



SECRETARÍA DE  
EDUCACIÓN  
PÚBLICA  
GOBIERNO DE PROGRESO

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



UNIDAD 212

**“El trabajo colaborativo como estrategia  
para favorecer el trabajo colegiado entre  
asesores técnico pedagógicos del sector  
09 Puebla Poniente 2”**

**TESIS**

Que para obtener el grado de:

**MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

Presenta

**MARÍA DEL CARMEN TAPIA CIELO**

**Teziutlán, Pue. Agosto de 2017.**

Teziutlán, Pue., 24 de Junio de 2017.

**C. MARÍA DEL CARMEN TAPIA CIELO  
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 trabajo colaborativo como estrategia para favorecer el trabajo colegiado entre asesores técnico pedagógicos del sector 09 Puebla Poniente 2”*

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: **Viernes 04 de Agosto de 2017 a las 16:00 hrs.**, en la **Sala de Usos Múltiples**, con el siguiente jurado:

Presidente (a): *Dra. Edith Lyons López*

Secretario(a) *Mtra. Rosa María Galindo López*

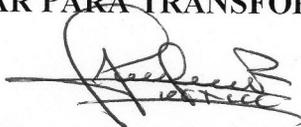
Vocal: *Mtro. Andrés Juvencio Bravo y Rojas*

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



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 212 TEZIUTLÁN

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



**MTRO. RAFAEL CASTILLO ROJAS**  
**PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN**  
**DE LA UNIDAD UPN 212 TEZIUTLÁN**

## DEDICATORIAS Y AGRADECIMIENTOS

*A mi hijo Jesús*

*Por su comprensión y apoyo incondicional para llevar a cabo mi proceso de formación profesional; aun cuando ha implicado restar tiempo para convivir más con él.*

*A Jesús Herrera*

*Por su apoyo, comprensión y por brindarme la oportunidad para seguir adelante con mis metas profesionales.*

*A mi mamá, hermano y hermanas*

*Quienes siempre me motivan a seguir adelante para realizar y lograr mis sueños personales y profesionales.*

*A mis sobrinos y cuñados*

*Por su apoyo incondicional cuando ha sido necesario.*

*A mi amiga*

*Quien siempre me ha impulsado a continuar con mi superación profesional.*

# ÍNDICE

	Pág.
<b>Introducción</b> .....	4
<b>CAPÍTULO 1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA</b> .....	8
- 1.1 Contexto internacional y nacional .....	8
- 1.2 La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).....	20
- 1.3 Diagnóstico socioeducativo.....	25
<b>CAPÍTULO II: TEORÍA DEL PROBLEMA</b> .....	37
- 2.1 Procesos de aprendizaje y enseñanza.....	37
- 2.2 Paradigma de aprendizaje.....	50
- 2.3 Mediación docente.....	54
- 2.4 Teoría del problema.....	59
- 2.5 El trabajo colaborativo como estrategia de intervención.....	63
- 2.6 Consideraciones para la gestión escolar.....	71
<b>CAPÍTULO III: PROYECTO DE INTERVENCIÓN</b> .....	80
- 3.1 Fundamentación de la propuesta de intervención.....	83
- 3.2 La propuesta de intervención desde la investigación acción.....	83
- 3.3 Propuesta de intervención.....	84
- 3.4 Competencias docentes, directivas, de ATP y su impacto en las competencias para la vida y el perfil de egreso.....	85
- 3.5 El plan de evaluación en la valoración de la propuesta de intervención.....	95
<b>CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA</b> .....	100
- 4.1 La investigación acción participativa como metodología de la investigación educativa.....	103
- 4.2 Características y fundamentos de la investigación empleada.....	106
- 4.3 Fases de la intervención en la investigación acción participativa.....	109
- 4.4 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.....	111
- 4.5 Papel de los participantes en la investigación.....	113
<b>CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE RESULTADOS</b> .....	116
- 5.1 Resultados de la intervención.....	116
- 5.2 La participación de los actores educativos.....	122
- 5.3 Alcances y límites.....	123
- 5.4 Retos y perspectivas.....	125
<b>CONCLUSIONES</b> .....	127
Bibliografía.....	
Anexos.....	

## INTRODUCCIÓN

Actualmente, la educación pública requiere de propuestas innovadoras y eficaces que tengan un impacto positivo en el aprendizaje y en el logro académico de los estudiantes, así como en la calidad educativa; la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) orienta e impulsa a trabajar a través del trabajo colaborativo para lograr los propósitos educativos en relación con el perfil de egreso de los alumnos.

Se debe colocar en el centro de las decisiones el mejoramiento permanente del logro educativo de todos los estudiantes a través de nuevas prácticas para orientar la enseñanza y asegurar el aprendizaje, planteando nuevas dinámicas de relación en el contexto.

Desde la función de los Asesores Técnico Pedagógicos (ATP), reactivar el acompañamiento para lograr procesos que aseguren los resultados esperados, trabajar en colegiado para asumir corresponsablemente las decisiones que lleven a alcanzar lo planeado; impulsar el involucramiento y la participación activa de los actores escolares, evaluar el desempeño y el de los estudiantes, con base en un enfoque de mejora continua, son de los retos profesionales. Para ello se debe tratar de entender, diseñar y ejecutar la planeación didáctica en el centro de trabajo, de ahí que la propuesta de intervención, tiende a responder a estos planteamientos, desde una necesidad identificada para fortalecer las competencias de asesoría.

De esta forma, la falta de interacciones sociales y comunicativas que favorezcan el trabajo colaborativo entre asesores técnico pedagógicos es uno de los problemas que se han identificado en la realidad del contexto en el que se desempeña la función de asesoría y por tanto, en este trabajo se presenta después de llevar a cabo un proceso de intervención para su atención con la finalidad de lograr la construcción de ambientes de colaboración más eficientes desde el trabajo de los Asesores Técnico Pedagógicos (ATP), basados en la

comunicación, el respeto y el apoyo mutuo que a su vez contribuya a la mejora de los procesos y resultados educativos en cada una de las escuelas que integran el sector 09, considerando que la falta de comunicación e interacción es una de las problemáticas detectadas en el diagnóstico socioeducativo y para ello se diseñó un proyecto de intervención con la finalidad de que desde la función de asesoría cada ATP lleve a cabo acciones de colaboración que impacten en los centros educativos que corresponden a sus zonas escolares.

Así, el presente documento está organizado en cinco capítulos, mismos que buscan ser sencillos y prácticos ya que se trata de un proceso de intervención basado en la investigación acción participante a partir de un problema real detectado en el entorno laboral y por consiguiente, se espera aportar elementos importantes que a su vez permitan, a otros actores educativos, inmersos en las educación básica, reflexionar sobre las acciones de asesoría y sus implicaciones en el trabajo profesional que los ATP llevan a cabo y hasta dónde es posible fortalecer su desempeño. El primero contextualiza el diagnóstico socioeducativo desde donde se desprende la propuesta de intervención a través de una planeación por competencias. Considerando a la RIEB en el contexto internacional, nacional, regional y hasta comunitario, esto último señalado como el espacio donde se ubica el centro de trabajo.

En el segundo capítulo se encuentra la fundamentación teórica de la propuesta, discutiéndose a partir de cada elemento, desde el enfoque por competencias, adecuada a la estrategia general de trabajo, que se centra en el trabajo colaborativo, con sus correspondientes técnicas, actividades, recursos didácticos, evidencias de producto y evaluación.

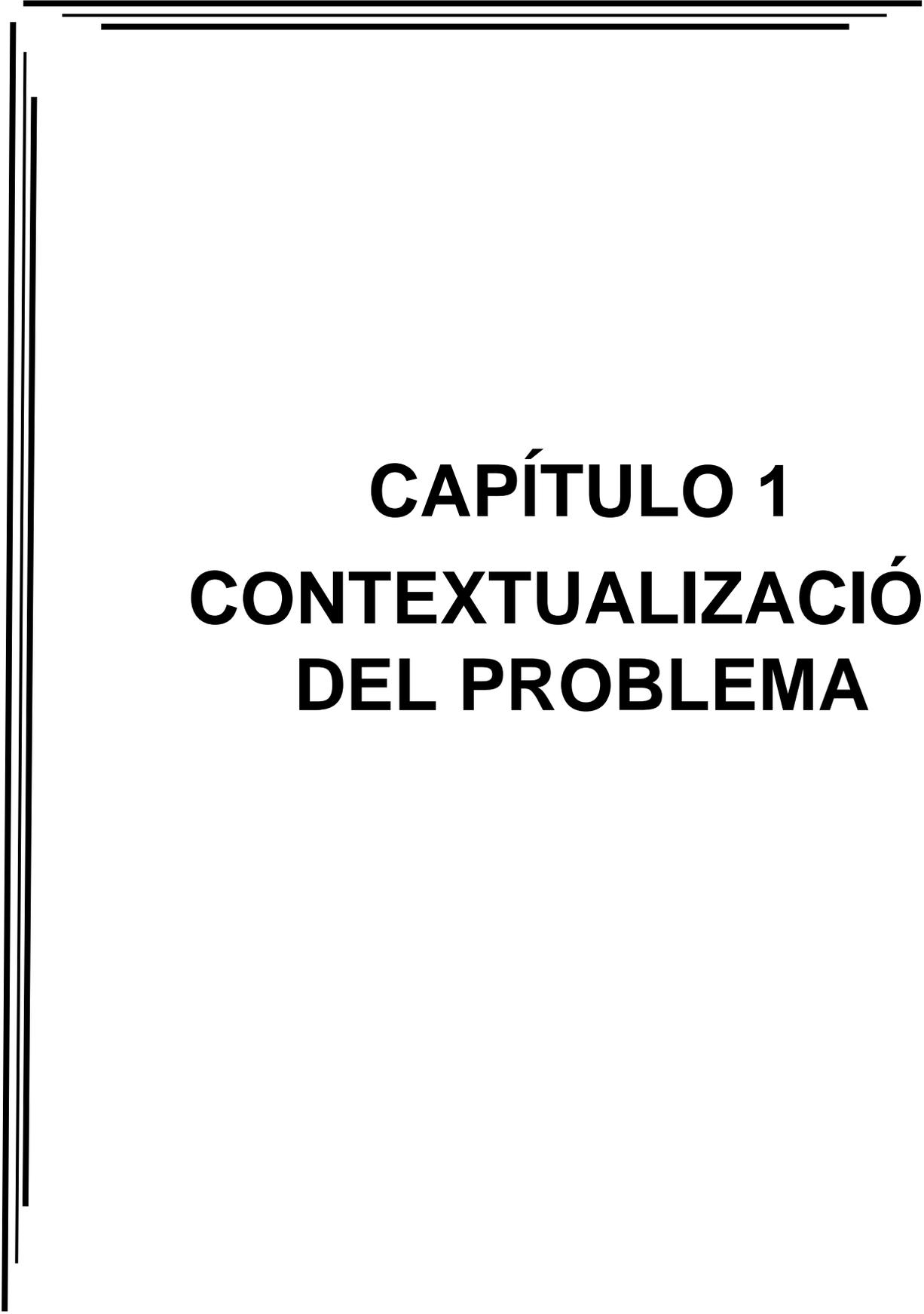
En el capítulo tres, se presenta la secuencia didáctica que se aplicó con el equipo técnico de asesores técnico pedagógicos de las diferentes zonas escolares que integran el Sector 09 y a partir de la cual se llevaron a cabo acciones de intervención para desarrollar las competencias propias, en función del problema, en los asesores técnicos de zona; esto con base en lo que nos dice Vargas

(2005:38), por lo que es importante desarrollar competencias en los estudiantes y debemos hacerlo a partir de aprendizajes significativos y situados en la realidad. Asimismo, se incluye el plan de evaluación para la intervención.

En el capítulo cuatro se aborda lo referente a la metodología y técnicas aplicadas que permitieron recabar la información durante el desarrollo de la investigación acción que se llevó a cabo a partir de la propuesta de intervención.

En el último capítulo, como producto del trabajo desarrollado a partir de la propuesta de intervención con el equipo de asesores técnico pedagógicos, se presenta un análisis y discusión de resultados obtenidos, los cuales fueron significativos para los ATP al aplicar la propuesta de intervención.

Asimismo, se plantean algunas reflexiones finales y por último la bibliografía consultada, mediante la cual se apoya el trabajo realizado, así como los y anexos que sin duda forman parte del sustento y evidencias a la propuesta de intervención llevada a cabo con el grupo de asesores técnico pedagógicos de las diferentes zonas escolares que integran el sector educativo.



# **CAPÍTULO 1**

# **CONTEXTUALIZACIÓN**

# **DEL PROBLEMA**

# CAPÍTULO I

## CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

### 1.1 Contexto internacional y nacional

El contexto mundial representa cambios agudos y constantes reflejados en los avances de la ciencia, la tecnología, las nuevas formas de organización social y prácticas educativas. La educación, al ser uno de los pilares fundamentales en la conformación y desarrollo de una sociedad, debe atender a los principales retos y las exigencias sociales que imperan en el actual mundo globalizado. Así surge la propuesta de la UNESCO, a través de diversas conferencias y encuentros internacionales, donde se propone, en primera instancia una educación para todos y posteriormente una educación básica, de calidad (UNESCO, 2000).

En la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia(1990) se planteó que había que satisfacer las necesidades de aprendizaje de niños, jóvenes y adultos(SEP, 2011), las cuales son muchas, como lo informó la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO), donde menciona que hay 900 millones de adultos analfabetos, 130 millones de niños sin escolarizar y más de 100 millones de niños que abandonan la escuela sin concluir (Delors, 1996). Todo esto llevó a reflexionar sobre lo que se debe modificar para elevar la calidad educativa, como son los contenidos, los cuales tienen que fomentar el deseo de aprender.

En el informe presentado a la UNESCO por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, señala que la educación básica tiene que llegar, en todo el mundo, además que los contenidos educativos tienen que fomentar “El deseo de aprender, el ansia y la alegría de conocer y, por lo tanto, el afán y las posibilidades de acceder a la educación durante toda la vida” (RIEB, 2007:12).

Así desde la educación, se traslada “el conocimiento a la sociedad del conocimiento” (Tobón, 2006: 14), ya que vivir en un contexto globalizado, donde la complejidad y la búsqueda de un futuro sostenible, exige indagar y aplicar con acierto nuevas perspectivas encaminadas hacia el desarrollo integral, ya que de ello dependen muchas de las posibilidades de mejora de la calidad de vida de seres humanos para atender a las demandas sociales.

Es así como cobra sentido la formación basada en competencias (Tobón, 2004), ya que vivimos en un contexto globalizado, donde la complejidad y la búsqueda de un futuro sostenible, exige indagar y aplicar con aciertos nuevas perspectivas encaminadas hacia el desarrollo integral, ya que de ello dependen muchas de las posibilidades de mejora de la calidad de vida de seres humanos. Por lo que refiere a la formación basada en competencias debe formarse para ser eficaz y solidario en el encuentro con los demás, así como gestionar el propio proyecto de vida.

En estas circunstancias, a mediados de los años noventa, ante la necesidad urgente de establecer nuevas estrategias para superar el problema de la baja calidad de la educación y la urgente necesidad de responder a las demandas de una sociedad más compleja, se propone la formación basada en competencias como una alternativa, implementándose en diversos niveles educativos y en las políticas educativas de varios países (Australia, Finlandia y Colombia entre otros).

Hoy se puede afirmar que la formación orientada al desarrollo de competencias ha cobrado auge en los sistemas educativos al implementarse reformas encaminadas a este fin, de manera que se puede decir, que una persona es competente cuando es capaz, está preparada, para participar con otros en la realización de alguna actividad. El desarrollo de competencias, implica que el ser humano es capaz de potencializar todos sus recursos para resolver y enfrentar diversas situaciones que se le presenten, además, debe aprender a trabajar en equipo y/o colaborativo, el hacer con otros, y poder hacer con los otros.

La Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1996), señala en su informe presentado a la UNESCO que la educación básica tiene que llegar, en todo el mundo, a los 900 millones de adultos analfabetos, a los 130 millones de niños sin escolarizar y a los más de 100 millones que abandonan la escuela antes de tiempo. Además, puntualiza que los contenidos educativos de este nivel tienen que fomentar el deseo de aprender, el ansia y la alegría por conocer y, por lo tanto, el afán y las posibilidades de acceder más tarde a la educación, de tal forma que desde la labor de asesoría estos forman parte de los retos profesionales a los cuales se habrá de contribuir y por tanto desde la colaboración y el trabajo conjunto será posible lograrlo.

A su vez, en el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Dakar (2000), la comunidad internacional reafirmó su compromiso de asegurar el acceso a una educación primaria de alta calidad para el año 2015. En la Cumbre del Milenio (2000) también se establecieron objetivos de desarrollo para el año 2015 conocidos como “Objetivos de desarrollo de la ONU para el milenio”; en el ámbito educativo destacan: lograr la enseñanza primaria y universalizarla, promoviendo la igualdad de géneros, lo que se retoma en el plan y programas de estudio actuales, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) y que sin duda se convierten en las premisas fundamentales a partir de las cuales los diferentes actores educativos deberán redoblar esfuerzos desde su ámbito de competencia profesional para mejorar los procesos y resultados educativos de los estudiantes de educación básica y por ende contribuir al desarrollo social desde las perspectivas internacionales.

Sin embargo, las evaluaciones del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) y de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), México ha ocupado los últimos lugares en los resultados en comprensión lectora y escrita y en ciencias (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2003), lo que permite observar la existencia de una serie de atrasos para la igualdad de

oportunidades entre sus ciudadanos y una competitividad de oportunidades de crecimiento entre las diferentes naciones del mundo, por lo que a nivel mundial todos los países revisan sus planes y programas para realizar cambios significativos en la reconstrucción de su política educativa y destinar más y mucho más recursos para la educación y poder lograr el propósito de todos y cada uno de los convenios nacionales e internacionales.

Desde estas premisas el nuevo rol que se da a la educación bajo un enfoque por competencias es el resultado de una serie de acuerdos internacionales donde los diferentes países aliados bajo un sinnúmero de normas mundiales buscan la igualdad de oportunidades para los diferentes ciudadanos de cada uno de los países que conforman los diferentes grupos económicos, como por ejemplo el de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en el cual se ubican 34 países, entre ellos Australia, Alemania, Austria, Finlandia, Canadá, Chile, México entre otros más.

México se interesa por participar con los diferentes organismos internacionales, para dar solución a las necesidades de enseñanza aprendizaje, para ello se da una reforma en educación básica sustentada en una metodología por competencias, que contribuya a la solución de las diferentes demandas sociales, culturales, económicas y políticas educativas del país.

Las diversas transformaciones sociales que se viven en el contexto macro; influyen y determinan los contextos micros, e implican una mayor exigencia por parte de los grandes consorcios, empresas, industrias, etc., para los trabajadores en una determinada área específica, por lo que estos programas de formación en competencias cobran vida en la educación, donde a la vez se vuelven más rigurosos y exigen la formación del alumno desde su ingreso a la escuela con este enfoque; para posteriormente incrustarlo en el mercado laboral, dado que poseerá las competencias básicas para ejercer un determinado trabajo.

A nivel nacional, la educación básica y en especial en el nivel de educación primaria y precisamente en la práctica profesional se puede mencionar que: La

escuela Mexicana del siglo XXI debe ser una escuela donde todos crezcan individual y colectivamente, abierta a la cultura, los intereses y el compromiso de la comunidad donde se desarrollen fortalezas y se encauce oportunidades, que sea un espacio seguro, agradable y saludable; donde se reconozca la capacidad de todos para aportar en el aprendizaje a través de redes de colaboración, en sí un espacio de oportunidades para los estudiantes; centrada en el logro educativo.

De acuerdo con lo anterior, es importante tener presente que la educación es un derecho fundamental de todos los individuos; además, es un proceso por el cual cada individuo se construye como ser humano, siendo a la vez una responsabilidad social y tarea prioritaria para el desarrollo de un país. Por lo tanto, en los distintos países, según las características de su propio contexto y necesidades, se busca mejorar la escuela y sus sistemas educativos. En cada nación, se asume que el Estado/Gobierno tiene la responsabilidad de construir las condiciones necesarias para realizar y dar vigencia al derecho a la educación. El derecho a la educación significa asegurar el derecho a aprender, esto es, de acuerdo con Zorrilla (2010) que cada individuo disponga de condiciones y oportunidades de aprendizaje y tenga acceso a una educación de calidad.

Por lo que los cambios actuales en todas las áreas científicas, tecnológicas, sociales y culturales modifican el estilo de vida de la sociedad, por lo tanto, se puede dar cuenta de que en las últimas tres décadas y primordialmente en los últimos años el Sistema Educativo Mexicano ha tenido varias transformaciones debido a las necesidades que el propio país enfrenta y por ende con la globalización se tiene que mejorar la calidad de la educación.

