oralizarlo correctamente. Sin embargo aunque es necesario corregir los aspectos de la oralidad de la lectura de un texto, no todos los errores son iguales y por tanto se debe de dotar al alumno de recursos para construir el significado y paulatinamente logre su propia comprensión.

En virtud de estas condiciones las estrategias que se pueden trabajar durante la lectura para lograr una comprensión lectora eficiente son las que se enuncian a continuación:

Cuando al leer se identifican dificultades en la interpretación de algunas palabras primeramente una de las razones por las cuales no se debería interrumpir la lectura es por que cortan de tajo el sentido y se desconectan de la lectura, solamente abrían de usarse cuando sea estrictamente necesario. Es por ello que una primera estrategia consiste en ignorar y continuar leyendo, aunque esta estrategia conlleva un trabajo de lectura rápida y eficaz que los lectores expertos realizan continuamente, pero a veces no funciona y esto es cuando alguna palabra aparece repetidamente en el texto o bien si al saltar el párrafo la interpretación se pierde.

Una estrategia más durante la lectura que se puede ocupar es esperar para evaluar la comprensión considerando que en el transcurso de la lectura a lo largo del texto, las dificultades se irán resolviendo, ya que aunque no se sepa en un primer momento lo que significa determinada palabra, el significado se conocerá mediante la lectura.

Otra estrategia consiste en aventurar una interpretación para lo que no se llega a comprender y verificar si esa interpretación funciona o si es necesario desestimarla durante el ejercicio de la lectura del texto, una técnica eficaz para esta estrategia resulta ser el subrayado de las palabras que no conozcan y que borren luego de que ya las pudieron interpretar.

Cuando no se puede aventurar una interpretación debido a que es un texto desconocido o complejo para el lector se podría poner en marcha la estrategia de releer el contexto previo, es decir la frase, palabra o fragmento con la finalidad de encontrar índices que permitan atribuir el significado.

Cuando ninguna de estas estrategias da resultado y el lector se da cuenta que el elemento problemático es crucial para la comprensión del texto, es el momento de utilizar la estrategia de acudir a una fuente externa (profesor, compañero, diccionario) que le permitan salir de dudas, esta estrategia se determina como último recurso ya que en este proceso se interrumpe el ritmo de la lectura.

En conclusión cada error es diferente, no todos tienen la misma significación e importancia para construir una interpretación y por tanto no se puede reaccionar a cada error con la misma estrategia, para enseñar las estrategias que se pueden adoptar ante la dificultad se debe discutir con los alumnos los objetivos de la lectura, trabajar con materiales que supongan retos y no cargas abrumadoras para el niño, proporcionar y ayudar a activar los conocimientos previos, enseñar a inferir, hacer conjeturas, el objetivo que se persigue es articular situaciones de enseñanza de la lectura en las que se asegure el aprendizaje significativo.

Finalmente al término de la lectura se determinan algunas más estrategias que fueron fortalecidas a través del desarrollo de la lectura en cada uno de sus momentos ya

que de esta manera se asegura que gradualmente el alumno las utilice autónomamente y en base a sus criterios de manera eficiente, con el fin de lograr dar una interpretación a lo leído. En este último momento de la lectura se enuncia tres estrategias que Isabel Solé propone:

- Identificación de la idea principal.

Solé menciona que Aulls (1994) distingue el tema de la idea principal, para dicho autor el tema indica aquello sobre lo que trata un texto y se expresa mediante una palabra u oración, por su parte la idea principal da cuenta del enunciado o enunciados más importantes que el escritor utiliza para explicar el tema. Se expresa mediante una frase simple o dos o más frases coordinadas y proporcionan mayor información y distinta de la que incluye el tema.

La idea principal resulta de la combinación de los objetivos de la lectura que guían al lector, de sus conocimientos previos y de la información que el autor quiera transmitir mediante su escrito. La estrategia de la idea principal resulta esencial para que un lector pueda aprender a partir de la lectura, y para efectuar actividades a partir de ella como tomar notas o elaborar un resumen.

Como un aspecto primordial se refiere a la necesidad de enseñar a generar la idea principal de un texto en función de los objetivos de lectura que lo guíen. El lector accede a la construcción de la idea principal cuando aplica una serie de reglas que lo apoyan:

Reglas de omisión o supresión que conducen a eliminar la información que es trivial o redundante en un texto, reglas de situación a través de las cuales se integran conjuntos de hechos o conceptos en conceptos supraordenados, reglas de selección que llevan a identificar la idea en el texto en caso de que se encuentre explícita y reglas de elaboración mediante las cuales se construye o se genera la idea principal.

Sin embargo enunciar estas reglas informándolas a los alumnos solo forma parte un paso en el proceso de enseñanza ya que si solo nos limitamos a informarlas no resultaría suficiente para que el alumno aprenda a utilizarlas. Dicho aprendizaje requiere además que el alumno vea como proceden otras personas ante tal situación. El profesor es el encargado de llevar a cabo la demostración de modelos donde los niños tendrían la

oportunidad de acercarse a un proceso un tanto oculto que se realiza de forma interna e individual.

Cuando el profesor intenta llevar a cabo la demostración de las estrategias en marcha puede realizar las siguientes actividades:

Explicar a los alumnos en que consiste la idea principal de un texto y la utilidad de esta, así como la forma para poder encontrarla o generarla, tratando de dar ejemplos de ello.

Recordar por qué se va a leer ese texto en concreto, con esto se permite conducir al objetivo de la lectura así como la actualización de los conocimientos previos relevantes en torno a dicho texto.

Señalar el tema de que trata el texto que se va a leer y mostrar a los alumnos si se relaciona directamente con los objetivos de la lectura. A medida que se realiza la lectura se debe de informar a los alumnos lo que se retiene como importante y por qué, si en el texto encuentra la idea principal explícitamente formulada, será la ocasión de señalarla a los alumnos, y de trabajar con ellos la razón por la cual esa frase contiene la idea principal. Todo el proceso se facilita si los alumnos van leyendo el texto en silencio mientras el docente muestra el procedimiento.

Cuando concluya la lectura se puede discutir el proceso seguido y la forma de cómo se construyó la idea principal o si fue encontrada explícita en el texto. Dichos pasos apoyan a que el docente y los alumnos entren directamente en un tarea compartida en la conjuntamente generen o identifiquen la idea principal. Esta situación “andamiada” permite al niño no solo aprende las estrategias sino también confiar en sí mismo para poder utilizarlas, lo que le permitirá progresivamente su uso autónomo.

- Elaboración del resumen.

En estrecho vínculo se encuentra la construcción de la idea o ideas principales con la construcción del resumen, sin embargo la elaboración del resumen requiere de una concreción, de una forma escrita y de un sistema de relaciones que en general no se desprenden directamente de la construcción o identificación de las ideas principales.

El acto de resumir un texto requiere

...poder tratar la información que contiene de manera que pueda omitirse la que es poco importante o redundante, y que puedan sustituirse conjuntos de conceptos y proposiciones por otros que los engloben o integren. Requiere además que el resumen mantenga lazos especiales con el texto que ha sido creado, es decir, debe conservar el significado genuino del texto del que procede. (Solé, 129).

Van Dijk (1983) establece cuatro reglas que los lectores utilizan cuando se intenta resumir el contenido de un texto: omitir, seleccionar, generalizar y construir o integrar. A través de las reglas de omisión y selección se suprime información pero de forma diferente, se omite aquella información que para los propósitos de la lectura se considera poco importante o secundaria, y se selecciona cuando se suprime la información que resulta obvia o en su defecto redundante.

Las reglas de generalización y construcción permiten sustituir la información presente en el texto para que quede integrada de manera más reducida en el resumen. Lo importante reside en que los alumnos entiendan el porqué de resumir, que asistan a los resúmenes que realiza el docente y que a su vez resuman conjuntamente y que paulatinamente puedan usar la estrategia de forma autónoma.

Se sugiere que para enseñar a resumir párrafos de textos es necesario: enseñar a encontrar el tema del párrafo y a identificar la información trivial para desecharla, enseñar a desechar la información que se repita, enseñar a determinar cómo se agrupan las ideas en el párrafo para encontrar formas de englobarlas y enseñar a identificar una frase-resumen del párrafo o bien elaborarla.

El resumen exige la identificación de las ideas principales y de las relaciones que entre ellas se establecen de acuerdo con los objetivos de la lectura y los conocimientos previos de ésta, sino se toman en cuenta éstas consideraciones se convierte en un escrito desfasado en inconexo en el que difícilmente se conoce el significado del texto. El resumen implica una manera de escribir congruentes con los objetivos del texto.

Cuando se resume de la manera eficiente, la elaboración realizada constituye a la vez un texto que sintetiza la estructura global del significado del texto del que procede, y resulta un instrumento para el aprendizaje para saber que se ha aprendido y un punto de partida necesario para saber que se necesita aprender.

- Formulación y contestación de preguntas.

Dicha estrategia se lleva comúnmente en el aula de forma constante ya sea oral o escrita, tras la lectura de algún texto, su uso suele limitarse a evaluar si se logró o no el aprendizaje esperado. Ya que en ciertos casos el alumno podría responder todas las interrogantes pero no haber comprendido realmente el texto.

A partir de la naturaleza de las preguntas y respuestas que se suscitan en un texto, así como los propósitos establecidos estas se pueden clasificar de la siguiente manera:

- Preguntas de respuesta literal en las cuales la respuesta se encuentra literal y directa en el texto.

- Preguntas piensa y busca cuya respuesta es deducible pero requieren que el lector relaciones diversos elementos del texto y que realice inferencias en cierto grado.

- Preguntas de elaboración personal en las que se toman como referente el texto pero cuya respuesta no se puede deducir del mismo, ya que exigen la intervención del conocimiento y opinión del lector.

Esto contribuye a que el docente en la medida que ofrezca un modelo experto de formulación de preguntas a los alumnos, les servirá a estos para aprender a autointerrogarse, ya que la autointerrogación permite permanecer atentos a los aspectos críticos de la comprensión, es decir saber cuándo se sabe y cuando no se sabe, así como saber que se necesita saber y conocer las estrategias que pueden utilizarse para solucionar los problemas.

Recapitulando las primeras estrategias se refieren al establecimiento del propósito del texto y la planeación para enfrentar el proceso de comprensión. Las segundas estrategias que son las que se realizan durante la lectura se proponen o supervisan la comprensión y finalmente las estrategias después de la lectura son las que se refieren a la evaluación en función del propósito que se estableció antes de iniciar la lectura.

Conviene tomar en cuenta los tres momentos anteriores, pues son de gran importancia para el maestro al momento de dar la clase, y de igual forma para los

alumnos, puesto que es todo un proceso que va desde antes de iniciar con la lectura, hasta después de que ésta termina.

2.6 Teoría de la Estrategia

El artículo 3° Constitucional establece que se debe

Fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas con el objetivo de mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos y propiciar condiciones de participación para que alumnos, maestros y padres de familia, bajo el liderazgo del director, se involucren en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta. (DOF, 2010)

Derivado de ello se desprende el Acuerdo Número 717 por el cual se emiten los Lineamientos para formular los programas de Gestión Escolar en el cual se establece que la Autonomía de Gestión Escolar se debe entender como la capacidad que tienen las instituciones escolares para la toma de decisiones orientadas a la mejora en la calidad del servicio educativo, de tal manera que la Escuela tiene como compromiso garantizar que sean logrados los aprendizajes en sus estudiantes a través de mecanismos promovidos en la Planeación Anual de la Escuela favoreciendo con ello al CTE en el diseño de estrategias a partir de un diagnóstico de su realidad educativa esto conllevará a “identificar necesidades, prioridades, trazar objetivos, metas verificables y estrategias para la mejora del servicio.” (SEP, 2014:9)

A partir de la ejecución de este marco normativo, las escuelas sientan las bases del trabajo colegiado en los consejos técnicos escolares permitiéndoles tomar decisiones que promuevan el logro de los objetivos que como centro educativo se plantean, tales decisiones son organizadas y conjuntadas con base en la Ruta de Mejora Escolar, la cual es un planteamiento que dinamiza la autonomía de gestión y permite a las instituciones ordenar y sistematizar sus acciones de mejora.

La RME se encuentra constituida por cinco procesos: Planeación, Implementación, Seguimiento, Evaluación y Rendición de Cuentas, dichos procesos son dinámicos y se consolidan de forma cíclica a lo largo del ciclo escolar, permitiendo al colectivo escolar analizarlos, evaluarlos y redireccionarlos para el logro de los objetivos institucionales.

Dentro del proceso de planeación y diseño de la RME, son considerados una serie de acciones, actividades o mecanismos en las que el colectivo docente y directivo se apoya en el ejercicio de sus autonomía de gestión para la organización de sus procesos a partir de las atención de las prioridades educativas del plantel, dichas herramientas se denominan como Estrategias Globales de Mejora Escolar (EGM).

Dichas estrategias son consolidadas en acciones concretas que se llevan a cabo en las aulas y a nivel escuela durante todo el ciclo escolar, a su vez se involucran a los demás actores educativos como padres de familia y comunidad escolar, contribuyendo al logro de las metas y objetivos planteados en la RME.

La EGM se constituye de diversos ámbitos de gestión los cuales se conceptualizan como espacios de decisión del colectivo escolar, dichos ámbitos son:

En el salón de clases: en el cual se consideran las facultades del docente para el diseño e implementación de actividades que le permitan atender a sus estudiantes de manera significativa de acuerdo al contexto, interés y necesidades.

En la escuela: este espacio comprende la toma de decisiones que el cuerpo docente y directivo establecen congruentes a los planteamientos de su RME, considerando acciones conjuntas de carácter general donde se involucren relaciones pedagógicas con los padres de familia, con otras instituciones o con especialistas que favorezcan el logro de las metas y objetivos planteados.

Entre maestros: en dicho ámbito se favorecen las interacciones profesionales con colegas para el aprendizaje entre pares compartiendo intereses en común con el logro de aprendizaje de los estudiantes, trabajando de manera colaborativa fortaleciendo los principios de sinergia y cooperación.

Con los padres de familia: En este espacio se permite la formulación de actividades o mecanismos para el involucramiento de los padres de familia en las acciones escolares que se encuentren ligadas con el aprendizaje de los alumnos.

Asesoría técnica: es la facultad que tienen las escuelas en su autonomía para gestionar asesorías especializadas o acompañamientos profesionales con especialistas en la materia que favorezcan la mejora de la calidad del servicio educativo.

Para medir avances: es el parámetro de evaluación que permitirá al colectivo docente analizar el nivel de avance de la estrategia global, estableciendo con ello las dificultades o áreas de oportunidad para rediseñar tales estrategias o dar seguimiento a las mismas.

Materiales e insumos educativos: en este aspecto se definen las herramientas o recursos que serán importantes considerar para la ejecución de la estrategia global así como la administración de recursos en conjunto con los padres de familia y el ejercicio tales recursos de forma transparente y apegada a los objetivos de la RME.

Todos las consideraciones planteadas anteriormente para el diseño de la EGM parten de la elaboración de un diagnóstico institucional el cual conlleva un ejercicio de autoevaluación y análisis previo al inicio del ciclo el cual permitirá encaminar las acciones que serán planteadas en las estrategias que se determinen; en el entendido que a partir de la RIEB la premisa en la educación es la transformación de la escuela hacia el logro de los estándares de calidad que la sociedad reclama, convirtiendo tales demandas en un mandato de carácter constitucional que obliga al sistema educativo “a establecer condiciones para que todos nuestros alumnos logren aprendizajes que les permitan aprender a aprender y aprender a convivir.” (SEP, 2014:4)

A partir de las reformas en el sistema educativo Mexicano, se han determinado a los CTE como los espacios para la toma de decisiones en colectivo encaminados bajo un objetivo y metas en común (SEP,2011). A partir de la implementación del Nuevo Modelo Educativo en 2017 se orientaron a los colectivos docentes hacia el logro de tres propósitos: el análisis de la matriz FODA, establecer la ruta crítica y, como parte de esta, determinar la estrategia para identificar los intereses, habilidades y necesidades de los alumnos, dichos mecanismos forman parte de la implementación del componente de la Autonomía curricular en la instituciones educativas a partir del ciclo escolar 2018-2019.

Lo anterior implicó organizar las labores educativas en forma pertinente, de manera que se pueda implementar en forma exitosa el componente de Autonomía curricular, a fin de garantizar el máximo logro de aprendizaje de todos los alumnos; dejando como siempre margen a la capacidad de innovación y a la autonomía de gestión de cada plantel.

De este modo, la SEP, a través de la SEB, propone a maestros y directores, identificar el tipo de clubes que conformarán la oferta educativa, tales que deberán responder a las características que identificaron a partir del análisis FODA, y a las necesidades e intereses de los alumnos.

La Autonomía Curricular es uno de los tres componentes del Plan y programas de estudio de Educación Básica emitidos mediante el ACUERDO 12/10/17. [...] Es de observancia nacional y se rige por los principios de la educación inclusiva, porque busca atender las necesidades educativas e intereses específicos de cada educando. Asimismo, se refiere a la facultad que posibilita a la escuela para que su CTE defina contenidos programáticos y los organice en clubes, de acuerdo con las necesidades específicas de sus educandos.

La escuela ejerce la Autonomía curricular a través del CTE, el cual determina su oferta curricular, en el marco de los cinco ámbitos de este componente, mediante la definición de espacios curriculares, la selección de enfoques metodológicos y la asignación de recursos. Para llevar a cabo la implementación de este componente se determinó el uso del instrumento Matriz FODA el cual permite elaborar un diagnóstico efectivo del contexto escolar, en el colectivo docente se debe distinguir con claridad cuáles son los elementos y las condiciones propios de la escuela y los que eran externos a esta que inciden en el proceso escolar.

A partir del análisis de tal instrumento se establecen los mecanismos para el seguimiento de la ruta crítica, la cual es un recorrido de actividades que inició con la matriz FODA, y que habrá de concluir al momento en que la organización escolar implemente los clubes con los que atenderá este componente curricular. En esta se explicitarán las acciones, responsables y tiempos de desarrollo que permitan definir la oferta curricular de este componente de los Aprendizajes clave.

Los clubes de Autonomía curricular

Considerando que la Autonomía curricular busca atender las necesidades educativas e intereses específicos de cada educando, esta se refiere a la facultad que posibilita a la escuela para que su CTE defina los contenidos programáticos y los organice

en clubes, de acuerdo con dichas necesidades e intereses. A este conjunto de clubes se le denomina oferta curricular.

Un club de Autonomía curricular es un espacio que responde a los intereses, habilidades y necesidades de los alumnos el cual, siempre que sea posible, buscará integrar estudiantes de grados y grupos distintos. (DOF, 2018). Existen dos maneras de conformar un club de Autonomía curricular:

- 1) Ser diseñado por la propia escuela
- 2) Estableciendo una alianza con una organización pública o privada especializada en temas educativos.

Respecto a esta última, para apoyar a la conformación de un universo de posibilidades, la SEP, a través de la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC), emite una convocatoria a terceros, denominados oferentes curriculares, para que presenten sus propuestas, mismas que serán analizadas y validadas por la DGDC; y aquellas que cumplan con los criterios establecidos en la propia convocatoria se darán a conocer a las escuelas y al público en general, a través de los medios definidos por la misma.

De acuerdo al objetivo de implementar la Autonomía Curricular, la SEP normalizó los aspectos a considerar en el diseño y ejecución del club:

1. Diseñador(es) / Autor(es)
2. Nivel educativo y grados
3. Nombre de la propuesta: Que permita identificar de qué trata el club.
4. Propósito: Finalidad de la propuesta; enuncia el qué, cómo y para qué (máximo 100 palabras).
5. Temas o contenidos: Descritos en prosa (máximo 250 palabras).
6. Aprendizajes esperados: Síntesis de los aprendizajes planteados en el material para el docente (máximo 150 palabras).

7. Duración: Un ciclo escolar (apegado a los periodos lectivos que correspondan a cada nivel y/o modalidad a la que se dirige la propuesta).

8. Temática(s): Enunciar de una a tres temáticas afines al ámbito curricular seleccionado.

9. Tiempo sugerido para el desarrollo de la propuesta: En periodos lectivos semanales: medio periodo como mínimo; tres como máximo.

10. Descripción general de la propuesta: Resumen abreviado, objetivo y preciso de la propuesta. Se recomienda incluir los siguientes elementos: enfoque, beneficios, orientaciones generales, estructura, organización, forma de trabajo y/o didáctica.

11. Materiales indispensables: Menciona los medios didácticos esenciales para la implementación de la propuesta: Material para el docente (obligatorio); Material para el alumno (opcional).

12. Materiales adicionales: Señala los elementos complementarios (no indispensables) para el desarrollo de la propuesta y que en su caso, podrán ser sustituidos por otros que el docente considere pertinentes: Materiales para el docente; Materiales para el alumno.

De acuerdo al documento digital que el Liceo Estefanía de Republica Dominicana (2014) “Los clubes escolares son asociaciones que fomentan el liderazgo estudiantil, para formar sujetos capaces de desarrollar sus potencialidades, talentos, y valores, como parte del logro de las competencias que promueve el currículo dominicano. Los clubes escolares colaboran en la solución de las necesidades escolares y comunitarias, con un criterio de responsabilidad social.”

En suma, los clubes de autonomía curricular representan una oportunidad importante para reorganizar el curriculum superando la visión en la que se privilegia a las asignaturas. Es también una prueba para el aprendizaje organizacional de las escuelas, en función de poder generar ofertas que se adapten a las necesidades de sus estudiantes.

CAPÍTULO

3

PROYECTO DE INTERVENCIÓN

Una manera de intervenir dentro de un contexto cualquiera incluyendo el educativo es a través de una serie de pasos o pautas que son encaminadas hacia el mejoramiento de algún área o dificultad en particular, es decir hacer uso de estrategias; una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas, demandas académicas (Díaz Barriga, Castañeda Lule, 1986)

Las estrategias didácticas, son procesos que el docente utiliza de forma reflexiva y flexible a posibles cambios que buscan promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos. Las estrategias de aprendizaje, son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, los objetivos que se buscan y la naturaleza de los conocimientos, con la finalidad de hacer efectivo los procesos de aprendizaje.

Finalmente las estrategias de enseñanza se traducen como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus estudiantes. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido donde los estudiantes aprendan el ¿Qué? ¿Para qué? ¿Por qué?

Dar vitalidad a una estrategia conlleva al diseño de pautas y la toma de decisiones favoreciendo la gestión de los aprendizajes en la cual permita "... plantearse valores que enmarcan la relación de los sectores de la comunidad escolar en su plan, éstos deben "vivirse" en los espacios de aprendizaje, principalmente en el aula, sólo así pueden constituirse los grupos escolares como organizaciones que aprenden."(SEP, 2010:112). Colocando al centro del quehacer educativo a los alumnos.

A partir de la conceptualización de la estrategia y sus implicaciones, resulta necesario concluir que el diseño de un proyecto o estrategia de intervención proviene de un análisis inicial denominado diagnóstico el cual brinda las consideraciones previas y las necesidades inmediatas que están afectando el desarrollo de una correcta gestión escolar, cuando una dificultad se encuentra obstaculizando un objetivo o meta planteada

es necesario generar mecanismos de acción que contrarresten las consecuencias que este problema podría acarrear.

3.1 Características del objeto de estudio

Derivado de la conceptualización anterior es imprescindible ubicar al lector en el objeto de estudio el cual tiene lugar en aula multigrado en el tercer ciclo, donde se trabaja con veintiún alumnos, trece alumnos en quinto grado y ocho alumnos de sexto grado, la función que se desempeña es docente frente a grupo, la institución cuenta con jornada de tiempo completo por tanto el horario es de 8:00 am a 16:00 horas.

Al inicio del ciclo escolar se llevaron a cabo mecanismos de diagnóstico que arrojaron resultados a nivel escuela y que permitieron identificar cuáles son los problemas que están afectando a la institución, considerando que el 15.2% se encuentran en rezago en lectura, el 26.1 % en escritura y 34.8% en cálculo mental, arrojando un índice de rezago del 45.7%, se ha logrado distinguir que los aspectos generales donde el alumno posee puntajes más bajos o reprobatorios es en la interpretación de textos, la comprensión de procedimientos o mecanismos para resolver un problema y en los aspectos de análisis de contenido y estructura, comprensión global, evaluación crítica del texto e interpretación.

Concentrando la atención hacia las deficiencias en las habilidades lectoras las cuales son, comprensión, decodificación, fluidez, vocabulario, construcción y cohesión, así como razonamiento y conocimiento previo, se observó un problema generalizado en todos los grados escolares por ende no se logran los aprendizajes referidos a la interpretación, el análisis y la comprensión que transitan de forma transversal en todos los contenidos del currículo, así mismo no se han trabajado estrategias pertinentes, innovadoras, contextualizadas y acordes a los estilos de aprendizaje de los alumnos que desarrollen estas habilidades básicas.

Tales condiciones anteriormente expresadas contribuyen al énfasis inmediato de generar estrategias pertinentes que apoyen a mejorar el desarrollo de las habilidades en la lectura, Isabel Solé (1998) hace referencia respecto a la especificación de los conceptos de estrategia y procedimiento considerando que, si bien ambos sirven para

regular las actividades que se desarrollan en el aula, las estrategias no definen el curso de una acción, sino que son de ámbito general. Mientras que un procedimiento si puede entenderse como una cadena de acciones necesarias para conseguir una meta. Además, las estrategias requieren autodirección (persiguen un objetivo) y autocontrol (autoevaluación y corrección), esto es, tiene un carácter metacognitivo.