En este contexto, en mayo de 1992, se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) entre Gobierno Federal, gobiernos de las entidades federativas y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) mediante el cual se planteó la transformación de la educación básica, considerando como propósito “asegurar a los niños y jóvenes una educación que los forme como ciudadanos de una comunidad democrática, que

les proporcione conocimientos y capacidad para elevar la productividad nacional, que ensanche las oportunidades de movilidad social y promoción económica de los individuos, y que, en general, eleve los niveles de calidad de vida de los educandos y de la sociedad en su conjunto” (DOF, 1992: 4); lo que trajo como consecuencia la reorganización de un sistema educativo nacional, a partir de líneas de acción específicas como la reformulación de los planes de estudio y materiales educativos y la revaloración de la profesión docente y la participación social de todos los que en proceso educativo intervienen.

De esta manera en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB, 1992) y tomando en cuenta el art. 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos donde se establece que la Educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano.

Asimismo, el Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012) y el Programa Sectorial de Educación (*Ibid*), enfatizan la igualdad de oportunidades y elevar la calidad educativa, determinándose que la Ley General de Educación confiera a la autoridad educativa federal, la atribución de determinar para toda la República, los Planes y Programas de Estudio, los cuales favorezcan la igualdad de oportunidades, la calidad educativa, desarrollo integral de los estudiantes, fomenten valores, habilidades, destrezas y competencias, establezcan estándares y metas de desempeño y se articule la educación básica que comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria

En el nivel de preescolar la Reforma de 2004, se lleva a cabo con la finalidad de contribuir a la transformación y al mejoramiento de las prácticas pedagógicas, donde desarrollen las competencias cognitivas y socio-afectivas que son base fundamental para el aprendizaje permanente; integrar a la escuela regular a los niños y niñas con necesidades educativas especiales (NEE), y la igualdad de derechos entre niños y niñas.

Posteriormente, en el año 2006 se define un nuevo currículo en el Plan de Estudios en Secundaria que busca asegurar que todos los jóvenes de entre 12 y 15 años de edad tengan acceso, la concluyan y obtengan una formación que les permita integrarse al sistema de educación media superior. Y finalmente en el año 2009 se actualizan los programas de primaria de manera paulatina, con el fin de apoyar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los maestros y alumnos.

De esta manera, es importante tomar en cuenta que en educación, el modelo educativo por competencias, debe visualizarse desde un enfoque social y humano, ya que se trata de sujetos que aprenden en entornos sociales, de ahí que algunos teóricos sitúan el modelo desde la teoría socioconstructivista (Vargas, 2005); para el desarrollo de competencias es importante generar procesos cognitivos mediante la participación activa del alumno y el maestro, en ambientes de aprendizaje colaborativos y de investigación permanente, promoviéndose la socialización como uno de las estrategias fundamentales para la construcción del conocimiento.

De acuerdo con lo anterior, es necesario ubicar qué se entiende por competencia y los alcances que este término conlleva al ámbito educativo, dado que a partir de las reformas educativas de 1993 (SEP, 1993) y de manera más específica con las del 2004 en Preescolar, 2006 en Secundaria y 2009 en Primaria (SEP, 2004, 2006 y 2009), la noción de competencia se convierte en uno de los ejes centrales en la formación de las nuevas generaciones de alumnos; mismos que deberán insertarse a un mundo laboral y social cada vez más cambiante y exigente.

Al incorporarse el término “competencia” al ámbito educativo, se nota que la educación se convierte en el medio fundamental e idóneo para promover procesos de cambio que respondan a las nuevas expectativas y demandas de la sociedad actual. Por tanto, ahora se promueve una educación básica centrada en competencias (Díaz, 2005); que exige una preparación profesional pertinente de los profesores para que éstos sean capaces de desarrollar en sus alumnos las

competencias necesarias que serán fundamentales para su inserción a una sociedad en constante evolución y que exige una mayor preparación de los sujetos.

Ante las exigencias de un modelo educativo por competencias, el papel del ATP cobra un importante significado, ya que su labor no sólo se queda a nivel de las supervisiones escolares, sino que trasciende en el trabajo de los docentes y las escuelas, al ser estos personajes los responsables de llevar a cabo “acciones relacionadas con la operación y ejecución de diversos programas y proyectos pedagógicos” (Calvo, 2013: 2) que desde la federación se impulsan, como parte de las políticas para atender los procesos de calidad educativa.

Además, atienden a docentes y directivos de las escuelas de la zona o sector a su cargo; asimismo, su labor también implica el llevar a cabo acciones de asesoría, cursos, talleres de actualización con respecto a los programas educativos que se impulsan; todo esto, en un marco de colaboración y corresponsabilidad; de manera que desde su función se contribuya a la mejora de los procesos y resultados educativos, dado que son los ATP las principales figuras educativas de impulsar y llevar a cabo el trabajo colaborativo, como una de las estrategias de trabajo para lograr que las escuelas mejoren los servicios que ofrecen.

Para llevar a cabo las funciones que se les ha asignado a estas figuras educativas, es importante destacar que, en el marco de un modelo educativo por competencias, los ATP son los principales actores que deben atender a las exigencias de este modelo, destacándose así algunas de las competencias que señala Perrenoud (2004: 16-17) para los profesionales de la educación:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- Trabajar en equipo.
- Participar en la gestión de la escuela.

- Utilizar las nuevas tecnologías.
- Afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión.
- Organizar la propia formación continua.

De esta forma, el papel de los ATP cobra sentido en la medida que desde sus acciones es capaz de desarrollar las competencias profesionales que el contexto actual exige, para apoyar la gestión de la escuela, mediante procesos de asesoría y acompañamiento pedagógico, de manera que, desde su función, se contribuya a la mejora y/o transformación de los procesos educativos, según lo proponen las actuales reformas, en específico la RIEB.

Para fortalecer también la función directiva, en 1997, surge el Proyecto de Investigación e Innovación “La Gestión en la Escuela Primaria” mediante el cual se plantea la importancia de directivos para conducir los Consejos Técnicos con base a la elaboración de Proyectos Escolares donde la escuela detectaba sus principales problemas pedagógicos; la búsqueda de soluciones y el compromiso de la comunidad escolar en la puesta en marcha del proyecto escolar, estableciendo objetivos comunes y generando condiciones para el trabajo colegiado, contando con el apoyo de los padres de familia; con esos mismos fines, posteriormente, en 2001 se impulsó el Programa Escuelas de Calidad (PEC).

Asimismo, surge la necesidad de fortalecer las funciones de directivos y supervisores por considerarlos como agentes de cambio clave para la transformación escolar. Se diseñaron dos estrategias una orientada a la organización y el funcionamiento del sistema de educación básica, mediante el impulso de un nuevo modelo de gestión escolar; otra, a través de la creación de un programa para la formación, actualización y superación de maestros y directores: el Programa Nacional de Actualización Permanente de Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP). Generándose a través de este una primera oferta de formación: Primer Curso Nacional para Directivos.

Siendo Presidente de la República Felipe Calderón Hinojosa, se firma el 15 de mayo de 2008 la Alianza por la Calidad de la Educación, que contempla enormes implicaciones para todo el sistema educativo con el propósito de elevar la calidad educativa. Tomando como puntos importantes: la Gestión Escolar y Participación Social, la Profesionalización de todos los actores, la Evaluación para mejorar: universalización y una política de regionalización de servicios educativos: redefinición del rol de la supervisión escolar. Todo esto con miras a una reforma educativa diseñada para mejorar la calidad de la educación básica.

Reconociendo la necesidad de dar una mirada general con respecto a los elementos que influyen para que los aprendizajes de los estudiantes se concreten se solicita el apoyo y/o asesoría de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y da algunas recomendaciones que el Estado debería concretar en acciones; además esta Organización toma en cuenta las experiencias exitosas de países en condiciones similares a las del nuestro, no para ser replicadas de igual manera, sino para ser analizadas y a partir de los diferentes contextos en que se desenvuelven ser adaptadas para su aplicación.

Dichas recomendaciones tocan de manera precisa todos los rubros que intervienen en el acto educativo, desde contenidos curriculares hasta una intervención oportuna y sostenida de los padres de familia, tomando en cuenta los mecanismos de ingreso y permanencia en el servicio, financiando a la educación y la utilización de las nuevas tecnologías. Así como una recomendación importante el establecimiento de estándares de desempeño de las figuras educativas; docentes, directores, asesores técnicos pedagógicos, supervisores y padres de familia que son redefinidos en su rol.

A partir de esta intervención los directores de escuela y supervisores escolares adquieren una relevancia inusitada; deben dejar de ser las figuras de control administrativo para convertirse en gestores que promuevan las relaciones horizontales que posibiliten el desarrollo de la autonomía escolar y la corresponsabilidad de todas las figuras o sea de un nuevo estilo de gobernanza.

Además, el trabajo de los directivos debe estar más directamente involucrado con actividades técnico pedagógicas deben ser unos líderes académicos efectivos. Su participación directamente está en brindar apoyo pedagógico a los docentes y directores de escuelas basados en un clima de confianza y seguridad en las acciones que desarrollen en las instituciones educativas con base a necesidades de las escuelas, lo cual contribuirá a lograr aprendizajes de calidad, a su vez se ira propiciando la adopción de las políticas educativas vigentes.

Por lo tanto el reto de los supervisores es recoger y sistematizar las necesidades de las escuelas, (uso de la información para la toma de decisiones) crear programas de monitoreo y tutorías personalizadas, promover el trabajo colaborativo; formación de redes entre instituciones y pares para que se dialogue en torno a problemáticas comunes y posibles acciones para solucionarlas, pero sin dejar de tomar en cuenta la identificación, el uso y el intercambio de experiencias exitosas que cada uno haya puesto en práctica, para ser valoradas y compartidas hacia los diferentes contextos.

Las recomendaciones que se dan al Estado Mexicano son varias, por lo que ha establecido una serie de políticas educativas que poco a poco han dado logros sobre los resultados del aprendizaje, (aún en circunstancias difíciles) pero falta un gran recorrido para llegar a estas recomendaciones importantes, sin embargo, se han empezado a dar pasos importantes para que los centros escolares tengan una mayor responsabilidad de su proceso educativo.

En la actualidad, la sociedad del conocimiento, el aprendizaje a lo largo de la vida, el aseguramiento del derecho a una educación de calidad para todos y la atención a la diversidad, son entre otros, los nuevos desafíos que enfrentan la educación, los sistemas educativos y la investigación educacional. Enfoque promovido por el Center for Educational Research and innovation (CERI) de la OCDE.

Por lo anterior es conveniente tomar en cuenta el establecimiento de políticas educativas con impulso a la investigación educativa, llevada a cabo en la práctica docente en la resolución de diferentes problemáticas, lo que permitirá tomar decisiones académicas acertadas para el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos y probablemente hasta del mejoramiento del entorno escolar.

Es así, en este contexto de reformas, donde a la vez, se impulsan diversos programas y proyectos educativos, que desde la firma del ANMEB son fundamentales para contribuir a la mejora de los procesos y resultados educativos, y de esta forma, atender a las exigencias de la sociedad actual y fortalecer los sistemas educativos de cada entidad federativa. Esto, genera como necesidad la creación de una figura de apoyo, que atienda y opere precisamente, dichos programas; es así, como surgen los Apoyos Técnico Pedagógicos (ATP), quienes son docentes a los que se les otorga una comisión para desempeñarse en la función de asesoría, en diversas instancias: oficinas centrales de la SEP, supervisiones escolares, jefaturas de sector (Arnaut, 2005 en Reyes, 2009).

En el estado de Puebla, las comisiones se otorgaron, en su mayoría, a los profesores que cubrían determinados requerimientos como antigüedad y experiencia profesional y perfil profesional acorde a las necesidades de cada nivel educativo para llevar a cabo la operación de los diferentes programas y proyectos como la Propuesta para Atender la Lecto-escritura y las Matemáticas (PALEM), Programa Nacional para la Lectura y la Escritura (PRONALEES), Rincones de Lectura, Programa para Abatir el Rezago Educativo en Educación Inicial y Básica (PAREIB), etc.; y posteriormente, también en el desarrollo e implementación de una diversidad de programas que desde la federación se han impulsado como el Programa de Enciclomedia, Escuelas de Calidad y la misma RIEB, mismos que desde la función de asesoría se hacen llegar a las escuelas de educación básica.

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

Las perspectivas de innovación en el contexto de la Reforma Integral de Educación Básica, tiene entre uno de sus retos, lograr el desarrollo de las competencias directivas y de asesoría con la finalidad de que éstas tengan un impacto importante en el desarrollo de las cinco competencias para la vida que tenemos planteadas en el Plan y Programa de Estudios 2011 y a su vez contribuyan al logro del perfil de egreso de la educación básica (SEP, 2011).

En estas circunstancias, a partir de 1992, ante la necesidad urgente de establecer nuevas estrategias para superar el problema de la baja calidad de la educación y la urgente necesidad de responder a las demandas de una sociedad más compleja, se establece el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), renovándose los materiales educativos, se propone el fortalecimiento profesional de los actores educativos mediante procesos de actualización y capacitación, así como la revaloración social del magisterio; y más tarde, se concretaría el proceso de renovación pedagógica, con las reformas implementadas en el 2000; planteándose una formación basada en competencias como una alternativa, implementándose en los diversos niveles educativos, a partir de las políticas educativas que los organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) proponen.

Es en este escenario, ante las demandas de la sociedad global y para la consolidación de un sistema económico, la educación juega un papel relevante; esta situación hace necesario mejorar los sistemas educativos (UNESCO, 2011) de los países en desarrollo, para ello se impulsan políticas de profesionalización docente que contribuyan a la transformación del sistema educativo mexicano; imperando el modelo económico de los países capitalistas, donde la globalización cobra auge y en torno a este fenómeno giran todos los procesos. En este entorno, la educación no puede escapar. De ahí que, las consideraciones que en materia educativa se plantean deberán ajustarse a las necesidades y características

propias de desarrollo económico y los estándares internacionales que se señalan desde la OCDE.

Desde estas perspectivas, es importante tomar en cuenta que en educación, el modelo educativo, basado en un enfoque por competencias, debe visualizarse desde un enfoque social y humano, ya que se trata de sujetos que aprenden en entornos sociales, de ahí que algunos teóricos sitúan el modelo desde la teoría socio-constructivista (Vargas, 2005), ya que para el desarrollo de competencias es importante generar procesos cognitivos mediante la participación activa del alumno y el maestro, en ambientes de aprendizaje colaborativos y de investigación permanente, promoviéndose la socialización como uno de las estrategias fundamentales para la construcción del conocimiento.

Ante lo anterior, México realiza cambios curriculares sustentados en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, enfatizando en los siguientes propósitos (SEP, 2007): elevar la calidad de la educación, ampliar las oportunidades educativas para reducir las desigualdades, impulsar el uso de las tecnologías de la comunicación, buscar el desarrollo integral para fortalecer la convivencia democrática e intercultural; ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad y fomentar una gestión escolar que permita mayor intervención y responsabilidad de los actores educativos en la toma de decisiones.

Es así como se impulsa, desde el 2004, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), como una política pública mediante la cual se pretende dar respuesta a las demandas sociales que imperan en un contexto globalizado, de manera que se debe ofrecer una formación integral a los alumnos de preescolar, primaria y secundaria para favorecer las competencias para la vida y el logro del perfil de egreso a partir de los aprendizajes esperados, entendidos como los indicadores de logro que definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser (SEP, 2011), y el establecimiento de estándares

curriculares que se convierten en descriptores de logro y definen aquello que los alumnos demostrarán al concluir un periodo escolar donde el desempeño docente y directivo, cobran vital significado y relevancia para lograr estos retos.

En estas circunstancias, el papel de los directivos y asesores técnico pedagógicos es importante en el desarrollo de los procesos educativos que se llevan en las escuelas, ya que contribuyen desde su función al logro de un perfil de egreso establecido, donde se concretarán los aprendizajes esperados, las competencias y estándares curriculares; por lo que desde estas funciones es fundamental tomar en cuenta los principios pedagógicos, establecidos en el plan de estudios (SEP, 2011) como premisas esenciales en el proceso educativo, donde se coloca como primer principio al alumno y sus procesos de aprendizaje a la vez que los de la función directiva y de asesoría con los correspondientes al liderazgo y la tutoría y asesoría a la escuela, para de esta manera contribuir a una educación de calidad en el marco de las reformas y una gestión educativa centrada en la escuela.

Sin embargo, a la fecha no se ha logrado consolidar la función académica de los ATP para atender exclusivamente procesos académicos orientados a contribuir a la mejora de los procesos educativos basados en el enfoque por competencias, mediante acciones de asesoría y orientación a directivos y docentes, dado que no se ha cambiado la forma de pensar, de abordar las prácticas educativas, de sentir lo que es la formación de las personas y en efecto el desarrollo de competencias, aun cuando el modelo educativo se inició a principios y mediados del 2000, todavía no tiene el suficiente impacto.

Al realizar un análisis sobre las implicaciones en la implementación de la RIEB y los resultados de evaluación de las pruebas aplicadas por PISA a nivel internacional y ENLACE a nivel nacional, cabe señalar que los resultados de estas pruebas no han sido muy favorables (INEE, 2010) implica retos desafiantes con respecto a la RIEB; principalmente la práctica de los principios pedagógicos que son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación

de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa.

En este sentido, elevar la calidad de la educación implica, necesariamente mejorar el desempeño de todos los componentes del sistema educativo: docentes, estudiantes, padres y madres de familia, tutores, autoridades, los materiales de apoyo, Plan y Programas de Estudio. Para lograrlo, es indispensable fortalecer los procesos de evaluación, transparencia y rendición de cuentas que indiquen los avances y las oportunidades de mejora en cuanto a calidad en los procesos y resultados educativos desde lo que se hace en la escuela, tanto en los procesos educativos como financieros (en el caso de las escuelas que manejan recursos económicos). Para lograrlo, se hace imprescindible el trabajo articulado entre los niveles educativos de Educación Básica: Preescolar, Primaria y Secundaria, de manera que desde la función de cada uno de los actores educativos, se contribuya al desarrollo de competencias y al logro del perfil de egreso, así como a los estándares curriculares establecidos en el Plan y programas de estudios para la educación básica (SEP, 2011).

Así también, el papel del ATP cobra vital relevancia en la medida que desde su labor de asesoría es capaz de incidir en la mejora de las prácticas educativas de los docentes, al orientar el trabajo pedagógico en las aulas, atendiendo así a los planteamientos que se proponen en el principio pedagógico 1.12 “La tutoría y asesoría académica a la escuela”, mediante la cual se enfatiza la labor académica del ATP, quien deberá orientar y apoyar el trabajo de los maestros, en relación a situaciones de dominio con respecto a los programas educativos; precisando que su labor implica “el acompañamiento que se proporciona a los docentes para la comprensión e implementación de las nuevas propuestas curriculares” y sin duda, el reto será la resignificación y mejora, e incluso transformación de las prácticas pedagógicas (SEP, 2011: 41).

Las implicaciones profesionales de los ATP son detonantes para el desarrollo de las competencias para la vida, ya que desde su función de asesoría

es posible contribuir a la mejora de los procesos de aprendizaje de los alumnos, a partir de la orientación y apoyo al trabajo directivo y docente. Por eso es muy importante la formación basada en competencias ya que el conocimiento por sí solo no hace a una persona competente, las habilidades o actitudes aisladas tampoco, podría decirse que sólo conoce o tiene habilidad en algo o la actitud de hacer algo sin tener conocimiento y por lo consiguiente sigue siendo incompetente, por esta razón es importante el desarrollo integral, basada en los 4 pilares de la educación: aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser (Delors, 1996).

Todo lo anterior sin perder de vista los principios pedagógicos, en particular el que refiere a “centrar la atención en los estudiantes y sus procesos de aprendizaje” así como el que corresponde a “la tutoría y la asesoría académica a la escuela”, poniéndose énfasis en “el desarrollo de competencias, el logro de estándares y aprendizajes esperados” (SEP, 2011: 26-37) para de esta forma contribuir a la formación de personas competitivas, responsables y activas, capaces de desarrollarse en diferentes contextos al saber manejar situaciones difíciles, actuar con autonomía y desarrollar proyectos de vida; así como también formar personas con valores donde respeten la diversidad cultural, la legalidad, la igualdad, la libertad con responsabilidad, la tolerancia, la inclusión, etc. y continuar aprendiendo a lo largo de su vida.

Por lo tanto desde la función de los ATP es importante tener presente las implicaciones de una educación por competencias que a su vez les permita promover procesos de innovación mediante los cuales sea posible el logro de las competencias para la vida: competencias para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información, manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad (SEP, 2011) y que sin duda se convierten en un reto profesional para los diferentes actores educativos, quienes asumen un papel importante en cada contexto y realidad donde llevan a cabo su labor educativa.