Aplicando esta descripción de estrategia al campo de la enseñanza de la lectura, es necesario enseñar y aprender estrategias para la comprensión lectora. Deben enseñarse de forma que se apliquen de manera flexible, como recurso ante diferentes situaciones, que servirá también para el desarrollo en el aprendizaje del alumno.

Dentro de la especificidad de la enseñanza de estrategias se encuentra que éstas se conviertan en una serie de pasos o procedimientos para cada situación. Se trata de disponer de una serie de técnicas y saber utilizarlas en cada situación. En resumen, las estrategias se dirigen a definir objetivos de lectura, recuperar conocimientos previos, crear inferencias y recapitular sobre lo leído, esto es, abarcar todos los tiempos de la lectura

3.2 Estrategia de intervención gestora

La escuela posee autonomía en sus procesos de gestión respecto a la prioridad de una institución: la mejora de los aprendizajes en los alumnos; bajo esta premisa la Institución establece objetivos y metas en común los cuales se encuentran plasmados en la Ruta de Mejora Escolar (RME) y que determinan la dirección de las acciones que se han de llevar a cabo en la durante el ciclo escolar.

“La planeación es un proceso básico para favorecer una gestión eficaz y eficiente de la escuela, que se realiza con el único fin de que todos los alumnos aprendan...” (SEP, 2017:12), a través de este proceso se identifican los aspectos más relevantes y de atención, en la RME de la Institución para lo cual se han determinado los siguientes objetivos:

Aplicar estrategias didácticas de enseñanza situadas para favorecer desarrollo de la lectura y la escritura encauzando a los alumnos el mejoramiento de la comprensión lectora.

Desarrollar y aplicar técnicas lúdicas que favorezcan el cálculo mental en los alumnos que les permitan a resolver problemas que enfrentan en su vida cotidiana y aplicar en el aula las actividades del programa de aprendizaje multigrado y tiempo completo en todos sus ejes para fortalecer los aprendizajes a través de un ambiente de trabajo colaborativo.

Con base al establecimiento de los objetivos anteriores, se determinaron las metas a lograr para el ciclo escolar 2018-2019:

- Lograr que el 100% de los alumnos fortalezcan la lectura y escritura aplicando estrategias didácticas de enseñanza que favorezcan su comprensión lectora durante el ciclo escolar 2018-2019
- Lograr que el 100% de los alumnos consoliden su dominio en el cálculo mental implementando estrategias lúdicas durante el ciclo escolar 2018-2019.
- Lograr que todos los alumnos de la escuela fortalezcan sus aprendizajes trabajando las estrategias de los programas de aprendizaje multigrado (PAM) y de escuelas de tiempo completo (PETC) durante todo el ciclo escolar.

A partir del establecimiento de objetivos y metas se han determinado acciones específicas para el logro de estas, siendo así la implementación de una Estrategia Global de Mejora Escolar (EGME) que cristalice la visión que la escuela pretende alcanzar al término del año, incluyendo los ámbitos de la gestión escolar que promuevan un trabajo colectivo entre todos los actores involucrados en el proceso.

La Estrategia Global de Mejora es una herramienta con la que el director y el colectivo docente, en el ejercicio de su autonomía de gestión, organizan las actividades de la escuela para atender las problemáticas y necesidades de las prioridades educativas del plantel de manera integral, consecuentes con los objetivos y metas establecidos en su Ruta de Mejora Escolar. En ésta se define la manera en que participan los maestros, los alumnos y los padres de familia y se establece la mejor forma de aprovechar los recursos materiales y financieros de los que se dispone. (SEP, 2017:28)

El diseño de la estrategia se encuentra organizado en ámbitos de gestión los cuales en conjunto articulan una serie de acciones pertinentes y que consolidan el establecimiento de los objetivos que se han planteado en la Ruta de Mejora. Dichos ámbitos son:

En el salón de clases: conlleva una serie de pasos o acciones que dan sentido al trabajo en el aula, considerando siempre el diseño de estrategias que favorezcan el logro de los objetivos plasmados en la RME, implica la descripción de las acciones, mecanismos o estrategias, el uso de recursos y materiales así como los tiempos y responsables.

A partir del establecimiento del Nuevo Modelo Educativo (NME) se ha determinado un espacio pedagógico donde se favorece el desarrollo de una autonomía curricular, generando temáticas de trabajo innovadoras que ofrezcan al docente y alumno la posibilidad de reforzar sus aprendizajes y generar nuevos conocimientos.

La nueva propuesta del NME de gestión escolar plantea desde sus fundamentos normativos en el Acuerdo 12/10/17 un espacio de incidencia gestiva, dicho acuerdo bajo el cual se “definen los contenidos programáticos y los organice en clubes, de acuerdo con las necesidades educativas específicas de sus educandos. A este conjunto de clubes se le denomina oferta curricular”. (DOF, 2018)

Para el desarrollo del proyecto de Intervención se ha determinado trabajar desde el Ámbito de la Autonomía Curricular a través de la planeación, el diseño y la implementación del Club “Devoradores de Libros” cuyo propósito radica en la interpretación colectiva de la obra literaria “El principito” del autor Antoine de Saint Exupery, a través del diseño de actividades diversas distribuidas en veintiún sesiones las cuales responden a los objetivos planteados en el presente documento: (Ver apéndice J)

El objetivo General del Proyecto de intervención a través de la implementación del club es: desarrollar estrategias para potenciar habilidades de la lectura y que a su vez favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora a través de la metodología de Isabel Solé.

El objetivo específico 1: Fomentar el interés hacia la lectura a través de las actividades propuestas en el club, contempla la primera sesión con el acercamiento a la actividad lectora a través de actividades puntuales para acercar al alumno al hábito de la lectura, mostrándole por primera ocasión una obra literaria en su versión corta que resulte amena y entendible para todos los grados.

El objetivo específico 2 Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura, abarca de las sesión 2 a la sesión 19 en la cual se presentan una serie de actividades encaminadas a la práctica constante de la lectura en sus tres momentos:

El momento antes: tiene por finalidad de explorar sus saberes previos del niño, despertar el interés por la lectura, y hacer predicciones sobre el texto.

El momento durante: tiene por finalidad leer la lectura, hacer hipótesis, predicciones, conjeturas e ir descubriendo el significado de palabras según el contexto.

El momento después: tiene por finalidad realizar la comprensión de la lectura, que puede ser en sus tres niveles: literal, inferencial y criterial a través de esquemas, organizadores, resúmenes, mapas mentales, etc.

El objetivo específico 3: Mejorar la capacidad de la comprensión de textos, a través de la práctica lectora en los alumnos de la escuela Primaria “Niño Artillero” con la finalidad de apoyar su desempeño académico y el gusto por la lectura, permite valorar el nivel de logro de las actividades metodológicas de la autora a través de procesos evaluativos como la coevaluación y la autoevaluación así también en las sesiones 20 y 21 se promueven las reflexiones finales a través de actividades dinámicas que permitan al alumno apreciar la literatura y a su vez promueve el gusto por continuar explorando diversas lecturas.

Cada sesión de aprendizaje será evaluado con un producto el cual deberá considerar ciertos aspectos para su valoración así mismo se consideró una rúbrica general del club que atiende al desarrollo de los objetivos planteados, dicho instrumento de valoración contiene los indicadores de medición del nivel de logro de la estrategia de los cuales se consideran el desarrollo de actividades, la metodología de intervención, el trabajo colaborativo, los productos realizados en cada sesión y la evaluación de los objetivos planteados.

Se determinó trabajar el club “Devoradores de Libros” a través del análisis de una obra maestra clásica con el fin de acercar a los alumnos al mundo de la literatura y

fomentar el gusto por la lectura, a su vez permite tomar el libro como centro de interés para trabajar las distintas estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora, al poseer dicha obra un abanico de posibilidades para el establecimiento de actividades innovadoras y la generación de situaciones de aprendizaje significativas.

Se elige la novela de “El principito” por la facilidad que tiene de comprender su estructura narrativa (planteamiento, nudo y desenlace), posee diversos niveles de lectura y proporciona multitud de recursos para aplicar en el aula además de introducirlo a los alumnos como una obra de referencia mundial, donde no solo cuenta una historia sino que deja un acervo de enseñanzas que pueden ser aplicadas a la vida real. (Ver apéndice E)

El segundo ámbito de la EGM es entre maestros, en el cual se favorecen las relaciones interpersonales y el trabajo entre pares desde una perspectiva profesional y abierta al cambio o mejora de la práctica docente, en este ámbito se determinaron tres acciones específicas

La primera acción corresponde a compartir con el colectivo docente de la Institución el referente teórico y como trabajar la estrategia en el aula a través de una sesión de taller, de acuerdo a Vasco (2010), un taller es un ambiente educativo en el cual la interacción con el conocimiento es también interactiva e intersubjetiva entre los participantes, de manera que genere procesos individuales en cada uno de los participantes y llevarlo a cabo es vivir una experiencia, insinúa un ambiente rico en recursos, de manera que genere procesos individuales y grupales que permitan socializar los procesos personales de cada uno de los participantes.

A partir de dicha conceptualización el taller entre maestros surge con el propósito de diseñar acciones para involucrar a todos los docentes de la escuela en el desarrollo de la estrategia.

La segunda acción a realizar consiste en acordar estrategias y acciones para crear una campaña de sensibilización sobre la importancia de la lectura en la comunidad, partiendo del contexto comunitario y el conjunto de experiencias y saberes previos que los niños y los padres de familia poseen, explicando la relevancia que posee la lectura

como habilidad básica para el logro de sus competencias comunicativas a corto y mediano plazo.

Finalmente la tercera acción a realizar en este ámbito será la presentación de la Teoría de la estrategia de lectura de Isabel Solé con el colectivo docente multigrado en la Sesión Ordinaria de Consejo Técnico, favoreciendo con ello la posibilidad de ampliar el trabajo que se realizará en la escuela con otras instituciones que pueden dar nuevas ideas o enfoques al trabajo fortaleciendo con ello el postulado del aprendizaje entre escuelas. (Ver apéndice F):

El tercer ámbito de Gestión en la EGM es a nivel Escuela, en la cual se consideran la toma de decisiones que el cuerpo docente y directivo establecen, congruentes a los planteamientos de su RME, considerando acciones conjuntas de carácter general donde se involucren relaciones pedagógicas con los padres de familia, con otras instituciones o con especialistas que favorezcan el logro de las metas y objetivos planteados.

En este ámbito se determinaron las acciones de abrir espacios para el trabajo del club, con el fin de hacer uso adecuado de los recursos y materiales con que cuenta la institución para el fomento de la lectura así mismo llevar a cabo la presentación de la puesta en escena del libro “El principito” con los alumnos de la Institución y coordinar actividades para difundir la presentación del producto final del club con la comunidad, generando con ello un impacto positivo como institución. (Ver apéndice G)

En el ámbito con los padres de familia considera la intervención de los padres de familia en las acciones escolares que se encuentren ligadas con el aprendizaje de sus hijos. Para este ámbito se determinaron las acciones de invitar a los padres de familia a participar en el club de lectura a través de la actividad del “padre lector” la cual favorece el involucramiento de estas figuras en el trabajo de las escuelas, sensibilizando la importancia que tiene la lectura en todos los aspectos de la vida cotidiana, así mismo se determinaron estrategias para hacer partícipes a los padres de familia en la presentación de los productos del club de tal manera que constaten que el trabajo que se realiza en las aulas siempre se hace en pro del aprendizaje de sus hijos.(Ver apéndice H)

Finalmente en el último ámbito se decidió considerar un espacio de reforzamiento que considera la facultad que tienen las escuelas en su autonomía para gestionar asesorías especializadas o acompañamientos profesionales a través de diversos medios de acuerdo a las necesidades que se requieran y que favorezcan la mejora de la calidad del servicio educativo.

Se consideró trabajar una sesión extraordinaria entre el colectivo docente para la apropiación de la estrategia de Isabel Solé y la forma de intervenir desde el aula con ésta, a través de la presentación de una sesión audiovisual de la conferencia que la Dra. Isabel Solé ofreció en los cursos de verano de El Escorial, España, donde define el concepto de la comprensión lectora, y se analizan las diversas estrategias de lectura, refiriéndose a la importancia del sentido de las lecturas: ¿para qué leemos?, ¿para qué leen los alumnos?, así mismo realiza un repaso de los diferentes momentos lectores: antes, durante y después de la lectura.

El objetivo de este ejercicio de reforzamiento contribuye a que el colectivo docente se apropie de la metodología de la autora y la adapte a su trabajo docente, proponiendo ideas para trabajar con las asignaturas y que se vea aún más enriquecido el proyecto de intervención. (Ver apéndice I)

En los aspectos de materiales y recursos se considera hacer uso del material didáctico y de papelería que proporciona el programa de escuelas de tiempo completo, con ello se reducen costos en su implementación y se aprovecha el recurso que el programa ofrece.

En el último ámbito de la Estrategia Global se definen los mecanismos de evaluación que han de considerarse para el desarrollo del proyecto de intervención, evaluar desde el ámbito general es el objeto de estudio más difícil de realizar ya que el desarrollo humano está en constante cambio y la perspectiva de las cosas entre una u otra persona suele ser diferente. En general la evaluación "...es el proceso que conduce a establecer el valor o mérito de algo" (Rios, 2010). En el campo de la evaluación educativa, esta constituye un proceso integral y sistemático a través del cual se considera información y datos de forma metódica para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto o situación determinada en este caso: el aprendizaje de los alumnos.

Bajo esta perspectiva el Plan de Estudios 2011, recupera postulados respecto a la forma de evaluar y la define como “el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje” (SEP, 2011:22).

Si bien es cierto que evaluar es un proceso cuantificable que permite dar cuenta de un resultado, es decir una calificación, este proceso también debe de considerar todos los rasgos cualificables, que le permitan al docente entender la complejidad de una situación educativa, dirigiendo con ello una visión formadora e integral, es por ello que la RIEB contempla a la evaluación formativa bajo los siguientes aspectos:

Entender la diferencias epistemológicas y metodológicas de los conceptos: estimación, medición, calificación y acreditación comprendiendo que el enfoque de cada uno de ellos apoyan a clarificar el proceso evaluativo, la medición asigna un valor numérico al conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes o valores, en un periodo de tiempo; este aunque constituye parte del proceso evaluativo no es la evaluación en sí ya que es necesario comparar este puntaje con referencias que permitan observar el desempeño del alumno de forma más integral.

La estimación constituye en sí el juicio crítico y valoral respecto a la medición cuantitativa con los aspectos cualitativos esto permite considerar un resultado o calificación, la calificación refiere la expresión cualitativa de acuerdo a los niveles de desempeño generando con ello la definición de un grado de suficiencia o en su defecto de insuficiencia; para evaluar debe existir un equilibrio entre la calificación y la estimación, donde se establezcan criterios y decisiones en torno a la mejora o adecuación de la práctica docente.

Finalmente la acreditación corresponde a la decisión argumentada que se tomará respecto a la permanencia de un alumno en el mismo grado escolar por más de un ciclo, esto será en función de los resultados y evidencias cuantificables y cualificables, considerando con esto que la evaluación es la suma en correspondencia de los aspectos analizados.

Por tanto el docente debe asumir una postura de rigurosidad ética y crítica social, que le permite actuar como un ente neutral respetando la autonomía, la imparcialidad y la igualdad de los evaluados, permitiendo con ello una evaluación democrática orientada al logro de los propósitos escolares. Tradicionalmente se señalan tres momentos de evaluación: inicial, de proceso y final. Estos momentos coinciden con los tipos de evaluación del enfoque formativo: diagnóstica, formativa y sumativa o sumaria (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

Respecto a la evaluación diagnóstica, ésta se realiza previamente al desarrollo de una actividad o proceso, con la intencionalidad de explorar los conocimientos previos estableciendo con ello una visión más clara que sirva como punto de referencia para la elección de las estrategias pertinentes que permitan la adquisición de los aprendizajes, en el desarrollo de las sesiones del club este tipo de evaluación se contempla desde la metodología de Solé en el momento antes de la lectura que es justamente donde se consideran los saberes previos respecto a lo que el alumno conoce de cierto tema o punto de interés, para efectos del presente proyecto de intervención la evaluación diagnóstica será considerada a través de una lista de cotejo que contemple los aspectos de recuperación de saberes previos, identificación de palabras clave en el título, claridad en la comprensión de los objetivos de la lectura.

La evaluación formativa mide el avance en el logro de los aprendizajes y permite realizar cambios o mejoras en la práctica educativa, favoreciendo con ello una intervención oportuna y la valoración de la planeación con el propósito de ampliar el conocimiento o la adecuación en la planificación para decidir qué apoyos necesita fortalecer en el seguimiento de los aprendizajes de los alumnos.

Para efectos del presente proyecto de intervención, la evaluación formativa se dará durante el ejercicio del club en el ámbito del salón de clases a través de los instrumentos de evaluación tales como rúbricas, listas de cotejo y el diario de campo, los cuales por sesión serán contemplados como insumos para la recopilación de los datos que permitan establecer el nivel de logro de los propósitos de las sesiones. (Ver apéndice K)

Isabel Solé Gallart (1998) menciona que la cultura de la evaluación debe enfatizar en el proceso de adquisición de las habilidades y que tal suceso permite entender los

procesos valorativos como el instrumento para acceder a las representaciones de los alumnos y a su vez poder reorientarlas si así se requiere, la autora determina algunas actividades tales como:

Actividades preparatorias: las cuales apoyan a “preparar” al alumno a las propias actividades evaluativas y consisten desde la revisión de conceptos o procedimientos a llevar a cabo hasta el establecimiento de los criterios a valorar, estas permiten enfocar la atención de los estudiantes en los objetivos y contenidos esenciales y ofrece un apoyo para la revisión y corrección posterior, en el presente proyecto las actividades preparatorias se encuentran en las actividades donde el docente muestra el panorama y los objetivos que se pretenden alcanzar con la implementación del club y el impacto que este tiene en los otros ámbitos gestivos.

Actividades de evaluación: ésta contempla las actividades individuales o colectivas que se desarrollan a lo largo de las sesiones de aprendizaje y que se apoyan de instrumentos de registros como escalas valorativas, listas de cotejo o rúbrica para su sistematización y que pueden realizarse en lapsos de tiempo cortos y establecerse de forma distribuida a lo largo de todo el proyecto.

Para el presente proyecto de intervención las actividades de evaluación se encuentran plasmadas en la planeación del club a través de la generación de productos tales como exposiciones, elaboración de escritos, mapas mentales, organizadores gráficos, así como las actividades realizadas en cada uno de los ámbitos de las gestión escolar, y siendo registradas en instrumentos como escalas valorativas, rubrica del proyecto o listas de cotejo que permitan valorar el nivel de logro de dichas actividades.

Por lo general, a una actividad de evaluación sigue una actividad de corrección. Con mucha frecuencia, la corrección constituye una actividad opaca para los alumnos, en el sentido de que es asumida por la profesora o el profesor, quien corrige los trabajos realizados por los estudiantes muchas veces en su ausencia y con escasa o nula explicación de los criterios seguidos para llevar a cabo sus correcciones. Sin embargo cuando estas actividades de corrección se dan de manera compartida entre todas las figuras involucradas existe un beneficio común, los alumnos conocen los parámetros y criterios a tener en cuenta para considerar la calidad de su trabajo, y en muchas

ocasiones, los manejan tanto para corregir y reorientar su propio trabajo cuanto para valorar las producciones de sus compañeros.

En el presente trabajo se han considerado ciertas actividades de autoevaluación que se encuentran plasmadas en la planeación del club así como en la estrategia global, en donde los alumnos, los padres de familia y el colectivo escolar, mide bajo ciertos parámetros las fortalezas y áreas de oportunidad respecto a ciertas actividades que se llevaran a cabo, así mismo les permite conocer de manera más profunda cuales son los propósitos que se quieren alcanzar, y puedan en posteriores procesos mejorar o superar dificultades.

Tras la corrección, suele comunicarse a los alumnos los resultados que de ella se desprenden. Las actividades de comunicación o devolución constituyen la recta final de valoración y a través de éstas se pretende que los involucrados en el proyecto de intervención puedan tomar conciencia de lo que saben y lo que no saben, de lo que necesitan mejorar para su progreso y que en cierta medida apoyen a sus mecanismos de autorregulación.

Considerando el enfoque formativo esta evaluación que considera Solé corresponde a la evaluación sumativa la cual permite obtener una valoración global respecto al grado de avance del aprendizaje de los alumnos al término de una secuencia, proyecto o bimestre, corresponde un rasgo primordial para la acreditación al final de un ciclo escolar, en este tipo de evaluación se consideran los procesos, las técnicas y estrategias así como las actividades y recursos que el docente ha utilizado para el logro de tales resultados.

La evaluación para el aprendizaje requiere obtener evidencias para conocer los logros de aprendizaje de los alumnos o las necesidades de apoyo. Definir una estrategia de evaluación y seleccionar entre una variedad de instrumentos es un trabajo que requiere considerar diferentes elementos, entre ellos, la congruencia con los aprendizajes esperados establecidos en la planificación, la pertinencia con el momento de evaluación en que serán aplicados, la medición de diferentes aspectos acerca de los progresos y apoyos en el aprendizaje de los alumnos, así como de la práctica docente. (SEP, 2013:14)

Para el logro del propósito de la evaluación bajo el enfoque por competencias resulta necesario implementar técnicas e instrumentos, las cuales persiguen las

finalidades de estimular la autonomía, monitorear los avances, comprobar los niveles de comprensión y así mismo identificar las necesidades específicas de aprendizaje que requiere cada alumno.

Las técnicas de evaluación son procedimientos que lleva a cabo el docente para obtener datos reales de la situación de su grupo, cada técnica se acompaña de sus instrumentos y serán usados en pertinencia de los objetivos que se persiguen; desde el enfoque formativo las técnicas de evaluación son: observación, desempeño de los alumnos, análisis de desempeño e interrogatorio.

Respecto a la técnica de observación, esta permite medir el aprendizaje en el momento que ocurre y puede ser de forma sistemática o asistemática, así mismo se acompaña de la elaboración de un registro de los aspectos que se observan que permita analizar la información, los instrumentos que comprende esta técnica son: guía de observación, registro anecdótico, diario de clase y escala de desempeño.

La técnica de desempeño de los alumnos consideran la realización de alguna actividad por parte de los niños que dé cuenta del aprendizaje que debe consolidar en una determinada situación, involucra la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, los instrumentos que contempla esta técnica son: preguntas sobre procedimiento, cuadernos de los alumnos, textos escritos, organizadores gráficos, cuadros sinópticos y mapas mentales.

La técnica del análisis de desempeño contempla los instrumentos como el portafolio de evidencias, la rúbrica la cual tiene como finalidad que evalúa con base a ciertos indicadores de desempeño que ubican la gradualidad en el desarrollo de los conocimientos, las habilidades, actitudes y valores necesarios para el logro de una competencia; la lista de cotejo, escala estimativa, así como cuestionarios y pruebas escritas son ejemplos también que instrumentos de evaluación.

Parte importante del proyecto de intervención es la forma que serán medidos los alcances que éste tiene en desarrollo de las competencias y aprendizajes considerados, en base al propósito que persigue cada secuencia didáctica se redactaron criterios de evaluación que permiten valorar el producto, la estrategia o estrategias utilizadas así

como también las actitudes, los procedimientos, y los conocimientos que los alumnos muestran durante su desempeño.

Esto corresponde a la parte medular del diseño de dicho proyecto, ya que el evaluar por competencias es diferente que medir conocimientos. Los indicadores de evaluación se centran en los aspectos más relevantes del proyecto, de tal manera que dicho indicador debe dar cuenta de la presencia o ausencia de la competencia y el aprendizaje esperado que se desea lograr en términos de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Los aspectos que se consideraron en la elaboración de los indicadores en base a los niveles de exigencia y calidad que deben quedar evidenciados en los subproductos y producto final del proyecto, se redactaron a partir de un verbo operativo observable, medible, cuantificable y ejecutable, posteriormente se consideró el contenido conceptual es decir el aspecto sobre el cual se desarrolla el verbo, y finalmente se definió la circunstancia, es decir el ¿Cómo? y ¿Con que? se va a evaluar de tal manera que permita generar una evidencia de lo ejecutado, este procedimiento facilitó en la elaboración de un instrumento de evaluación cualitativa que desde esta particular perspectiva resultaba pertinente llevar a cabo; para lo cual la herramienta de calificación utilizada fue la rúbrica.

“La rúbrica es un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores, en una escala determinada.” (SEP, 2013:51) por tanto resulta ser el instrumento con mayor pertinencia ya que permite sistematizar la información registrada para calificar el nivel de avance de los alumnos de acuerdo a los niveles de desempeño considerados, mismos que se encuentran claramente definidos en los descriptores de logro, por tanto permite la elaboración de un informe más detallado y con enfoque cualitativo del nivel de desempeño de cada evaluado.

En el desarrollo de la estrategia de intervención se elaboraron guías de observación por alumno respecto a las actividades realizadas en cada sesión del club, así mismo una matriz de valoración de la habilidad lectora de acuerdo a los momentos planteados por Isabel Solé, de manera general el Club presenta una escala valorativa de los aspectos que se consideraron dentro de él tales como, las actividades propuestas, la

metodología de intervención, el diseño de los productos, el trabajo colaborativo y los objetivos planteados en el club.