### **1.3 Diagnóstico Socioeducativo**

El diagnóstico socioeducativo es “el proceso mediante el cual se especifican las características del contexto, las interacciones de los actores sociales y la existencia de problemas o situaciones susceptibles de modificación, cuyo resultado facilita la toma de decisiones para intervenir” (UPN, 2003); de manera que desde este trabajo, se considera un eje fundamental para recoger datos e informaciones que permitan conocer las características de un objeto de estudio para desarrollar acciones de intervención que contribuyan a la solución de un problema; considerando que el presente trabajo se ubica en el marco de la Investigación Acción Participante (IAP).

Un diagnóstico es una clase de investigación o exploración en determinados contextos que se realiza con el propósito de identificar un problema; se emplea para saber el estado actual de un objeto o un sujeto, con la finalidad de buscar su cambio o solución partiendo de un diagnóstico, pronóstico y organización. Munuera (2002) señala que el concepto de diagnóstico social se da cuando se toma la idea de estudio comprensivo del individuo en su ambiente social, aunque está orientado sólo a datos, con apoyo de técnicas de acopio de información para luego diseñar y ejecutar propuestas, lo que implica considerar que en el marco de la IAP, el diagnóstico deberá ir más allá del detectar las deficiencias en cuanto a los aprendizajes esperados de los alumnos o las carencias materiales o en infraestructura que sufran las escuelas; deben ser más objetivas en torno a la detección de las problemáticas y carencias que existan, tomando en cuenta el ámbito social con la convicción de una mejora continua.

La investigación cualitativa se relaciona con los paradigmas humanista y fenomenológico ya que este tipo de investigación busca recabar la mayor cantidad de información a partir de la interacción, la interrelación y la observación que el investigador tiene con los actores sociales, al mismo tiempo, este debe actuar con naturalidad y ser parte del contexto que lo rodea para comprender en su totalidad el medio que está investigando. Para esto, Taylor, S.J. y Bogdan R. (1986) definen

una serie de criterios en los que se describe la investigación cualitativa como inductiva, flexible, donde se busca entrevistar a los personajes a profundidad y por ende, el investigador debe suspender, apartar, dejar de lado sus creencias y preferencias para analizar la realidad social en la que se halla inmerso.

En este sentido Colmenares (2012) menciona a la investigación cualitativa como Investigación Acción Participativa derivada del paradigma crítico-social. La IAP enriquece el proceso de indagación y agranda el conocimiento ya que proporciona respuestas concretas a las problemáticas que el investigador aborda.

La investigación participativa hace partícipes a los actores en el medio social en el que llevan a cabo su labor, por lo que se requiere más que recabar sólo información, considerando que la investigación cualitativa tiene que ir más allá de una simple entrevista. El investigador tiene que ser parte de ese contexto que lo rodea, tiene que acercarse a las personas de una manera sutil, actuar natural, ser uno más de ellos, crearse el papel de pertenencia al lugar que está indagando, ver desde el punto de vista de las personas los problemas y situaciones pero al mismo tiempo, tener una perspectiva fuera de lugar para que pueda visualizar cada uno de los elementos que envuelven al contexto; asimismo deberá ser flexible, comprensivo, sensible, humanista para lograr una comprensión del medio a partir de las palabras y datos proporcionados por las personas, sólo así se logra un trabajo de campo acorde a lo que en realidad se necesita conocer.

De acuerdo con las implicaciones de la IAP para la elaboración de diagnósticos socioeducativos, se llevó a cabo la observación y registro de acciones de los ATP que integran el sector educativo 09 Puebla Poniente 2, ubicado al sur de la ciudad, en la colonia Castillotla, a partir del clima organizacional (*Anexo 1*), mediante el cual fue posible registrar y analizar los principales hallazgos respecto a las formas de relación e interacción entre ATP (*Anexo 1.1*); así como el análisis de las recomendaciones realizadas por la OCDE, lo que permitió detectar el problema real para su atención. A continuación, se

muestran algunos hallazgos a partir del análisis obtenido a partir de los instrumentos aplicados.

**Fomento al perfeccionamiento pedagógico:** Hablando en términos de atención pedagógica, se ubica la enseñanza eficaz y la evaluación como herramienta fundamental para la mejora permanente de los procesos educativos, llegando a la conclusión de que no se ha logrado en un 80%, esto apenas se logra de manera mediana a nivel del sector con los actores educativos involucrados.

**Planeación pedagógica compartida:** Siendo éste uno de los estándares en los que se enfatiza el trabajo colegiado para lograr la mejora profesional entre actores educativos, al compartir estrategias y problemáticas educativas, éste se denota como uno de los aspectos necesarios a atender, ya que, a nivel del equipo técnico de asesores y directivo, se lleva a cabo de manera mediana

**Liderazgo efectivo:** Para lograr la calidad educativa, el liderazgo es fundamental en los actores educativos, sobre todo en la figura directiva y en los equipos de asesoría, ya que son quienes tienen la facultad de orientar y apoyar procesos en las escuelas a su cargo; sin embargo, a nivel sector, éste es uno de los estándares que medianamente se cumple.

**Clima de confianza y decisiones compartidas:** El clima organizacional es esencial para lograr la participación comprometida de todos los involucrados en una tarea, ya que desde este estándar es posible llegar también a la toma de decisiones consensuadas y compartidas, siendo una realidad el hecho de que en el equipo directivo y de asesoría aún no se logra en su totalidad; lo que, de una u otra forma, afecta el desarrollo de un trabajo conjunto que a su vez, impacte en el trabajo de las escuelas. De ahí, la necesidad de seguir trabajando con una propuesta de intervención en el que se atienda el problema referente a las interacciones sociales y comunicativas para favorecer el trabajo colegiado entre asesores técnicos.

Conocer el contexto, donde se lleva a cabo el trabajo educativo, es fundamental porque permite comprender y atender a las necesidades y características propias de la gente con quienes se interactúa de manera cotidiana. En este caso, se llevó a cabo la investigación con el equipo técnico pedagógico de asesores que colaboran en las siete zonas que integran el Sector 09 Puebla Poniente. La comunidad donde se labora, se ubica al sur de la ciudad de Puebla, en la Unidad Habitacional La Victoria, con domicilio Calle Cedro Sin Número; del sistema federal, correspondiente al Sector 09.

Los servicios básicos existentes en las colonias y sus contextos son: luz eléctrica, agua potable, drenaje; los cuales se aprovechan por la comunidad; así también se cuenta con pavimentación de calles y servicios de salud públicos. Cabe señalar que este contexto se caracteriza por ser un medio urbano con clima templado.

En cuanto a sus pobladores, quienes a pesar de estar inmersos en la mancha urbana, la población escolar tiene un nivel educativo medio, dado que la gente cuenta con un nivel de escolaridad básico, una minoría tiene nivel de escolaridad profesional, pero también hay quienes no tienen una formación básica; lo cual se refleja en el apoyo escolar que éstos puedan brindar a sus hijos en las actividades escolares. En términos sociales, la gente de la comunidad es reservada, poco cooperativa; ya que la falta de tiempo y cuestiones de inseguridad les impide interactuar e involucrarse en actividades sociales al interior de la comunidad, entre vecinos. Asimismo, es relevante señalar que el nivel socioeconómico de la gente se puede considerar medio, dado que en su mayoría la gente se dedica al comercio informal, otros son empleados e incluso hay quienes son desempleados; lo cual afecta en la economía de las familias, repercutiendo en la satisfacción de sus necesidades básicas.

En relación a la cultura que prevalece en la comunidad, se caracteriza por ser de diferentes credos religiosos; pero también celebran festividades tradicionales como el día de muertos, navidad, 10 de mayo; etc. Otras fechas

relevantes que conmemoran son los festejos del 15 de septiembre, día de las madres, carnaval y semana santa.

Las fuentes de trabajo de las personas que conforman las 7 zonas escolares del Sector aproximadamente en un 40% tienen profesiones que ejercen dentro de la función pública y privada, un 30% se dedica al comercio, un 10% al oficio de albañilería y un 20% a labores del hogar, esto de acuerdo a los datos obtenidos a partir de las estadísticas de inicio y fin de cursos.

De manera general, se puede decir que los principales problemas sociales existentes en la comunidad escolar es la inseguridad, los robos e incluso algunas escuelas han sido afectadas principalmente con sus equipos de tecnología y de tubería, además un poco el pandillerismo con grafitis y el alcoholismo. En las colonias del sur de la ciudad, constantemente se observa en las calles el cúmulo de basura, la cual es común encontrarse desperdigada, debido a la irresponsabilidad de sacarla un día antes que pase el carro, ocasionando con esto que perros callejeros la rieguen.

Las ofertas educativas existentes en las comunidades que integran el Sector Educativo son suficientes, ya que se cuenta con escuelas de preescolar, primarias, secundarias técnicas, generales, telesecundarias y bachilleratos para niños y jóvenes. Referente a la escolaridad de los padres se tiene una diversidad, debido a que hay padres que cuentan con una formación profesional. Así también un 40% son profesionistas, 40% tiene primaria y realizan oficios, el 20% tiene secundaria.

Existen espacios recreativos para hacer ejercicio de manera gratuita, pero también de manera particular hay algunos lugares en los que se imparten artes marciales, danza, cultura de belleza, clases de guitarra, piano, de computación e inglés, etc., situación que influye de manera positiva en los procesos de formación adicionales a los que los alumnos pueden tener acceso en su tiempo libre.

El Sector 09 de Puebla Poniente 2, está integrado por cinco zonas federales y dos particulares; se trabaja con 10 Apoyos Técnicos de los cuáles 5 son varones y 5 son mujeres que oscilan entre 45 y 60 años de edad y entre 25 y 40 años de servicio con una preparación académica: 2 con Normal Primaria Titulados, 6 con Licenciatura UPN y 2 con Maestría. Atendiendo un total de 7 Zonas Escolares con 35 escuelas oficiales y 16,091 alumnos, 21 escuelas particulares con 4854 alumnos; datos obtenidos de la plantilla de personal correspondiente al ciclo escolar 2014-2015 y estadísticos de inicio y fin de curso. La ubicación de la Jefatura de Sector se encuentra en un espacio conurbano al sur de la Ciudad de Puebla.

Los datos del cuadro del *anexo 2*, muestran el perfil de los ATP que integran el sector, así como también, el número de estas figuras, lo cual permite valorar qué tanto esta cantidad de apoyos son los suficientes para atender y brindar procesos de acompañamiento pedagógico a las 56 escuelas del sector; a la vez, lleva a la conclusión de que para apoyar de manera pertinente el trabajo educativo de las escuelas, el número de ATP es limitado, considerando el número de escuelas que forman parte del sector y las exigencias a la labor de asesoría que las reformas actuales proponen; aunado a esto, la falta de comunicación y colaboración entre asesores técnico pedagógicos, como uno de los problemas que se detectaron en el diagnóstico socioeducativo, por lo que es necesario emprender acciones de intervención que contribuyan a la solución de este problema y así desarrollar procesos de trabajo colaborativos.

En este sector 09, de acuerdo con la normatividad vigente, la función de los ATP radica en realizar acciones de asesoría y acompañamiento a las escuelas que integran el sector, específicamente en las sesiones de consejo técnico escolar que llevan a cabo, donde observan, registran y en caso de ser necesario, orientan el trabajo que se esté desarrollando con el equipo de docentes y directivo. Cabe mencionar que previamente, los ATP organizan y participan en reuniones de consejo técnico a nivel sector, en las cuales participan jefe de sector, supervisores

y ATP de las zonas escolares; y posteriormente, también en las reuniones de supervisión, con directores escolares para que todos los actores involucrados contribuyan a la mejora de los procesos educativos que se desarrollan en cada una de las escuelas de las zonas que integran el sector.

No obstante, desde la función de asesoría a nivel sector, al realizar las observaciones y entrevistas, como parte de las técnicas de investigación en este trabajo, a los directivos y a los ATP, con el propósito de identificar las necesidades de los ATP, se detectó que uno de los principales problemas que afectan el trabajo docente y directivo tienen que ver más con las formas de relación y comunicación profesionales que se generan entre directivos y docentes, lo cual se percibe desde los equipos técnicos de supervisión, ya que no se ha logrado trabajar de manera colegiada, y esto, impacta en los procesos educativos que se desarrollan en las escuelas y las aulas.

El análisis realizado en el entorno y en específico con los ATP que laboran en las zonas escolares que integran el sector, en cuanto a las prácticas educativas cotidianas que cada uno desarrolla en sus ámbitos laborales, brinda un panorama de la realidad cotidiana que se vive en las escuelas y zonas que conforman el sector 09 Puebla Poniente 2. Al hablar de liderazgo académico, es posible observar que cada actor educativo se ha planteado como reto la necesidad de atender a los requerimientos propuestos en las actuales reformas, desde acciones centradas en el liderazgo, de ahí que, en algunos casos, se perciben algunas acciones de liderazgo académico por parte de algunos directivos y ATP, al desarrollar acciones de asesoría y orientación a los docentes de las escuelas.

Para ello, maestros y directivos empiezan a tomar en cuenta los principios pedagógicos señalados en el Plan 2011, teniendo como primordial el referente a colocar en el centro de la tarea educativa a los alumnos y sus aprendizajes, así como el de “planear para potenciar el aprendizaje” y el que corresponde a la “tutoría y asesoría a la escuela” (SEP, 2011), a partir de los cuales tratan de

promover acciones que contribuyan al logro de un perfil de egreso acorde con lo especificado en el Plan de estudios; a su vez, procuran basarse en la realidad y problemáticas que se viven en la escuela, y se considera en una ruta de mejora, centrada en los aprendizajes de los alumnos; no obstante, la falta de trabajo colegiado y las acciones de comunicación entre los actores educativos limita los alcances que pudieran lograrse, dado que es necesario generar acciones de colaboración conjunta para lograr los fines educativos.

Directivos y docentes se preocupan por fomentar el desarrollo de hábitos de estudio, pero de manera aislada o individual, por tanto, los resultados no son los esperados; es decir, para hacer de los alumnos seres competentes, ya que una realidad observada es la carencia de hábitos de estudio eficaces que les permita fortalecer los aprendizajes logrados en el aula. Sin embargo, no ha sido suficiente, es necesario diseñar un trayecto formativo orientado al desarrollo de competencias para Apoyos Técnicos (autoformación) que permita seguir fortaleciendo las competencias profesionales de directivos y docentes; al mismo tiempo coadyuve a la mejora de la práctica educativa y los aprendizajes de los alumnos.

Para fortalecer los procesos de gestión escolar, tanto directivos como docentes intentan organizar de manera sistemática el trabajo cotidiano, planteando metas y objetivos acordes con el logro de aprendizajes encaminados a fortalecer las competencias fundamentales que se señalan en el Plan de estudios, aun con algunas limitaciones como las que ya se enunciaron en torno al trabajo colegiado y el liderazgo directivo. De esta manera, la problemática en el ámbito laboral se basa en las acciones de investigación fundamentadas en la investigación acción participante, dado que permite valorar de manera real y oportuna los acontecimientos vividos en la cotidianidad, así es posible observar las debilidades que se tienen en el trabajo educativo, bajo los siguientes indicadores (*Anexo 3*):

**Liderazgo:** Con base en la observación participante realizada, cabe mencionar que anteriormente se delegaban la mayoría de las actividades a los apoyos técnicos para realizar las acciones académicas, en este inicio de curso escolar de manera obligatoria los directivos tenían que organizar y dirigir los Consejos Técnicos en cada uno de sus centros de trabajo para que retomaran su liderazgo académico. En este sentido, es importante señalar que todavía 4 supervisores de 7 delegaron la responsabilidad en sus apoyos técnicos; mientras que, en relación a los directores de escuela, todos estuvieron dirigiendo los Consejos Técnicos Escolares, situación que muestra la dificultad que tienen los directivos para asumir su papel de líderes en los procesos educativos.

Con base a la Gestión pedagógica se empezaron a tratar aspectos relacionados a la misma, lo que anteriormente no se realizaba, ya que sólo se trataban asuntos administrativos, sociales y culturales. Ahora se retomaron aspectos de la gestión escolar y primordialmente sobre la gestión pedagógica, aunque en algunas instituciones se tuvo que realizar de manera obligatoria, ya que anteriormente no estaban familiarizados en este tipo de temas académicos, por lo que también, les costó trabajo, sin embargo, se logró incorporarlos a las acciones pedagógicas. Pero, esto no quiere decir que se tengan resultados favorables en cuanto a su liderazgo académico, ya que no se ha logrado que los directivos sean capaces de organizar y orientar el trabajo pedagógico de los docentes, de manera que será uno de los puntos a fortalecer desde la función de asesoría.

**Clima organizacional:** En relación al clima organizacional del colectivo, todavía no existe una comunicación asertiva entre todos los integrantes de la comunidad escolar. En algunas instituciones aún no se da la colaboración académica para mejorar los aprendizajes, hace falta intercambiar experiencias, ideas y materiales para mejorar los aprendizajes y estándares de desempeño directivo y docente. Asimismo, estas debilidades se registraron, mediante la observación participante, también en los ATP que integran el sector, al observarse la falta de una buena comunicación e interacción entre asesores y directivos, lo

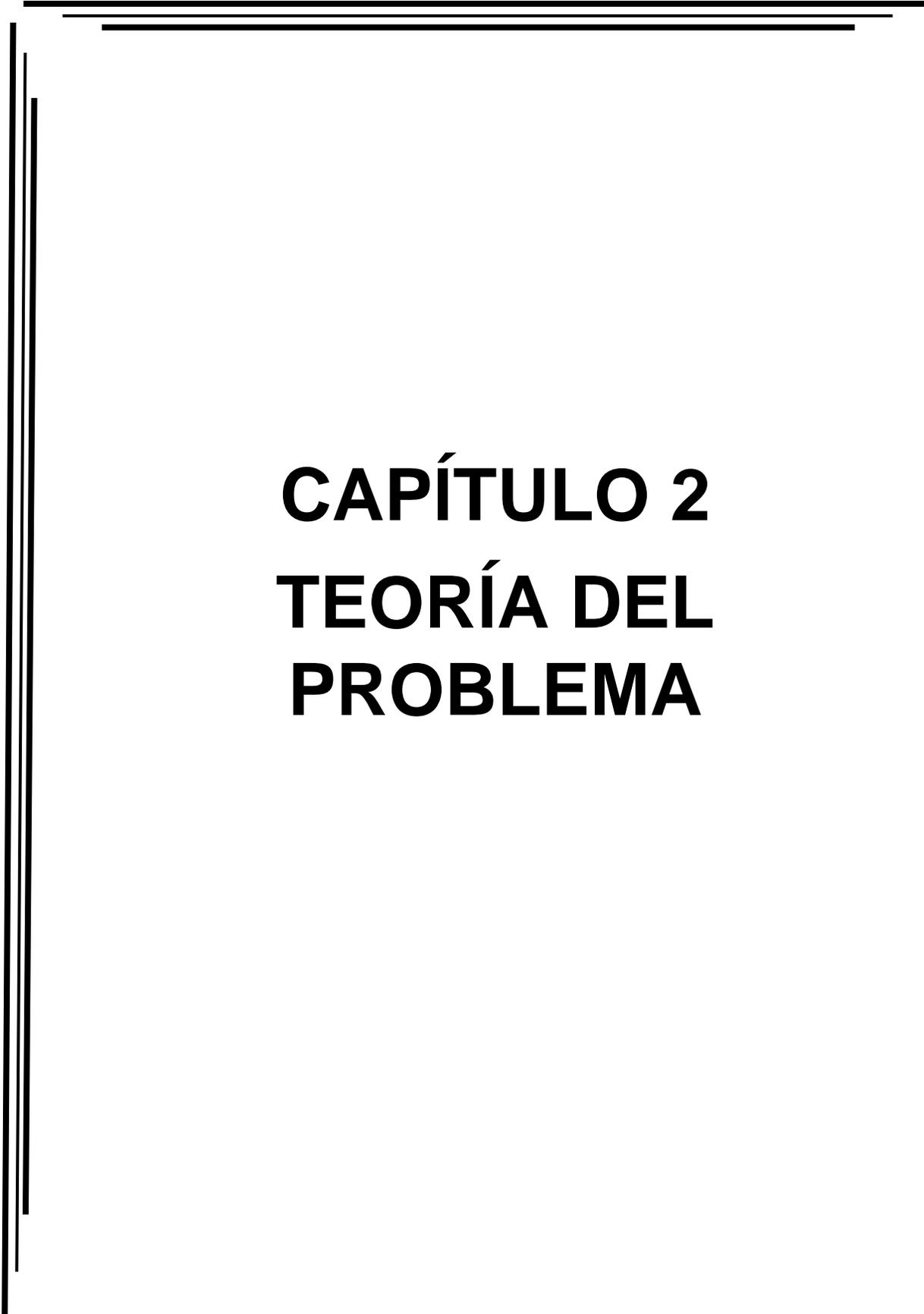
que afecta los procesos para el fortalecimiento del trabajo colegiado tanto en directivos como docentes, al carecerse desde los mismos equipos técnicos pedagógicos, quienes todavía se resisten al trabajo conjunto, la colaboración y el intercambio de experiencias, materiales, problemáticas, estrategias y demás que pudieran apoyar el trabajo educativo que cada uno emprende en sus zonas de influencia.

**Estándares de desempeño profesional:** Actualmente, referente a los estándares de desempeño profesional, empieza a haber apertura para la autoevaluación profesional y laboral con base a las acciones realizadas, reconociendo fortalezas y debilidades académicas. De esta forma, los estándares de desempeño que se observan necesarios de fortalecer tanto en directivos como en ATP son los siguientes: **Planeación**, en lo referente al diseño de estrategias didácticas y selección de mecanismos de evaluación (instrumentos); **gestión del ambiente** con respecto a las relaciones interpersonales y finalmente en **evaluación**, con relación a la retroalimentación de saberes. Los anteriores, son los estándares que se han observado y que desde estos el problema se hace evidente al contrastar con la observación realizada.

Como se puede observar, las relaciones interpersonales y el intercambio de experiencias profesionales no son favorables, ya que cada uno realiza su trabajo, un tanto de manera individual y aislada, cada uno emprende sus propias estrategias en las escuelas, obteniéndose avances paulatinos pero aislados; los cuales podrían mejorar de manera significativa si se comparten estrategias y/o acciones que se llevan a cabo, desde el papel que desarrolla cada figura educativa, ya que llevar a cabo procesos de asesoría y acompañamiento, se basa, de acuerdo con Rodríguez (1996) en el “establecimiento de vínculos” entre los sujetos que tienen la misma encomienda, para de esta forma, aumentar su influencia y así lograr mejores resultados.

De acuerdo con lo anterior descrito, es necesario enfatizar en relación al clima de confianza que aún no se logra establecer en el colectivo directivo y de asesoría; ya que cuesta trabajo lograr la consolidación de un equipo integrado, al no sentir identidad en el equipo, libertad para expresar sus propuestas e intercambiar experiencias profesionales, ya que cada uno se cierra y pocas veces son capaces de compartir estrategias, materiales o experiencias que les permite crecer de manera conjunta; encaminando esfuerzos de colaboración y participación entre profesionales que tienen un fin común: contribuir a la mejora de los aprendizajes de los alumnos, mediante acciones de asesoría y orientación a la escuela; esto lleva a la necesidad de impulsar propuestas de intervención para atender el problema real que mediante un diagnóstico socioeducativo pudo detectarse y que se enuncia como: **la falta de interacciones sociales y comunicativas que favorezcan el trabajo colaborativo entre apoyos técnicos.**

Así, desde la función de asesoría que llevan a cabo los ATP, los principales retos de estos actores educativos será desarrollar las competencias profesionales necesarias que los consoliden como profesionales de la educación básica, para que desde la función desempeñada logren realizar el acompañamiento académico pertinente a las escuelas, al brindar la orientación pertinente a los directores y maestros de tal forma que a partir de su desempeño se favorezca el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso en los alumnos que se atienden en las escuelas que integran el sector, mediante acciones de intervención basadas en el trabajo colaborativo como estrategia general para lograr mejores procesos y resultados educativos de los alumnos, como parte de un mejora o fortalecimiento de las prácticas educativas de todos los actores educativos implicados en la tarea de la escuela.



# **CAPÍTULO 2**

## **TEORÍA DEL PROBLEMA**

## **CAPÍTULO II**

### **TEORÍA DEL PROBLEMA**

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

En el actual contexto de globalización y reformas educativas, se enfrentan a grandes desafíos como el de asegurar la mejora de los aprendizajes que se generan en las escuelas con el alumnado. Ante esto, el papel de los directivos y docentes debe replantearse con la finalidad de responder a las necesidades y características específicas de los estudiantes que se atienden, considerando que éstos están más familiarizados con los avances tecnológicos; por tanto, uno de los retos será diseñar actividades en el aula que permitan al estudiante desarrollar la complejidad de pensamiento a partir de acciones concretas de aprendizaje, con la finalidad de lograr una formación integral en todos y cada uno de ellos, dadas las exigencias y demandas de una sociedad en constante evolución.

Los avances científicos y tecnológicos impulsan a los sujetos a incursionar en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, que conllevan un cambio en todos los ámbitos de la actividad humana acorde con la sociedad del conocimiento, donde las exigencias son cada vez mayores y plantean nuevos desafíos a la sociedad, tales como el desarrollo de habilidades digitales, entre otras, al generar nuevas formas de comunicación e interacción virtuales; lo cual lleva a aprender a aprender, en redes, investigando, interactuando entre pares y expertos, mediante el uso de las TIC y el procesamiento de información.

Ante esta realidad, es importante tomar en cuenta que la escuela cumple una función esencial en la formación integral de los sujetos, quienes se incorporarán a una sociedad en constante evolución, dado que es el espacio social donde convergen y construyen saberes y experiencias de aprendizaje significativas que tendrán su impacto en la vida social, económica, cultural y

laboral de los estudiantes; de tal forma que para lograr el desarrollo de las competencias para la vida, como las del aprendizaje permanente, las del manejo de información, las del manejo de situaciones, las de la convivencia y las de la vida en sociedad, planteadas por la RIEB (SEP, 2011), tanto directivos, docentes y asesores técnico pedagógicos, deben tener presente las implicaciones de éstas en los procesos de aprendizaje que se generan en las aulas; de ahí que es esencial favorecer el trabajo colaborativo, desde la función que a cada uno corresponde desempeñar para impactar en mejores procesos de aprendizaje centrados en los alumnos y basados en ambientes de colaboración que contribuyan a la construcción de una sociedad más justa y democrática.

Para lograrlo, se propone un modelo educativo con enfoque en competencias, donde uno de los retos es lograr que cada sujeto sea capaz de enfrentar y resolver diversas situaciones de la vida cotidiana; además, debe distinguirse como una persona autónoma, capaz de proponer acciones que conlleven al desarrollo integral de las personas, lo cual será posible al lograr las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso señalados para la educación básica (SEP, 2011:42-44).

### **- Enfoque por competencias**

En relación a las competencias, existen diversas posturas y definiciones, lo que hace necesario ubicar qué se entiende por competencia, así como sus implicaciones en el ámbito educativo, dado que a partir de las reformas educativas de 1993 (SEP, 1993) y de manera más específica con las del 2004 en Preescolar, 2006 en Secundaria y 2009 en Primaria (SEP, 2004, 2006 y 2009), la noción de competencia se convierte en uno de los ejes centrales en la formación de las nuevas generaciones de alumnos; mismos que deberán insertarse a un mundo laboral y social cada vez más cambiante y exigente.

El término competencia se deriva del griego *agon*, y *agoristes* (González, 2013), hace referencia a aquel que se ha preparado para ganar en las

competencias olímpicas para salir victorioso y aparecer en la historia, lo cual deja ver una situación de competitividad para obtener un triunfo; es decir, ser reconocido por una acción.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) establece una definición encaminada a situaciones en las que deberá actuar el sujeto desde dos ámbitos; ubicándola como la “capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales; o para realizar una actividad o una tarea” (Proyecto DeSeCo de la OCDE, 2002: 2), lo que a su vez implica atender a necesidades tanto de tipo individual como social y de esta forma, se da cumplimiento a acciones que también llevan a un fin.

Por su parte, Perrenoud (2004:11) plantea que la competencia es “el conjunto de medios de los cuales dispone un individuo para dominar una serie de situaciones complejas”; debido a que implica la movilización y conjugación de recursos, saberes, capacidades, habilidades, actitudes y valores que le permite al sujeto actuar y reaccionar ante situaciones diversas, en las cuales también media el conocimiento. Al respecto, Moya (2007), también coincide con este autor, quien define la competencia como la forma en que una persona moviliza todos sus recursos para resolver tareas concretas en contextos determinados y además implican a los sujetos, seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida.

Aunadas a las anteriores, González (2013) hace una precisión más al respecto, coincidiendo con Perrenoud (2004) y Moya (2007), al señalar que una competencia es la puesta en práctica de una serie de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para responder a determinadas demandas contextuales o situaciones inéditas, o problemáticas que impliquen su movilización; lo cual también refleja ese constante devenir y conjugación de elementos que permite a un sujeto actuar de acuerdo a los diferentes momentos y circunstancias que se le presenten.

A partir de estos planteamientos, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2004: 38) concibe una competencia como aquellas que “Movilizan y dirigen todos los componentes –conocimientos, habilidades, actitudes y valores hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada”; desde estas consideraciones orienta las reformas educativas en Educación Básica; las cuales se convierten en los lineamientos y fines educativos que dan fundamento a la labor educativa y al mismo tiempo responden a demandas imperantes en la sociedad de la información o del conocimiento, señalado por Argudín (2005) y como actualmente se le ha denominado; sin embargo, de acuerdo con Moya (2007), con esta definición se corre el riesgo de limitarse al hacer por hacer; es decir, a la reproducción de conductas.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) también coincide con estas definiciones, al plantear que las competencias son todos aquellos comportamientos socio-afectivos y habilidades cognitivas psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea. La definición que se toma para este trabajo, es ésta última, ya que en ésta se consideran elementos que tienen relación con cuestiones de carácter emocional y no sólo cognitivo.

Al incorporarse este término al ámbito pedagógico, se nota que la educación se convierte en el medio fundamental e idóneo para promover procesos de cambio que respondan a las nuevas expectativas y demandas de la sociedad actual. Por tanto, ahora se promueve una educación basada en un modelo por competencias que exige una preparación profesional pertinente de los profesores para que éstos sean capaces de desarrollar en sus alumnos las competencias necesarias para su inserción en el mundo actual.

Así, Díaz Barriga (2010) señala que las competencias refieren a una necesidad por responder a las exigencias de un mercado laboral, mismo que cada

vez, se hace más complejo y requiere de sujetos mayormente capacitados que atiendan a sus demandas; convirtiéndose la escuela en el espacio esencial para preparar a los alumnos a que logren insertarse de manera óptima a este mercado de trabajo; al mismo tiempo que se promueve como parte fundamental la enseñanza con un enfoque constructivista, donde se potencian los procesos y las actitudes de los sujetos, es decir, la educación que se otorga tendrá que estar vinculada con cuestiones prácticas de la vida cotidiana que le permitan desempeñarse y actuar en diferentes contextos.

Por tanto, el modelo de formación por competencias, requiere de docentes capaces de asumir diversas posturas en función de los diferentes contextos en que se halle inmerso, adoptando un papel como agente transformador, analítico, crítico, reflexivo, investigador, intelectual; que no se limita a la transmisión, sino que va más allá del proceso y no limitarse a ser uno más que se suma y contribuye a desarrollar procesos productivos sin analizar las implicaciones de su labor educativa.

Entonces, se puede afirmar que la formación orientada al desarrollo de competencias ha cobrado auge en los sistemas educativos al implementarse reformas encaminadas a este fin, que lleven a una persona a una formación integral para participar con otros en la realización de alguna actividad. El desarrollo de competencias, implica que el ser humano es capaz de potencializar todos sus recursos para resolver y enfrentar diversas situaciones que se le presenten, además, debe aprender a trabajar en equipo y/o colaborativo, el hacer con otros, y poder hacer con los otros, y de esta forma se ponen en práctica los pilares de la educación: Aprender a aprender, Aprender a hacer, Aprender a Ser y Aprender a convivir, propuestos por Delors (1994: 3-7).

Lograr que la Educación Básica contribuya a la formación de ciudadanos con estas características, implica plantear el desarrollo de competencias como un propósito central, ya que una competencia involucra la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos, pero

poseer conocimiento o habilidades no significa ser competente lo que implica que las competencias son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, se manifiesta la movilización de saberes en situaciones complejas y ayuda a visualizar un problema, determinar los conocimientos pertinentes para resolverlo, reorganizarlos en función de la situación, lo que a su vez implica la comprensión lectora como competencia esencial para resolver una situación.

Las competencias para la vida, señaladas en el Plan de estudios (SEP, 2011) son un reto en todo el mundo ya que se requiere de hombres y mujeres que participen en la sociedad, resuelvan problemas para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cambiante, demandante de saberes socialmente contruidos, de cultura y aprendizaje permanentes para hacer frente a la creciente producción de conocimiento y aprovecharlo en la vida diaria, al poner en juego procesos de análisis que conlleven al logro de las competencias para la vida y que a continuación se explican.

Las competencias marcan la pauta para el enfoque de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), se pretende perseguir objetivos de acuerdo a las necesidades sociales, donde el alumno concluirá la educación básica con un perfil de egreso apto para las exigencias de la vida, entonces, es primordial desarrollar sus competencias , con la finalidad de alcance los rasgos del perfil de egreso, se puede decir, que si desarrollamos las competencias para la vida, los alumnos cubrirán el perfil de egreso ya que pueden movilizar sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores para resolver problemas de tipo comunicativo, argumentativo, social, valorativos, apreciativos de la vida, de autoestima, de expresión , entre otros más que establece el perfil de egreso.

Por tanto, el docente debe adoptar un papel de gestor de aprendizaje y no un transmisor de conocimientos, ello compromete a inducir destrezas, estrategias, entre lo que sabe y es capaz de hacer, de aprender día con día, ante estos retos debe estar actualizado, prepararse para los cambios, no establecer puntos de llegada, sino procesos de evolución. El maestro tiene que responder a los

siguientes retos propuestos en plan de estudios 2011: Ofrecer respuesta educativa de calidad ante la creciente fragmentación y diversidad presente del país, intensificar el combate al rezago educativo; elevar la calidad de la educación y el logro escolar con principios de equidad; articular curricularmente la Educación Básica.

En este sentido, el principal actor en la intervención educativa es el maestro, quien debe estar en constante innovación de su práctica profesional, para ejecutar los nuevos programas dentro del aula, llevar la gestión que la misma institución lo demande, así como las diferentes instituciones oficiales. La interacción entre el maestro y los alumnos, las actividades creativas, la utilización de materiales didácticos es el resultado de prácticas reflexivas e innovadoras. También la constante interacción sobre sus experiencias entre pares hace que se fortalezca la práctica, teniendo un proceso de evaluación y mejorando su labor.

A su vez, el docente tendrá que tomar en cuenta que el alumno es el centro de la intervención educativa y el desarrollo curricular, teniendo la responsabilidad de conocer a sus alumnos de acuerdo a su contexto. Ello requerirá nuevas y variadas destrezas y competencias como: Emplear una gran variedad de herramientas tecnológicas; seleccionar información relevante, transformarla críticamente en conocimiento nuevo y generar nuevas elaboraciones conceptuales; visualizar cómo se inserta su trabajo en un panorama global; trabajar colaborativamente, así como transmitir e intercambiar ideas.

Desde el modelo por competencias, una educación básica articulada curricular y pedagógicamente, sólo puede ser resultado del trabajo educativo coordinado entre los diferentes actores educativos: padres de familia, autoridades educativas, directivos y ATP. De esta forma, la articulación de la educación básica y sobre todo de los actores educativos, se convierte en una necesidad esencial para dar paso al desarrollo de las competencias para la vida y el perfil de egreso establecido como parte de las exigencias y retos que la sociedad actual demanda.

Ante esta situación, es necesario que el docente sea capaz de contribuir a mejorar la calidad de educación en el país; formar ciudadanos capaces de enfrentar situaciones de su vida cotidiana, tomar decisiones de manera reflexiva, analítica, crítica, consciente, por tal razón es importante desarrollar competencias profesionales que le permitan movilizar saberes en sus alumnos. Se requiere de maestros competentes, que sean capaces de despertar el interés por aprender a los alumnos, incorporar elementos pedagógicos, didácticos, informáticos, organizar el aula para que todos aprendan, favorecer el desarrollo social y emocional, generar entornos de convivencia equilibrados, trabajar en común o en equipo (conversar con otro, compartir ideas, cooperación mutua, desarrollar entre varios una tarea); trabajar con las familias y la comunidad, utilizar la Tecnología como una herramienta de apoyo, dominar contenidos y estar en constante preparación y actualización profesional.

Asimismo, debe tomar consciencia que educar por competencias, implica lograr desempeños continuos y autónomos que requieren de saberes cognitivos, actitudinales y procedimentales para que los alumnos sean capaces de enfrentar y resolver situaciones concretas a partir de los recursos y estrategias de los que dispone; es decir de acción- decisión que les permita desempeñarse de manera eficiente en los contextos donde se desenvuelvan, lo cual dará cuenta de que han logrado las competencias básicas y el perfil de egreso deseado.

En este sentido, mejorar la práctica profesional se constituye en un requisito indispensable para ejercer con responsabilidad la comisión de Apoyo Técnico, ya que un profesional que ostenta este cargo no puede permanecer al margen de los cambios propuestos en la RIEB, donde los principios pedagógicos enfatizan la necesidad de transformar la práctica profesional para contribuir a la mejora de la calidad de la educación que se imparte en los centros escolares del Sector. Así, en el desempeño profesional la actualización permanente se convierte en una necesidad indispensable para la comisión de apoyo técnico, tomando en cuenta que la RIEB señala el logro de aprendizajes esperados, competencias

disciplinarios y para la vida, un perfil de egreso y estándares curriculares como características indispensables en la formación integral de los estudiantes. Por tanto, todo ATP debe poseer atributos profesionales para contribuir a los procesos de asesoría en las escuelas, entre éstos son los siguientes:

Conoce lo que deben aprender los alumnos y conoce la práctica docente para brindar una asesoría orientada al fortalecimiento de los procesos pedagógicos; de tal forma que es capaz de organizar y llevar a cabo acciones de asesoría para los docentes, a través de talleres con la finalidad de apoyar el proceso de aprendizaje de los alumnos, en áreas como lectura, escritura, etc., además de que se reconoce como profesional capaz de mejorar constantemente para apoyar, acompañar y asesorar a los docentes en su práctica educativa; asimismo, asume y promueve los principios legales y éticos, inherentes a su función y al trabajo educativo para brindar una educación de calidad a los alumnos y al mismo tiempo, es capaz de vincular a las escuelas con las comunidades y los diferentes agentes de la zona escolar para enriquecer las prácticas educativas de los docentes y los aprendizajes de los alumnos (SEP, 2017).

En este contexto y ante las exigencias de un modelo educativo por competencias, el papel del ATP cobra un importante significado, ya que su labor no sólo se queda a nivel de las supervisiones escolares, sino que trasciende en el trabajo de los docentes y las escuelas, al ser estos personajes los responsables de llevar a cabo “acciones relacionadas con la operación y ejecución de diversos programas y proyectos pedagógicos” (Calvo, 2013: 2) que desde la federación se impulsan, como parte de las políticas para atender los procesos de calidad educativa, pero sobre todo, en la idea de contribuir al desarrollo de competencias profesionales en los docentes de las escuelas de la zona a su cargo.

Por tanto, es importante destacar que los ATP contribuyen al desarrollo de procesos de formación por competencias al atender a docentes y directivos de las escuelas de la zona o sector a su cargo mediante la orientación pedagógica, según las necesidades de cada escuela; así su labor también implica el llevar a

cabo acciones de asesoría, cursos, talleres de actualización con respecto a los programas educativos que se impulsan; todo esto, en un marco de colaboración y corresponsabilidad; de manera que desde su función se contribuya a la mejora de los procesos y resultados educativos, dado que son los ATP las principales figuras educativas de impulsar y llevar a cabo el trabajo colaborativo, como uno de las estrategias de trabajo para lograr que las escuelas mejoren los servicios que ofrecen.

Abordar la problemática en torno a la falta de trabajo colaborativo entre ATP a partir del diseño y puesta en marcha de una intervención educativa es una alternativa viable de solución a esta problemática. Una intervención educativa que se conceptualiza y lleva a la acción como un proceso colaborativo, dinámico, sistemático y consensuado entre los implicados (comunidad educativa), con el fin de propiciar el análisis y reflexión se convierte en una oportunidad para el desarrollo del desempeño de aquellas competencias profesionales propuestas por la RIEB y que también pretenden el logro de un perfil docente:

... constituido por un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes... para generar ambientes de aprendizaje para que los estudiantes desplieguen las competencias genéricas. Dicho de otra manera, estas competencias formulan las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir el docente (SEMS, 2008: 9).

El perfil a través del cual el docente habrá de hacer evidentes ocho rasgos fundamentales: Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional; domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo; planifica procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios; lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional; evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo; construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo; contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los

integrantes de su comunidad educativa; participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional (Perrenoud, 2004).

Rasgos que guardan congruencia con aquellas competencias propuestas por Perrenoud (2004) que permiten un desempeño profesional acorde al perfil posible y deseable, como son: Organizar y animar situaciones de aprendizaje; gestionar la progresión de aprendizajes; elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; implicar a los alumnos en su trabajo; trabajar en equipo; participar en la gestión de la escuela; implicar a los padres; utilizar las nuevas tecnologías; afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión; organizar la propia formación continua; y que al mismo tiempo se inter-relacionan con las competencias docentes referidas por Zabalza (2005): Capacidad de planificar el proceso enseñanza-aprendizaje, seleccionar y presentar los contenidos, ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles, alfabetización tecnológica y manejo didáctico de las TIC; gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje, relacionarse constructivamente con los alumnos, reflexionar e investigar sobre la enseñanza e implicarse institucionalmente.