De manera general se elaboró una rúbrica de la Estrategia Global que contiene los aspectos que se deben de considerar para su correcta implementación en cada uno de los ámbitos de la gestión escolar, de tal manera el diseño de estos instrumentos garantiza el enfoque formativo de la evaluación.

CAPÍTULO

4

ARGUMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA

En el campo educativo la investigación se define como un proceso metodológico y sistemático para conocer la realidad de un objeto de estudio y a su vez permite la construcción de nuevo conocimiento, investigar tiene por objetivo el deseo de indagar, cuestionar y a su vez adoptar diversas posturas respecto al conocimiento que se genere de ésta, por consiguiente se construyen nuevos paradigmas. En el presente capítulo se consideran los enfoques metodológicos para el desarrollo de las investigaciones sociales y su implicación en el desarrollo de la presente propuesta de intervención.

4.1 Paradigma Sociocrítico

Desde el enfoque de la investigación se entiende como paradigma al conjunto de creencias, reglas, supuestos o procedimientos que definen la forma de concebir la ciencia que a su vez se convierten en patrones o modelos establecidos y apoyan en el proceso de investigación respecto a un campo de acción determinado.

Pérez (1994:17) hace referencia al paradigma como “un conjunto de creencias y actitudes, una visión del mundo compartida por un grupo de científicos que implica metodologías determinadas”. Por lo tanto la elección del paradigma que determina una investigación depende del tipo de metodologías que se ocupen

Sundín (2003) define un paradigma “como una imagen básica del objeto de una ciencia. Sirve para definir lo que debe estudiarse, las preguntas que es necesario responder, cómo deben preguntarse y qué reglas es preciso seguir para interpretar las respuestas obtenidas”.

Y para el caso de las investigaciones sociales se clasifican tres paradigmas principales: el empírico-analítico que centra su estudio en ideas positivistas con un interés técnico bajo los propósitos de predecir y controlar es decir que explica y determina las leyes del mundo físico mediante procesos estructurados en forma rígida; el enfoque histórico hermenéutico el cual “busca interpretar y comprender los motivos internos de la acción humana, mediante procesos libres, no estructurados, sino sistematizados, que

tienen su fuente en la filosofía humanista”(Aristizabal, 2008:32) por tal motivo su intencionalidad es la de ubicar y orientar.

Finalmente el paradigma socio-critico propuesto por Kurt Lewin (1951) posee una visión holística de la realidad, es decir se observa como un todo a través de la ideología crítica la cual propone que el individuo analice la realidad incorporándola a su sistema de valores proyectando con ello una transformación en los procesos sociales que se investigan, convirtiéndose así en un modelo participativo que considera las circunstancias sociales como su objeto de estudio ya que los objetivos del conocimiento científico serán definidos en la medida que contribuyan a la transformación social.

Alvarado (2008:190) establece que “...tiene por objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.” Dicho paradigma encuentra fundamentación en el análisis social con tendencias a un proceso de autorreflexión, considerando con ello que, el conocimiento surge de una problemática o necesidad de un colectivo que favorezcan a mediano o largo plazo una transformación social.

Popkewitz (1998) afirma que el paradigma sociocritico considera ciertos principios los cuales son: conocer y comprender la realidad como praxis, unir teoría y práctica integrando con ello el conocimiento y los valores implícitos, orientar dicho conocimiento hacia la liberación del conocimiento humano, proponer la integración de los agentes involucrados incluyendo al investigador, lo cual permite entender la realidad social que se investiga desde todos los enfoques.

Cualquier escenario de la vida real permite ser campo de investigaciones sociales, ya que a partir de su estudio es posible generar alternativas de solución y mejorar en mayor o menor medida dicha realidad. La aplicación del paradigma sociocritico en el campo educativo puede favorecer modificaciones en el entorno social cambios en el entorno a partir de acciones encaminadas al mejoramiento de una problemática existente, el papel del investigador es primordial ya que se encuentra inmerso en la realidad e interviene como una figura gestora de nuevas dinámicas para transformar las dificultades.

4.2 Metodología cualitativa

La investigación es un proceso frecuente en el desarrollo intelectual y social de una persona que le permite a su vez el descubrimiento y adquisición de un nuevo conocimiento, por tanto toda situación a investigar requiere de un problema o alguna situación que precisa de respuesta, y específicamente en condiciones de las relaciones sociales; investigar se podría entender como una forma de abordar a la sociedad, siendo el método científico el sello distintivo de esta disciplina.

La investigación social se define como el proceso de aplicación de métodos y técnicas científicas a situaciones de la realidad y sus interrelaciones, donde se vinculan diferentes niveles de abstracción ya que la realidad social es siempre cambiante y no se encuentra sujeta a leyes permanentes por tanto su inmanencia reside en lo subjetivo, el este tipo de investigación posee dos enfoques desde los cuales se puede comprender y llevar a cabo la investigación: el enfoque cualitativo y el cuantitativo.

La investigación cuantitativa permite formular hipótesis sobre las interrelaciones esperadas entre las variables que forman parte del problema de estudio, para posteriormente realizar una recolección de información y datos medibles, sistemáticos y procesuales, para así al término poder presentar un resultado gráfico y exacto determinando con ello una enunciación problemática objetiva, deductiva y verificable. (Quecedo, 2002)

Por el otro lado la investigación cualitativa posee como característica principal el interés por captar la realidad social a través de los ojos de la comunidad que está siendo estudiada, es decir la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto. El investigador social busca entonces, conceptuar sobre la realidad en base a los comportamientos, sentires, saberes, cosmovisiones, interpretaciones, emociones, sentimientos, actitudes y valores que guían el comportamiento de las personas involucradas en el proceso en un contexto espacial y temporal a través de procedimientos que recojan datos más subjetivos y poco palpables pero que aportan una direccionalidad a la investigación.

Estas diferencias en ambos enfoques podrían suponer un quebranto en la forma de llevar a cabo un proceso de indagación, y el uso de uno u otro método no debe estar

limitado a sus condiciones finales ya que los problemas por si solos poseen propiedades medibles y cualificables que favorecen una investigación integral y las limitaciones de un enfoque se fortalecen con las fortalezas del otro es decir qué; se apoyan de forma complementaria ya que la investigación cuantitativa encuentra la fiabilidad de los resultados de un enfoque cualitativo y viceversa.

Partiendo del principio que el estudio sociocritico sienta sus bases en la investigación del campo social a través de las constantes de: acción, práctica y cambio, específicamente en el área educativa la metodología de la investigación-acción orienta la forma de cómo abordar el objeto de estudio, tal como lo enuncia Antonio Latorre (2012) que la meta primordial de dicho proceso son el mejoramiento y transformación de la práctica educativa, procurando que esta sea comprendida y articulada de forma permanente a la investigación, además de hacer protagonista de la investigación al docente reivindicando de esta manera su profesión.

Esta metodología combina dos procesos, el de conocer y el de actuar, implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda. A su vez se vale de técnicas para el análisis y recogida de datos necesarios para el desarrollo de la investigación, dichas técnicas permiten el acercamiento desde el punto de vista cualitativo que recoge lo subjetivo del objeto de estudio.

La observación participante es una técnica a través de la cual se lleva un "...método de análisis de la realidad que se vale de la contemplación de los fenómenos, acciones, procesos, situaciones... y su dinamismo en su marco natural." (Colmenares, 2011). Dichas observaciones se dan en la cotidianeidad de las actividades las cuales se plasman en el registro anecdótico donde se colocan las situaciones más representativas del quehacer diario.

Otra técnica que apoyo para la realización de la investigación es la entrevista misma que se define como la "Técnica orientada a obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de los informantes en relación a la situación que se está estudiando". (Folgueiras, 2009:2) dicha técnica se divide en dos modalidades; la estructurada que se contempla desde un guion de

entrevista formulado por preguntas y en un orden específico donde se anotan las respuestas de forma textual.

La entrevista semiestructurada es otra modalidad de dicha técnica que permite mayor libertad a la iniciativa del entrevistador y el entrevistado, se trata, en general, de preguntas abiertas que son respondidas dentro de una charla amena sin un guion de preguntas estricto perdiendo con ello la formalidad y convirtiendo esta modalidad en una conversación con propósito.

El diario de campo como técnica de recolección de datos de la metodología de investigación-acción es una libreta de notas en el cual se registra la información observada, posee un sentido más personal, implica descripción detallada de lo observado en torno al objeto de estudio así como de los acontecimientos que suceden en el desarrollo de la investigación, en él se pueden registrar también hipótesis, críticas y análisis que fortalezcan el proceso metodológico.

Trabajar bajo el enfoque de la investigación cualitativa tiene que ver con la selección también del objeto de estudio, ya que la lectura se estudiará a partir de las estrategias que utiliza el docente, el análisis empieza cuando el investigador ha acumulado una serie de datos produciéndose la oportunidad de que los aspectos más destacables de los fenómenos bajo la investigación emerjan.

De ello Gómez (2006: 171) considera que:

“Este tipo de investigación se utiliza para descubrir y refinar preguntas que surgen desde el proceso de investigación, preguntas que no necesariamente tienen que terminar en hipótesis, pero que en el caso que así sea estas hipótesis se pueden generar no anteriormente a la investigación”.

4.3 Investigación acción participante

Elegir el método define el tipo de camino a tomar para el desarrollo de una investigación, constituyen a su vez el marco conceptual ligado a distintas teorías que lo sustentan desde donde es definida la realidad bajo ciertos principios, el método cuenta con una serie de estrategias y herramientas para interpretar dicha realidad en el campo de estudio.

El desarrollo de dicho proceso implica una serie de pasos o fases que se interrelacionan sistemáticamente de manera cíclica, recursiva y participativa donde de manera general se inicia el proceso con un diagnóstico, seguido de la construcción de un plan de acción para posteriormente llevar a ejecución dicho plan y poder a partir del resultado de éste reorientar o replantear nuevas acciones en atención a lo investigado.

Con respecto a dicha metodología de investigación, Ana Mercedes Colmenares (2011), la tipifica en 4 fases a llevar a cabo las cuales son:

FASE I: En esta fase se determina una preocupación acerca de un problema en específico, para ello se elabora un diagnóstico que permita recabar información necesaria, por lo cual se requiere que el investigador posea la habilidad para relacionarse socialmente con los demás actores involucrados en el proceso.

Para el desarrollo de la presente propuesta de intervención se inició el proceso de investigación con la determinación de un diagnóstico institucional, en el cual se utilizaron las técnicas de observación y entrevista como los recursos para la recogida de la información de los diversos portadores. Se realizó una entrevista al directivo de la institución (Ver apéndice A) con el propósito de conocer la opinión respecto a la organización y funcionamiento de la institución.

Así mismo conocer las impresiones de los docentes, padres de familia y alumnos es parte fundamental para el esclarecimiento de posibles “síntomas” que afecten el entorno educativo y social. Otro aspecto crucial y en el cual recae la intervención constante del investigador es la observación, misma que no debe ser de un modo cotidiano sino de manera reflexiva, valiéndose de la herramienta del diario de campo donde el docente registra de forma diaria las situaciones positivas o negativas que inciden sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Observar aspectos específicos en la práctica educativa permite también considerar de forma puntual condiciones que generan dificultad, para este registro se consideró la guía de observación como instrumento, en el cual se consideran actividades puntuales a observar y los aspectos que intervienen para que sea logrado el objetivo del registro.

El uso de otros instrumentos para registrar de manera específica los síntomas y problemas en el diagnóstico son aportados por el análisis del FODA, las herramientas para la toma de la lectura, escritura y el cálculo, las encuestas y test sobre los estilos de aprendizaje, así como los resultados de las evaluaciones diagnósticas en las diversas asignaturas.

FASE II: Aquí es donde se establecen el conjunto de acciones a llevar a cabo para dar solución al problema planteado, es decir; donde se lleva a cabo la priorización de aquellos aspectos de mayor interés y que inciden en gran medida en la dificultad para el logro de los objetivos que como colectivo escolar se establecieron.

La forma de organizar el criterio se determina en base a la reflexión que generó el análisis de las causas de las problemáticas existentes, por tanto es necesario establecer la necesidad de adecuarse a las demandas de mejora, identificar la situación en la que se encuentra y tener un horizonte determinado, para tales efectos se realizó una categorización en base a los criterios que Pedro Ravella (2001) propone como modelos de análisis: 1) resultados de la labor educativa, 2) el contexto sociocultural 3) procesos bajo los cuales se desarrolla la práctica educativa.

A partir de las interpretaciones que arrojaron los registros e instrumentos se identificó una problemática latente que transversa en todos los grados escolares: la dificultad para la consolidación de las habilidades lectoras que a su vez tiene impacto en el contexto escolar y comunitario, considerando diversos aspectos externos que inciden en el problema.

Con base en su identificación, se formularon nuevas preguntas que orienten el trabajo de investigación las cuales son: ¿Cómo potenciar las habilidades lectoras? ¿De qué manera se disminuiría el rezago educativo? ¿Cómo mejorar las habilidades básicas en los alumnos de la Institución?, este análisis conlleva a una reflexión respecto a la toma de decisiones para superar la dificultad. Y es justo en este punto donde la fase II de la investigación-acción determina la búsqueda de alternativas de solución, con ello, se considera la intervención docente generando mecanismos creativos o novedosos que apoyen a la mejora de la problemática.

Respecto a ésto, se consideró trabajar desde el establecimiento de una Estrategia Global de Mejora (EGM) que involucre todos los ámbitos de la gestión y que genere un impacto positivo y un desarrollo gradual en el fortalecimiento de las habilidades lectoras de los educandos.

Entendiéndose la intervención pedagógica como “un tipo de práctica docente destinada a producir una interacción con otras personas ante un requerimiento académico puntual o ante una demanda institucional.” (Pozner, 2000:28) apelando al dominio de la información sobre el tema de la problemática en cuestión y la creatividad para diseñar acciones eficaces.

Para esbozar el diseño de la intervención, se diseñaron una serie de actividades en cada ámbito de la gestión, de manera que el ámbito con mayor profundidad en su intervención es el salón de clase ya que la presente investigación se ha desarrollado desde el enfoque de la gestión pedagógica o de los aprendizajes y es justo desde ése ámbito donde se pretende generar un impacto hacia los otros ámbitos.

"El diseño de la intervención es el “proyectar” cuidadosa y minuciosamente todas las acciones, roles, recursos, decisiones auxiliares, instrumentos, técnicas y asesoramientos necesarios para llevar adelante el proceso de mejoramiento" (Pozner, 2000:26), con ello se consideran todos los agentes que serán involucrados en dicho proceso así como el nivel de intervención de cada uno de ellos.

Dentro del diseño también se consideran los espacios y el tiempo que se destine a su realización así como la programación de las estrategias de acción consideradas mismas en que una próxima fase podrán ser reajustadas o verificadas en su viabilidad.

FASE III: En esta fase se aplica el plan de acción elaborado para llevar a cabo la transformación.

Pozner (2000) argumenta que la resolución de los problemas educativos requiere que se comunique de modo convincente de tal manera que la estrategia sea vista como un camino posible de transformación. Es por ello que el proceso de implementación necesita prácticas de liderazgo del equipo gestor, para motivar e inspirar el sentido de la transformación propuesta en todos los actores. Las comunicaciones escritas, verbales y,

sobre todo, aquellas que se comunican con la conducta, son parte esencial de la puesta en marcha de una transformación

A partir de la definición de la problemática se consideró trabajar desde la EGM en el ámbito del salón de clases, la implementación de un Club de Lectura denominado “Devoradores de libros” el cual tiene como propósito, implementar las estrategias de lectura que la Dra. Isabel Solé (1998) propone para el mejoramiento de la comprensión lectora.

Se han considerado los ámbitos entre maestros y en la escuela como los espacios donde como colectivo docente se pueda consolidar el dominio de las técnicas y estrategias de lectura, que a su vez pueden ser compartidas a otros colegas o escuelas, considerando que en las instituciones multigrado el trabajo colegiado se da siempre entre pares y provee de otra mirada que favorezcan el ya tan denominado término “comunidades de aprendizaje”.

Finalmente se ha considerado involucrar en las actividades pedagógicas al padre de familia como parte de un proceso de aprendizaje continuo dando el máximo de previsibilidad a las acciones y creando los instrumentos de control para el avance de las estrategias, que sirvan al mismo tiempo para realizar los ajustes correspondientes, cuestión que inevitablemente se habrá de presentar con el avance de las gestiones.

FASE IV: Finalmente en esta fase se sistematiza toda la información recogida y se elabora un informe en donde se expresan las acciones, las reflexiones y la transformación lograda a partir de su aplicación. Para asegurar el orden en su implementación se planifican los pasos a seguir y quienes participaran de la misma, todo lo cual se complementa con informes continuos como diarios del profesor, retroalimentaciones plasmadas en autoevaluaciones al final de la ejecución de la intervención así como la revisión de las acciones a través de rubricas y listas de cotejo que permitan visualizar el nivel de logro de la metodología aplicada, estos instrumentos permiten generar acciones de posibles ajustes y redireccionamientos de las intervenciones para consolidar la garantía de eficacia de los procesos.

En resumen la IAP pretende que los involucrados sean partícipes de la propia realidad para actuar sobre el problema que se planteado y a partir de ello se puede generar la transformación. El proceso de este tipo de investigación no culmina con la producción de conocimientos, sino que pretende actuar frente a las realidades sociales, considerando para su transformación la voz de los actores.

Por lo tanto el eje central de la IAP debe plantearse como un proceso cíclico de reflexión-acción-reflexión, en el que se reorganiza la relación entre conocer y hacer, entre sujeto y objeto, configurando y consolidando con cada paso la capacidad de autogestión de los implicados. Es un contexto investigativo más abierto y procesual con un carácter integrador y transformador.

CAPÍTULO

5

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En el último paso que contempla la metodología de la investigación-acción se encuentra el análisis de resultados o cierre de la investigación en la cual se sistematizan, categorizan y generalizan las aproximaciones teóricas que permitan orientar o redirigir nuevos procesos o nuevas investigaciones, creando con ello sincronía entre el conocimiento y la acción. Además favorece los mecanismos de análisis y reflexión consolidando con ello un informe general de la investigación considerando su impacto, los alcances, así como nuevos retos.

5.1 Objetivos y metas

Cuando se determinó el plan de acción consolidado en un proyecto de intervención se establecieron una serie de objetivos que iban de lo general a lo específico plasmando en cada uno de ellos lo que se esperaba lograr en un corto y mediano plazo. Cada objetivo planteado respondía a un aspecto a fortalecer con base en la problemática detectada en la primera fase del proceso metodológico de la investigación, es decir en el diagnóstico.

En un primer momento como se mencionó anteriormente se trabajó el diagnóstico institucional como el proceso de recogida de información y detección de problemas que interferían en el ámbito escolar. Durante cada inicio de ciclo escolar se lleva a cabo este proceso a través de mecanismos que apoyan a la determinación de los mismos tales como la observación, la entrevista, el análisis de datos recogidos de distintos instrumentos evaluativos de orden cualitativo.

Los resultados que arrojó el diagnóstico institucional y mismos que son explicados con mayor detalle en el capítulo 1, mostraron como problemática principal la dificultad en las habilidades lectoras de los alumnos, ya que dicho problema se observó de manera constante en todos los grados escolares, y evidentemente en el ámbito familiar no existe apoyo para superar tal dificultad ya que la migración de los padres de familia, la desintegración familiar y el bajo nivel de estudio de los habitantes de la comunidad favorece que los estudiantes no refuercen este aspecto tan importante en el ámbito educativo.

Los niños no tienen acceso en sus hogares a fuentes de lectura, la gran mayoría de ellos, terminando su horario de clases a las 16:00 horas se dirigen a sus hogares a realizar labores en el campo cuidando animales de granja, apoyando a sus abuelas o familiares en los quehaceres domésticos si son niñas, o en actividades de campo o pastoreo si son niños. Por lo tanto los alumnos no ha logrado adquirir hábitos de lectura, resulta ser un problema aún más evidente en

el ciclo escolar que se atiende el cual comprende los grados de quinto y sexto ya que para ese nivel escolar el alumno ya debería haber logrado un nivel de comprensión lectora literal y se debiera encontrar en proceso de adquisición del nivel inferencial debido a que en un periodo corto de tiempo estarían ingresando a la escuela secundaria.

También existe gran influencia respecto a la rotación de docentes, y el escaso dominio de técnicas eficaces para el desarrollo de las habilidades lectoras de los alumnos. Todas estas variables mencionadas contribuyeron a la identificación del problema principal el cual atiende a uno de los objetivos que se establecieron en la Ruta de Mejora Escolar (RME) para el ciclo escolar 2018-2019 el cual se enuncia como “Lograr que el 100% de los alumnos fortalezcan la lectura y escritura aplicando estrategias didácticas de enseñanza que favorezcan su comprensión lectora durante el ciclo escolar 2018-2019”.

A partir de dicho establecimiento se diseñó una Estrategia Global de Mejora Escolar (EGME) la cual contempló todos los ámbitos de la gestión escolar, se establecieron actividades y estrategias en cada ámbito para generar un proyecto de intervención desde el enfoque de la gestión partiendo del aula como eje, ya que la función que desempeño es la de docente frente a grupo.

El objetivo general del proyecto de intervención fue el de desarrollar estrategias para potenciar las habilidades de la lectura y que a su vez favorecieran la comprensión lectora a través de la metodología de la Dra. Isabel Solé Gallart; dichas estrategias fueron consolidadas en el diseño de un Club que se trabajó a nivel aula primeramente con los alumnos del tercer ciclo, pero que posteriormente en el desarrollo de las actividades se fueron involucrando los alumnos de otros ciclos escolares, así mismo los docentes de otros grados participaron en algunas actividades y se involucraron en el proceso para trabajar las estrategias de lectura en el aula.

Cabe señalar que en el presente proyecto de intervención se consideraron dos tipos de gestión: la gestión escolar y la gestión de los aprendizajes, siendo esta última la medular ya que la función en la que desarrollo mi práctica educativa es la de docente frente a grupo por tanto, desde el ámbito pedagógico se pretendía impactar en los demás ámbitos de intervención y favorecer desde esa perspectiva en el entorno escolar.

Del objetivo general derivaron tres objetivos específicos que se encaminaron a las estrategias y actividades que se diseñaron en la EGME. El primer objetivo específico correspondía a fomentar el interés hacia la lectura mediante actividades propuestas en el club “Devoradores de libros” en el cual se trabajó de forma metódica y constante la metodología de

Solé, a través del diseño de actividades planeadas previamente considerando los aspectos que tal proceso requería.

El segundo objetivo específico contemplaba la aplicación de las estrategias de lectura de la autora de acuerdo a los tres momentos que se consideran: el antes, el durante y el después de la lectura. Estos aspectos primordiales se encuentran presentes en el diseño de la planeación del club, además fueron abordados como parte del reforzamiento entre docentes a través de una sesión de taller para que el colectivo docente de la escuela los conociera e implementara.

Así mismo dicha metodología fue presentada en la tercera sesión ordinaria del consejo técnico escolar (CTE), donde se llevó a cabo el aprendizaje entre escuelas y se compartieron experiencias con el colectivo docente de la Escuela Primaria Miguel Hidalgo de la comunidad de Las Canoas, Atempan Pue. Así mismo fue presentada una clase muestra utilizando dicha metodología en la sexta sesión ordinaria de CTE, siendo la docente observada y a través de ésta mecánica, se pudieron recuperar aspectos cruciales de mi trabajo frente al proyecto de intervención y una mirada constructiva de otros colegas que reforzaron las expectativas y los retos que como gestor se enfrenta en el proceso de implementación de un proyecto. (Ver anexo 10)

Finalmente el tercer objetivo específico alude al mejoramiento de la comprensión de textos a través de la práctica de la lectura con el propósito de apoyar su desempeño académico y fomentar el gusto por la lectura, este último objetivo forma parte de la culminación del proyecto desde un análisis global que incluya todos los ámbitos de la EGM, para tal objetivo se diseñaron instrumentos de evaluación tales como rubricas, guías de observación y listas de cotejo para medir el avance y las áreas en que se generó un impacto en los alumnos y demás figuras involucradas en el proceso.

5.2 Intervención gestora desde la estrategia

Como se mencionó anteriormente el tipo de gestión que se trabajó para el desarrollo del proyecto de intervención fue la gestión de los aprendizajes o gestión pedagógica las cuales se encuentran intrínsecamente relacionadas, ya que una deriva de la otra debido a que como lo dice Rodríguez (2009) en el libro de Modelo de Gestión Estratégica, la gestión pedagógica es el quehacer coordinado de acciones y de recursos para potenciar los procesos pedagógicos y didácticos con el fin de direccionar su práctica en el cumplimiento de objetivos ya establecidos, es decir que la práctica docente se convierte en una gestión para el aprendizaje.

Por tanto corresponde mencionar cuales fueron los resultados de cada una de las actividades y estrategias plasmadas en la EGM en cada uno de sus ámbitos de gestión, considerando que dicho proyecto de intervención está basado en la gestión de los aprendizajes así como el Plan de Estudios 2011 lo considera “Innovar la gestión para mejorar el logro educativo implica que la organización escolar se oriente a los aprendizajes de todos los alumnos”. (SEP, 2011:69)

Como ya se mencionó anteriormente el diseño e implementación de EGM, surge a partir de la identificación del problema principal y a su vez deriva de una meta considerada en la RME, dicho esto; cada ámbito de la EGME contribuyó al logro del objetivo general del proyecto y consideraba los aspectos de cada objetivo específico. Estos ámbitos en conjunto involucraban a los actores educativos: alumnos, docentes, directivo y padres de familia.