Todo esto permite constatar si el educador refleja de este modo, los principios del Paradigma de la Sociedad del Conocimiento aplicados a la educación, definidos por Viñals (2008), en donde el docente actúa gestor del proceso de cambio, utiliza la investigación como estrategia para la construcción de aprendizaje, opera en esquemas de trabajo colaborativo, se basa en la solución de un problema real, favorece esquemas de aprendizaje distribuido; donde todos aprenden todo e integran los conocimientos de los distintos aspectos del problema en una construcción de visión global, a la vez que ejercita el desarrollo de pensamiento relacional y sistémico, promueve valores para la convivencia, la creatividad, la autonomía y hace de la evaluación del proceso educativo, el recurso principal para retroalimentar el desempeño del individuo y el grupo.

De esta forma, la intervención se convierte en un proceso donde docentes, directivos y ATP toman conciencia de las fortalezas y debilidades, todas aquellas

que están contribuyendo u obstaculizando la consolidación de una verdadera comunidad de aprendizaje, basada en la colaboración y los procesos de comunicación permanentes.

Es importante señalar que la falta de trabajo colaborativo entre ATP lleva a plantear desafíos académicos para su atención desde la Investigación Acción Participante (IAP), así las competencias profesionales que se consideran relevantes y como retos fundamentales de lograr desde la propuesta de intervención en la función de asesoría, son las siguientes: Trabaja de manera colaborativa con otros profesionales de la educación en distintos contextos, con quienes comparte experiencias y genera nuevos conocimientos para la mejora de las prácticas educativas; apoya a la escuela en la adopción de las tecnologías de la información y la comunicación con fines pedagógicos didácticos y de gestión e identifica sus propios procesos de aprendizaje y los utiliza para fomentar el aprendizaje permanente en los maestros de su zona.

Esto, como parte del proceso de aprendizaje que se propone desde el enfoque sociocultural, que valoriza lo social en las cuestiones cognitivas de cada individuo, quien se desarrolla de mejor manera si lo hace en colaboración con otros; lo cual, responde a los planteamientos y requerimientos de la RIEB, de tal forma que los ATP contribuyan a la mejora de la calidad de la educación mediante el impulso y orientación al trabajo educativo de directores y docentes de las escuelas que integran el sector educativo; en un marco de colaboración y comunicación permanente.

De esta forma, el papel de los ATP cobra sentido en la medida que desde sus acciones es capaz de desarrollar las competencias profesionales en directivos y docentes de sus respectivas zonas de influencia, de acuerdo a lo que el contexto actual exige, para apoyar la gestión de la escuela y de esta manera, desde su función, se contribuya a la mejora y/o transformación de los procesos educativos en cada una de las escuelas a su cargo, según lo proponen las actuales reformas, en específico la RIEB.

De ahí que, desde la función de asesoría, una de las necesidades fundamentales es el fomentar acciones comunicativas, así como favorecer la interacción de los equipos técnicos de supervisión, con la finalidad de contribuir al desarrollo de competencias para la vida en los estudiantes; favoreciendo el aprendizaje significativo.

## **2.2 Paradigma de aprendizaje**

Pere Marqués (1999) plantea algunas concepciones del aprendizaje, las cuales se destacan desde diferentes enfoques: Teoría Conductista: relacionada con el estudio de los estímulos y las respuestas correspondientes. Esta línea psicológica ha encontrado su modificación a través de los aportes de B.F. Skinner, quien tomando los elementos fundamentales del conductismo clásico e incorporó nuevos elementos como es el concepto de condicionamiento operante, que se aproxima a las respuestas aprendidas.

Teoría Cognoscitiva: Pone énfasis en el estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje, se interesa por los fenómenos y procesos internos que ocurren en el individuo cuando aprende, cómo ingresa la información a aprender, cómo se transforma en el individuo y cómo la información se encuntralista para hacerse manifiesta así mismo considera al aprendizaje como un proceso en el cual cambian las estructuras cognoscitivas (organización de esquemas, conocimientos y experiencias que posee un individuo) , debido a su interacción con los factores del medio ambiente (Saad, 1987, citado por Fajardo, 2004: 41).

David P. Ausubel (1983), teórico del aprendizaje cognoscitivo describe dos tipos de aprendizaje: a) Aprendizaje repetitivo: Implica la sola memorización de la información a aprender, ya que la relación de ésta con aquella presente en la estructura cognoscitiva se lleva a cabo de manera arbitraria y b) Aprendizaje significativo: La información es comprendida por el alumno y se dice que hay una

relación sustancial entre la nueva información y aquella presente en la estructura cognoscitiva.

Las dos formas de aprendizaje son por recepción, donde la información es proporcionada en su forma final y el alumno es un receptor de ella; y por descubrimiento, en este tipo de aprendizaje, el alumno descubre el conocimiento y sólo se le proporcionan elementos para que llegue a él.

Teoría Constructivista: Jean Piaget (1987) menciona que las estructuras se construyen por interacción entre las actividades del sujeto y las reacciones del objeto. Más bien recae en las acciones mismas que el sujeto ha realizado sobre los objetos, y consiste en abstraer de esas acciones, por medio de un juego de "asimilaciones" y "acomodaciones", los elementos necesarios para su integración en estructuras nuevas y cada vez más complejas.

Piaget (1987) denominó a su teoría constructivismo genético, en ella explica el desarrollo de los conocimientos en el niño como un proceso de desarrollo de los mecanismos intelectuales. Este desarrollo ocurre en una serie de etapas o estadios (sensoriomotora, preoperatoria, operaciones concretas, operaciones formales), que se definen por el orden constante de sucesión y por la jerarquía de las estructuras intelectuales que responden a un modo integrativo de evolución.

Por su parte, Vargas (2005) plantea que el aprendizaje no es una cosa trivial ni sencilla; implica todo un proceso a partir del cual se ponen en juego diversos elementos y saberes, que hacen al sujeto actuar ante determinadas situaciones, a la vez, si tomamos en cuenta que para lograr un aprendizaje es necesario generar las condiciones mínimas que permitan acceder a nuevos conocimientos, a partir de lo que ya sabe, considerando que estos saberes se activan cuando hay interacción con otros.

Asimismo, debemos considerar que el aprendizaje es un proceso complejo, mediante el cual el sujeto es capaz de actuar ante diversas situaciones, ya que

una vez que se apropia del conocimiento, implica que será capaz de aplicarlo para resolver diferentes problemas en diversas circunstancias. En estas circunstancias, podemos señalar que se trata de un nivel de dominio que hace competente al sujeto, al ser capaz de resolver diversos problemas y situaciones, que se le presenten. Por tanto, el aprendizaje no puede ser concebido como algo trivial que se pueda medir y observar con base en unas simples preguntas; va más allá de esto, ya que implica toda una movilización de saberes que el sujeto pone en juego para actuar de manera pertinente ante una situación determinada.

En cuanto a la enseñanza, dados los planteamientos del modelo educativo por competencias y lo establecido en el plan de estudios, ahora el alumno es un agente educativo que se ha convertido en la piedra angular de la educación, debido a que ahora es el estudiante quien se ubica en el centro de la tarea educativa y de esta manera la intención es “transitar del énfasis en la enseñanza al énfasis en el aprendizaje” (SEP, 2011: 17); motivo por el cual, la discusión amplia se hace en relación a las concepciones de aprendizaje y no de enseñanza, quedando este concepto más en la educación tradicional.

De esta forma, con base en los aportes de Vargas (2005) y Pere Marques (1999), es posible tener una idea más clara sobre las teorías que están implícitas en el modelo educativo por competencias, de manera que el aprendizaje queda inmerso en la teoría constructivista, ya que de acuerdo con el modelo educativo por competencias implica desarrollar procesos cognitivos mediante la participación activa del alumno y el maestro, sin perder de vista que el alumno y sus procesos de aprendizaje se convierten en el centro de la labor educativa.

Por tanto el constructivismo y el socio-constructivismo se convierten en una de las concepciones más congruentes de acuerdo con el enfoque por competencias; destacando el constructivismo y el aprendizaje situado; además desde este modelo educativo se promueve la socialización como uno de las estrategias fundamentales para la construcción del conocimiento y es en este sentido que el socio-constructivismo basa sus premisas para el desarrollo de los

procesos de aprendizaje; lo que a su vez, tiene relación con el problema identificado.

De acuerdo con lo anterior, algunos autores presentan diferentes concepciones de la enseñanza y el aprendizaje, pero sin duda alguna el aprendizaje es una acción individual que se desarrolla en diversos contextos a través de un proceso de interiorización y organización de esquemas con base a experiencias e influencias del medio que los rodea.

Bajo la visión socio-constructivista, el papel que desempeña un docente y en este caso un ATP, no se limita sólo a enseñar, sino que en conjunto de sus compañeros profesores, en sus instituciones es corresponsable del proceso educativo para que el alumno alcance las competencias para la vida, que pueden ser en relación a la toma de decisiones, relacionar y resolver problemas, así como de organización, comunicación, etc; y aprenda los contenidos actitudinales y procedimentales comunes desde las distintas asignaturas, lo que implicará, sin duda el trabajo en colaboración de profesionales comprometidos con su labor profesional.

Pere Marques (2000: 2) concibe el papel del profesor como un experto que domina contenidos, planifica, regula los aprendizajes, favorece y evalúa progresos; su principal tarea es organizar situaciones de aprendizaje que lleven al alumno a la construcción de conocimientos, procurando conocer y respetar los estilos de aprendizaje de todos y cada uno de sus alumnos; además fomenta el logro de aprendizajes significativos, mediante el impulso a la curiosidad, indagación, etc.

En cuanto al alumno, veamos que los niños desde el nacimiento interactúan con adultos que los socializan en una cultura particular. Su bagaje de significados, su lenguaje, sus convenciones, su manera de hacer las cosas, su forma de resolver problemas, etc. Por tanto, desde la perspectiva vigostkiana, los significados que recibe el sujeto provienen del medio social externo, pero deben

ser previamente asimilados e interiorizados por cada uno. Este proceso de internalización se entiende entonces como la transformación de las acciones externas (en este caso sociales) en acciones internas (psicológicas).

El proceso de internalización es lo que comúnmente entendemos como el aprendizaje, pero antes de ser un saber éste ha pasado por una fase de zona de desarrollo próximo, planteada por Vygotsky, lo que de una u otra forma contribuye en la construcción de conocimiento, de ahí que, para lograr la comprensión lectora, los alumnos recurren a sus referentes previos para integrar otros nuevos y de esta manera, alcanzan nuevos aprendizajes mediante procesos de comprensión cada vez más complejos.

El nuevo enfoque por competencias supone que “los docentes actuarán como guía y punto de referencia en el proceso de aprendizaje. El actor central del proceso es el alumno apoyado por un guía experto y un medio ambiente estimulante que sólo el docente y la escuela pueden ofrecer” (Tedesco, J.C. 1998). Por lo tanto, el educador ya no es el único poseedor de los conocimientos y el responsable exclusivo de su transmisión y generación, sino que debe asumir la función de dinamizador de la incorporación de contenidos por lo que sería conveniente manejar un horizonte de conocimientos mucho más amplio que el correspondiente a su área disciplinar.

Dado los planteamientos anteriores es evidente que innumerables investigadores, plantean que lo pedagógico en la educación nace en el sentido de la preocupación por el otro, por el aprendiz que aparece en tantas propuestas a lo largo de la historia, pero en especial en nuestro tiempo, de ahí que diversos autores preocupados por el proceso de aprendizaje y enseñanza en los alumnos planteen en este sentido a la mediación pedagógica como uno de los puntos centrales en el modelo educativo por competencias, destacando el papel del maestro como un guía y orientador en los procesos de aprendizaje del alumno; a la vez que los demás actores educativos serán elementos importantes en esos procesos educativos, tal es el caso de los ATP quienes a su vez, tienen el doble

compromiso de orientar y generar estrategias de asesoría a los docentes para que éstos lleven a cabo procesos de mediación pedagógica en las aulas.

## **2.3 Mediación docente**

El proceso didáctico es un proceso de comunicación, en el cual se deben construir significados. La importancia que se debe dar a todos los elementos positivos que se generen entre alumnos y maestros como: sonrisa, voz, caricias, valorar el esfuerzo, exaltar lo bueno, una mirada, una muestra de afecto, crean un ambiente propicio y decisivo para los procesos de aprendizaje.

Es necesario reflexionar en cómo se lleva a cabo el proceso de comunicación y los elementos que interfieren, como son: La fuente, la cual es importante analizar y tener la certeza de que contiene datos verídicos y certeros, el mensaje- cuidando que sea verídico y fundamentado, el canal o medio por el que se transmite el mensaje, el receptor- quien debe estar interesado en recibir el mensaje, la retroalimentación- donde se da cuenta si el mensaje fue recibido de la forma en que quería.

En el proceso de comunicación los comportamientos no verbales juegan un papel muy importante como las posturas, miradas, gestos, el tono de voz, las pausas, etc., frente a quienes se interactúa; de ahí la importancia del papel que asuma el maestro como mediador en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. A este proceso se le denomina “mediación pedagógica” (Prieto, 1995), ya que se promueve y acompaña el aprendizaje de otros, generando en los educandos la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos; así, uno de los retos en la práctica educativa es lograr procesos de mediación pedagógica.

Daniel Prieto Castillo (1995) propone el concepto de mediación pedagógica a toda mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje de otros interlocutores para que sean éstos capaces de construirse ellos mismos. El docente se convierte en un modelo a seguir. Carballo (2008) propone que la

mediación pedagógica busca que las actividades, estrategias, ejercicios y procedimientos de los tratamientos pedagógicos, se conviertan en experiencias de aprendizaje placenteras, significativas, novedosas y queridas por los aprendices; así, el docente emplea todos los recursos que están disponibles y a su alcance para brindar al alumno una situación en donde se genere un conocimiento y se ponga en práctica el desarrollo de las competencias esperadas.

Cuando el docente elabora situaciones de aprendizaje, es entonces cuando media el saber, y pone al alcance del alumno las herramientas necesarias para el descubrimiento del conocimiento, que a su vez le permita generar y construir sus propios aprendizajes. El papel de asesor en el docente, entra cuando se le guía al alumno para llegar al descubrimiento, y se le enseña a utilizar las herramientas brindadas por el mismo maestro, estas herramientas pueden entenderse como estrategias que emplea el alumno.

Existen ciertas características que tiene un mediador para propiciar el aprendizaje significativo en el alumno y cumplir con la función enseñar para la vida: Promociona el aprendizaje de manera creativa, permite espacios para la expresión en todos los ámbitos. Inspira a mirar y a escuchar, a superar la rutina, promociona el aprendizaje en forma holística, haciendo consciencia de la importancia de la red de redes que hace que todo interactúe, facilita la autocreación, la creatividad y el gozo continuo, promueve el aprendizaje significativo. Incentiva el aprendizaje como promotor de vida, promociona la curiosidad por el conocimiento, ama el aprendizaje, es agente multiplicador de saberes.

Mantiene la apertura de pensamiento para la creatividad, comparte para construir junto con el aprendiz la creación del saber, como un proceso lúdico, considera al alumno en su totalidad en la dinámica dialéctica de las relaciones, desde el holismo a los procesos educativos centrados más en el que aprende que en el que enseña, valora la comprensión y la expresión como formas del proceso

de aprendizaje, emplea diferentes tratamientos pedagógicos según las demandas de los aprendientes, promueve la reflexión de las experiencias de vida.

Los docentes juegan un papel determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde uno no se puede dar sin el otro, es necesario aprender para enseñar, y el perfil que debe tener el profesor en conjunto con las competencias profesionales que le corresponden, lo que a su vez permitirá que se convierta en un mediador entre el conocimiento y el alumno. El profesor entonces genera un vínculo estrecho entre ambos, donde lo único que los divide es el proceso de adaptación, asimilación, razonamiento y comprensión del saber en la construcción de sus conocimientos, para aplicarlos entonces en una situación de la vida cotidiana, pudiendo transformarse así en un conocimiento significativo y permanente al ser útil para la vida, de acuerdo con la RIEB.

Por tanto, para favorecer la plena realización de las potencialidades de los estudiantes es necesario tomar en cuenta los gestos, voz, postura y tecnología al alcance, de manera que se logren desarrollar competencias fundamentales en los alumnos, haciéndolos críticos y reflexivos, de acuerdo con los rasgos del perfil de egreso (SEP, 2011), ya que anteriormente el educador fungía como la pieza principal de la educación, ya que se consideraba a la enseñanza como la transmisión de conocimientos del docente al alumno, dando por hecho que el profesor era la fuente del conocimiento y el alumno, el receptor.

Actualmente el protagonista del proceso educativo es el educando y el docente ha pasado a ser el facilitador, mediador y conductor de la enseñanza; por consiguiente, se necesita desarrollar en los alumnos conocimientos, habilidades y actitudes que permitan saber qué hacer en diferentes situaciones, que aprendan a buscar la información que requieren, trabajar colaborativamente, desarrollar pensamiento crítico y reflexivo sustentado en valores.

De acuerdo con lo anterior, es preciso, por parte de los docentes de todos los niveles y de todas las áreas, una revisión y análisis desde la mediación pedagógica de cada uno de los medios y materiales que se utilizan para la

educación; desde la voz, y el gesto, pasando por el libro hasta el hipertexto o las redes: textos, fotocopias, videos, materiales electrónicos, para que verdaderamente acompañen y promuevan el aprendizaje de los estudiantes y contribuyan a su formación integral y a una educación de calidad.

Con base en las premisas anteriores y con el propósito de contribuir al desarrollo de las competencias para la vida en los alumnos, así como las profesionales en los directivos y docentes, se debe tener presente las implicaciones de éstas en los procesos de aprendizaje que se generan en las aulas; de ahí que es esencial favorecer el trabajo colaborativo, desde la función que a cada uno corresponde desempeñar para impactar en mejores prácticas pedagógicas encaminadas a lograr aprendizajes significativos y que a su vez contribuyan a la construcción de una sociedad acorde a las necesidades actuales, mediante procesos de comunicación basados en la mediación pedagógica y que al trabajar con docentes y directivos se destaca la mediación docente como una de las acciones fundamentales en la labor de asesoría.

Desde la función de asesoría, es la mediación docente la que se trabajó para fomentar las acciones comunicativa y favorecer la interacción de los equipos técnicos de supervisión, con la finalidad de contribuir al desarrollo de sus competencias profesionales, para que a su vez, impacten en las competencias de los docentes y por ende en las de los estudiantes; favoreciendo el aprendizaje significativo, con base en sus necesidades y el marco de referencia contextual y la sociedad del conocimiento.

Lograr la mediación docente desde el desempeño de la labor de los ATP ha sido uno de los retos para el trabajo de intervención con los asesores técnicos de las diferentes zonas escolares que integran el sector, ya que de acuerdo con lo que establece el Plan de estudios 2011, se enfatiza en la necesidad de atender 12 principios pedagógicos, los cuales se consideran como “condiciones esenciales para la implementación del currículum, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa” (SEP, 2011: 26), lo

que a su vez destaca la mediación docente como una de las premisas fundamentales en la labor de asesoría de los ATP.

## **2.4 Teoría del problema**

En la investigación acción, las propuestas de intervención adquieren vital relevancia y significado en la medida que el investigador consigue trascender en la comunidad donde se ha detectado el problema, de manera que se logre un impacto social, acorde a las necesidades de los sujetos; donde su papel consiste en establecer una hipótesis de acción hacia la cual encaminará su solución a la problemática identificada.

Lo anterior, no sin antes definir y describir de manera clara, precisa y argumentada la forma en que se manifiesta el problema, así como los antecedentes o teorías que están presentes en torno a dicho problema, de manera que se argumente teóricamente, para comprender mejor la realidad que se vive y el modo en que el investigador interventor puede generar las condiciones necesarias que permitan su acción innovadora, en la solución del mismo.

Es esencial, que el problema y su posible estrategia de solución tenga un sustento teórico que facilite la implementación de la intervención para lograr resultados satisfactorios; además, los sujetos implicados en este proceso, deberán estar conscientes del problema y los fundamentos teóricos que sustentan su relevancia y la estrategia que posibilitará la intervención.

Así, que desde lo planteado por Barraza (2010), la teoría cobra sentido en la descripción del problema que preocupa atender, donde la documentación teórica permite comprender y contextualizar la problemática y su posible estrategia de solución, a partir de teorías que justifiquen el trabajo a desarrollar en la intervención que se propone llevar a cabo para mejorar los procesos de comunicación entre actores educativos implicados en procesos de investigación cualitativos.

Castaño Carlos (2002) retoma la comparación acerca de los dos tipos de investigación y muestra cuatro dimensiones que conceptualizan dichas investigaciones (Goetz y LeCompte 1988). Mientras que la investigación cuantitativa es deductiva, de verificación de datos que se enumeran o se computan y es objetiva, la investigación cualitativa es inductiva, se generan datos a partir de la observación, la entrevista o fuentes escritas de información, se construyen los datos en el transcurso de la compilación y es subjetiva ya que se busca a analizar datos de tipo subjetivo.