Como punto de partida para el presente análisis y reflexión de este proyecto se iniciará con el análisis del primer ámbito de la gestión: el salón de clases, el cual, como ya se expresó anteriormente constituye el eje medular de dicho proyecto de intervención. En este ámbito se trabajó el club como estrategia utilizando en la planeación de actividades la metodología que Isabel Solé propone para el logro de las habilidades lectoras, el propósito que perseguía el club denominado “Devoradores de libros” era implementar desde la autonomía curricular un espacio para el trabajo en el club llevando a la práctica las estrategias de lectura con el objetivo de mejorar la comprensión lectora y apoyar en el desempeño académico.

Se distribuyó en 21 sesiones de trabajo organizadas en periodos lectivos de 60 minutos, el diseño de las actividades favorecía el trabajo lúdico, el aprendizaje cooperativo y la expresión oral como aspectos básicos para generar un espacio agradable para el trabajo de las estrategias de lectura. Se utilizó material didáctico, dispositivos y medios digitales, trabajo fuera del salón, y actividades que se vinculaban con algunos contenidos de las asignaturas.

Con base en los resultados observados a través de los instrumentos que nos sirvieron de referente para tal análisis como listas de cotejo, rubricas, elaboración de productos, guías de observación etc. Se presentan las evidencias del proceso del club así como algunas reflexiones en torno a este.

En la sesión de inicio del proyecto el objetivo era dar la bienvenida al club, a través de una inauguración para que los estudiantes se interesaran por el proyecto, se plantearon dinámicas de integración para favorecer la convivencia y se determinaron las normas para el trabajo del club. En esa sesión de trabajo los alumnos mostraron disposición y estaban interesados en conocer el

tipo de actividades que realizarían, al comentarles que el club iba a considerar la lectura de un libro algunos de ellos comentaron que no les gustaba leer, y fue desde mi función como docente que les expliqué que precisamente éste club estaba diseñado para que comenzaran a tomar ciertos hábitos favorables a la lectura, los alumnos se mostraron interesados y se logró consolidar el producto de la sesión.

A partir de la segunda sesión y durante todo el proyecto en general las secuencias de actividades se encontraban organizadas de forma similar atendiendo a los momentos de la lectura, las actividades iniciales dieron cuenta a las estrategias antes de la lectura, tales como: recuperación de conocimientos previos, planteamientos inferenciales, propósitos de la lectura; y es precisamente a través de estas estrategias como fue que se logró evaluar de forma diagnóstica los saberes previos de los estudiantes, que tanto conocían sobre ciertos temas y como era que formulaban sus hipótesis a partir de la identificación del título.

Las actividades iniciales (Ver anexo 6) que se dan en el momento antes de la lectura, dentro de las más representativas a lo largo del proyecto se pueden destacar, las referentes a la sesión tres donde se indaga sobre la vida del autor Antoine de Saint-Exúpery, la cual permitió a los alumnos que identificaran los aspectos básicos de las biografías así como reflexionar sobre las razones por las cuales el autor escribió el libro, algunos alumnos se dieron a la tarea de investigar en fuentes de consulta externa como el internet aspectos que les parecieron más interesantes como la forma en que el autor desapareció, la elaboración del producto sirvió también como vinculación con el contenido de la biografía de la asignatura de Español en quinto y sexto grado.

A lo largo de las sesiones se iniciaron las actividades realizando preguntas detonadoras como ¿Qué ocurrió en el capítulo anterior? ¿Qué creo que suceda en este nuevo capítulo? ¿En qué terminó el capítulo anterior?, las actividades antes de la lectura que involucraban la realización de dibujos, o dinámicas activas para conformar equipos resultaban de mucho interés para los alumnos ya que pusieron a prueba su capacidad de recepción y construcción de hipótesis, en un principio se les fue entregando el capítulo por sesión, pero en un momento del proyecto algunos alumnos solicitaron que se les entregara todas las lecturas del libro ya que querían leer en casa porque les pareció interesante.

A medida que se desarrollaba el club, los alumnos se fueron percatando que había frases o reflexiones en la lectura, algunos niños lo denominaban como “moralejas”, la mediación docente se dio para encaminarlos a la reflexión sobre las enseñanzas que cada capítulo poseía, esta

situación fue un avance significativo ya que los alumnos comenzaron a leer de manera más reflexiva tratando en encontrar en cada capítulo la “enseñanza” que les dejaba.

El momento que se da durante la lectura fue donde se encontraba la parte fuerte de la estrategia de lectura la cual conlleva a ¿Cómo lograr que el alumno se apropie de la lectura y alcance a comprenderla?; así como el uso de las técnicas adecuadas para lograrlo. (Ver Anexo 7)

En ciertas sesiones se trabajó la lectura guiada por parte del docente para que notaran como se realizaba una lectura experta, posteriormente releían en voz baja para el final subrayar lo que les parecía interesante, en las sesiones iniciales del proyecto se manejó la lectura guiada pero conforme avanzaban las actividades los alumnos se mostraban más interesados que empezaban a leer antes de llegar a la sesión del club, por tanto la lectura dejó de ser guiada y fue individual en voz baja y en el espacio que ellos determinaban, de tal manera se les permitió la libertad de trabajar su lectura de manera más personal, algunas dificultades encontradas en el proceso fue que al permitirles más libertad se dieron situaciones de indisciplina de ciertos alumnos, para solucionarlo se determinaron áreas exclusivas de lecturas y tiempos más breves para su proceso, con el fin de garantizar que el espacio y el tiempo destinado fuese empleado específicamente para la lectura.

La lectura en equipos fue una actividad muy favorecedora ya que en la sesión trece que contempla la lectura de los capítulos X,XI,XII,XIII,XIV,XV y XVI fueron contempladas en una sola sesión, distribuyendo en binas cada capítulo, justo esa situación conllevó a la realización de un ajuste en la planeación, la lectura en equipos y luego comentada entre ellos, les permitió autoanalizar el texto y confrontar ideas, en algunas ocasiones se acercaban a mí para preguntar sobre palabras que no comprendían o identificar algunos conceptos clave.

El trabajo del docente durante la lectura en equipos es crucial ya que aunque no participa directamente en la estrategia de lectura como monitor, apoya en dificultades que durante la lectura pudieran surgir, es decir que cumple la función de guía y mediador del proceso. También fue provechosa la actividad planteada en la sesión dieciséis la cual implicaba la lectura entre pares con el apoyo del padre de familia, sin embargo la dificultad fue que fueron muy pocos padres de familia, precisamente por la situación social de migración que prevalece en la comunidad.

La actividad “dictado por relevos” de la sesión diez, fue muy productiva, los alumnos trabajaron colaborativamente, entendieron perfectamente la consigna, participaron activamente todos, así mismo trabajaron la escritura fortaleciendo con ello una habilidad más. (Ver anexo 7)

Las actividades que favorecieron de manera más palpable y tangible el proceso de valoración de la estrategia fueron precisamente las actividades realizadas después de la lectura ya que cada sesión presentaba un producto como cierre que a su vez contribuía al producto final del club, dichos productos eran diversificados tratando de considerar los intereses de los alumnos, algunos correspondían a actividades plásticas como el producto de la sesión once, la sesión trece en la cual elaboraron un esquema mental sobre “la travesía del principito por el universo”, la actividad plástica de pintura donde dibujaron el amanecer también les pareció interesante, y en general todas las sesiones contribuían al logro de un producto con el que los mismos estudiantes autoevaluaban su proceso y confrontaban sus ideas. (Ver anexo 8)

La exposición como recurso para trabajar después de la lectura favoreció la expresión oral en los alumnos, aunque en un principio no querían participar conforme fue avanzando el club se empezaron a integrar más a las actividades de exposición, gradualmente los alumnos fijaron mayor atención a la exposiciones y fueron mejorando.

El segundo ámbito de gestión es el de entre maestros, en el cual se propuso involucrar a el colectivo docente de la escuela en la apropiación de las estrategias de lectura así como en las actividades del club, por tanto se realizó una sesión de taller donde se compartió y analizó la información respecto a la metodología, partiendo de los propósitos para los cuales se diseñó el proyecto de intervención. Los compañeros docentes se mostraron interesados, confrontando experiencias e ideas respecto a lo analizado y la forma de incluirlo en las actividades y contenidos de las asignaturas.

En la segunda sesión ordinaria de CTE multigrado expuse al colectivo docente de escuelas multigrado de la zona escolar 044 con cabecera en el municipio de Teteles de Ávila Castillo, mis resultados de diagnóstico donde daba cuenta del problema principal, el cual también era un problema generalizado a nivel escuela, así mismo di a conocer el proyecto que había diseñado y el cual estaba implementando primeramente con los grados que atendía, explique la metodología de Isabel Solé y la forma que la estaba llevando a cabo, así como los resultados que había obtenido hasta ese momento.

En este ámbito también se presentó la estrategia de intervención en la tercera sesión ordinaria de CTE “Aprendizaje entre escuelas” en la cual se mostró el proceso que se estaba

Llevando a cabo en el club, recibiendo retroalimentación por parte de los compañeros de la Esc. Prim. Miguel Hidalgo de la comunidad de Las Canoas, Atempan Pue. En dicha sesión se compartieron algunas nuevas actividades para trabajar en el momento después de la lectura, tales como el uso de organizadores gráficos para resumir o jerarquizar la información leída, y se decidió como colectivos docentes trabajar la metodología de Isabel Solé en ambas escuelas, esta determinación contribuyó a ampliar los alcances que el proyecto de gestión tuvo ya que algunas otras escuelas se interesaron por el método y se acercaron a preguntar sobre su implementación, con esto se amplió el impacto del trabajo en otros contextos escolares.

En la sexta sesión de CTE “Aprendizaje entre escuelas, una propuesta de desarrollo profesional para la mejora de las prácticas docentes” se llevó a cabo la observación de clases en la cual fui docente observada por el colectivo de la Esc. Prim. Miguel Hidalgo de la comunidad de Las Canoas, Atempan así como mis compañeros de escuela. En la mencionada actividad lleve a cabo la sesión 13 “Travesía por los siete planetas” en la cual también incluí contenidos de la asignatura de Ciencias Naturales y Geografía, ya que el propósito que se buscaba lograr era mostrar cómo se trabaja de forma transversal en aula multigrado y como aplicaba la metodología de Isabel Solé para el trabajo con lecturas.(Ver anexo 10)

Derivado de esta actividad se realizó una retroalimentación en colectivos donde a partir de los comentarios expresados por los colegas pude realizar una autoevaluación y reflexión de mi práctica, identificando las fortalezas de mi trabajo docente así como mis áreas de oportunidad, me permitió tener una mirada más precisa y se favoreció un espacio para el aprendizaje constructivo.

En el ámbito de escuela se procuraron destinar espacios para trabajar el club, se promocionaron algunos productos como la gaceta informativa con los alumnos de los otros grupos y se mostraron los productos realizados en la comunidad escolar, esto contribuyó a que el proyecto saliera del salón de clases y que los alumnos lo conocieran más de cerca promoviendo el interés sobre las actividades de lectura.

Así mismo se trabajaron sesiones del club a nivel general como la sesión de la puesta en escena y la de cine en tu escuela, los alumnos compartieron sus libros con otros grados y al termino del proyecto todos los estudiantes conocieron el contenido del libro que se leyó, participaron en las actividades a nivel escolar y algunos de ellos se mostraron interesados en tener su propio libro para leerlo en casa.(Ver Anexo 9)

En el ámbito con los padres de familia se incluyeron actividades dentro del mismo club para que los padres asistieran tales como las planteadas en la planeación de las sesión once que corresponden a la técnica del “padre lector”, en donde el padre de familia realiza actividades previas a la lectura, se presenta al salón de clases, realiza la lectura con apoyo de los alumnos y colabora en la elaboración del producto de la sesión.

Ciertas dificultades surgieron en ese ámbito ya que no se tuvo convocatoria completa de los padres debido a las condiciones sociales que prevalecen en la comunidad, la mayoría de ellos se encuentran ausentes y los niños se encuentran al cuidado de los abuelos que por lo general son personas analfabetas y mayores de edad, por tanto no pudieron descuidar sus labores para asistir a las sesiones que fueron convocados.

De manera general las descripciones anteriores fueron los hallazgos más relevantes encontrados en el desarrollo de la EGME los cuales fueron sistematizados a través de diversos instrumentos de valoración tales como rubricas y listas de cotejo. Respecto a los resultados obtenidos en la matriz de valoración por alumno se logró identificar que la mayoría de los alumnos se encuentran en una escala valorativa de “bueno” respecto a los tres momentos evaluativos: la evaluación inicial o diagnóstica, la evaluación formativa y la evaluación sumativa o final del proyecto.

Otro instrumento que apoyó a valorar fueron las guías de observación las cuales fueron consideradas de acuerdo a actividades más específicas y puntuales en donde se observaron aspectos como: objetivos de la sesión y su correspondencia con los objetivos específicos, el trabajo colaborativo y la actividad puntual a observar. Estas guías sirvieron para destacar las actividades más representativas del proyecto y que marcaron el rumbo de la intervención pedagógica.

También se incluyó una rúbrica general del club la cual midió el nivel de cumplimiento en las actividades planeadas, la forma de intervención del docente en la estrategia de lectura, el trabajo colaborativo, el producto de cada sesión y la vinculación con los objetivos, teniendo como resultado una valoración de “bueno” en términos generales del proyecto.

Finalmente el instrumento que valoró el nivel de cumplimiento de las actividades planeadas en la EGME fue una rúbrica que contempló todos los ámbitos de la gestión escolar, cada uno valorando diversos aspectos de acuerdo a las actividades planteadas y los objetivos diseñados, a partir de la sistematización del instrumento se obtuvo una valoración de 10 puntos los cuales validan un resultado general de la estrategia en un nivel intermedio, considerando que

siempre existen diversos factores que inciden en el proceso de aplicación y también los resultados de la metodología de Isabel Solé, es un proceso largo el cual se observan resultados a mediano plazo, sin embargo los alumnos, ya conocen el proceso de una lectura correcta y ocasionalmente lo llevan a cabo, sigue siendo una constante la mediación docente como el proceso de acompañamiento constante en la práctica pedagógica y seguir avanzando con nuevas lecturas en el club.

5.3 Papel de la Investigación acción participante

Durante el desarrollo de toda la propuesta de intervención el proceso metodológico de investigación ofreció las pautas precisas para llevar cada paso de acuerdo a los que la IAP delimita, las metas que persigue este método son las de mejorar o transformar la práctica educativa procurando lograr una mejor comprensión de la misma articulando tres aspectos primordiales: la investigación, la acción y la transformación.

En este proyecto de intervención la investigación se llevó a cabo a través de la implementación del diagnóstico y la delimitación del problema que afecta al objeto de estudio, posteriormente se realizó un proceso de investigación para fundamentar teóricamente el problema en cuestión, a partir de ello, se diseñó un plan de acción que buscaba erradicar tal problema identificado, es por ello que desde la perspectiva del docente-investigador se desarrollaron actividades que a partir de la fundamentación teórica pudieran generar o transformar la realidad, tales actividades se encuentran plasmadas en el Club, desde el ámbito del aula, el cual como ya se mencionó anteriormente constituyen la parte medular del presente documento.

Finalmente la transformación se dió cuando se llevó a cabo la ejecución del proyecto, donde se pudo constatar la pertinencia y viabilidad de todas aquellas actividades diseñadas, si bien es cierto algunas actividades que se habían plasmado en la planeación en su momento de ejecución se reorientaron a partir de la percepción que el investigador iba presenciando, quedando finalmente un proyecto final aplicado y reajustado de acuerdo al ritmo y estilo de trabajo, así como de las necesidades que surgieron en el trayecto de su aplicación.

En la metodología de IAP el investigador es un participante activo del proceso, favoreciendo siempre con ello procesos de reflexión y autorreflexión de acuerdo a su actividad en la mediación pedagógica entre el conocimiento, el contexto, y el alumno, con esto implica que el docente-investigador debe ser guía y participe de la intervención.

5.4 Impacto de la estrategia

Con base en los resultados obtenidos en la ejecución de la estrategia se han determinado ciertas variables que favorecieron u obstaculizaron el proceso de aplicación, mismas que se enuncian a continuación:

Dentro de los aspectos que favorecieron el proyecto fueron la participación de los alumnos, la disponibilidad de los compañeros docentes para destinar tiempo al taller, el apoyo para el material ocupado en el club, la oportunidad para plantear la estrategia a los compañeros de la zona multigrado, la motivación del docente para la ejecución de las actividades, el entusiasmo de los alumnos en las actividades planteadas así también como en algunos alumnos les surgió el interés por acercarse a la lectura.

Los aspectos que pudieron dificultar o que no obtuvieron los resultados esperados fueron la participación escasa de los padres de familia, los tiempos y su manejo, ya que en aulas multigrado se trabajan diversas actividades que marca el programa, algunas actividades fueron tediosas ya que implicaban la lectura diaria y el análisis, era necesario valorar de forma más específica los aspectos conductuales y actitudinales del alumno para obtener una valoración integral del impacto que tuvo el proyecto en el desarrollo de su habilidades.

De acuerdo a los ámbitos de gestión identifiqué las áreas de oportunidad para trabajar posteriormente en ello, en el salón de clases considero que si hubo un avance lento pero notable ya que algunos alumnos se apropiaron de la metodología de Solé y la han aplicado en los textos que analizan en los contenidos de las asignaturas del grado.

También considero que el club es una estrategia eficaz para trabajar actividades más lúdicas y que a su vez favorezcan las demás asignaturas, la lectura diaria y modelada ha tenido frutos ya que hay alumnos que han decidido llevarse otro libro para leer en casa, esto significa que regularmente se ha favorecido el hábito por la lectura.

En el ámbito entre maestros se tuvieron buenos resultados y se aprovechó la oportunidad de conocer nuevas estrategias metodológicas, el colectivo docente se involucró en el proceso y se consideró la estrategia de Isabel Solé como un tema transversal en el desarrollo de las habilidades de lectura.

En el ámbito con los padres de familia se tuvo la participación de solo algunos de los padres, sin embargo puede considerarse este ámbito como una área de oportunidad para generar

acciones pertinentes que permitan el involucramiento constante del padre de familia en las acciones que se emprendan en el escuela.

5.5 Retos y perspectivas

A partir del análisis de los resultados del impacto del proyecto de intervención y del proceso de reflexión del mismo surgen retos que como docente se plantean cada uno en el ejercicio de nuestra práctica. El desarrollo de una estrategia como el club para trabajar el desarrollo de las habilidades de lectura aporta un panorama más amplio para el trabajo de las propias ideas y fomenta una actitud crítica, favoreciendo con ello el hábito de la lectura, no solo en el alumno sino también en todo aquel que se involucre en el proyecto.

El reto consiste en continuar la línea de trabajo para lograr en cierto tiempo un avance considerable en ámbitos académicos, con la implementación del club se logró observar que gradualmente los alumnos se apropian de las técnicas que se les enseñen, lo ideal es seguir implementando en el aula la propuesta y trabajar de manera mediática con los contenidos utilizando las mismas estrategias de lectura para que alumno se apropie de los procesos utilizados y en un mayor plazo logren consolidar el hábito de la lectura y mejorar paulatinamente su comprensión lectora.

Desde mi función docente mi reto consiste en rediseñar e incluir nuevas y mejores actividades para nutrir el proyecto del club, ya que esta oportunidad me permitió desarrollar mis ideas y la creatividad así como la motivación y entusiasmo que el docente debe impregnar al alumno en su quehacer diario. Así mismo involucrarme en el trabajo considerando la diversidad de mi aula, poniendo énfasis en los estilos y necesidades de los alumnos, considero que éste reto, será parte del rediseño de los objetivos del Club en su siguiente implementación.

Considero seguir llevando a cabo el club, independientemente de los aspectos normativos que marca el currículo ya que en la actualidad los modelos educativos apuestan al desarrollo más que de contenidos y de conocimientos el de habilidades y actitudes para enfrentar problemas y retos de la vida diaria, pretendo reestructurar dentro del mismo parámetro el club “Devoradores de libros” ahora con una nueva obra literaria, quizás de un género que llame más la atención al alumno y esto dependerá del grado que atienda el siguiente ciclo escolar.

Dentro de las dimensiones de los perfiles, parámetros e indicadores para la educación básica (PPI), se encuentra la dimensión 2 en la cual se considera que un docente debe organizar y evaluar el trabajo educativo a través de una intervención didáctica permanente, la cual garantice

los aprendizajes de los educandos bajo un enfoque de calidad apoyándose de estrategias y los recursos que el considere necesarios para el logro, a partir de esto considero que mi mayor reto es seguir generando espacios de aprendizaje constructivo, pero no solo verlo desde un enfoque áulico sino llevarlo a todo el entorno escolar, partiendo de mi función docente y la posibilidad de gestionar los aprendizajes para concluir en un trabajo más integral tal como lo enuncia la dimensión 5 de PPI “Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad” (SEP-SPD, 2019:31)

La cual me permite desarrollar una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, estableciendo relaciones de colaboración con la comunidad escolar y el contexto local para la definición y el cumplimiento del proyecto escolar. Reconociendo a su vez que la acción docente trasciende del ámbito del salón de clases a la escuela, para mantener una relación de mutua influencia con el contexto sociocultural en que está inserta la institución escolar; por lo tanto, la forma en que intervenga como gestor del aprendizaje deberá favorecer el desarrollo de las habilidades para identificar, valorar y aprovechar, en sentido educativo, los elementos del entorno.

CONCLUSIONES

Hablar de un proceso de gestión educativa implica de una serie de pasos que apoyan a la construcción de metas y objetivos claros y previamente definidos. Para que un modelo de gestión educativa sea pertinente, éste debe transitar por ciertos momentos o fases los cuales incluyen el diagnóstico, la planeación, la ejecución, el seguimiento y la evaluación. Tales aspectos se interrelacionan y favorecen el logro de competencias en cada uno de los actores involucrados.

La propuesta de intervención aplicada en la Esc. Prim. Niño Artillero, tuvo como objetivo primordial potenciar las habilidades de la lectura a través del establecimiento de metas en la Ruta de Mejora Escolar que fueron consolidadas mediante acciones concretas planteadas en la Estrategia Global de Mejora, siendo la estrategia del club en el aula el eje medular del proyecto, ya que permitió trabajar la metodología de Isabel Solé y a su vez favoreció el desarrollo de habilidades necesarias para una formación integral del educando.

A través de dicha estrategia se fortalecieron aspectos cognitivos como la inteligencia y el juicio mejorando su desarrollo en el diseño de la sesiones de intervención y en la aplicación de estrategias didácticas así como en el diseño de material para el mejoramiento de las habilidades lectoras.

La investigación e implementación de la propuesta de intervención logró dar cuenta del aspecto positivo que guarda el uso de recursos materiales, didácticos, visuales etc., y el impacto que tienen en los procesos de aprendizaje de los alumnos, el manejo de un referente teórico permite tener una mejor perspectiva para el diseño y ejecución de estrategias didácticas las cuales servirán para favorecer la habilidad lectora y por ende la comprensión, porque hace posible que los niños organicen, procesen y prioricen la información, teniendo en cuenta lo que ya ha conocido y aplicando los conocimientos nuevos.

La motivación que imprima el docente-gestor con las actividades del proyecto es el ingrediente principal para el logro y efectividad de las acciones, este proyecto es una demostración para realizar un autoanálisis como docente de nuestra propia práctica y permita despertar el interés por generar acciones que logren el placer hacia la lectura y por qué no hacia la escritura de la misma, es decir que el objetivo es consolidar la visión de la gestión escolar con un liderazgo pedagógico en el aula que permita encaminar acciones pertinentes al contexto y realidad escolar.

En conclusión, la calidad de la educación queda determinada por la capacidad que tienen las instituciones para manejar de manera eficaz sus procesos de gestión. Para lograr una educación que tenga como meta la calidad en el servicio es importante que todos sus miembros dirijan sus acciones sobre el bien común a partir de metas y objetivos claros y definidos y que compartan y confluyan en equipos colaborativos y de aprendizaje; ejerciendo la autonomía de gestión a través de la cooperación mutua, comunicando con claridad, a través del diálogo; lo cual redundará en un beneficio para todos.

BIBLIOGRAFÍA

Libros

- Alvarado, O., (1998). Administración de la Educación. Enfoque Gerencial. Editorial Súper Gráfica EIRL. Lima Perú.
- Aristizabal, Alberto.(2008).“Como leer mejor”. Séptima Edición, ECOE Edi.
- Arriaga, M. Juana. “La gestión educativa en américa latina: logros, dificultades y perspectivas”. Videoconferencia Perú-México.
- Castro, Silva Eduardo: “Las reformas educativas y las nuevas tendencias del cambio curricular”.
- Colmenares, Ana Mercedes. Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación (Universidad Pedagógica Experimental Libertador) Vol. 3, nº No. 1 (2012).
- Correa, C. (1997). Administración estratégica y calidad integral en las instituciones educativas. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Dellors J. (1996). La Educación encierra un tesoro, Madrid: UNESCO/Santillana.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2006). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. México: McGraw Hill.
- Echevarría, A.M, y Gastón, I. (2000). Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios: Implicancias en el diseño de Programas de Intervención. (Tesis de maestría). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Gómez Palacio Margarita “Consideraciones Teóricas Generales Acerca de la Lectura”, en Antología Básica U.P.N. “Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar”, Pág. 76.
- Folgueiras, Bertomeu Pilar. «Métodos y técnicas de recogida y análisis de información cualitativa.» Buenos Aires, Universidad de Barcelona, 2009.
- Latapí, Sarre, P.(2003) “Como aprenden los maestros, Conferencia magistral en el XXXV aniversario de la Escuela Normal Superior del Estado de México. Toluca, 18 de enero de 2003” en Cuadernos de discusión. Primera Edición. México DF, p.33
- Marqués Graells, P. (2000). Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación, Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB.
- Perrenoud, Philippe. Diez nuevas competencias para enseñar. México, 2004. P.168

- Pozner, Pilar (2000) Un pasado aún presente en la administración escolar. Competencias para la profesionalización de la Gestión Educativa. Módulo 2.IIPE. Buenos Aires
- Pozner, Pilar (2005) Taller de Gestión Educativa Módulo 2 Gestión Educativa Estratégica. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, Buenos Aires, Argentina.
- Sander, B. Nuevas Tendencias en la Gestión Educativa: Democracia y Calidad. Editorial Paraninfo, Madrid.
- Soubal Caballero, Santos. “La gestión del aprendizaje. Algunas preguntas y respuestas sobre en relación con el desarrollo del pensamiento en los estudiantes”. 2008, Revista de la Universidad Bolivariana. Vol 7, No. 21. Págs., 311-337
- Solé, Isabel. Estrategias de Lectura. Octava Edición., 121. España, 1998. Pag. 173.
- Tobón, Sergio., et al. (2010). Bases teóricas y filosóficas de la formación de las competencias en Tobón, Sergio., et al., Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. México: Pearson.
- Tobón, Sergio. (2009). El perfil del profesor mediador de aprendizajes en Tobón Sergio. Formación basada en competencias. Bogotá. Ecoe Ediciones.
- UPN (1978). Vygotsky. Orígenes Sociales del Aprendizaje. En: Organización de Actividades para el Aprendizaje. (Antología) 3 ed., Quinto Semestre de la Universidad Pedagógica Nacional / SEP. México, 2000, 49 pp.

Artículos

- Argyris, Chris y Schon, Donald (1996). Organizational learning II: Theory, method, and practice. Reading. MA: Addison Wesley.
- De Zubiría J. (2001). ¿De qué depende la calidad de una institución educativa? Cooperativa Editorial del magisterio. Bogotá. Colombia.
- Directores que hacen escuela (2015), en colaboración con Emmanuel Lista 'Por dónde empezar: El diagnóstico institucional'. OEI, Buenos Aires.
- La Torre, Antonio (2003) La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. España, GRAÓ
- Morillo, Roselia (2014). Nueva propuesta organizacional para las instituciones educativas. Omnia Año 20, No. 3 (septiembre-diciembre, 2014) pp. 23 – 33 Universidad del Zulia. ISSN: 1315-8856
- Pérez, A. Nadia. El diagnóstico socioeducativo y su importancia para el análisis de la realidad social. Pp. 130 – 150.
- Quecedo Lecanda, R. & Castaño Garrido, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. Revista de Psicodidáctica, (14) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>.

Vigotsky, L.S. (1978). Hacia una interpretación del desarrollo y el lenguaje. Revista El Sol, 3, 28-29.

Documentos oficiales

CEPAL/UNESCO (1996). Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad, Chile: CEPAL/UNESCO.

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN (2013). PLAN Nacional de Desarrollo 2013-2018. México DFD

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN (2017). ACUERDO número 12/10/17 por el que se establece el plan y los programas de estudio para la educación básica: aprendizajes clave para la educación integral

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN (2018). ACUERDO número 11/05/18 por el que se emiten los Lineamientos para el desarrollo y el ejercicio de la autonomía curricular en las escuelas de educación básica del Sistema Educativo Nacional.

DGDC-SEP (2018), FODA Análisis Diagnóstico de las condiciones las escuelas para preparar la entrada en vigor de la AUTONOMÍA en agosto de 2018.

OEI. Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con Emmanuel Lista ' Un horizonte para orientar el camino: el planteo de objetivos". OEI, Buenos Aires

UNESCO (1990). Declaración Mundial de Educación para Todos en Jomtien Tailandia. París: UNESCO.

SEP, SEB, CNSPD (2016). Perfil, Parámetros e indicadores para Docentes y Técnicos Docentes. México, SEP

SEP-SNTE, Modelo de Gestión Estratégica. Módulo 1 (2010). Segunda edición. México DF.

SEP. El Consejo Técnico Escolar: una ocasión para la mejora de la escuela y el desarrollo profesional docente Educación Básica. México DF. 2013 .P.18

SEP. ACUERDO NÚMERO 592. México DF: SEP, 2011.

SEP. Plan de Estudios 2011.Educación Básica. México DF. SEP, 2011.

SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Primaria. Quinto grado, México DF. SEP, 2011.

Páginas web

(S.F.) El docente como mediador o facilitador del aprendizaje (México: ANUIES, 2009).

<http://scenfer.licenfer.umich.mx/avisos/modulo2/OfeliaGtz.pdf>

Jerome Bruner Quotes. (s.f). Notablequotes. Recuperado el 15 de febrero del 2015 de:
http://www.notable-quotes.com/b/bruner_jerome_s.html

Quecedo, Lecanda R. & Castaño Garrido, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. Revista de Psicodidáctica, (14) Recuperado de
[http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402.](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402)

APÉNDICES

Apéndice A

GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DIRECTOR COMISIONADO DE LA ESCUELA PRIMARIA “NIÑO ARTILLERO”

El objetivo del presente instrumento es conocer el punto de vista de la directora comisionada de la escuela “NIÑO ARTILLERO” sobre las situaciones que acontecen en la institución.

Fecha:_____ Hora_____

Comunidad:

Nombre de la escuela:

Nombre:

Cargo

Año de servicio en el magisterio

Edad:

Entrevistador:

Lugar de la entrevista:

1.- De manera general, ¿Cómo es la escuela que usted dirige?

.....
.....

2.- ¿Cómo está integrado el personal docente de la institución?

.....
.....

3.- ¿Cuál es la matrícula de alumnos con que cuenta el plantel?

.....
.....

4.- ¿Cuáles son las funciones inherentes a su cargo?

.....
.....

5.- ¿Cuál es el clima de trabajo que se propicia entre compañeros?

.....
.....
6.- ¿Los padres de familia contribuyen a la mejora de la escuela?

.....
.....
7.- ¿Cuáles son los índices de rezago y deserción escolar?

.....
.....
8.- ¿Qué actividades innovadoras se han puesto en práctica para consolidar los aprendizajes en el aula?

.....
.....
9.- ¿Cómo es la organización de las actividades diarias de la escuela?

.....
.....
10.- ¿Cuáles son los programas Federales, Estatales o Municipales con los que cuenta la escuela?

.....
.....
11.- ¿Cuáles son los recursos didáctico – pedagógicos con que se cuentan?

.....
.....
12.- ¿Con qué elementos técnico – instrumentales y socioeducativos cuenta la institución? (psicólogo, lenguaje, educación especial, etc.)

.....
.....
13.- ¿Cuál es el objetivo de la ruta de mejora para el ciclo escolar 2018 – 2019

.....
.....
14.- ¿Cuál es el resultado de planea en los últimos 3 años?

.....
.....
15.- ¿Cuál es el resultado de SISAT en los últimos 3 años?

.....
.....
16.- ¿Cuáles son las problemáticas que desde su función ha detectado dentro de la Institución?

.....
.....
17.- ¿Cómo se relaciona la escuela con la comunidad?

.....
.....
18. ¿Cuáles son las demandas de los padres de familia en relación a la educación de sus hijos?

.....
.....

Apéndice B

GUIÓN DE ENTREVISTA A DOCENTE ADSCRITO A LA ESC. PRIM. “NIÑO ARTILLERO”

Entrevista a los maestros

Fecha:_____ Hora_____

Comunidad:

Nombre de la escuela:

Nombre:

Grado que atiende:

Edad:

Entrevistador:

Lugar de la entrevista:

OBJETIVO: Recoger información sobre las estrategias que utiliza al desarrollar su practica educativa

1. ¿Qué tiene en cuenta Ud. al desarrollar las habilidades de lectura y escritura en sus alumnos?

.....
.....

2. ¿Cree que los estudiantes demuestran disposición para la lectura y escritura?

.....
.....

3. ¿Qué estrategias de comprensión lectora emplea a sus estudiantes antes de la lectura?

.....
.....

4. ¿Cuál considera que es la causa del bajo nivel de comprensión lectora de nuestros estudiantes?

.....
.....

5. ¿Cómo podemos mejorar el nivel de comprensión lectora de nuestros estudiantes?

.....
.....

12. ¿De qué manera participan los padres de familia a nivel de escuela y de aula?

.....
.....

13. ¿Recibe apoyo de los asesores técnicos pedagógico para la atención a grupos multigrado?

.....
.....

14. ¿cómo organiza a los estudiantes para realizar las actividades? Y ¿para qué los organiza así?

.....
.....

15. ¿Cómo determina el horario de actividades? ¿Por qué?

.....
.....

16. ¿Qué tiempo le dedica al desarrollo de las habilidades de lectura y escritura?

.....
.....

17. ¿Cuál es la ventaja y la desventaja al trabajar al mismo tiempo con los dos grados en el mismo espacio áulico?

.....
.....

18. ¿Qué implica ser docente de aula multigrado?

.....
.....

19. ¿Qué opina de la implementación del Nuevo Modelo Educativo? ¿A qué retos nuevos se enfrenta usted con este nuevo currículo?

.....
.....

Apéndice C

Guía de entrevista a las madres y padres de familia.

Fecha:_____ Hora_____

Comunidad:

Nombre:

Ocupación:

Edad:

Entrevistador:

Lugar de la entrevista:

1. ¿El maestro o maestra le informa como va su hijo en la escuela?

.....
.....

2. ¿Cómo le va a su hijo(a) en la escuela? ¿A qué cree que se debe que a su hijo(a) le vaya de esta manera?

.....
.....

5. Cuando su hijo tiene alguna duda o problema para hacer la tarea de a escuela. ¿Cómo lo resuelve o que hace usted?

.....
.....

6. ¿Qué esperaría que su hijo o hija fuera o hiciera cuando crezca?

.....
.....

7. ¿Recuerda usted algunos aspectos sobre cómo lo educaron sus padres? y ¿cómo es ahora con su hijo?

.....
.....

8. ¿Cómo le enseña o inculca los valores de la comunidad (respeto, saludo)a su hijo?

.....
.....

10. ¿Qué opina de la educación de sus hijos?

.....
.....

11. ¿cómo le gustaría que la escuela educara a su hijo?

.....
.....

12. ¿Qué percepción tiene de las escuelas primarias del centro de Atempan o Tlatlauquitepec, con la escuela de esta comunidad?

.....
.....

13. ¿En qué escuela estudio usted y sus familiares?

.....
.....

Apéndice D

ENCUESTA DE VALORACIÓN

AULA MULTIGRADO EN LA COMUNIDAD DE TANHUIXCO DEL CARMEN,
TLATLAUQUITEPEC PUEBLA.

Alumnas y Alumnos:

Número total de estudiantes por aula.

General: _____

Primero: ____ Segundo: ____

Tercero: ____ Cuarto: ____

Quinto: ____ Sexto: ____.

b) Maestros y maestras:

Número de maestros y maestras de la escuela: _____

¿Los maestros y maestras de la escuela han recibido capacitación sobre temáticas de atención a grupo multigrado? SI ____ NO ____

En caso de responder SI mencione ¿Cuáles?

c) Materiales:

¿Los maestros y maestras de la escuela cuentan con apoyos de materiales didácticos para la atención al aula multigrado? SI ____ NO ____ . ¿Cuáles?

Los materiales pedagógicos e informativos son suficientes para la atención de alumnos y alumnas en aula multigrado SI ____ NO ____.

d) Comunidad Escolar:

	Muy adecuadas	Adecuadas	Inadecuadas
Relación escuela-familias			
Relación escuela-comunidad			
Relación maestros (as) alumnado-familias.			

La relación de las familias con la escuela y la comunidad se podrá valorar en función de:

- La participación de las familias en las reuniones de padres y madres programadas por la escuela.
- Participación de la familia en eventos escolares como por ejemplo 10 de mayo, aniversario de la escuela o la misma comunidad, que tanto participa la escuela.
- La participación y apoyo de la familia en el proceso escolar de sus hijos e hijas.
- Qué trabajos conjuntos realizan las familias con la escuela para la ejecución en beneficio de la escuela.

Apéndice E

ESTRATEGIA GLOBAL DE MEJORA ESCOLAR ESCUELA PRIMARIA “NIÑO ARTILLERO” C.C.T 21DPR0686Z	
PRIORIDAD EDUCATIVA:	La mejora de los aprendizajes
OBJETIVO	Desarrollar estrategias para potenciar las habilidades de la lectura y que a su vez favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora.

¿CÓMO LO VAMOS A LOGRAR?		
ÁMBITO	ACCIONES	PARA MEDIR AVANCES
EN EL AULA	<p>-Implementar el Club de Lectura “Los devoradores de libros” aplicando las estrategias de lectura que la autora Isabel Solé, propone en su obra “Estrategias de Lectura” (1998) las cuales se consideran en tres momentos y se encuentran consideradas en cada una de las sesiones del club:</p> <p>Antes de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Planteamiento de cuestionamientos inferenciales respecto a la lectura. -Activación del conocimiento previo a través de preguntas, conversaciones o relatos de experiencias <p>Durante la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Lectura en voz alta y guiada -Lectura individual -Formular hipótesis y realizar predicciones sobre el texto -Aclarar posibles dudas acerca del texto -Relectura -Consultar el diccionario -Pensar en voz alta para asegurar la comprensión -Crear imágenes mentales <p>Después de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> -identificar, resumir y sintetizar ideas principales -Acciones con motivo de la lectura: representaciones, gaceta informativa, ilustra tu cuento, uso de organizadores gráficos (mapa mental y conceptual) -Evaluar la respuesta del texto a las expectativas planteadas: si me ha gustado, sorprendido, si lo recomendaría. 	<p>* Rúbrica para valorar el trabajo realizado en el club considerando los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Desarrollo de actividades -Metodología de intervención -Trabajo colaborativo -Productos elaborados -Objetivos del club <p>De manera individual por alumno</p> <ul style="list-style-type: none"> -Matriz de valoración en los tres momentos evaluativos: <ul style="list-style-type: none"> - Inicial: Activación de conocimientos previos Verbalización de la lectura considerando sus propósitos Lectura exploratoria previa - Formativa: Realiza inferencias Sintetiza información Busca o infiere significados de palabras Visualiza la lectura - Sumativa: Emplea organizadores gráficos para concentrar información Argumenta sobre lo leído Identifica ideas centrales y las verbaliza

	<p>-Trabajar competencias de forma explícita: Comunicación lingüística: Interactuar mediante el lenguaje Aprender a aprender: Acceso al saber y a la construcción del conocimiento.</p>	<p>Rúbrica de la Estrategia Global para valorar el nivel de logro en cada uno de sus ámbitos bajo la consideración de los siguientes indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategia de intervención. 2. Contexto general 3. Atención a necesidades específicas de los alumnos. 4. Acciones que apoyen la concreción de metas y objetivos 5. manera en que apoyaran los padres de familia. 6. Mecanismo/registro para dar seguimiento a las acciones. <p>*Producciones de los alumnos elaboradas en cada sesión.</p>
TIEMPOS	Periodos lectivos de 60 minutos, dos veces a la semana, durante el desarrollo del club.	
RECURSOS	<p>-Libros de la Biblioteca de aula, escolar y de Tiempo Completo. -Hojas blancas y de colores -Cartulina, foamy, pinturas acrílicas -Colores, marcadores, lápiz, lapiceros -Libro "El principito" de Antoine De Saint Exupery versión corta -TIC's</p>	
RESPONSABLES	Docente de grupo	

Apéndice F

¿CÓMO LO VAMOS A LOGRAR?		
ÁMBITO	ACCIONES	PARA MEDIR AVANCES
EN LA ESCUELA	<ul style="list-style-type: none"> - Destinar un espacio para la adecuación del club, decorar con ayuda de los alumnos, preparar el mobiliario y el material didáctico, colocándolo a la vista y acceso de los integrantes del club. - Elaborar carteles con apoyo de todos los alumnos de la institución para difundir la puesta en escena de la obra “El principito” y para la actividad final del club “Cine en tu escuela” especificada en la sesión 21 de la planeación. - Puesta en escena de un capítulo de la obra “El principito”, los alumnos prepararan la adaptación a obra de teatro del capítulo que elijan y lo presentará a la comunidad escolar en la sesión 20 de la planeación del club se especifican las acciones a trabajar de forma específica. 	<p>Rúbrica de la Estrategia Global para valorar el nivel de logro en cada uno de sus ámbitos bajo la consideración de los siguientes indicadores:</p> <p>En la escuela:</p> <p>Las actividades son consecuentes con la Ruta de Mejora y establecen relaciones con los demás actores involucrados contribuyendo al logro de objetivos y metas. Presentan.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Actividades puntuales realizadas a nivel comunidad escolar. -Involucramiento con padres de familia. -Involucramiento con el colectivo docente
TIEMPOS	En los periodos lectivos establecidos en la planeación del club	
RECURSOS	Cartulinas, marcadores, colores, ilustraciones, pegamento, diurex. Recursos audiovisuales	
RESPONSABLES	Colectivo docente.	

Apéndice G

¿CÓMO LO VAMOS A LOGRAR?		
ÁMBITO	ACCIONES	PARA MEDIR AVANCES
ENTRE MAESTROS	<p>Compartir con el colectivo docente de la escuela, el sustento teórico de la Estrategia de Lectura que la autora Isabel Solé propone en su obra, a través de un taller de una sesión para desarrollar las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Bienvenida al taller -Acercamiento a la obra de Isabel Solé “Estrategias de Lectura”, lectura previa a taller, con el propósito de que en el taller sea comentada sobre los aspectos relevantes que contiene. -Establecimiento de ideas centrales. -Ejemplificación de una sesión didáctica empleando las estrategias de los momentos de la lectura. (antes, durante, después) -Presentación de la Estrategia de intervención exitosa en la escuela en la Tercera sesión ordinaria de consejo técnico escolar “Aprendizaje entre escuelas”. 	<p>Rúbrica de la Estrategia Global para valorar el nivel de logro en cada uno de sus ámbitos bajo la consideración de los siguientes indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Promueven el intercambio de ideas y materiales -Presenta actividades estructuradas con propósitos específicos -Promueve el trabajo colaborativo
TIEMPOS	<p>Taller: Noviembre 2018 Presentación de Estrategia: 30 noviembre 2018</p>	
RECURSOS	<p>Libro “Estrategias de Lectura” de Isabel Solé (1998) -Libro de “El Principito” -hojas blancas -Lap top -Proyector</p>	
RESPONSABLES	<p>Colectivo docente.</p>	

Apéndice H

¿CÓMO LO VAMOS A LOGRAR?		
ÁMBITO	ACCIONES	PARA MEDIR AVANCES
CON PADRES DE FAMILIA	<p>Llevar a cabo en la sesión 11 de la Planeación del Club, la estrategia del “Padre Lector” la cual se especifica en las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Previo a la sesión el padre de familia seleccionado leerá el capítulo correspondiente (capítulo 7) -El padre de familia leerá en voz alta a los integrantes del club el capítulo, posteriormente con apoyo del docente promover una reflexión en torno a la lectura, el padre de familia participa opinando sobre la enseñanza que brinda la lectura del capítulo y apoyara en la realización del producto de la sesión. 	<p>Rúbrica de la Estrategia Global para valorar el nivel de logro en cada uno de sus ámbitos bajo la consideración de los siguientes indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Involucra al padre de familia al menos en una actividad. -Promueve la reflexión del padre de familia respecto al aprendizaje de su hijo. -Presenta actividades dinamizadoras con los padres de familia -Fortalece el seguimiento en las actividades escolares
TIEMPOS	De acuerdo a la fecha planeada en el club	
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> -Libro de “El Principito” -hojas blancas -Lap top -Proyector -bocinas, micrófono, marcadores. -Libreta del Club 	
RESPONSABLES	Docente, padres de familia.	

Apéndice I

¿CÓMO LO VAMOS A LOGRAR?		
ÁMBITO	ACCIONES	PARA MEDIR AVANCES
REFORZAMIENTO	<p>Documentación respecto a la teoría de las Estrategias de Lectura de Isabel Solé a través de:</p> <p>Taller entre maestros sobre la metodología de Solé.</p> <p>Presentación al colectivo docente la colección de 13 videos sobre "Estrategias de Lectura" en la cual la Doctora Isabel Solé aborda la conferencia centrándose en dos aspectos fundamentales: qué son las estrategias de lectura y qué se entiende por comprensión lectora. Isabel Solé realiza un completo recorrido por el proceso de aprendizaje de la lectura en esta conferencia de los Cursos de verano de El Escorial. Comienza definiendo el concepto "comprensión lectora" y nos lleva de la mano por las diferentes estrategias de lectura. Estas estrategias son la clave para alcanzar diferentes niveles de aprendizaje en el proceso lector. Continúa refiriéndose a la importancia del sentido de las lecturas: ¿para qué leemos?, ¿para qué leen los alumnos? Y termina haciendo un repaso de los diferentes momentos lectores (antes, durante y después de la lectura).</p> <p>-Análisis de los videos proyectados para generar conclusiones finales sobre cómo se trabajara la metodología en la escuela.</p>	<p>Autoevaluación escrita sobre la experiencia del taller bajo los siguientes parámetros.</p> <p>-Conceptualización de la lectura y sus estrategias. -Apropiación de las técnicas en los tres momentos de la lectura (antes, durante, después) -Retroalimentación de lo aprendido en el taller -Sugerencias sobre el trabajo en el aula</p> <p>Libreta de acuerdos y compromisos a considerar en la Estrategia Global de Mejora.</p> <p>-</p>
TIEMPOS	Noviembre de 2018,	
RECURSOS	<p>Estrategias de lectura en https://www.youtube.com/playlist?list=PL70D61A7E040F4CC5</p> <p>Libro Estrategias de Lectura de Isabel Solé (1998)</p> <p>Libreta</p> <p>Marcadores</p> <p>Proyector</p> <p>Lap top</p>	
RESPONSABLES	Colectivo docente de la institución	

Apéndice J

PLANEACIÓN DEL CLUB

NOMBRE DEL CLUB: LOS DEVORADORES DE LIBROS
PROPÓSITO: Implementar desde el ámbito de la autonomía curricular el Club “Devoradores de Libros” llevando a la práctica la estrategia de lectura de Isabel Solé en las actividades que sean planteadas dentro del club.
CAMPO DE FORMACION: Lenguaje y comunicación
Competencia comunicativa: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Se busca que los alumnos empleen el lenguaje para interpretar, comprender y transformar el mundo, obteniendo nuevos conocimientos que le permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida. Así como para que logren una comunicación eficaz y afectiva en diferentes contextos y situaciones, lo que les permitirá expresar con claridad sus sentimientos, ideas y opiniones de manera informada y apoyándose en argumentos, y sean capaces de discutir con otros respetando sus puntos de vista. (SEP, 2011:24)
Temas o contenidos:
<ul style="list-style-type: none">• Participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral.• Lean comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento.• Participen en la producción original de diversos tipos de texto escrito.
Propósitos Campo Lenguaje y comunicación NME:
<ul style="list-style-type: none">• Avanzar en su conocimiento de las convenciones del lenguaje oral y escrito y comenzar a reflexionar sobre el sistema lingüístico para resolver problemas de interpretación y producción textual.• Desarrollar una creciente autonomía para interpretar y producir textos que respondan a las demandas de la vida social, empleando diversas modalidades de lectura y escritura en función de sus propósitos• Analizar la organización, los elementos de contenido y los recursos de lenguaje de textos literarios de diferentes géneros para profundizar en su comprensión y enriquecer la experiencia de leerlos, producirlos y compartirlos.
Temática: Ampliar la formación académica
Temáticas: Lectura, Escritura y comprensión lectora
Tiempo sugerido para el desarrollo de la Propuesta: 21 sesiones de trabajo distribuidas en dos periodos lectivos de 60 minutos semanales.