Por tanto, el investigador debe ser flexible, comprensivo, sensible, humanista para lograr una comprensión del medio a partir de las palabras y datos proporcionados por las personas, sólo así se logrará un trabajo de campo acorde a lo que en realidad se necesita conocer para transformar, como es el caso de la intervención que pretender contribuir a la mejora del trabajo colaborativo y los procesos de comunicación en los ATP que integran el sector educativo, dado que es uno de los problemas fundamentales identificados en el contexto real.

En este sentido, quienes son partícipes de la gestión educativa deberán asumir una gran responsabilidad sobre la calidad de la educación que se alcanza en las instituciones a su cargo, a la vez que los hace capaces de facilitar la conformación de organizaciones educativas que respondan a las expectativas de la comunidad en que están inmersas.

Para lograrlo, Schmelkes (1994) señala las características necesarias que el líder educativo ha de presentar para alcanzar estándares de calidad; puntualiza que ha de manifestar una personalidad caracterizada por actitudes positivas, que motiven, apoyen y estimulen el logro de metas conjuntas, a través de favorecer el trabajo en equipo, de propiciar una formación constante y un clima de apertura, comunicación, armonía y satisfacción entre todos los integrantes de la organización.

El líder privilegiará la investigación seria, aquella que permita conocer las

condiciones reales de la institución en la que se pretende alcanzar la mejora, para de este modo determinar las necesidades formativas y las expectativas que el contexto tiene con respecto a la labor educativa que se lleva a cabo. Al mismo tiempo, señala en consecuencia, la necesidad de la formación continua tendiente a desarrollar la capacidad del líder para aprender en sociedad nuevos saberes, haceres y actitudes que se centren en obtener la mejora por medio del establecimiento de estándares que guíen su labor, misma que deberá someter a un proceso de evaluación continuo.

El compromiso del líder, en este caso, los ATP deberán cubrir esta característica y fomentar una tendencia auto-correctiva de la función gestora mediante la cual se consolide el trabajo en equipo de todos los integrantes de la comunidad educativa, sometiéndolo a su vez a un proceso evaluativo que garantice el camino a la mejora constante. Sólo de esta forma se logrará sentar las bases para garantizar que la educación en cada uno de los diferentes contextos, sea pertinente, al abordar necesidades que tienen significado y valor dentro de los márgenes móviles del microcosmos cultural al que el individuo pertenece o con el cual se encuentra emocionalmente ligado.

Marcela Chavarría (2009) expresa atinadamente que el educador de hoy, más que centrarse en la transmisión de una herencia del pasado, debe abocarse a la habilitación para forjar y afrontar escenarios actuales y futuros. Esta idea mueve a reflexionar seriamente acerca de la misión y visión que cada escuela tenga construidas. Así, los procesos educativos y su calidad habrán de visualizarse como una espiral en ascenso, que se construye con base a lo que ya se posee, a partir de objetivos humanísticos y sociales.

El compromiso profesional se encuentra entonces en conducir a la escuela hacia la consolidación de "...una comunidad humana organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, a través del cual se educará a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus

carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar debilidades” (Torres, 2001: 5-6). De ahí que lograr la transformación del sistema educativo y a su vez, contribuir a la mejora de los aprendizajes de los alumnos, se toma como base el actual modelo de gestión educativa estratégica que en los últimos años se ha impulsado a través de programas estratégicos como el de escuelas de calidad (PEC), convirtiendo a la escuela en el centro de la tarea educativa, al ubicarla en el centro de las políticas y en el espacio fundamental para desarrollar acciones acordes a los nuevos requerimientos que la sociedad actual exige.

Así, la necesidad de fortalecer el trabajo académico que se desarrolla en las escuelas, se convierte en una prioridad en el sistema educativo nacional, de manera que para lograrlo, se retoma, como figura fundamental, al supervisor escolar, ya que ocupa un lugar estratégico entre la escuela y el sistema educativo, al ser el “vínculo entre las políticas educativas y las escuelas”; en otras palabras, es la figura idónea, para impulsar la innovación y transformación educativa; igualmente el asesor técnico pedagógico funge un papel importante en la mejora de los procesos educativos.

De esta manera, los postulados de Rafael Ramírez (1938), cobran auge al retomar el papel de la supervisión escolar como algo más que la simple inspección, ya que implica trabajar para mejorar y perfeccionar constantemente las normas conforme a las cuales ha sido edificada y aquellas con que esté siendo conducido el sistema educativo. Con base en estos planteamientos, el papel del supervisor y el del ATP se vuelven más dinámicos y con nuevos retos a los cuales tendrán que atender para responder a las exigencias del siglo XXI, de manera que tendrán que fortalecer su labor académica; considerando los planteamientos del modelo de gestión que sitúan a los directivos como elementos centrales en la mejora de la educación; convertirse en el principal generador y promotor de procesos de transformación en las escuelas y asumir un liderazgo académico, mediante acciones de asesoría, seguimiento, acompañamiento a los procesos educativos que ocurren en las escuelas.

Para lograr los retos antes señalados deberá antes que nada, tener un pleno conocimiento y dominio de la política educativa nacional e internacional; de manera que implica el dominio mínimo de Plan y programas de estudio vigentes, así como estar a la vanguardia en el desarrollo de las reformas educativas; y por ende, comprometerse con el fortalecimiento de su formación y actualización profesional; convirtiéndose en profesionales de la educación básica, capaces de responder a las exigencias del contexto actual.

## **2.5 El trabajo colaborativo como estrategia en la intervención**

La educación, en su afán de formar individuos capaces de trabajar de manera entendida, eficaz y colaborativa, para contribuir eficazmente al desarrollo social, no puede evadir el atender de manera pertinente tanto las necesidades personales de los individuos, como las necesidades de la sociedad, tales como la mejora individual que supone el desarrollar competencias fundamentales como la competencia comunicativa, la competencia para enfrentar y resolver problemas de manera individual y colaborativa y la competencia para desempeñarse democráticamente. Procesos que requieren poner en práctica el ejercicio de habilidades para la búsqueda, selección e interpretación de información, de razonamiento, de pensamiento científico, de reflexión sobre el aprendizaje y el pensamiento; dotando así a los individuos de bases que les permitan aprender significativamente de todas las experiencias de la vida.

La escuela entonces se constituye en un mecanismo efectivo que permite la igualdad entre individuos de orígenes sociales distintos, y que al mismo tiempo califique la fuerza de trabajo formando ciudadanos capaces de adaptarse y desempeñarse en un contexto laboral y social cuya característica es el cambio continuo. La educación ha de atender del mismo modo, la necesidad de socializar a las nuevas generaciones los valores nacionales y culturales, al tiempo que la necesidad inhibir y frenar las tendencias negativas de la sociedad global como son el consumismo, el individualismo, el modelo económico deshumanizante, la

delincuencia, la violencia, el narcotráfico. Favoreciendo las tendencias positivas, como la globalización del conocimiento y aportes culturales, fortalecimiento de la sociedad civil, globalización de la ética universal y la democracia.

La Reforma Integral de la Educación Básica en México ha considerado las tendencias hacia la globalización, donde se debe responder a criterios de competitividad establecidos por los países más desarrollados; hacia la especialización en el saber, que nos ha convertido en seres enterados de todo y sabedores de muy poco así como al avance tecnológico y comunicativo que nos sumerge en una sociedad de la información cada vez más exigente y con mayores retos para los profesionales de la educación; situación que conlleva a una transformación de las prácticas, cuyo enfoque sea ofrecer la mayor y más diversa cantidad de oportunidades de aprendizaje, así como el motivar la participación de todos los actores educativos en la conformación de una cultura que favorezca la calidad.

Asimismo, la nueva gestión requiere de una intervención en la que se involucre a todos los agentes educativos, (directivos, docentes, alumnos y padres de familia), ya que la metodología de la Investigación Acción Participante (IAP) busca que los involucrados se vean como agentes de cambio y que a través de incentivos humanos se promuevan actitudes de colaboración y de interdependencia para atender y dar solución a la problemática en distintos ámbitos de acción, y que además en la toma de decisiones se considere al conjunto de actores, respetando sus derechos, así como el tiempo de los demás.

Otra razón por la que esta metodología es útil en el proyecto es que se fundamenta en la concepción de los participantes, como co-gestores de su propia realidad, quienes se expresan creativa y críticamente sin presiones externas, sino por la presión que nace de sus propias necesidades o por la que surge de su conciencia; a través de su acción y de su criterio libremente expresado, donde su participación se constituye como un proceso metodológico, instrumentado con el fin de alcanzar objetivos determinados.

Aunque cabe precisar que este tipo de intervención requiere de un trabajo previo de motivación, de la creación de ambientes adecuados, de confianza, cordiales, respetuosos, que permitan la participación, genuina y responsable de los miembros; el diálogo entre los mismos (Falls, Borda 1982); por tanto, es necesario diseñar un diagnóstico que tome en cuenta las experiencias y sentimientos que expresan los grupos acerca de sus problemas.

Los principios en que se fundamenta esta metodología orientan el proyecto de intervención, ya que nacen de un problema real, de una práctica cotidiana que ocurre al interior de la institución o en su entorno, la cual deberá analizarse desde los elementos conceptuales para llegar a una práctica enriquecida a través de un proceso de capacitación, de investigación, de intercambio de experiencias, donde se logre diseñar procesos acordes a la realidad del contexto para que el mismo grupo defina, redescubra y conceptualice su propia realidad. El análisis y la reflexión derivada de este aporte, debe ser una labor emprendida por el mismo grupo participante, de esa manera al llegar a sus propias conclusiones.

Luego de diagnosticar la realidad (la práctica), de haber reflexionado y profundizado sobre la misma, incluso mediante la adopción de nuevos puntos de vista que, amplían el ámbito del análisis, entonces se estará en plena capacidad de formular la implementación de procesos que contribuyan a mejorar cualitativamente esa práctica, transformándola en una nueva y superior, cumpliendo así con el eje práctica-teoría-práctica o, acción-reflexión-acción, que es la esencia del planteamiento metodológico.

En la IAP el papel del investigador interventor requiere de una actitud de compromiso con el desarrollo del grupo, de la implementación creativa de los procesos y pasos y bajo el reconocimiento al esfuerzo de los compañeros por la transformación positiva de la realidad a modificar, a pesar de los obstáculos que pudieran surgir en la implementación de la innovación.

En este sentido, la estrategia juega un papel esencial en el desarrollo de la intervención, considerando que ésta se concibe como un procedimiento

organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida; además, su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas; convirtiéndose en un sistema de planificación aplicable a un conjunto articulado de acciones para llegar a una meta (Hernández Prieto, 2008). De esta forma, el identificar una estrategia pertinente, nos lleva a analizar, en primer lugar, el concepto estrategia de tal forma que a partir de esto podamos definir la estrategia mediante la cual se desarrollará el trabajo de intervención.

Una estrategia es, de acuerdo con Ana María Prieto “un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente” (Prieto, 2008). Asimismo, esta autora señala que la estrategia es “un sistema de planificación aplicable a un conjunto articulado de acciones para llegar a una meta. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones” (Prieto, 2008); también nos señala que es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar.

Con base en los planteamientos de esta autora, quien a su vez menciona que las actividades que se realizan en pequeños grupos colaborativos donde se discuten resultados personales y se clarifican y enriquecen con las aportaciones de los colegas son valiosas para el proceso de aprendizaje de cualquier ser humano.

Por tanto, de acuerdo con lo anterior, para atender el problema “**la falta de interacciones sociales y comunicativas que favorezcan el trabajo colaborativo entre apoyos técnicos**”; la estrategia general que guiará el desarrollo de la intervención, corresponde al **Trabajo Colaborativo**. En este sentido, atendiendo al problema antes citado, referente a las formas de interacción para lograr el trabajo colegiado entre los asesores técnicos pedagógicos que

integran el sector educativo; se percibe como una realidad el hecho de que falta coordinación, así como una mayor comunicación entre pares.

De acuerdo con Lieberman (1996) el trabajo colaborativo se manifiesta cuando un grupo de docentes forma redes de colaboración, en las que participan de manera activa y comprometida; asumiendo metas y objetivos comunes; considerándose los espacios idóneos para el intercambio de experiencias de trabajo que permitan el cambio de prácticas educativas; de ahí que el Trabajo colaborativo tiene que ver con los mecanismos de colaboración y las asociaciones de educadores, así como con comunidades profesionales de aprendizaje que ayudan al cambio de prácticas educativas en sus salones y en sus escuelas; teniendo como fin la mejora y/o transformación educativa en beneficio de los alumnos.

Al mismo tiempo, desde los planteamientos de este autor, está la cooperación de todos los miembros que participan en el proceso; además “en el corazón del trabajo colaborativo está la interdependencia positiva, que significa realizar esfuerzos para que el equipo resulte beneficiado en su totalidad” (*Ibid*: 3), lo cual conlleva a la posibilidad de logro de metas en tanto todos y cada uno contribuya con lo que corresponde para lograr los fines deseados. Sin embargo, en la realidad de los docentes, la mayoría de las veces se tiende a ser individualistas y resulta más difícil lograr estos ideales.

Desde este enfoque, Fullan también coincide en la necesidad de que “los maestros trabajen junto a otros maestros en el nivel de la escuela y en el nivel del aula [u otros espacios] como una condición necesaria para mejorar la práctica [docente]. Por lo menos, este esfuerzo tiene el potencial no sólo para mejorar la práctica en el aula, sino también para remediar en parte el desgaste profesional, la enajenación y la rutina que oscurecen la jornada de trabajo de muchos maestros” (1994:128); lo que haría posible y facilitaría enfrentar retos y exigencias actuales que nos plantean las reformas educativas.

A su vez, el trabajo colaborativo se concibe como “la conformación de un grupo de sujetos homogéneos (con conocimientos similares en el tema), donde no surge un líder como en un trabajo de grupo normal, por el contrario, el liderazgo es compartido por todos los integrantes de esta “comunidad” así como la responsabilidad del trabajo y/o el aprendizaje” (Martínez, 1999: 1); lo que desde los aportes de Salinas (1998) se complementa especificando que las acciones de un grupo que trabaja en conjunto, permite maximizar los resultados que se deseen alcanzar. Además, es importante señalar que el trabajo colaborativo no es designar tareas o trabajar en grupo, sino implica la colaboración, compromiso y responsabilidad mutua para lograr los fines deseados.

Para complementar, algunos otros autores conciben el trabajo colaborativo como: “Construcción de consenso a través de cooperación de miembros del grupo” (Panitz, 1997), donde se comparte autoridad y responsabilidades, de manera grupal; para Dillenbourg (1999) “es una situación en que dos o más personas aprenden o intentan aprender algo en forma conjunta”; Salinas (2000) señala que “es la adquisición de destrezas y actitudes que ocurren por interacción grupal” y Gross (2000) complementa diciendo que “las partes se comprometen a trabajar algo juntos”, donde la colaboración y la negociación son esenciales para lograr las metas propuestas.

Además, considerando que el trabajo colaborativo permite desarrollar actitudes sociales como el respeto a los demás, tener una actitud de ayuda y servicio. Para lograrlo se establecen las normas por las que los comportamientos en grupo deben regirse. Por tanto, el cumplimiento de las normas pasa a ser un aprendizaje de actitudes importante. Cuando los seres humanos comprendemos estas normas, las aceptamos, las ponemos en práctica, nos involucramos en los procesos y desarrollamos también compromisos en el trabajo, el sentido de pertenencia a un grupo y valoración de contribución al logro de metas en colectivo.

Con ello es posible conformar una personalidad activa, participativa y solidaria. Partiendo de lo anteriormente citado, se espera que cada persona con

estas características si las hace presentes en cualquier situación de su vida: en la familia, en la sociedad como ciudadano y en el trabajo como profesional. Así es posible contribuir a la formación de seres humanos colaborativos en cualquier situación que se presente en cualquier situación o contexto de la vida cotidiana; lo cual forma parte de los retos que se proponen lograr, al establecer competencias específicas y aprendizajes específicos que darán cuenta de ello. Para lograr estos retos, mediante el Trabajo colaborativo, como estrategia general, es importante hacer referencia a las técnicas didácticas.

Para lograr los retos antes señalados, el ATP deberá, antes que nada, tener un pleno conocimiento y dominio de la política educativa nacional e internacional, así como estar a la vanguardia en el desarrollo de las reformas educativas; y por ende, comprometerse con el fortalecimiento de su formación y actualización profesional; convirtiéndose en profesional de la educación básica, capaz de responder a las exigencias del contexto actual. Además, es importante que desarrolle procesos comunicativos efectivos y eficientes que le permitan generar acciones de interacción entre sus pares y a su vez con los docentes de las escuelas que le corresponde asesorar u orientar, favoreciendo con esto el trabajo colegiado entre profesionales de la educación.

Una vez identificada la estrategia que se va a utilizar para la construcción de una secuencia didáctica, es importante seleccionar las técnicas que pueden ser más eficientes de acuerdo con las metas que se pretenden abarcar. Con relación al concepto de técnica, ésta es considerada como un procedimiento didáctico que se presta para realizar una parte del aprendizaje que se persigue con la estrategia. Mientras que la estrategia abarca aspectos más generales de una situación o de un proceso de formación completo de la planificación, la técnica se enfoca a la orientación del aprendizaje en áreas delimitadas de actividades. Dicho de otra manera, la técnica didáctica es el recurso particular de que se vale el docente para llevar a efecto los propósitos planeados desde la estrategia.

Las técnicas consideradas en la propuesta de intervención son: Mesa redonda, Debate, Simposio, trabajo en equipo, estudio de casos, análisis de problemas, toma de decisiones, manejo de conflictos, liderazgos grupales. Todas éstas favorecen la interacción en el grupo, promueven la participación y la creatividad, motivan y son fáciles de aplicar; además de que son útiles para enfrentar problemas o buscar ideas para tomar decisiones, motivar la participación de los alumnos en un proceso de trabajo grupal, discutir un tema desde diferentes tipos de roles, promover la empatía en el grupo de alumnos, generar en los participantes conciencia sobre la importancia de interdependencia grupal. Presentar los contenidos del curso, presentar una conferencia de tipo informativo, así como exponer resultados o conclusiones de una actividad.

Las técnicas seleccionadas se consideraron importantes en este trabajo porque de acuerdo con la estrategia, favorecerán el desarrollo de acciones encaminadas a la solución del problema que se pretende atender; además, de que contribuyen al desarrollo armónico en todos y cada uno de los participantes.

En cuanto a los recursos y materiales educativos, es necesario prestar atención a la definición de los conceptos recursos, medios y materiales para saber en todo momento que instrumentos son los que se utilizan dentro de un aula para favorecer el aprendizaje. Para ello, según (Moreno, 2004) se puede decir que el término recurso es la capacidad para decidir qué tipos de estrategias se van a utilizar en los procesos de enseñanza, el concepto es más amplio que el de medio y el de material y los engloba a ambos de manera que, los medios son los instrumentos que se utilizan para construir el conocimiento que se quiere transmitir a los alumnos y los materiales son los productos diseñados para ayudar a guiar al alumno en los procesos de aprendizaje.

Se ha definido recurso como la capacidad de decidir sobre el tipo de estrategias que se van a utilizar en los procesos de enseñanza; siendo, por tanto, una característica inherente a la capacidad de acción de las personas. Los medios didácticos se han definido como el instrumento del que nos servimos para la

construcción del conocimiento; y, finalmente, sobre los materiales didácticos se ha dicho que son los productos diseñados para ayudar en los procesos de aprendizaje (Moreno, 2004: 13).

Los medios didácticos podríamos definirlos como los instrumentos de los cuales se apoya la construcción del conocimiento y finalmente, los materiales didácticos serían los productos diseñados para ayudar en los procesos de aprendizaje. Los recursos didácticos son todos aquellos medios empleados por el docente para apoyar, complementar, acompañar o evaluar el proceso educativo que dirige u orienta. Los recursos didácticos abarcan una amplísima variedad de técnicas, estrategias, instrumentos, materiales, etc., que van desde la pizarra, rota-folio, el ordenador, hasta los videos, proyector y el uso de Internet.

De acuerdo con (Moreno, 1996), desde el punto de vista de su utilización didáctica los medios y los materiales curriculares deben reunir algunos criterios de funcionalidad tales como: Deben ser una herramienta de apoyo o ayuda para el aprendizaje, por tanto deben ser útiles y funcionales, pero sobre todo nunca deben sustituir al profesorado en su tarea de enseñar, ni al alumnado en su tarea de aprender; su utilización y selección deben responder al principio de racionalidad, para ello se deben establecer criterios de selección desde una perspectiva crítica, considerando a todas las personas implicadas en el proceso de aprendizaje.