SESION 1		BIENVENIDO PEQUEÑO DEVORADOR	
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Fomentar el interés hacia la lectura a través de las actividades propuestas en el club.	
PROPOSITO DE LA SESION	Dar la bienvenida al Club “Devoradores de Libros” a través de un evento de inauguración donde se explicaran los propósitos de la implementación del club y el tipo de actividades que dentro de el se realizaran.		
ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES	Y	TIEMPOS
<p>-La docente destinara un espacio previamente decorado donde se trabajara el club “Devoradores de Libros”</p> <p>-Invitar a la comunidad escolar al evento de inauguración, disponer de micrófono y bocina y en el horario establecido.</p> <p>-La docente en coordinación con los alumnos de sexto grado se encargaran de organizar a los alumnos para acomodarlos en sillas en media luna.</p> <p>-Se realizara la actividad “Nos conocemos” a través de un juego dinamizador para involucrar a todos los alumnos, a través de dicha actividad el alumno se presentara y comentará una idea breve de lo que cree que se realice en el club.</p> <p>-Se establecerán las reglas de convivencia del club, cada integrante podrá aportar ideas respecto a las normas y se escribirán en colectivo en rotafolio, de manera que queden visibles en el espacio dispuesto para el club.</p>	<p>-bocina y micrófono</p> <p>-hoja rotafolio</p> <p>-marcadores y colores</p>		60 Minutos

SESION 2		¡PRIMER LIBRO A COMER!		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Desarrollar actividades antes de iniciar la lectura para acercar al alumno al conocimiento previo respecto al tema.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>- La docente motiva la participación del grupo a través de preguntas como: ¿Te gusta leer? ¿Qué te gustaría leer en este club? ¿Para qué nos sirve leer? ¿Qué te parece leer: divertido o aburrido? ¿Es fácil o difícil leer?</p> <p>La idea es inducir al grupo al tema de la lectura y el interés por la misma por lo tanto es importante dejar que los alumnos se expresen libremente y compartan sus respuestas con todos los integrantes.</p> <p>-Se presentará a los integrantes el nombre del libro que se leerá “El principito” del autor Antoine de Saint-Exupéry.</p> <p>-Se dispondrá de un libro el cual será presentado a los integrantes para su análisis, se reproducirá la imagen de portada del libro en una cartulina o papel rotafolio y colocara en el pizarrón:</p> <p>Observa bien todos los elementos de la portada: ¿Qué te sugiere el título del libro? Describe la imagen de portada del libro</p> <p>¿En qué lugar se encuentra el personaje de la imagen del libro y que está haciendo?</p> <p>-Escribirán en hojas blancas un texto de lo que imaginen que trate la obra.</p>	<p>-cartulina -hoja rotafolio -marcadores y colores -hojas blancas y de colores -Libro “El Principito”</p>	60 Minutos	Texto descriptivo de la portada del libro	

SESION 3		MMMMMM... ¿QUIÉN ESCRIBIÓ ESTA DELICIA?		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Dar a conocer la biografía del autor del libro "El principito" y analizar algunos pasajes de su vida.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Buscando información sobre el autor de la obra</p> <p>La docente presenta información en formato de cartel sobre el autor Antoine de Saint-Exupéry y se proyectará en el aula para que todos los alumnos la puedan observar.</p> <p>-Leer con atención la información presentada</p> <p>-Promover el análisis bajo los siguientes cuestionamientos:</p> <p>¿Quién fue Antoine de Saint-Exupéry y a que se dedicó además de escribir libros?</p> <p>¿Qué travesías realizo a lo largo de su vida?</p> <p>¿Qué fue lo más interesante de su biografía?</p> <p>-ubicar en el globo terráqueo el lugar donde probablemente desapareció el autor en su última travesía.</p> <p>-Elaborar en la libreta del Club una historia imaginaria sobre lo que vivió el autor cuando desapareció.</p> <p>-Todos los integrantes del club la compartirán en plenaria para comentarla.</p>	<p>Cartel de vida del Autor Antoine de Saint-Exupéry</p> <p>Libreta doble raya forrada a libre elección identificada como "Club Devoradores de Libros"</p> <p>Colores, lápices, lapiceros, goma y sacapuntas.</p>	60 Minutos	Relato imaginario de autor	

SESION 4		COMENCEMOS A DEVORARCAPÍTULO I		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Diseñar el separador de hojas y conocer la utilidad del mismo, así como empezar a conformar su libro personal del principito.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Se entregara en hojas blancas el capítulo I de la obra, la consigna será armar poco a poco su libro tamaño pocket, ocupando hilo, grapas, adhesivo o clips para ir conformando la obra.</p> <p>-Elaboraran su separador de hojas en diseño libre y de forma creativa.</p> <p>-Se conformaran equipos de trabajo de tal manera que queden distribuidos heterogéneamente para que los alumnos de grados mayores puedan apoyar a los alumnos más pequeños.</p>	<p>Hojas impresas capítulo 1</p> <p>Cartoncillo, cartulina, cartón, foamy, hojas de colores, marcadores, pintura, estambre, listones de colores, silicón, resistol, engrapadora, clips.</p>	60 Minutos	Separador de hojas	

SESION 5		COMENCEMOS A DEVORARCAPÍTULO I: NO TODO SE VE CON LOS MISMOS OJOS		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Leer el capítulo I de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Los alumnos seguirán la lectura en silencio poniendo atención a lo que se lee, podrán colocarse en el piso o en lugar donde se encuentren cómodos para leer, se promoverá la atención a las reglas del club establecidas en la sesión 1.</p> <p>-Debido a que los capítulos no tienen nombre solo esta señalados con números romanos, se dispondrá la lectura de la dedicatoria de la obra en voz alta dirigida por la docente.</p> <p>- A partir de la lectura de la dedicatoria se realizaran inferencias para comprender sobre a quien se dedica la obra y formular hipótesis del porque se lo dedica a esa persona.</p> <p>-Se proseguirá a realizar la lectura en voz baja del capítulo I, atendiendo a las estrategias durante a lectura a través del desarrollo de tareas de lectura compartida, en este caso el moderador será el docente.</p> <p>- Posteriormente se formularan los siguientes cuestionamientos :</p> <p>¿Quién está contando la historia?</p> <p>¿Qué experiencia está platicando?</p> <p>¿Por qué ningún adulto comprendía el dibujo del autor?</p> <p>-Se compartirán las respuestas en plenaria y generamos ideas principales sobre lo leído.</p> <p>-Elaborar en hojas blancas en equipos de tres dibujos sobre las posibles formas que pueda contener la imagen que describe el autor en el capítulo 1, tratando de encontrar otras cosas que pueden ser además de una serpiente devorado a un elefante.</p> <p>- Cada equipo presentará su dibujo y explicara lo que simboliza. Se</p>	<p>Hojas impresas capítulo I</p> <p>Hojas blancas, colores marcadores, lápiz, lapiceros, diurex.</p> <p>Libreta del club</p>	60 Minutos	Dibujo Reporte de lectura	

pegaran las producciones en el pizarrón de actividades.
-Elaborar un reporte de lectura de lo que entendieron del capítulo 1 en la libreta del club.

SESION 6		CAPÍTULO II: TODO ES TAN SIMPLE		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Leer el capítulo II de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Recapitular sobre lo leído en la sesión anterior del capítulo I a través de la formulación de preguntas inferenciales, ¿Qué recuerdo de lo leído? ¿Qué creo que suceda en este nuevo capítulo que voy a leer? Compartir ideas.</p> <p>-entregar hojas impresas con el capítulo dos, anexarlas al compendio.</p> <p>-Establecer mesas de lectura de cuatro alumnos de forma heterogénea, iniciar la lectura en voz alta por parte de la docente y los alumnos siguen en voz baja la lectura, posteriormente se plantea al grupo algunas dudas o palabras que no comprendan, se resuelven las dudas y se da una segunda lectura en cada equipo, siendo el moderador un alumno, los demás alumnos del equipo siguen la lectura en silencio.</p> <p>-Después de haber realizado dos lecturas del capítulo se establecen los siguientes cuestionamientos: ¿Qué quería el niño que aparece en la historia? ¿El aviador resolvió su necesidad? ¿Cómo imaginan que es el principito? ¿De qué manera hubieras dibujado un cordero?</p> <p>-En los equipos ya conformados, se repartirán hojas de colores y hojas blancas y elaboraran un dibujo explicando la forma en que ellos hubieran atendido la demanda hecha por el principito al aviador.</p> <p>-Cada equipo pasara al pizarrón a socializar el dibujo.</p> <p>-se generaran ideas principales sobre lo leído y pegaran su dibujo en la libreta del club, colocando como título: capitulo II.</p>	<p>Hojas impresas capítulo II</p> <p>Hojas blancas y de colores, colores marcadores, lápiz, lapiceros, diurex.</p> <p>Libreta del club</p>	60 Minutos	<p>Dibujo del cordero del capitulo II</p> <p>Reporte de lectura</p>	

SESION 7		CAPÍTULO III: PARA SABER A DONDE VAMOS DEBEMOS SABER DE DONDE VENIMOS		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Leer el capítulo III de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Recapitular sobre lo leído en la sesión anterior del capítulo III a través de la formulación de preguntas inferenciales, ¿Qué recuerdo de lo leído? ¿Qué creo que suceda en este nuevo capítulo que voy a leer? ¿En qué terminó el capítulo anterior? Compartir ideas.</p> <p>-El texto del capítulo III se colocara en desorden de manera fragmentada por párrafos u oraciones y se pondrán en una caja o bote, cada alumno deberá organizar el orden del capítulo bajo ciertas pistas de que la docente coloque en el pizarrón en forma de oraciones iniciales de párrafo.</p> <p>-Después de conformar su capítulo se leerá en voz baja de manera individual y en el espacio que quieran de tal manera que la lectura sea relajada y amena.</p> <p>-Al terminar la lectura se formulan las siguientes preguntas para su análisis en colectivo.</p> <p>¿De donde viene el principito? ¿Cómo será el planeta del principito?</p> <p>-Elaborar el reporte de lectura y dibujar como imaginan que sea el lugar de donde proviene el principito.</p> <p>-Pasar al frente para socializar sus producciones.</p> <p>-Cada equipo pasara al pizarrón a socializar el dibujo.</p> <p>-se generaran ideas principales sobre lo leído y pegaran su dibujo en la libreta del club, colocando como título: capítulo II.</p>	<p>Hojas impresas capítulo III</p> <p>Hojas blancas y de colores, colores marcadores, lápiz, lapiceros, diurex.</p> <p>Libreta del club</p>	60 Minutos	Reporte de lectura	

SESION 8		CAPÍTULO IV: SIEMPRE NIÑOS		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Leer el capítulo IV de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Recapitular sobre lo leído en la sesión anterior del capítulo IV a través de la formulación de preguntas inferenciales, ¿Qué recuerdo de lo leído? ¿De dónde provenía al principito? ¿Será parecido el dibujo que realice en la sesión anterior al planeta del principito? ¿Qué creo que suceda en este nuevo capítulo que voy a leer? ¿En qué terminó el capítulo anterior? Compartir ideas.</p> <p>-Proporcionar hojas impresas con el capítulo IV, organizarlas en el compendio.</p> <p>-Realizar lectura individual en voz baja, atendiendo a posibles palabras que no entiendan, el docente será el monitor y apoyara en el proceso de lectura.</p> <p>-Al término de la lectura se distribuirán en equipos de cuatro integrantes y compartirán lo que entendieron de la lectura.</p> <p>-Formular el siguiente cuestionamiento: ¿Qué preguntas les harías a los mayores que te gustaría saber de ellos? Elaborar diez preguntas en hojas blancas.</p> <p>- Realizar un mapa mental como reporte de lectura del capítulo, la docente mostrara un ejemplo de su elaboración y su utilidad para resumir información relevante.</p> <p>-Colocar en el pizarrón de actividades las hojas con las preguntas para utilizar en actividades posteriores, socializar con el grupo los mapas mentales elaborados, construir un mapa mental del capítulo en papel bond en el que todos colaboraran y dejarlo visible en el aula.</p>	<p>Hojas impresas capítulo IV</p> <p>Hojas blancas y de colores, colores marcadores, lápiz, lapiceros, diurex.</p> <p>Libreta del club, papel bond</p>	60 Minutos	<p>Reporte de lectura (mapa mental)</p> <p>Mapa mental en colectivo</p> <p>Cuestionario</p>	

-Favorecer la reflexión de la enseñanza o moraleja que nos deja este capítulo.

--	--	--

SESION 9		CAPÍTULO V: LOS BAOBABS		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Leer el capítulo V de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Recapitular sobre lo leído en la sesión anterior del capítulo IV a través de la formulación de preguntas inferenciales, ¿Qué recuerdo de lo leído? ¿Cómo se llama el planeta del principito? ¿Qué enseñanza dejó el capítulo anterior? ¿Qué creo que suceda en este nuevo capítulo que voy a leer? ¿En qué terminó el capítulo anterior? Compartir ideas.</p> <p>-Se distribuirán las hojas impresas del capítulo y la docente guiará la lectura en voz alta, los alumnos seguirán la lectura en voz baja, si hay confusión en algunas palabras se tratará de inferir su significado leyendo varias veces y utilizando el contexto de la lectura y el conocimiento previo del alumno.</p> <p>-Después de leer el texto, vamos a intentar hacer un dibujo como el que el piloto hace por encargo del principito. Un dibujo “grandioso”, con el que podamos explicar el peligro que supone dejar crecer los baobabs en un pequeño planeta.</p> <p>-Explicar el dibujo a los compañeros, de forma oral. Justificando la elección de los colores, las formas, los trazos elegidos para su realización.</p> <p>-De forma escrita, responder el cuestionamiento: ¿Cuál es el peligro al que se enfrenta El Principito en su planeta con los baobabs?</p> <p>-Para finalizar la actividad, socializar el dibujo del piloto y se comparará con los dibujos de todos.</p>	<p>Hojas impresas capítulo IV</p> <p>Hojas blancas y de colores, colores marcadores, lápiz, lapiceros, diurex.</p> <p>Libreta del club, papel bond</p>	60 Minutos	<p>Reporte de lectura (mapa mental)</p> <p>Mapa mental en colectivo</p> <p>Cuestionario</p>	

SESION 10		CAPÍTULO VI: QUE TRISTE ES VER OSCURECER		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Leer el capítulo VI de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Recapitular sobre lo leído en la sesión anterior del capítulo V a través de la formulación de preguntas inferenciales, ¿Qué recuerdo de lo leído? ¿Qué eran los baobabs? ¿Qué creo que suceda en este nuevo capítulo que voy a leer? ¿En qué terminó el capítulo anterior? Compartir ideas.</p> <p>-Se distribuirán los integrantes del club en equipos de manera uniforme, cada equipo deberá poner un nombre al equipo, la condición es que el nombre esté relacionado con la lectura del libro.</p> <p>Llevar a cabo la actividad “dictado por relevos”</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Colocar el capítulo VI en pedazos de papel y colocarlos por todo el salón, cada equipo se colocara en final en un lugar establecido, y dispondrá de una hoja blanca, lápiz y goma. 2. El juego inicia con los primeros miembros de cada fila los cuales deberán buscar el texto del capítulo, tratar de memorizar una oración o párrafo en un minuto y volver a la fila para dictarlo al equipo. 3. Los integrantes irán saliendo por turno hasta terminar de copiar el texto. 4. El equipo que acabe primero y tenga copiado el texto de forma completa será el ganador. <p>-Una vez teniendo el capítulo completo, cada equipo elegirá un espacio ameno y tranquilo para la lectura y podrán salir del salón.</p> <p>-Elegirán un lector y este leerá en voz alta, los demás seguirán la lectura en silencio. Leerán el texto las veces que sea necesario para comprenderlo.</p>	<p>Hojas impresas capítulo V</p> <p>Hojas blancas y de colores, colores marcadores, lápiz, lapiceros, diurex.</p> <p>Libreta del club, papel bond</p>	60 Minutos	<p>Dictado de capitulo</p> <p>Dibujo puesta de sol</p> <p>Reporte de lectura</p>	

-Al término de la lectura socializar lo leído bajo los siguientes cuestionamientos:

¿Has visto una puesta de sol?
¿Por qué el principito se sentía triste al ver las puestas de sol?
¿Por qué podía ver muchas puestas de sol en un mismo día? ¿Qué sentimiento te produce observar una puesta de sol?
Reflexionar las respuestas.

-Realizar un dibujo de como imaginan que eran las puestas de sol en el planeta del principito y como son las puestas de sol en nuestro planeta.

-Socializar el dibujo y pegarlo en la libreta del club. Elaborar el reporte de lectura.

--	--	--

SESION 11		CAPÍTULO VII: OCUPATE DE LO REALMENTE IMPORTANTE		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Leer el capítulo VII de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Recapitular sobre lo leído en la sesión anterior del capítulo VI a través de la formulación de preguntas inferenciales, ¿Qué recuerdo de lo leído? ¿Qué son las puestas de sol? ¿Por qué estaba tan triste el principito? ¿Qué creo que suceda en este nuevo capítulo que voy a leer? ¿En qué terminó el capítulo anterior? Compartir ideas.</p> <p>-Invitar a un padre de familia a participar en el club a través de la estrategia “Padre lector” la cual consiste en que el padre de familia se prepare para leer a los alumnos un texto, posteriormente explica cuál es la enseñanza del capítulo que leyó.</p> <p>-Promover la participación de los alumnos haciendo preguntas sobre lo leído bajo los siguientes cuestionamientos: ¿Por qué crees que sea tan especial esa flor para el principito?</p> <p>-Escribir en hojas blancas tres razones por las que la esa flor sea especial para el principito.</p> <p>-Socializar los argumentos en plenaria</p>	<p>Hojas impresas capítulo V</p> <p>Hojas blancas y de colores, colores marcadores, lápiz, lapiceros, diurex.</p> <p>Libreta del club, papel bond</p>	60 Minutos	Escrito en hojas blancas.	

SESION 12		CAPÍTULO VIII: LO MAS ESPECIAL EN MI VIDA	
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.	
PROPOSITO DE LA SESION	Leer los capítulos VIII y IX de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.		
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION
<p>-Recapitular sobre lo leído en la sesión anterior del capítulo VI a través de la formulación de preguntas inferenciales, ¿Qué recuerdo de lo leído? ¿Por qué creo que la flor del principito es muy especial? ¿Qué tipo de flor es? ¿Qué necesitan las rosas para crecer? ¿Qué creo que suceda en este nuevo capítulo que voy a leer? ¿En qué terminó el capítulo anterior? Compartir ideas.</p> <p>-Repartir el material impreso del capítulo VIII y IX e incluirlo al compendio.</p> <p>-Cada alumno elegirá un espacio cómodo donde pueda realizar la lectura. Se destinara 20-25 minutos para la lectura y posteriormente regresaran al aula, la docente hará la lectura en voz alta atendiendo haciendo pausas para realizar análisis e inferencias de lo que está tratando la lectura.</p> <p>-Al término de la lectura grupal, se consideraran los siguientes aspectos:</p> <p>¿Cómo era la actitud y personalidad de la flor?</p> <p>¿Qué pensaba el principito de ella?</p> <p>¿Por qué crees que la flor actuaba así?</p> <p>¿Qué sucedió con la flor cuando descubrió que el principito se iba?</p> <p>¿Qué sentimientos te provoco la lectura de los capítulos?</p> <p>-Elaborar una representación plástica de la flor y los volcanes que aparecen en la lectura con material del aula.</p> <p>-Socializar el plenaria el producto realizado y elaborar el reporte de la lectura de los capítulos.</p>	<p>Hojas impresas capítulo VI Libreta del club Plastilina, hojas de colores, foamy, pintura, cartón, papel china etc.</p>	<p>60 Minutos</p>	<p>Representación plástica</p> <p>Reporte de lectura</p>

SESION 13		CAPÍTULOS X,XI,XII,XIII,XIV,XV, XVI : TRAVESÍA POR LOS 7 PLANETAS		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Leer los capítulos de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Recapitular sobre lo leído en la sesión anterior de los capítulos VIII y IX a través de la formulación de preguntas inferenciales, ¿Cómo fue la despedida del planeta del principito?</p> <p>¿Qué creen que suceda en el viaje del principito? ¿Por qué razón crees que el principito abandono su planeta?</p> <p>¿Cómo creen que se sintió la flor después de quedarse sola en el planeta?</p> <p>Las sesiones posteriores en la lectura de los capítulos X al XVI, serán distribuidos por sesiones bajo la misma mecánica de trabajo :</p> <p>Cada alumno elegirá un espacio cómodo donde pueda realizar la lectura. Se destinara 20-25 minutos para la lectura y posteriormente regresaran al aula, la docente hará la lectura en voz alta atendiendo haciendo pausas para realizar análisis e inferencias de lo que está tratando la lectura.</p> <p>Que consideran bajo el mismo tema de sesión debido a que cada capítulo trata de las travesías del principito en cada planeta que visito, por lo tanto, los productos de las sesiones serán reportes de lectura a través del uso de organizadores gráficos (mapas mentales) de cada capítulo.</p> <p>-Socialización del producto realizado.</p> <p>-Al término de la lectura del capítulo XVI, se hará una activación de los conocimientos previos respecto a</p>	<p>Hojas impresas capítulos X al XVI, Libreta del club Plastilina, hojas de colores, foamy, pintura, cartón, papel china, papel adherible, cartulina de colores, papel crepe, recortes.</p>	<p>60 Minutos por lectura de capítulo en las sesiones que sean requeridas</p>	<p>Reportes de lectura (mapas mentales) Gaceta informativa Descripción en libreta del Club.</p>	

cada personaje que aparece en los capítulos leídos previamente.

-Realizar la actividad "Gaceta escolar de la travesía del principito por el universo"

-Conformar siete equipos de trabajo y designar por sorteo el planeta que les tocara presentar en la gaceta.

-Cada equipo elaborara una ficha informativa sobre cada planeta que incluya los siguientes aspectos:

* Nombre del planeta

* Personaje que habita en el

*Características y personalidad del habitante del planeta

*Enseñanza, moraleja o lección que brinda cada capítulo leído respecto a los planetas que visito.

*Imagen representativa del planeta y del rey que lo habita.

-Construir la gaceta escolar en un lugar visible en la institución, invitar a maestros y padres de familia a la presentación de la gaceta, cada equipo explicara el trabajo que elaboró.

-De manera individual y como tarea de club cada alumno deberá inventar otro planeta donde el principito podría vivir, escribir en su libreta un texto descriptivo sobre tal planeta y elaborar un dibujo.

SESION 14		CAPÍTULO XVII : UNA AMIGA MUY ENIGMÁTICA		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Leer el capítulo XVII de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Recapitular sobre lo leído hasta el capítulo anterior, activar conocimientos previos bajo los siguientes cuestionamientos: ¿Qué ha ocurrido en los viajes que ha hecho el principito a lo largo del universo? ¿Cuántas personas a conocido? ¿Cuál planeta de los que visito te ha parecido más interesante? ¿Podrías platicar sobre lo que crees que ocurra con el principito en su estancia en la tierra?</p> <p>-Distribuir material impreso de capitulo XVII, leer en equipos de trabajo en voz baja, posteriormente se dará una lectura general en voz baja de forma compartida, cada alumno leerá un fragmento del párrafo dando la entonación y fluidez adecuada.</p> <p>-Convertir el texto leído a una historieta: la docente mostrara un ejemplo y los pasos para diseñarla.</p> <p>-En equipos de trabajo elaborar una historieta o comic del capítulo leído en una cartulina.</p> <p>-Socializarlo en el grupo</p>	<p>Hojas impresas capítulo XVII, Libreta del club Marcadores, cartulina, colores, lápiz, lapicero</p>	60 Minutos	Comic de capitulo	

SESION 15		CAPÍTULOS XVIII, XIX, XX : LA FLOR, EL ECO Y LAS ROSAS		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Leer los capítulos XVIII, XIX, y XX de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Recapitular sobre lo leído hasta el capítulo anterior, activar conocimientos previos bajo los siguientes cuestionamientos: ¿Qué paso con el principito cuando llego a la tierra? ¿A quién conoció? ¿Qué crees que pasará en los capítulos que leerás?</p> <p>-Elaborar previamente una rejilla donde estén distribuidos los alumnos en tres equipo de forma horizontal y vertical de acuerdo al número de integrantes.</p> <p>-Se conformarán los equipos de acuerdo a la rejilla horizontal y a cada equipo se le distribuirá un capítulo, se destinan cinco minutos para lectura y cinco minutos para socializar entre los integrantes del equipo lo que trata la lectura.</p> <p>-Pasado el tiempo, los equipos se reintegraran de acuerdo a la rejilla en forma vertical, ya en lo grupos definidos comentarán sobre el capítulo que leyeron y entre todo el equipo conformarán en hojas blancas un resumen de lo que entendieron de los tres capítulos.</p> <p>-se distribuirán las capítulos impresos y los incluirán en el compendio, releerán la lectura y socializaran en colectivo bajo las premisas: ¿Qué pensaba la flor de tres pétalos de las personas? ¿Por qué piensa así? ¿Qué creyó el principito al escuchar su propio eco? ¿Qué sintió el principito cuando hablo con los rosales? ¿Por qué crees que se sintió de esa manera? ¿Qué le pudieras haber dicho al principito después de las experiencias que vivió al llegar a la tierra?</p>	<p>Hojas impresas capítulos XVIII, XIX, XX, Libreta del club Marcadores, cartulina, colores, lápiz, lapicero Libreta de club</p>	60 Minutos	Reporte de capitulo	

-De manera individual cada alumno elaborará los reportes de lectura de los capítulos leídos

--	--	--

SESION 16		CAPÍTULO XX: LA AMISTAD		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Leer capítulo XXI de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Recapitular sobre lo leído hasta el capítulo anterior, activar conocimientos previos bajo los siguientes cuestionamientos: ¿Qué experiencias ha vivido el principito al llegar a la tierra? ¿Qué crees que suceda en este capítulo? ¿Conocerá a alguien más?</p> <p>-Esta sesión se realizara con los padres de familia afín de involucrarlos en el trabajo del club. Previamente se solicitara que cada alumno traiga consigo para la sesión un objeto que atesore mucho y que considere que es único para él.</p> <p>-Se distribuirá las hojas impresas del capítulo 20 así como una hoja de color a cada alumno, los padres de familia se sentaran a un lado de su hijo y trabajarán en equipo con ellos.</p> <p>-Alumno-padre leerán el capítulo con detenimiento, poniendo especial atención a las palabras que no comprendan las cuales pudieran ser “domesticado” y “rito”, si en el transcurso de la lectura encontraran palabras desconocidas se buscara su significado en el diccionario o el padre de familia puede apoyar a su hijo explicando el concepto si lo conoce, podrán releer el capítulo varias veces.</p> <p>- Cuando padre-hijo terminen de leer seleccionarán al menos dos frases del texto que les parecieron interesantes o que les provocan algún sentimiento y las escribirán en la hoja que se les entrego, el padre de familia podrá explicar al grupo porque le gustaron esas frases y que enseñanzas nos deja esta lectura.</p> <p>-Se pegaran las frases en el pizarrón de actividades.</p> <p>-los alumnos pasaran al frente a presentar el objeto que trajeron y</p>	Hojas impresas capítulo XXI, hojas de colores, marcadores, colores, lapicero, objetos diversos.	60 Minutos	Frasas en hojas de colores.	

argumentaran la razón por la cual es especial para ellos.
-Los alumnos entregaran a sus padres el cuestionario que realizaron en la sesión 6 para que lo respondan.
-Algunos padres de familia podrán participar compartiendo lo que respondieron.
-En plenaria cerrara la sesión agradeciendo la participación de los padres de familia en la actividad.

SESION 17 CAPÍTULOS XXII y XXIII: SOLO LOS NIÑOS SABEN A DONDE VAN			
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.	
PROPOSITO DE LA SESION	Leer capítulos XXII y XXIII de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.		
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION
<p>-Recapitular sobre lo leído hasta el capítulo anterior, activar conocimientos previos bajo los siguientes cuestionamientos: ¿Qué sucedió en el capítulo anterior? ¿Qué enseñanzas aprendiste en el capítulo anterior? ¿Qué crees que suceda en este capítulo?</p> <p>-Se mostraran dos imágenes: un guardagujas (ferroviario) y un comerciante, son los dos personajes que aparecerán en los siguientes capítulos, los alumnos verbalizaran de lo que creen que trate lo que leerán, y el papel que tendrán los personajes en la obra.</p> <p>-Realizar la lectura de los capítulos en voz baja, posteriormente realizar un mapa mental respecto a las características de cada uno de los personajes presentados al inicio de la sesión y confrontar si las inferencias que realizaron coincidieron después de haber leído el texto.</p> <p>-Colocar en el pizarrón de actividades los mapas mentales de los personajes analizados.</p>	Hojas impresas capítulos XXII y XXIII, hojas de colores, marcadores, colores, lapicero, objetos diversos, cartulina, rotafolio.	60 Minutos	Mapa mental de las características de personajes en rotafolio.

SESION 18		CAPÍTULOS XXIV-XVI: LECCIONES DE VIDA		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Aplicar el proceso de la estrategia de Solé para el desarrollo de las habilidades lectoras en sus momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Leer capítulos XXIV-XVI de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Recapitular sobre lo leído hasta el capítulo anterior, activar conocimientos previos bajo los siguientes cuestionamientos: ¿Qué sucedió en el capítulo anterior? ¿Qué enseñanzas aprendiste en el capítulo anterior? ¿Qué crees que suceda en este capítulo?</p> <p>-Al inicio de la lectura se realiza la recapitulación de las informaciones obtenidas en la actividad anterior con el fin de situar a los lectores y motivarlos a comprobar sus hipótesis.</p> <p>-Se trabajara la lectura por fragmentos iniciando la docente, cuando aspectos de entonación, modulación y claridad en la dicción. En los intervalos de lectura silenciosa se observa el trabajo de los alumnos y apoya cuando encuentren dificultades en la comprensión.</p> <p>-Tras la lectura, se recapitula y se verifican las predicciones hechas al inicio, trabajando recapitulación oral de los capítulos leídos intentando que los alumnos comprendan las enseñanzas que va dejando el libro a lo largo de los capítulos.</p> <p>-Se pide a los alumnos que elaboren un dibujo en media cartulina del desierto donde sucede la historia del principito y lo que va encontrando a lo largo de los capítulos, como por ejemplo, los rosales, el zorro, la serpiente, etc el pozo etc. Deberán poner mucha creatividad a su trabajo ya que este producto servirá como portada del compendio de capítulos que han estado leyendo. Se forraba con papel adherible y se reservara para la culminación de las lecturas.</p>	<p>Hojas impresas capítulos XIV al XXVI, hojas de colores, marcadores, colores, lapicero, objetos diversos, cartulina, papel autoadherible, pinturas.</p>	60 Minutos	Portada del libro	

SESION 19		CAPÍTULOS XXVII: HASTA SIEMPRE		
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Mejorar la capacidad de la comprensión de textos, a través de la práctica lectora en los alumnos de la escuela Primaria “Niño Artillero” con la finalidad de apoyar su desempeño académico y el gusto por la lectura.		
PROPOSITO DE LA SESION	Leer el ultimo capítulo de la obra aplicando las estrategias de lectura antes, durante y después, reforzando la comprensión de lo leído a través de la realización de un producto.			
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION	
<p>-Recapitular sobre lo leído hasta el capítulo anterior, activar conocimientos previos bajo los siguientes cuestionamientos: ¿Qué sucedió en el capítulo anterior? ¿Qué enseñanzas aprendiste en el capítulo anterior? ¿Qué crees que suceda en este último capítulo? ¿Qué has aprendido con la lectura de este libro? ¿Qué sentimientos ha despertado en tí? ¿Crees que esa historia pudiera haber sido real?</p> <p>-Distribuir el último capítulo en hojas impresas para completar el compendio, colocar la pasta realizada en la sesión anterior.</p> <p>-Se trabajara la lectura individual, se destinara un espacio tranquilo y cómodo para leer, los alumnos leerán en voz baja, el docente fungirá como monitor de la lectura y apoya cuando encuentren dificultades en la comprensión.</p> <p>-Al término de la lectura se realizara la actividad “Carta a la literatura” el docente comentara que deberán imaginarse que se pueden comunicar con los personajes del libro mediante una carta especial donde comuniquen alguna idea o emoción respecto a la historia.</p> <p>-Organizar al grupo en binas o tercias, procurando que sean lo más diversas posibles en relación al nivel de aprendizaje del alumno.</p> <p>-Una vez organizado el grupo, se solicitara que dialoguen para elegir un personaje de interés común a quien deseen escribir la carta.</p> <p>-El docente contextualiza al grupo sobre lo que es una carta informal (uso y funcion), y como se realiza</p>	<p>Hojas impresas capitulo XXVII, hojas de colores, marcadores, colores, lapicero, hojas blancas.</p>	60 Minutos	Carta a la literatura.	

(partes que la componen). Mostrando algún esquema que ejemplifique.

-Solicita a los equipos conformados que redacten una carta colectiva al personaje que eligieron o en su caso al autor del libro si así lo prefieren, ellos decidirán sobre el contenido de la carta.

-El docente motiva a que el trabajo sea colaborativo, solidario e inclusivo, al final de la redacción algunos equipos podrán compartir sus escritos con el grupo.

-Retroalimentación de la actividad.

--	--	--

SESION 20		UN DEVORADOR Y MUY BUEN ACTOR	
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Mejorar la capacidad de la comprensión de textos, a través de la práctica lectora en los alumnos de la escuela Primaria "Niño Artillero" con la finalidad de apoyar su desempeño académico y el gusto por la lectura.	
PROPOSITO DE LA SESION	Realizar una puesta en escena de algún capítulo del libro, presentarlo a la comunidad escolar.		
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION
<p>-La docente retoma la experiencia de la lectura del libro para explicar que de algunas obras literarias reconocidas se han hecho películas, por lo que en la sesión se preparara una pequeña representación teatral de la parte que más les haya gustado del libro.</p> <p>- Se distribuye el grupo en equipos de manera heterogénea, cada equipo puede contar con el apoyo de una persona voluntaria (docente de la escuela o padre de familia).</p> <p>-El docente explica que han de preparar una escenificación de la lectura, se entrega una hoja de ayuda para organizarse, presenta las opciones que pueden escenificarse un teatro guiñol o una mini obra de teatro.</p> <p>-La presentación no deberá sobrepasar diez minutos.</p> <p>-Se promoverá que sean representaciones sencillas pero entretenidas, si se dispone de tiempo se puede ensayar o practicar lo que se presentara el día siguiente.</p> <p>PUESTA EN ESCENA:</p> <p>-Se convoca a padres de familia a presenciar la actividad.</p> <p>-Se da la Bienvenida a los asistentes y se explica la intencionalidad del trabajo a presenciar, se organiza el espacio y el escenario.</p> <p>-Cada equipo tendrá de 3 a 5 minutos para prepararse, un miembro del equipo presenta la escena a representar a la cual deberá elegirle un nombre y se realizan las escenificaciones.</p> <p>-Al termino del trabajo se promueve una retroalimentación y se</p>	Hojas blancas, colores, material para realizar disfraces o muñecos guiñol, bocina, grabadora, micrófono.	60 Minutos	Puesta en escena

coevalua a los equipos
participantes.
-Se agradece el apoyo a todos para
la realización del trabajo.

--

--

--

SESION 21		CINE EN TU ESCUELA	
OBJETIVO ESPECIFICO DEL PROYECTO		Mejorar la capacidad de la comprensión de textos, a través de la práctica lectora en los alumnos de la escuela Primaria “Niño Artillero” con la finalidad de apoyar su desempeño académico y el gusto por la lectura.	
PROPOSITO DE LA SESION	Para culminar con el trabajo del club, se promoverá una convivencia y la proyección de la película “El principito” del año 2015.		
ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPOS	PRODUCTO DE LA SESION
<p>-Se dispone el aula para colocar los dispositivos para la proyección de la película.</p> <p>-Antes de dar inicio a la proyección, se realiza una autoevaluación del trabajo realizado en el club, se comparten impresiones sobre las actividades planteadas y se retroalimenta a través de los cuestionamientos:</p> <p>¿Qué te pareció el libro?</p> <p>¿Cuál fue tu capítulo o parte favorita?</p> <p>¿Qué sentimientos experimentaste en el transcurso de la lectura del libro?</p> <p>¿Además de los diversos hombres que conocer el principito en su viaje por el universo, que otro personaje habrías inventado para que viviera en alguno de los asteroides? ¿Te podrías imaginar otro final para la historia? ¿Cómo sería? ¿Qué valores rescatas de la lectura del libro?</p> <p>-Se proyectará la película de “El principito” a través de esta actividad culmina el club Devoradores de Libros.</p>	Cañon, lap top, bocinas.	120 Minutos	Autoevaluación

Apéndice K

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

RÚBRICA DEL CLUB

RUBRICA GENERAL DEL PROYECTO				
ACTIVIDADES	Se cumplieron en su totalidad las actividades planteadas en el desarrollo del club así como su socialización para el logro de los objetivos			
	Siempre (3)	Casi siempre (2)	En ocasiones (1)	PUNTAJE FINAL
METODOLOGIA DE INTERVENCION	Se llevaron a cabo de manera pertinente los procesos metodológicos para el desarrollo de la lectura en sus tres momentos: antes, durante y después. Se encuentran identificados en la planeacion.			
	Siempre (3)	Casi siempre (2)	En ocasiones (1)	PUNTAJE FINAL
TRABAJO COLABORATIVO EN EQUIPO	Todos y cada uno de los miembros del equipo participaron y contribuyeron en las actividades planteadas en el club.			
	Siempre (3)	Casi siempre (2)	En ocasiones (1)	PUNTAJE FINAL
PRODUCTOS	Los productos de la sesión fueron construidos en su totalidad y se consideraron como instrumentos de evaluación			
	Siempre (3)	Casi siempre (2)	En ocasiones (1)	PUNTAJE FINAL
OBJETIVOS DEL CLUB	Los objetivos planteados fueron considerados y abarcados en la planeación del club. Presentaron congruencia con las actividades planteadas.			
	Siempre (3)	Casi siempre (2)	En ocasiones (1)	PUNTAJE FINAL
REFLEXIONES FINALES RESPECTO AL DESARROLLO DEL CLUB				

MATRIZ DE VALORACION POR ALUMNO

NOMBRE DEL ALUMNO				GRADO Y GRUPO	
ASPECTOS A EVALUAR		ESCALA DE CALIFICACION			Aportaciones o reflexiones
		Destacado	Bueno	Suficiente	
Evaluación inicial	Activación de conocimientos previos				
	Verbalización de la lectura considerando sus propósitos				
	Lectura exploratoria previa				
Evaluación formativa	Realiza inferencias				
	Sintetiza información				
	Busca o infiere significados de palabras				
	Visualiza la lectura				
Evaluación sumativa	Emplea organizadores graficos para concentrar información				
	Argumenta sobre lo leído				
	Identifica ideas centrales y las verbaliza				

GUIA DE OBSERVACIÓN POR SESIÓN

NOMBRE DEL ALUMNO	
SESION	
ACTIVIDAD DESARROLLADA	
OBJETIVO DE LA SESION	
DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD	REFLEXION

RUBRICA DE LA ESTRATEGIA GLOBAL

AMBITOS	ASPECTOS CONSIDERAR	A	3 puntos	2 puntos	1 punto	Valoraci ón final	Observación/Reflexión
DIAGNOSTICO	<p>*Factor crítico para elección de la prioridad</p> <p>*Forma en que se detectó el factor crítico</p> <p>*Objetivo planteado en la RME para atender la prioridad.</p> <p>*Meta propuesta en términos cualitativos</p>		Cumple con todos los aspectos descritos	Cumple con al menos dos aspectos	Solo cumple con un aspecto		
EN EL SALON DE CLASES	<p>El diseño e implementación de las actividades permiten atender de manera contextualizada la diversidad y las necesidades específicas de los alumnos. Plantean adecuaciones en función de las características del grupo. Presenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategia de intervención. 2. Contexto general 3. Atención a necesidades específicas de los alumnos. 4. Acciones que apoyen la concreción de metas y objetivos 5. manera en que apoyaran los padres de familia. 6. Mecanismo/registro para dar seguimiento a las acciones. 		Cumple con los seis aspectos solicitados	Cumple con al menos tres aspectos	Solo cumple con un aspecto		
EN LA ESCUELA	<p>Las actividades son consecuentes con la Ruta de Mejora y establecen relaciones con los demás actores involucrados contribuyendo al logro de objetivos y metas . Presentan.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Actividades puntuales realizadas a nivel comunidad escolar. -Involucramiento con padres de familia. -Involucramiento con el colectivo docente 		Cumple con los tres aspectos	Cumple con dos aspectos	Solo cumple con un aspecto		
ENTRE MAESTROS	<ul style="list-style-type: none"> -Promueven el intercambio de ideas y materiales -Presenta actividades estructuradas con propósitos específicos -Promueve el trabajo colaborativo 		Cumple con los tres aspectos	Cumple con dos aspectos	Solo cumple con un aspecto		

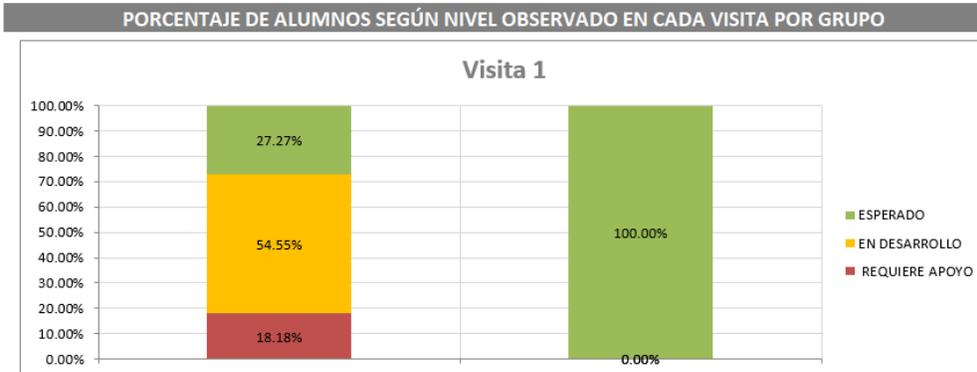
<p>CON PADRES DE FAMILIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Involucra al padre de familia al menos en una actividad. -Promueve la reflexión del padre de familia respecto al aprendizaje de su hijo. -Presenta actividades dinamizadoras con los padres de familia -Fortalece el seguimiento en las actividades escolares 	<p>Cumple con todos los aspectos descritos</p>	<p>Cumple con al menos dos aspectos</p>	<p>Solo cumple con un aspecto</p>		
------------------------------	---	--	---	-----------------------------------	--	--

ANEXOS

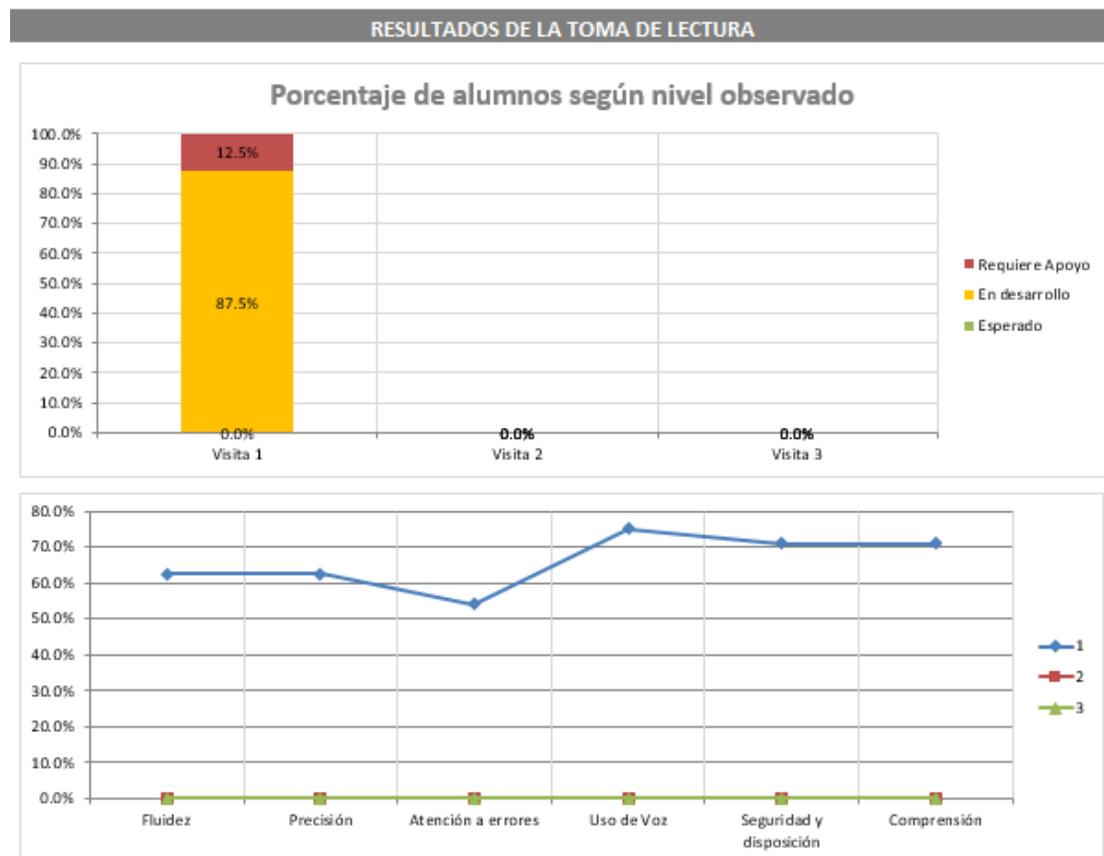
Anexo 1

RESULTADOS DE LA TOMA DE LECTURA TERCER CICLO

QUINTO GRADO



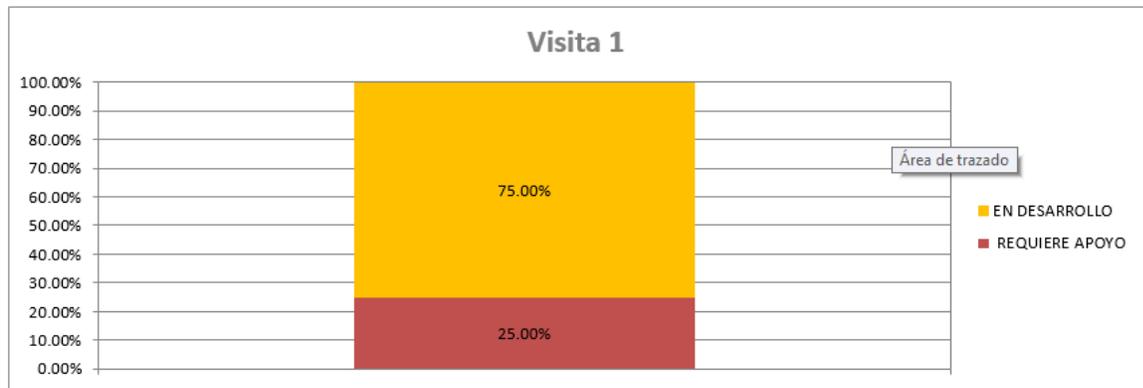
SEXTO GRADO



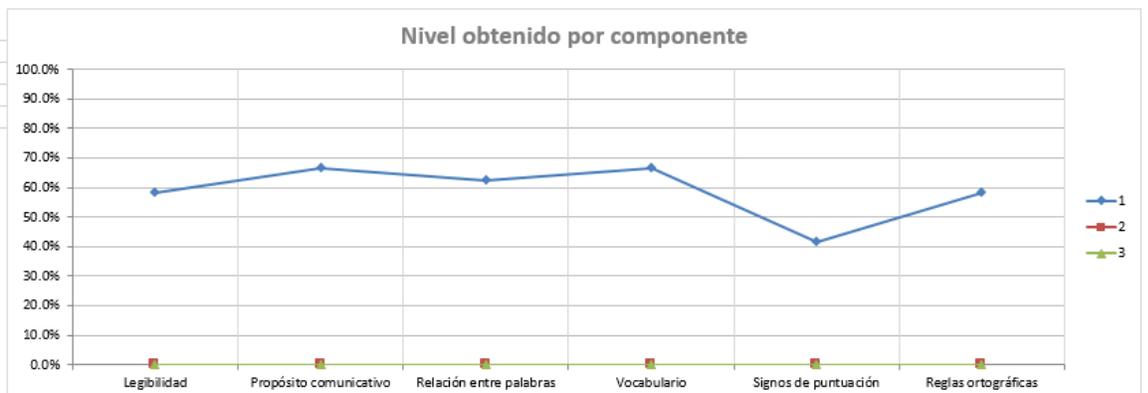
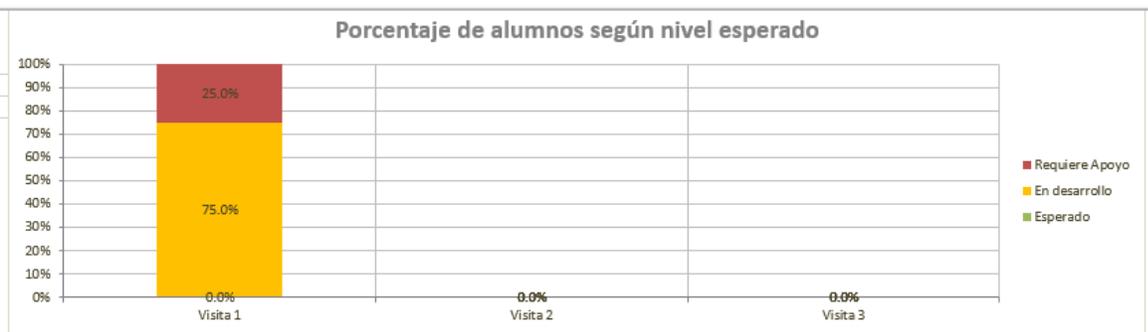
RESULTADOS DE LA EVALUACION DE ESCRITURA TERCER CICLO