En este sentido, los recursos y materiales educativos que se emplearán para el desarrollo de la intervención son principalmente aquellos que se relacionan con el uso de las tecnologías como es el caso del internet, al hacer uso del correo electrónico y el blog como medios de interacción virtual entre los ATP, así como aquellos medios impresos mediante los cuales se lleven a cabo las diferentes actividades que se proponen en la secuencia de actividades.

## **2.6 Consideraciones para la gestión escolar**

Al ser la escuela el centro de las políticas educativas y el espacio en el cual es posible transformar, todos los actores educativos desempeñan un papel importante en la gestión y sus procesos organizacionales, ya que todos contribuyen, desde su acción educativa al desarrollo de una mejor organización y funcionamiento de la escuela. En el caso del ATP, su desempeño profesional se vuelve crucial en la medida que se compromete a desarrollar acciones de acompañamiento y asesoría basadas en una gestión efectiva que favorezca el trabajo coordinado de docentes y directivos, mediado por la comunicación permanente a través de su labor de asesoría para favorecer el trabajo colegiado.

Desde estas circunstancias, el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), emanado de aplicación del Programa Escuelas de Calidad, propone la transformación en las escuelas a través del cambio en los procesos de gestión en las prácticas de todos los actores educativos, -directivos, docentes, alumnos, padres de familia, asesores técnicos y personal de apoyo-, esto con la finalidad de atender a los estándares de gestión educativa en sus diferentes dimensiones: pedagógica, organizativa, administrativa y comunitaria y de participación social, que conlleven a la mejora del logro educativo.

Dadas las características del problema que se atiende y considerando que la gestión implica desarrollar procesos de transformación, es necesario tener una buena comunicación, la cual se debe dar de manera horizontal y a través de la interacción entre docente – directivos y ATP, en el que la mediación docente se convierta en un verdadero proceso mediante el cual se hace posible el aprendizaje en un ambiente de armonía y colaboración conjunta.

Para lograr lo anterior, es indispensable fortalecer los procesos de comunicación, gestión, así como evaluación, transparencia y rendición de cuentas que indiquen los avances y las oportunidades de mejora en las diferentes dimensiones de la gestión escolar. Al respecto, es importante señalar que los estándares son el punto a partir del cual se define el trabajo curricular, son

referentes, criterios y normas que nos sirven como guía para identificar en qué situación inicial estamos y definir hacia donde se va a llegar; apoyan también en la comparación de lo que se pretende lograr.

Los estándares describen, lo que los docentes, apoyos técnicos y directivos deben de considerar para lograr los desempeños que se requiere alcanzar en los estudiantes, además, proporcionan descripciones claras y precisas de los conocimientos, las habilidades, las destrezas, las actitudes y/o valores que se deben lograr en los estudiantes en un determinado tiempo. Así mismo se debe contar con instrumentos de evaluación para ir verificando logros y dificultades para poder retroalimentar los procesos educativos.

En este sentido, desde la labor de asesoría y con base en la problemática y el objetivo que se pretende lograr con la intervención, es fundamental que el ATP centre su atención en generar situaciones de aprendizaje en las que se promueve el trabajo colaborativo, propicia la práctica de valores relacionados con la tolerancia y el respeto para hacer frente a la diversidad e impulse el uso de los recursos tecnológicos como medios de comunicación, información y como un recurso de aprendizaje.

Lo anterior, conlleva al logro de los siguientes estándares: fortalece el trabajo colaborativo a través de su propia práctica, impulsa el uso de recursos tecnológicos como herramienta para optimizar los procesos educativos y participa y promueve un clima laboral sano y realiza asesoría y acompañamiento pedagógico a las escuelas. Por tanto, es necesario fortalecer aspectos centrales de los estándares, en sus diferentes dimensiones y a continuación se señalan:

#### **Dimensión Pedagógica:**

**Planeación pedagógica compartida**, lo que implicaría para mi función, apoyar en la elaboración de la planificación de la práctica docente, a través de la orientación, así como en el desarrollo y evaluación de proyectos de intervención con base en

las necesidades detectadas en el contexto en que se ubican las escuelas del sector.

**Fomento al perfeccionamiento pedagógico,** que se traduciría en el conocimiento de los sustentos filosóficos, jurídicos y psicológicos de la educación; con ello, apoyar a los docentes en su reconocimiento y aplicación para la mejora del logro educativo; a la vez que requiere de un pleno dominio de Planes y Programas Educativos, a partir de los cuales se tengan mayores herramientas que permitan apoyar la práctica docente. Al mismo tiempo, considerar los resultados de evaluaciones internas y externas para detectar necesidades y proponer acciones de mejora.

#### **Organizativa:**

**Clima de confianza:** El cual es fundamental, dada las características del problema a partir del cual se propone la intervención, de manera que desde la función de asesoría se generen acciones para una mayor convivencia, en un marco de respeto, tolerancia e inclusión; como condiciones para el trabajo en conjunto, y con disposición para el desarrollo de interacciones académicas basadas en la comunicación.

**Redes escolares:** Favoreciendo el desarrollo de una nueva forma de trabajo y colaboración profesional, mediante el uso de la tecnología al promover la participación en redes virtuales, al hacer uso del blog y la web quest como herramientas de apoyo pedagógico, destinadas a su vez, al fortalecimiento académico entre asesores técnicos.

#### **Administrativa:**

**Optimización de recursos:** A partir de coordinar acciones que conlleven a una optimización del tiempo y los recursos con los que se cuenta, teniendo presente el hecho de favorecer los aprendizajes de los alumnos.

Para ello, uno de los retos que deben atenderse es la continua evaluación de los procesos, desde un enfoque formativo, tanto de aprendizajes de los alumnos como de los profesionales de la educación; ya que al ser una de las actividades permanentes en la tarea educativa, se pueden valorar los avances y logros, así como las dificultades encontradas, para con base en ello, emprender o fortalecer las condiciones y rasgos de la normalidad mínima de la escuela; y en el caso específico de los docentes, permite generar y/o fortalecer las competencias necesarias para la mejora de la práctica profesional.

De acuerdo con lo anterior, desde las acciones de intervención para fortalecer la figura de los asesores técnicos pedagógicos, la evaluación será uno de los procesos permanentes que se tomarán en cuenta para fortalecer las competencias de desempeño profesional, dado que a partir de su función se puede contribuir a la calidad de la educación, atendiendo los rasgos de la normalidad mínima que cada centro educativo se halla propuesto en la mejora constante de sus procesos educativos, encaminados al logro del perfil deseado para los estudiantes de educación básica.

Es así que la evaluación se convierte en uno de los temas de mayor importancia y protagonismo en el ámbito educativo, y no porque se trate de un tema nuevo, sino porque el sistema educativo, los docentes, padres, alumnos y toda la sociedad en general, son más conscientes que nunca de la importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado. Existe una mayor consciencia de la necesidad de alcanzar determinadas características que definen a la calidad educativa; podemos medir con estándares educativos internacionales aprovechando adecuadamente los recursos humanos y económicos, el tiempo y los esfuerzos.

Uno de los factores más importantes que explican que la evaluación ocupe actualmente en educación un lugar tan destacado, es la comprensión por parte de los profesionales de que quien define el "que, cómo, por qué y cuándo enseñar" es la evaluación. Es decir, una de las principales funciones de la evaluación es

darnos los suficientes elementos para la toma de decisiones y así definir claramente el "qué, cómo, por qué y cuándo evaluar".

Lo que de acuerdo con Ríos (2008) la evaluación no sólo es para el último de nuestros momentos didácticos, sino que se convierte en un proceso que está presente en todo momento, de manera que no recae únicamente sobre los alumnos, sino que abarca la metodología, los materiales empleados y la programación que se lleve a cabo.

De ahí que debemos mencionar que la "cultura de la evaluación" no se limita a la escuela sino que se extiende al resto de las actividades que se lleven a cabo; de manera que desde la acción directiva hasta las prácticas pedagógicas, esta nueva forma de concebir la tarea evaluativa, debe trascender, ampliándose no sólo a los resultados y procesos del aprendizaje de los alumnos sino hasta el propio currículo (en sus distintos niveles de concreción), la práctica docente, los centros, y el sistema educativo en su conjunto.

Vista desde estas concepciones, la acción evaluativa consiste en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado a la tarea educativa desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente Casanova (2006).

Pero el simple hecho de evaluar no se queda ahí, ya que actualmente, de acuerdo con el enfoque por competencias significa llevar a cabo un proceso continuo, cuya característica principal es identificar las limitantes o errores para no repetirlos y los aciertos o fortalezas para promoverlos, además de ser un proceso de perfeccionamiento en donde el centro y eje rector es la mediación que desarrolla la metacognición de los que participan: el educador y el estudiante (Frade, 2008). Entonces, podemos decir que la evaluación por competencias se centra en identificar el desempeño, entendido como el resultado del proceso

cognitivo que realiza una persona e incluye de manera secuencial y simultánea la sensación percepción, atención, memoria, pensamiento y actuación con miras para alcanzar una meta.

Así, evaluar el desempeño implica observar un proceso integral, ya que no sólo se identifica qué tanto sabe o aprendió una persona, sino cómo lo hace; es decir, cómo logra articular lo aprendido para desenvolverse y ser capaz de resolver una situación o problema específico en un contexto determinado; lo que le ayudará a tomar decisiones y diseñar estrategias para la propia mejora de su aprendizaje. De acuerdo con lo anterior, en la propuesta de intervención, resulta necesario realizar la evaluación en sus tres momentos:

Evaluación diagnóstica: entendida como el proceso mediante el cual se cuenta con un punto de partida que permite definir qué tanto y cómo están desarrollándose las competencias de los estudiantes; además, nos permite definir una línea base sobre la cual empezar. De manera que, desde la función de asesoría, este tipo de evaluación se tendrá presente al iniciar el proyecto de intervención, dada la función que ésta adquiere, mediante la participación de los actores involucrados y apoyándose de una lista de cotejo.

A su vez, la evaluación formativa también será relevante en la intervención, durante el desarrollo de la secuencia didáctica, dado que ésta se centra en observar el proceso del logro de las competencias identificando lo que se sabe hacer para planificar lo que sigue; así como para valorar en su momento, cómo la estrategia permitirá ajustar sobre la marcha, los procesos y acciones educativas, teniendo presente los resultados de aprendizaje que se proponen lograr. A la vez, es posible señalar que este tipo de evaluación, por el momento en que se realiza, puede considerarse como la más apropiada para valorar procesos desde un enfoque formativo. Suele identificarse con la evaluación continua. En esta se sitúa la aplicación de las actividades diseñadas en la planeación de la intervención, y para ello se tomarán en cuenta la participación y la disposición para el trabajo

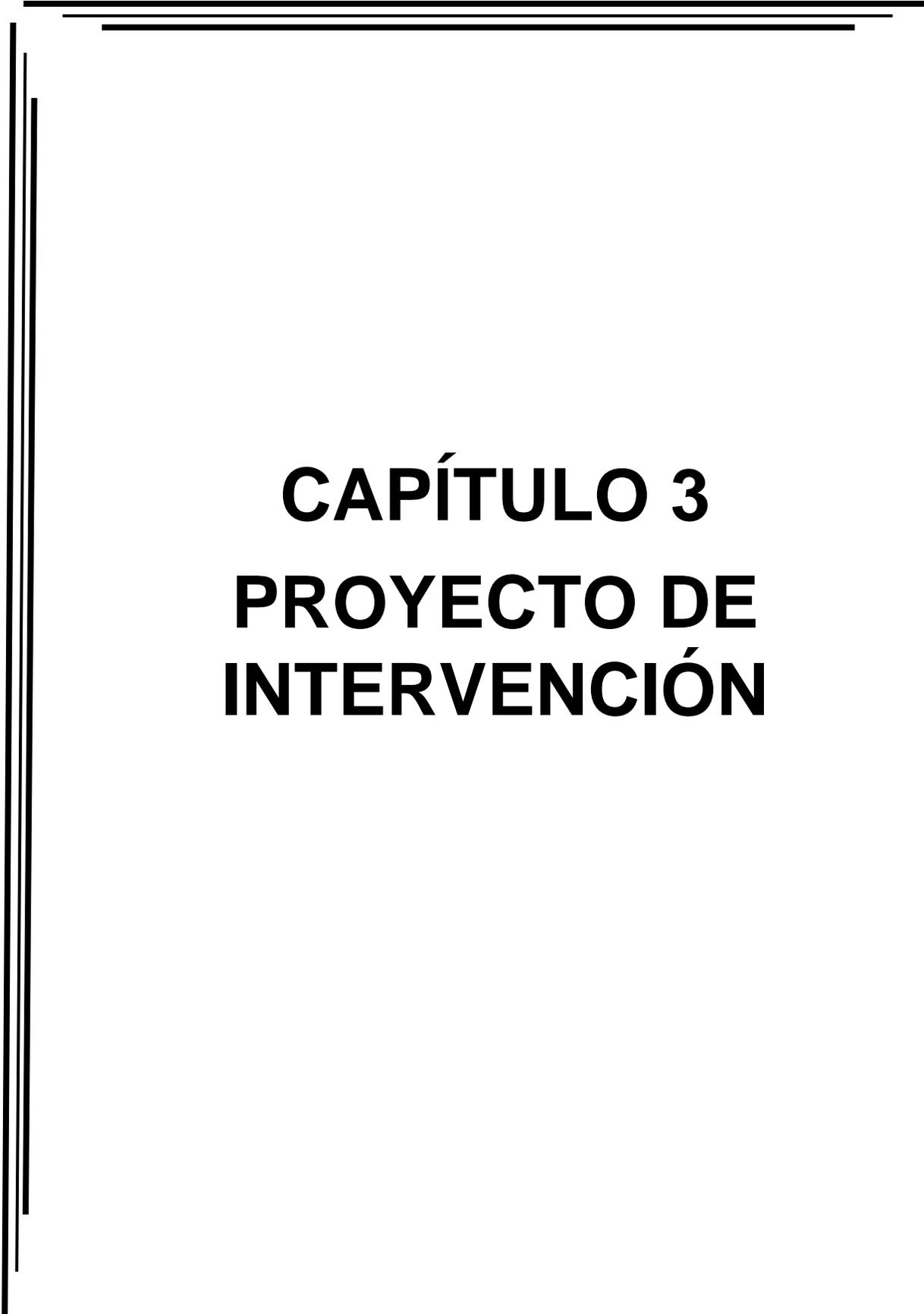
conjunto, así como para el diálogo y el intercambio de experiencias o materiales de apoyo pedagógico, mediante instrumentos como guía de observación y rúbrica.

La evaluación sumativa: Se tendrá presente al final de la intervención con el fin de observar y valorar los resultados alcanzados, a partir de las acciones realizadas, y con base en los aprendizajes y competencias que se proponen lograr en quienes se llevará a cabo la intervención, de tal manera que se tomarán en cuenta los aprendizajes esperados que se propusieron y los productos generados a partir de una lista de cotejo.

Todo lo anterior, desde la función del ATP implica atender retos importantes en la labor educativa que se desarrolla en educación básica, dado que será un trabajo arduo que garantice el logro efectivo de las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso que se plantea para los estudiantes de educación básica; al contribuir, desde esta función a la mejora de los procesos y resultados educativos; mismos que se podrán valorar al término de la misma, mediante estándares establecidos como parte de la calidad educativa. Es por eso, que en función del problema, se plantea impulsar el trabajo colegiado, entendido como un “proceso participativo de toma de decisiones y definición de acciones entre los docentes y directivos, en la búsqueda de la mejora institucional (Fierro, citado por Barraza y Guzmán, 2011:1) de tal forma que entre ATP del sector y ATP de zonas escolar se contribuya a la mejora de los procesos educativos y por ende a la calidad educativa, al ser una de las estrategias mediante las cuales se logre favorecer el desarrollo de la asesoría académica a la escuela.

Además, sin perder de vista que el trabajo colegiado alude a la labor tanto de estudiantes como de profesores en la construcción del conocimiento, observando las siguientes características: que sea inclusivo, defina metas comunes, favorezca el liderazgo compartido, permita el intercambio de recursos, desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad y que se realice tanto en entornos presenciales como virtuales (SEP, 2011: 28), de tal forma que la asesoría que lleven a cabo los ATP repercuta en las prácticas pedagógicas de los

docentes y a la vez la escuela se constituya en un espacio de aprendizaje idóneo para el desarrollo de competencias (SEP, 2011).



# **CAPÍTULO 3**

## **PROYECTO DE INTERVENCIÓN**

## CAPÍTULO III

### PROYECTO DE INTERVENCIÓN

La educación es y ha sido, a lo largo de la historia, uno de los medios más eficaces en el desarrollo de los pueblos; actualmente, se concibe como “el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es un proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y la transformación de la sociedad...” (Art. 2, LGE, 2013); para lograrlo, se requiere la participación comprometida de todos los actores educativos involucrados.

A su vez, la educación básica, enfatiza en la necesidad de atender a toda la población, en edad escolar, tomando en cuenta la diversidad cultural, lingüística, étnica; sin perder de vista que también se pretende contribuir al desarrollo y consolidación de una sociedad más justa, inclusiva, democrática y con pleno sentido de pertenencia e identidad nacional (SEP, 2011). En este sentido, el logro de los rasgos del perfil de egreso se convierte en una de las prioridades fundamentales en la tarea educativa.

De esta forma, el proyecto de intervención **“El trabajo colaborativo como estrategia para favorecer el trabajo colegiado entre asesores técnicos”**, buscó, desde las acciones a realizar con los asesores técnicos, lograr que éstos trabajaran en un ambiente de colaboración y respeto, mediante procesos de comunicación asertivos, donde la interacción fuera más abierta y en un clima de confianza que permitiera construir procesos de apoyo mutuo; considerando que el problema real detectado fue la “falta de interacciones sociales y comunicativas que favorezcan el trabajo colaborativo entre asesores técnico pedagógicos”.

Asimismo, el proyecto de intervención se consideró relevante y de impacto social, al aportar beneficios a la comunidad educativa, destacando con ello, la asesoría y orientación que cada asesor técnico podría brindar a las escuelas de la zona a su cargo; lo cual, se traduciría en mejores procesos de aprendizaje en las

aulas, al apoyar el trabajo de los maestros, quienes, de manera más directa, también contribuyen al desarrollo de competencias en sus alumnos y al logro de un perfil de egreso.

Es importante señalar que en la medida que se logre incidir en la mejora y fortalecimiento de las competencias profesionales de los asesores técnico pedagógicos, mediante acciones de comunicación asertivas y trabajo conjunto, será posible generar procesos innovadores en las escuelas, dado que las funciones del asesor técnico se realizan en la misma dinámica para con los maestros de las escuelas de las zonas escolares a su cargo; y de esta forma, mediante el proyecto de intervención se contribuyó a la mejora de la calidad educativa, en un marco de inclusión y diversidad (LGSD, 2013), así como al logro del perfil de egreso en los alumnos de educación básica.

La función de asesoría adquiere relevancia desde lo que se propone en los principios pedagógicos como el 1.2.: Planificar para potenciar el aprendizaje y el 1.4.: Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje; sin perder de vista que esto también se sustenta desde la función relevante que se destaca en el principio pedagógico 1.12: La asesoría académica a la escuela; los cuáles se retomaron para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias y la promoción del trabajo colaborativo (SEP, 2011:31,32 y 41), por tal motivo trabajar una propuesta de intervención encaminada a fortalecer el trabajo colegiado de los ATP se convirtió en una acción relevante que contribuyó al logro de estos principios.

Por tanto, se consideró una necesidad el atender este problema, ya que es esencial el trabajo conjunto, donde se generen espacios para el intercambio y socialización de estrategias de mejora, lo cual se puede lograr, si desde la función que me corresponde, se generan los espacios de interacción y comunicación que favorezcan el trabajo colegiado entre ATP.

### **3.1 Fundamentación de la propuesta de intervención**

En la actualidad, las reformas que se establecen y llevan a cabo, intentan contribuir al logro de la calidad educativa; es así que las leyes mediante las cuales se acompañan los procesos de reforma; sin duda, complementan el desarrollo de un sistema educativo con miras hacia la calidad educativa; donde el papel de los actores educativos cobra sentido y significado en la medida que éstos son capaces de responder a las exigencias y demandas de la sociedad del conocimiento, en la cual nos desenvolvemos profesionalmente. De manera que, a partir de estos postulados, uno de los retos profesionales es lograr el acceso y permanencia en el servicio educativo mediante la demostración y dominio de competencias, acordes con las exigencias de las reformas educativas.

Asimismo, en un contexto de reformas, la profesión docente y directiva debe ser evaluada constantemente con la finalidad de garantizar procesos educativos acordes a las exigencias y demandas internacionales, para contribuir a la conformación de una sociedad competitiva, dados los contextos globales de la sociedad del conocimiento. En estas circunstancias, el artículo 14, de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), en su apartado V, enfatiza en la necesidad de “establecer niveles de competencia” para cada uno de los actores educativos (docentes, directores y supervisores) con la finalidad de atender a los estándares de desempeño profesional, en un marco de mejora continua.