QUINTO GRADO

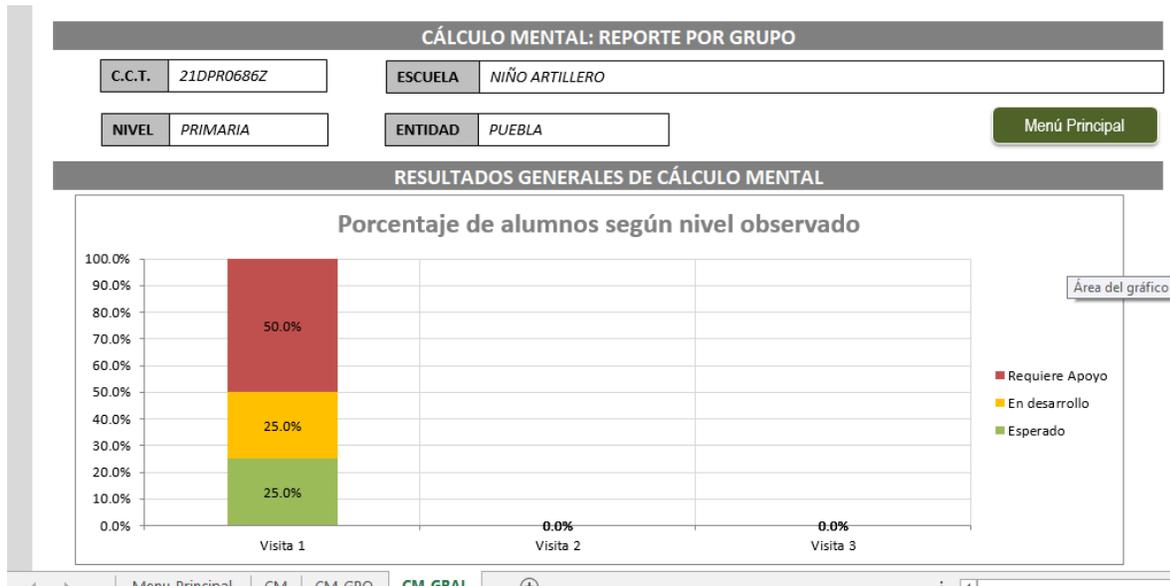
PORCENTAJE DE ALUMNOS SEGÚN NIVEL OBSERVADO EN CADA VISITA POR GRUPO



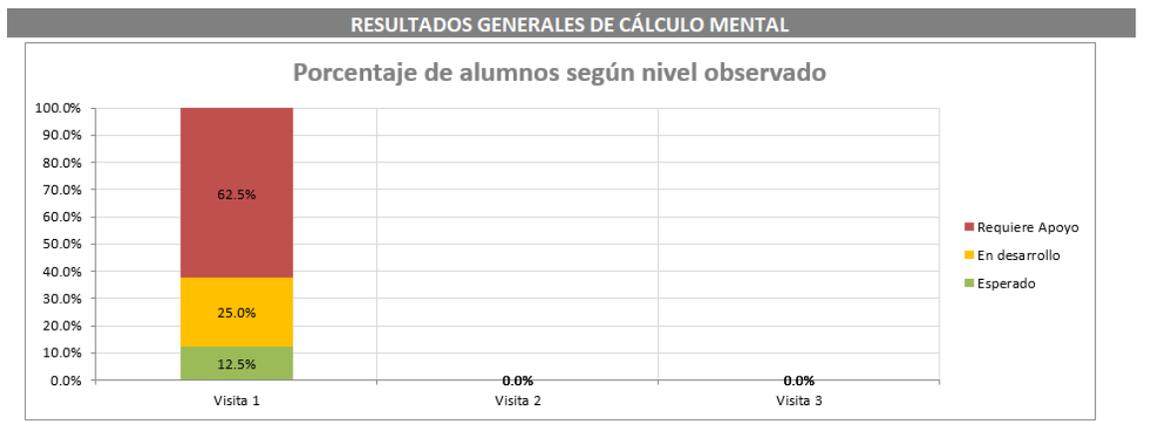
SEXTO GRADO



RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE CÁLCULO MENTAL TERCER CICLO QUINTO GRADO

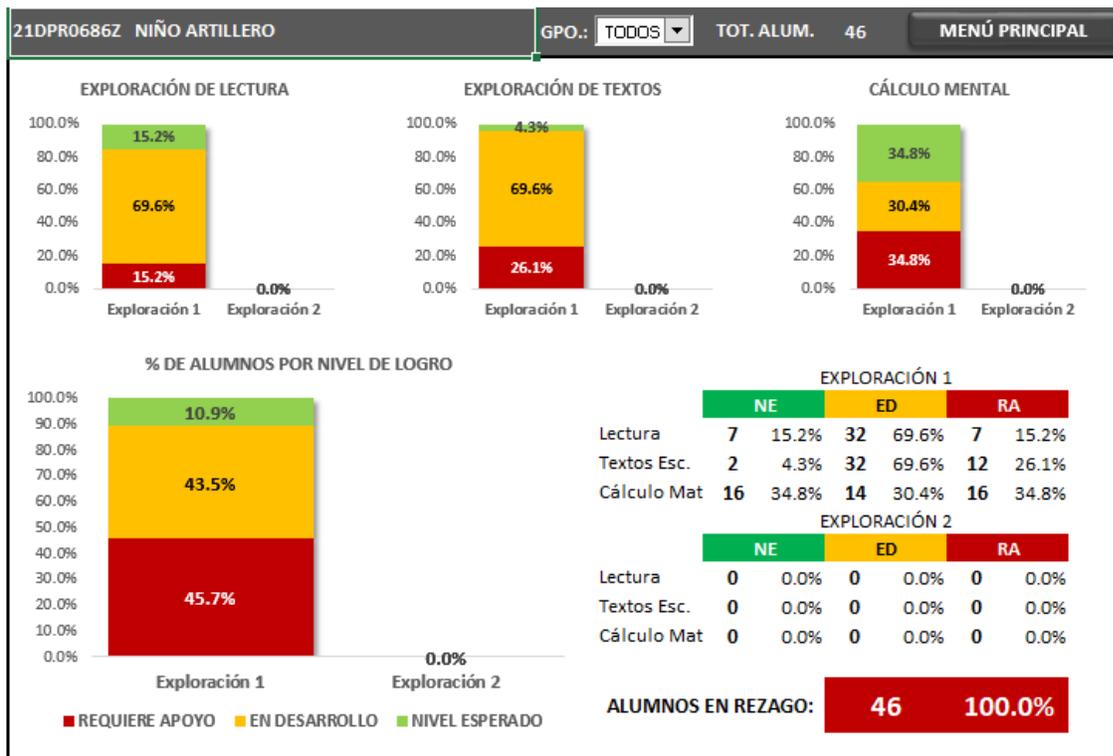


SEXTO GRADO



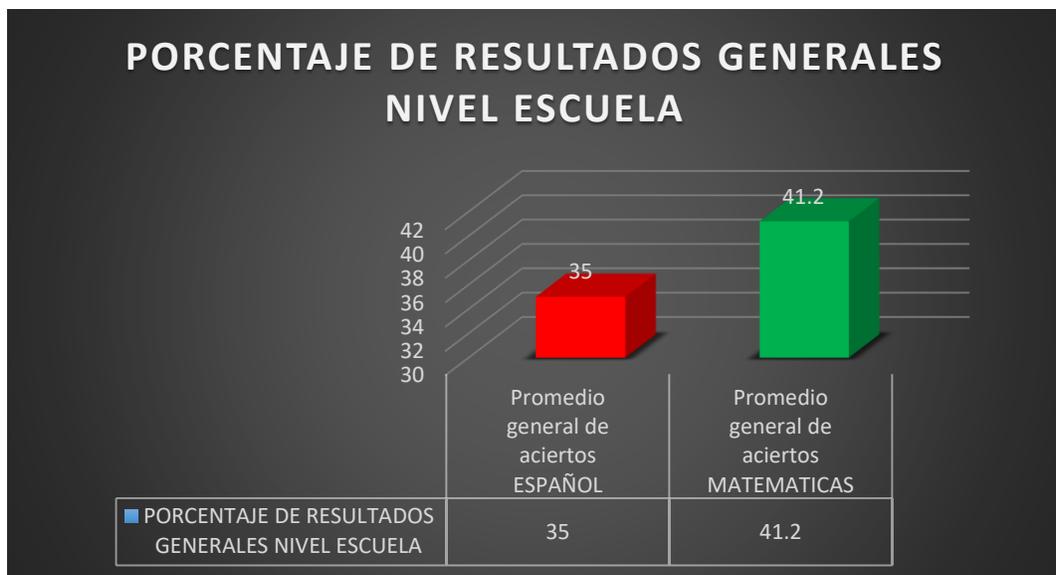
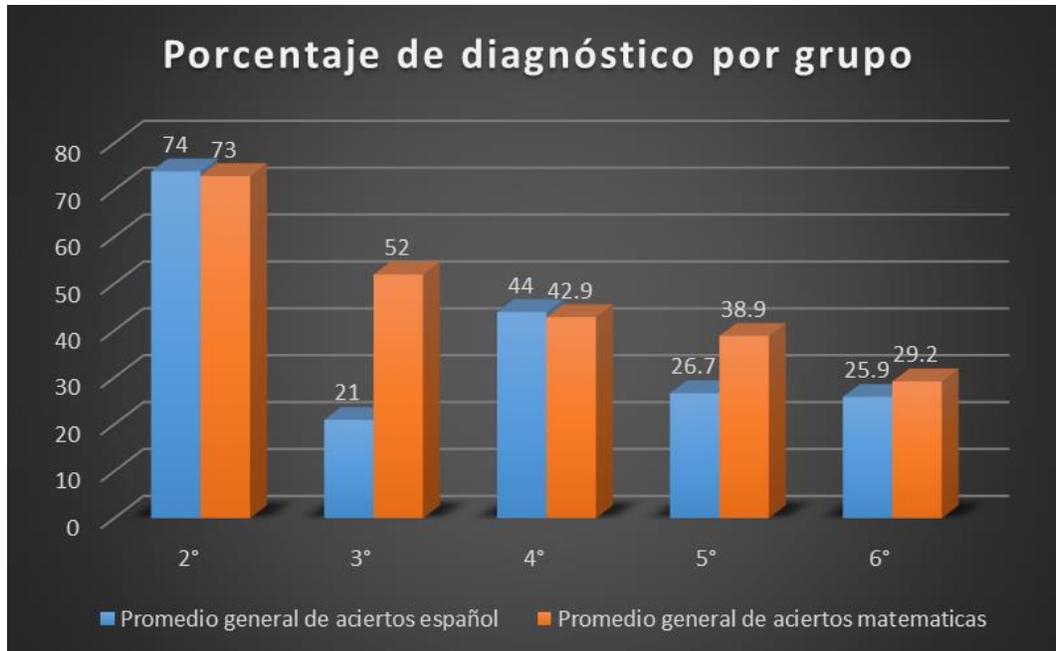
Anexo 2

RESULTADOS OBTENIDOS A NIVEL ESCUELA EN LA TOMA DE LECTURA, ESCRITURA Y PRODUCCION DE TEXTOS SISTEMATIZADO A TRAVES DE LA HERRAMIENTA DEL SISAT



Anexo 3

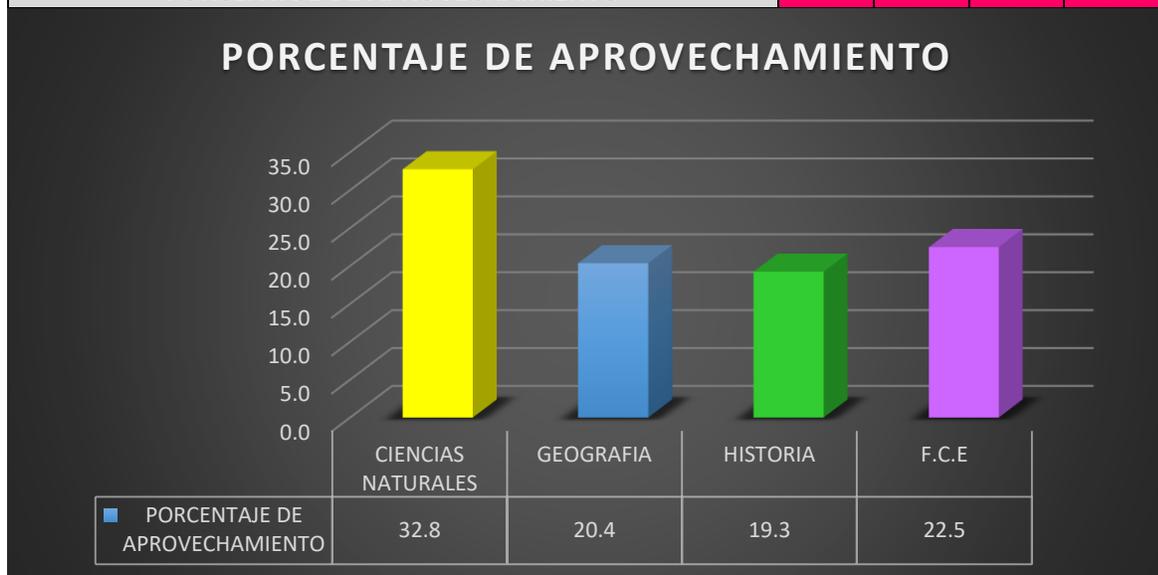
Resultados de aplicación diagnóstica Español y Matemáticas a Nivel Escuela



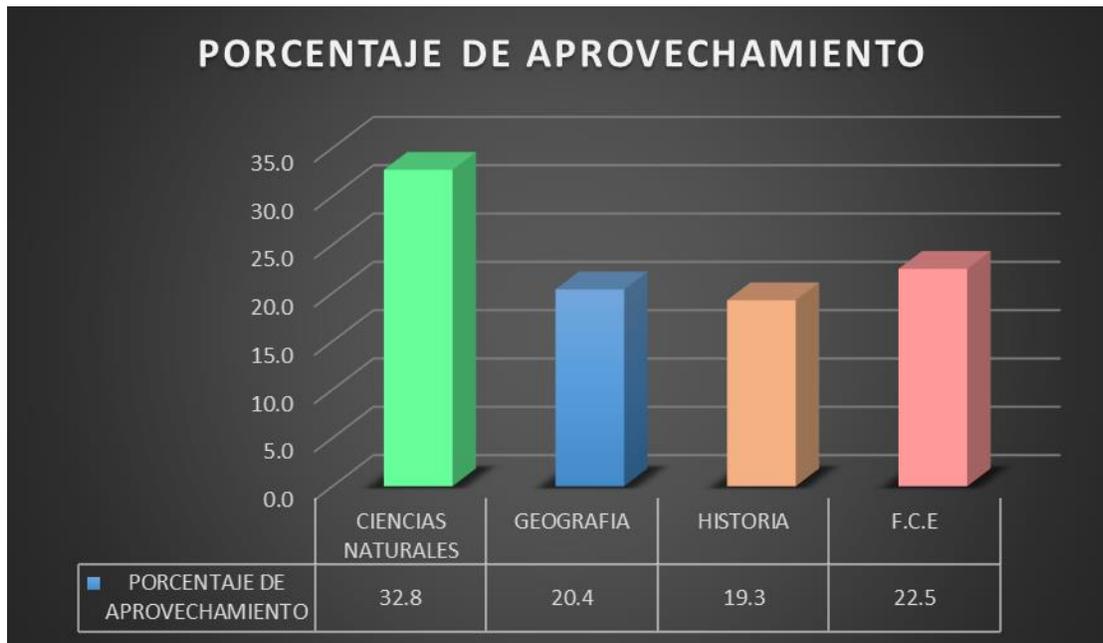
Anexo 4

Resultados de la aplicación de Evaluación de conocimientos de las Asignaturas:
Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Formación Cívica y Ética

QUINTO	CIENCIAS NATURALES	GEOGRAFIA	HISTORIA	F.C.E	PROMEDIO
AVELINO / JIMENEZ * MARIA GUADALUPE	35	12	50	50	36.8
CELESTINO / MARCELO * PAOLA	50	30	50	50	45.0
ENCARNACION / FLORES * JOSE ANTONIO	60	40	30	5	33.8
ENCARNACION / FLORES * MARIA GUADALUPE	50	20	30	5	26.3
FLORES / ENCARNACION * SARAHÍ	50	30	46	5	32.8
GUERRA / GUERRA * LIZBETH	50	50	30	70	50.0
LARA / FLORES * ISAAC	46	60	50	70	56.5
LOPEZ / LARA * ESMERALDA	30	55	10	10	26.3
MAZA / MARCELO * DIEGO	20	36	40	36	33.0
PERDOMO / VICENTE * MARIA DE LOS ANGELES	10	15	30	35	22.5
TORAL / JERONIMO * LIZBETH	50	60	50	25	46.3
ZEPEDA / GUERRA * SIMON DAVID	30	20	15	30	23.8
PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO	40.1	35.7	35.9	32.6	36.1

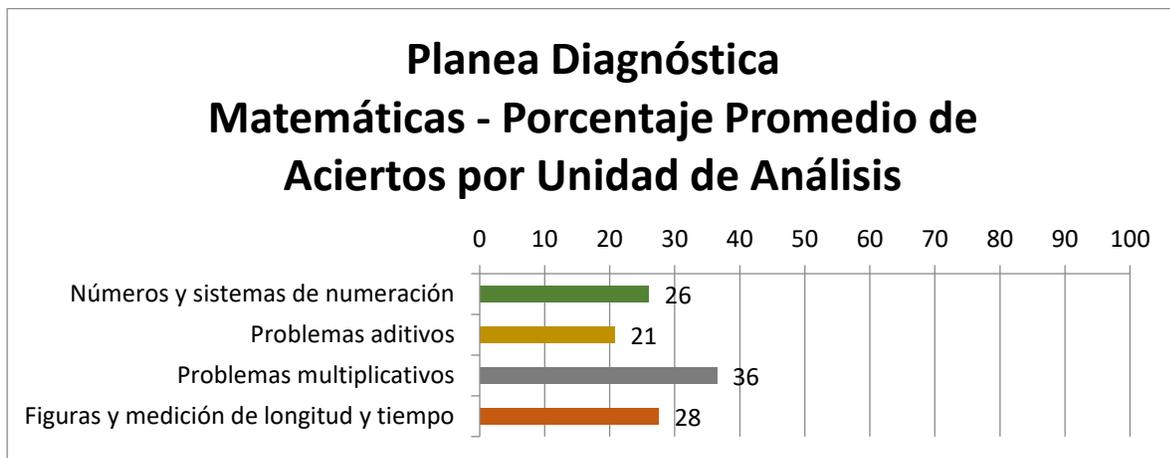
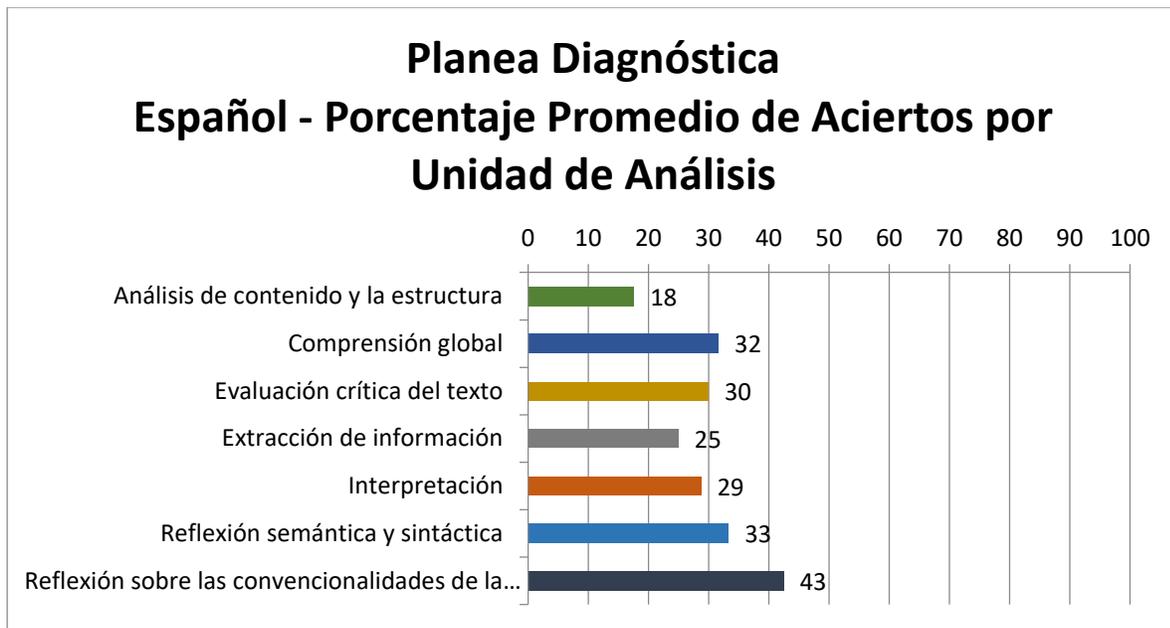


SEXTO	CIENCIAS NATURALES	GEOGRAFIA	HISTORIA	F.C.E	PROMEDIO
AURELIO / HERNANDEZ * GIOVANNI	0	0	0	0	0.0
AURELIO / HERNANDEZ * SELENE	21	25	15	12	18.3
AVELINO / JIMENEZ * LUIS ANGEL	70	27	40	35	43.0
CORTEZ / JACOBO * FABIOLA REGINA	24	15	16	25	20.0
FLORES / ENCARNACION * DULCE MARELY	70	23	40	52	46.3
PEDRAZA / VELAZQUEZ * ARIZMEL	32	23	19	23	24.3
VELAZQUEZ / ENCARNACION * RAUL	10	25	0	10	11.3
VICTORIANO / CARRERA * JULIO CESAR	35	25	24	23	26.8
RESULTADOS	32.8	20.4	19.3	22.5	23.7



Anexo 5

Resultados de Aplicación Planea Diagnostica a Cuarto Grado.

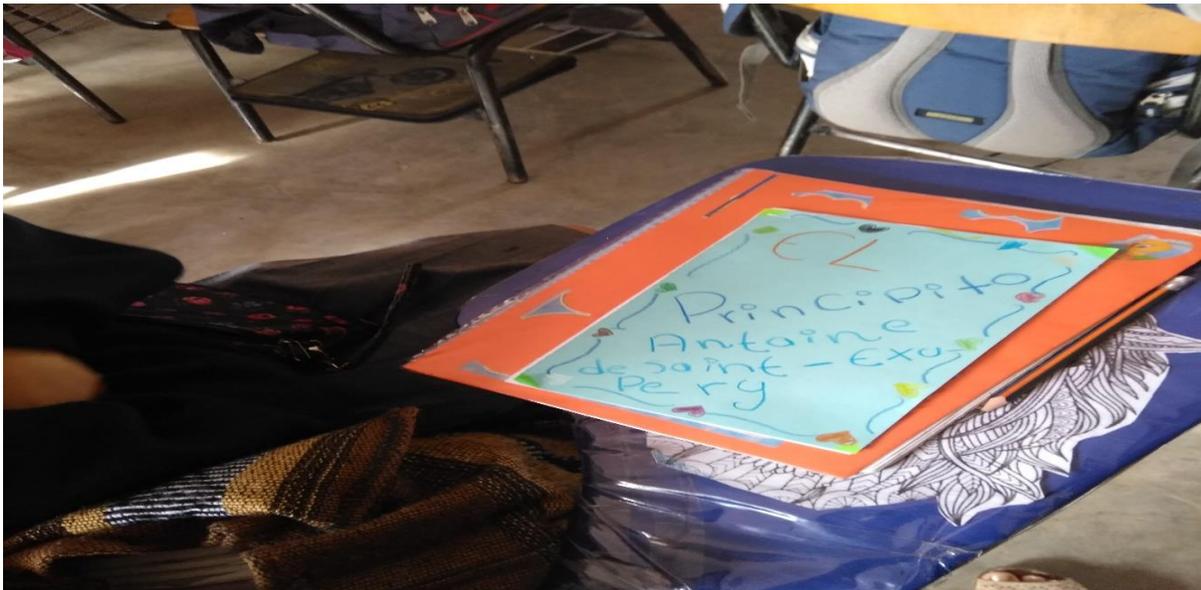


Anexo 6

Desarrollo de la metodología de Solé en el club “devoradores de libros” (antes de la lectura)



Preparación del espacio para el club



Elaboración por cada niño de libro “El principito”

Anexo 7 Durante la lectura



Actividades de lectura con padres de familia

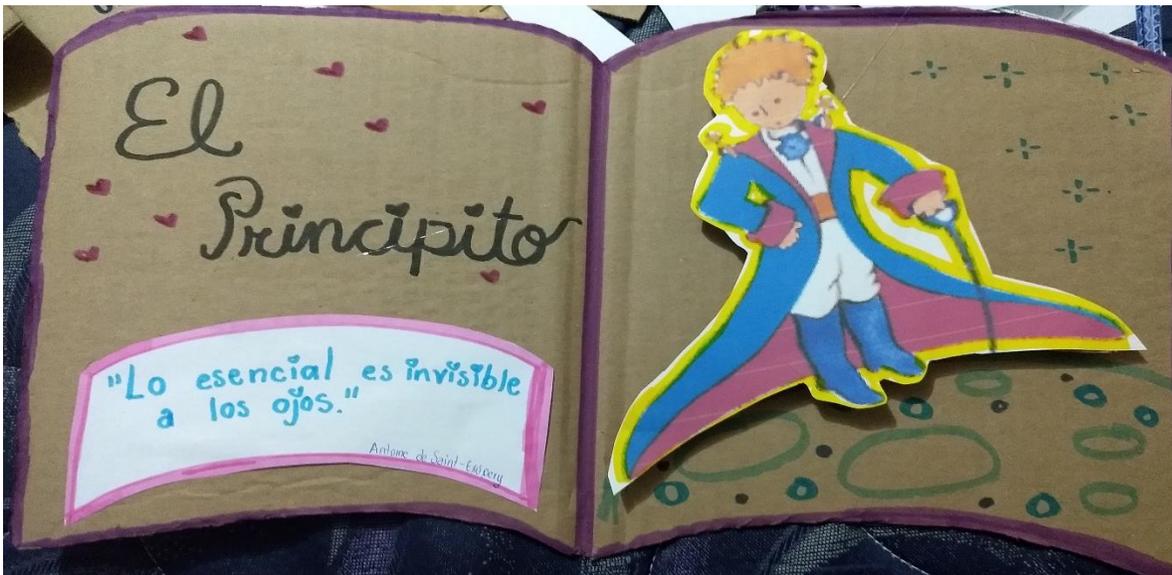


Actividad de lectura por relevos (durante la lectura)

Anexo 8 Después de la lectura



Actividades después de la lectura



Elaboración de producto de sesión

Anexo 9 Actividades después de la lectura



Puesta en escena (teatro guiñol)



Actividad cine en tu escuela

Anexo 10

Desarrollo de la estrategia global en el ámbito entre maestros



Presentación de la estrategia global con enfoque en la metodología de Isabel Solé en la sesión de Consejo técnico escolar “aprendizaje entre escuelas”



Observación de clase aplicando la metodología de Isabel Solé en el Club. Actividad llevada a cabo en la sexta sesión de CTE.