En la medida que los profesionales de la educación atiendan a las demandas de la sociedad actual, dado el contexto globalizado y diverso, será posible contribuir al logro de la calidad educativa, como lo señala la Ley General de Educación (LGE), entendiéndose la calidad, desde esta ley, como “...la congruencia entre los resultados, objetivos y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad” (LGE: 4, 2013) para a su vez, consolidar las acciones de mejora que desde cada escuela se llevan a cabo para el logro de la calidad educativa.

Por tanto, la propuesta de intervención tomó también como premisas la actualización y capacitación permanente de los asesores técnicos, en el marco de la estrategia “Trabajo colaborativo” ya que mediante ésta fue posible atender, en la medida de lo posible, el problema identificado, en cuanto a la falta de comunicación y colaboración entre estas figuras educativas; ya que uno de los retos que se tienen actualmente es lograr la participación responsable y comprometida de todos los actores educativos, y de esta forma, se logre contribuir al desarrollo integral del individuo (SEP, 2011).

### **3.2 La propuesta de intervención desde la investigación acción**

En la investigación acción, las propuestas de intervención adquieren vital relevancia y significado en la medida que el investigador consigue trascender en la comunidad donde se ha detectado el problema, de manera que se logre un impacto social, acorde a las necesidades de los sujetos; donde su papel consiste en establecer una hipótesis de acción hacia la cual encaminar su solución a la problemática identificada.

Lo anterior, no sin antes definir y describir de manera clara, precisa y argumentada la forma en que se manifiesta el problema, así como los antecedentes o teorías que están presentes en torno a dicho problema, de manera que se argumente teóricamente, para comprender mejor la realidad que se vive y el modo en que el investigador interventor puede generar las condiciones necesarias que permitan su acción innovadora, en la solución del mismo.

Desde las anteriores consideraciones, es esencial, que el problema y su posible estrategia de solución tenga un sustento teórico que facilite la implementación de la intervención para lograr resultados satisfactorios; además, los sujetos implicados en este proceso, fueron conscientes del problema y los fundamentos teóricos que sustentan su relevancia y la estrategia que posibilitó la intervención.

Así, que desde lo planteado por Barraza (2010), la teoría cobra sentido en la descripción del problema que preocupa atender, donde la documentación teórica permite comprender y contextualizar la problemática y su posible estrategia de solución, a partir de teorías que justifiquen el trabajo a desarrollar en la intervención que se propone llevar a cabo para mejorar los procesos de comunicación entre actores educativos, en un contexto de reformas.

A partir de los referentes citados y teniendo presente que, mediante la estrategia del Trabajo colaborativo, los participantes podrán interrelacionarse para conocer y analizar una situación o problema y proponer posibles soluciones; en un marco de respeto, inclusión, tolerancia, disposición; asumiéndose como guías y orientadores en la tarea educativa para apoyar el trabajo de las escuelas, además de que desde las perspectivas de Martínez (1999), estos actores educativos se convertirán en líderes capaces de contribuir a la transformación escolar.

Además, desde las perspectivas de innovación en el contexto de la Reforma Integral de Educación Básica, tiene entre uno de sus retos, lograr el desarrollo de las competencias directivas y de asesoría con la finalidad de que éstas tengan un impacto importante en el desarrollo de las cinco competencias para la vida que tenemos planteadas en el Plan y Programa de Estudios 2011 y a su vez contribuyan al logro del perfil de egreso de la educación básica (SEP, 2011).

### **3.3 Propuesta de intervención**

El trabajo colaborativo como estrategia para favorecer las interacciones sociales y comunicativas en los ATP del sector 09

Objetivo general:

Fortalecer las competencias de asesoría y acompañamiento de los asesores técnicos, mediante procesos de comunicación asertivos para construir procesos de apoyo compartido.

Objetivos específicos:

Lograr que los ATP que integran el sector 09 trabajen en un ambiente de colaboración y respeto, mediante procesos de comunicación asertivos, donde la interacción sea más abierta y en un clima de confianza que permita construir procesos de apoyo mutuo.

Incidir en la mejora y fortalecimiento de las competencias profesionales de los Asesores Técnico Pedagógicos del sector 09, mediante acciones de comunicación asertivas y trabajo conjunto, para generar procesos innovadores en las escuelas.

Contribuir a la mejora de la calidad educativa, en un marco de inclusión y diversidad (LGSD, 2013), así como al logro del perfil de egreso en los alumnos de educación básica.

### **3.4 Competencias docentes, directivas, de ATP y su impacto en las competencias para la vida y el perfil de egreso**

Conocer y hacer operativa una planificación como proceso fundamental para desarrollar competencias y trabajar en colaboración, es un reto desafiante para los Directivos, Apoyos y docentes; en primer lugar, tenemos que organizar las actividades de aprendizaje a partir de secuencias didácticas y/o proyectos didácticos. A través de la generación de ambientes de aprendizaje colaborativo que favorezcan experiencias significativas (SEP, 2011).

En estas circunstancias, los temas desarrollados se centraron en el análisis de las competencias profesionales, tomando como referencia los perfiles de desempeño específicos para los ATP; así como comunicación asertiva, trabajo colegiado (desde los proyectos didácticos); estrategias de asesoría académica y la importancia del uso tecnológico para favorecer la creación de redes de colaboración entre profesionales de la educación (Blog, Web Quest).

En la medida que se ha trabajado con la detección del problema, mediante el diagnóstico socioeducativo, una de las prioridades que se tuvieron presentes fue lograr que los asesores técnico pedagógicos trabajen en un ambiente de colaboración y respeto, mediante procesos de comunicación asertivos, donde la interacción sea más abierta y en un clima de confianza que permita construir procesos de apoyo mutuo.

Considerando que las competencias son la movilización de saberes (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) para resolver problemas de la vida diaria, ya sea en situaciones comunes o complejas; es lo que se pretende desarrollar en la educación básica, así como lograr el perfil de egreso planteado en el Plan de Estudios (SEP, 2011:42); para lo cual, será imprescindible el desarrollo de competencias directivas, de Apoyos Técnicos y de Docentes.

En este sentido, es necesario tener presente que desde las competencias profesionales de los ATP se busca contribuir a la transformación y/o mejora de una realidad; de manera que, para lograrlo, se tomen en cuenta los propósitos de intervención, a partir de la cual, los asesores técnico pedagógicos trabajen en un ambiente de colaboración y respeto, mediante procesos de comunicación asertivos; se desarrollen profesionalmente en un ambiente de interacción más abierto y en un clima de confianza que permita construir procesos de apoyo mutuo; asimismo, mediante la ejecución del proyecto de intervención, se logre un impacto acorde con el problema que se desea atender y trascienda en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Con base en lo anterior, a partir de los propósitos de la intervención y con base en los perfiles de desempeño profesional (SEP, 2005 y 2010) así como las competencias propuestas por Perrenoud (2004), señaladas anteriormente, para atender el problema real, se propuso desarrollar las siguientes competencias en los Asesores Técnico Pedagógicos de zona que integran el Sector Educativo:

- Trabaja de manera colaborativa con otros profesionales de la educación en distintos contextos, con quienes comparte experiencias y genera nuevos conocimientos para la mejora de las prácticas educativas.
- Apoya a la escuela en la adopción de las tecnologías de la información y la comunicación con fines pedagógicos didácticos y de gestión.
- Identifica sus propios procesos de aprendizaje y los utiliza para fomentar el aprendizaje permanente en los maestros de su zona.

### **Estrategia general:**

Con base en los planteamientos de Hernández (2008), la estrategia juega un papel importante en el desarrollo de la intervención, al convertirse en el procedimiento organizado, formalizado, bien estructurado y planificado con respecto a la manera en cómo podremos lograr los propósitos de la intervención. Por tanto, los propósitos de la estrategia son guiar y orientar de manera sistemática y precisa el proceso de intervención a desarrollar, con la finalidad de contribuir a la transformación y/o mejora de una realidad; es decir, lograr el objetivo de la intervención.

Además, la estrategia es “un sistema de planificación aplicable a un conjunto articulado de acciones para llegar a una meta. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones” (Hernández, 2008); de ahí que definir y establecer los propósitos que se desean alcanzar al llevarla a cabo, es una de las tareas esenciales para tener claridad con respecto a lo que se quiere lograr.

En el caso del presente proyecto de intervención “El trabajo colaborativo como estrategia para favorecer el trabajo colegiado entre asesores técnico pedagógicos”, pretende fortalecer las competencias profesionales de los ATP, de tal forma que, desde su función de asesoría, se contribuya a la mejora de la práctica profesional de directivos y docentes para que a su vez mejoren los procesos educativos de los alumnos y la calidad de la educación básica.

Tema de relevancia social:

De acuerdo con el problema que se atiende y los fines del proyecto de intervención, uno de los temas de relevancia social que se trabajaría es “Educación para la paz”.

Programas educativos:

Los programas educativos que favorecen el desarrollo y ejecución del proyecto de intervención, a partir de la estrategia seleccionada son: Programa Nacional de Lectura y Escritura; El Programa Escuelas de Calidad; Escuela Segura.

Aprendizajes esperados:

Genera situaciones de aprendizaje en las que se promueve el trabajo colegiado.

Impulsa y práctica valores relacionados con la tolerancia y el respeto para hacer frente a la diversidad.

Participa en redes de comunicación virtuales para apoyar el trabajo educativo de las escuelas.

Técnicas

Las técnicas grupales son un conjunto de medios y procedimientos que, aplicados en una situación de grupo, se convierten en una herramienta que nos permite solucionar problemas al interior del mismo, pero no sólo a través de la comunicación y la interacción en un contexto, es necesaria la presencia de un objetivo común que establezca la direccionalidad de acciones. Las técnicas seleccionadas para el desarrollo de la estrategia, dadas las características de la intervención, son las siguientes: análisis de problemas, estudio de casos, lluvia de ideas, plenaria, liderazgo compartido, exposición, círculos de estudio e investigación; mismas que se eligieron porque son pertinentes con la estrategia general, además de que favorecen la construcción de conocimiento en ambientes

de colaboración y respeto, así mismo, contribuyen al logro de los objetivos propuestos.

En el inicio de la secuencia didáctica se trabajó con análisis de problemas y estudio de casos. Durante el desarrollo se realizó trabajo en equipo para la toma de decisiones. En el cierre a través de liderazgos compartidos.

Actividades:

Las actividades son esenciales para llevar a cabo de manera precisa las acciones que contribuyan al logro de los aprendizajes esperados y las competencias que se pretenden desarrollar.

Tiempos

Los tiempos son esenciales para delimitar la temporalidad en la aplicación y desarrollo de la estrategia, por lo que se cuidó la especificación de los mismos.

Recursos:

Los recursos, de acuerdo con Reyes Baños (2008), son esenciales para lograr aprendizajes significativos y trascendentes en los sujetos, por lo que se consideraron tanto los medios impresos como virtuales y tecnológicos en la ejecución de la secuencia de actividades.

Secuencia de actividades

Para que se dé el desarrollo de competencias es indispensable tomar en cuenta algunos principios: “Que el docente actúe como guía, tutor o gestor del proceso, que utilice la investigación como estrategia didáctica, que oriente a la solución de problemas, es decir, a la acción, que se opere en esquemas de trabajo colaborativo, ejercitar los valores para la convivencia, promover la creatividad, ejercitar la autonomía y hacer de la evaluación del proceso el recurso principal para retroalimentar el desempeño de los estudiantes” (Esmeralda Viñals, 2008:).

La forma de planear las actividades de aprendizaje para el desarrollo de competencias debe considerar desafíos intelectuales para los estudiantes con el fin de que formulen alternativas de solución. Así que la temática se desarrolló considerando lo conceptual, procedimental y actitudinal. En este sentido, es importante enfatizar que desde estos contenidos se logró que los apoyos técnicos participaran en redes de comunicación virtuales asertivas para apoyar el trabajo educativo en las escuelas de su zona. A su vez, se logró generar situaciones de aprendizaje en las que se empezó a promover el trabajo colegiado y se propiciaron y practicaron valores relacionados con la tolerancia y el respeto para hacer frente a la diversidad.

### **Inicio: Primera sesión**

#### **Temas/contenidos:**

Exploración de las prácticas de asesoría.

Necesidades de asesoría.

Perfiles de desempeño.

#### **Técnicas:**

- Lluvia de ideas
- Plenaria

#### **Actividades:**

- Explorar conocimientos previos en torno a las prácticas de asesoría llevadas a cabo a través de esta función.
- De manera individual contestar las siguientes interrogantes:
  - \* ¿Qué hacemos para acompañar a los docentes en su trabajo diario?
  - \* ¿De qué manera nuestras acciones de asesoría académica impactarían con los docentes?

\* ¿Qué importancia tiene la comunicación y el trabajo coordinado entre Apoyos Técnicos para apoyar el trabajo de las escuelas?

\* ¿Qué necesidades de comunicación se perciben al interior de los equipos técnicos de sector?

- Socializar en plenaria las respuestas a las interrogantes planteadas.
- Analizar las competencias profesionales que se proponen para los Apoyos Técnicos y contrastar con el trabajo cotidiano, así como el principio pedagógico que corresponde a la función de asesoría académica.
- Establecer conclusiones grupales en torno a las necesidades de asesoría que deben fortalecerse y la importancia de trabajar de manera coordinada y mediante una comunicación permanente.

#### **Productos:**

- Conocimientos previos en torno a las prácticas de asesoría.
- Respuestas a las interrogantes.
- Conclusiones sobre la función de asesoría basada en una comunicación permanente e interacción más dinámica.

#### **Recursos:**

- Competencias profesionales de Apoyos Técnicos de la DGFC.
- Instrumento de autoevaluación (interrogantes).
- Plan y Programas de Estudio 2011.

#### **Tiempo:**

Una sesión de 5 horas o adecuarlo a las necesidades.

#### **Desarrollo del proceso**

##### **Segunda sesión**

##### **Temas/contenidos:**

La importancia de la comunicación.

La comunicación e interacción en entornos virtuales.

##### **Técnicas:**

- Exposición

- Círculos de estudio
- Investigación

**Actividades:**

- Analizar el tema “La comunicación e interacción en entornos virtuales”, con la finalidad de reflexionar sobre la importancia de hacer uso de los medios tecnológicos como herramienta de aprendizaje que permita fortalecer la labor de asesoría en los Apoyos Técnicos del sector.
- Analizar, en plenaria, la necesidad de interactuar a través de medios virtuales que favorezcan la comunicación permanente y el aprendizaje entre pares.
- Socializar algunos de los medios más conocidos que permiten y facilitan la interacción virtual entre profesionales.
- Integrar binas con la finalidad de que cada una investigue cómo se hace un blog, un facebook, una wiki, un círculo de estudio, un círculo de lectura, y una web quest.
- Los resultados de la investigación se presentarán en una sesión posterior.

**Productos:**

- Socialización de medios virtuales que favorecen la interacción social.
- Integración de binas para llevar a cabo procesos de investigación.

**Recursos:**

- Presentaciones en power point.
- Documentos virtuales para favorecer la comunicación:
- <http://www.habilidadesparalavida.net/es/biblioteca.asp>
- Correo electrónico
- Web quest

**Tiempo:**

Una sesión de 5 horas.

## **Tercera sesión**

### **Temas/contenidos:**

La comunicación e interacción en entornos virtuales (continuación).

Principios pedagógicos relacionados con la función de asesoría.

El trabajo colaborativo en la función de asesoría.

### **Técnicas:**

- Exposición
- Trabajo colegiado

### **Actividades:**

- De acuerdo con la tarea encomendada, por binas, en la sesión anterior, socializar los resultados de investigación en torno a los medios de comunicación virtual más relevantes en la actualidad: blog, wiki, facebook, etc.
- A partir de los resultados, definir el medio o los medios de comunicación por los cuales vamos a interactuar para favorecer la comunicación e interacción permanente entre Apoyos técnicos.
- Integrar equipos de trabajo para analizar la importancia del trabajo colaborativo, comunicación asertiva, así como los principios pedagógicos: 1.2 y 1.4.
- Elaborar mapas y/o esquemas en los que se sistematice y analice la información.
- Establecer conclusiones en plenaria.

### **Productos:**

- Esquemas y/o mapas conceptuales.
- Conclusiones grupales.

### **Recursos:**

- Copias de casos específicos a partir de problemas educativos en las escuelas.

- Documento sobre el trabajo colegiado desde la labor de asesoría:  
[http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_15/ponencias/1072-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencias/1072-F.pdf)

**Tiempo:**

Una sesión de 5 horas.

**Cierre:**

**Cuarta sesión**

**Temas/contenidos:**

El blog\* como herramienta de comunicación y aprendizaje.

**Técnicas:**

- Liderazgo compartido

**Actividades:**

- A partir de las conclusiones y acuerdos establecidos en la sesión anterior, definir estrategias específicas para la formación de redes académicas entre asesores técnicos del Sector, mediante el blog como herramienta de apoyo para la comunicación permanente.
- Inducir a la generación de información relevante que se pueda compartir en entornos virtuales.
- Publicar y socializar información de fortalecimiento profesional en el desempeño de la función de asesoría.

**Productos:**

- Elaboración y publicaciones académicas en el blog creado para la comunicación permanente entre equipos técnicos de supervisión.
- Formación de redes académicas entre asesores técnicos.

**Recursos:**

Blog: <http://sector09pueblaponiente2.blogspot.mx/>

**Tiempo:**

Una sesión de 5 horas

### **3.5 El plan de evaluación en la valoración de la propuesta de intervención**

La evaluación es una etapa del proceso educativo que tiene el objetivo de comprobar resultados para ello debe ser continua y constante debe ser al inicio, durante y al final del proceso educativo valorando avances en el proceso enseñanza-aprendizaje importante para reforzar los éxitos y no incurrir en los mismo errores; genera oportunidades de aprendizaje y permite hacer modificaciones en la práctica educativa para que los estudiantes logren los aprendizajes establecidos mediante un proceso que permita obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre logros de aprendizajes de los alumnos a lo largo de su formación (SEP, 2011) lo mismo menciona Ríos con la finalidad de la mejora permanente.

Desde estas perspectivas, el método bajo el cual se llevó a cabo la evaluación de la intervención, fue el cualitativo, apoyándonos de técnicas propias, como la documental, de campo y discursiva (Gómez, 2009); ya que este proceso fue esencial e importante para llevar a cabo la planeación de la evaluación, contando también con los instrumentos pertinentes, en función de las técnicas, que nos permitieron recopilar las evidencias necesarias.

En el caso de la intervención, los instrumentos que se consideraron son los siguientes (*Anexo 4, 5 y 6*): Lista de cotejo, rúbrica, guía de observación y registro; considerándolos como los más esenciales para recabar información precisa y además porque permitieron valorar el proceso desde un enfoque cualitativo, a partir de los aprendizajes esperados que se propusieron lograr en los asesores técnico pedagógicos que participaron en este proceso.

A su vez, los sujetos participantes en esta tarea, fueron tomados en cuenta en este proceso evaluativo, considerando que ellos también podían aportarnos ideas, reflexiones y elementos precisos para la toma de decisiones pertinentes en los momentos oportunos; de ahí que también se aplicaron los siguientes tipos de evaluación:

### **Autoevaluación**

Al hacer participar al sujeto en la valoración de sus propios desempeños, por tanto, la responsabilidad en este tipo de evaluación radica en que el individuo la realiza de forma permanente a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, para que continuamente tome decisiones en función de la valoración positiva o negativa de su desempeño o producto logrado.

### **Coevaluación**

En muchas de las escuelas podemos encontrar diversos grupos que difieren en ideas muy superfluas –que nada tienen que ver con los rubros educativos- y que con gran ímpetu las defienden pero que en gran medida obstaculizan proyectos y acciones, y en dado caso que se llegue a realizar una coevaluación se denota la contraria, lo subjetivo, lo malo; por lo cual es muy importante conocer la opinión y criterio de una persona externa y neutra al trabajo.

En este sentido, los ATP participaron en procesos de coevaluación, destacando la relevancia de sus conclusiones sobre los temas abordados. Para esto también fue necesario establecer criterios claros y concisos porque de igual manera habrá alumnos que tengan poca o nada relación. Y para complementar, de acuerdo con lo aprendido en el módulo, se consideró este tipo de evaluación como una de las acciones permanentes que se llevaron a cabo con los demás asesores técnico pedagógicos; con la finalidad de que entre todos se lograra la retroalimentación y la toma de decisiones asertivas.

## **Heteroevaluación**

Con el fin de cubrir todos los aspectos importantes de la evaluación, también se llevó a cabo la heteroevaluación, siendo ésta desde la función de asesoría que intenta innovar mediante esta propuesta de intervención, una acción esencial que se llevará a cabo con la finalidad de valorar los desempeños alcanzados por los ATP que llevan a cabo también la función de asesoría; de manera que este proceso, se realizó como lo señala Tobón (2008) al término de cada actividad de la planeación; en los momentos de inicio mediante una lista de cotejo; durante el desarrollo mediante guía de observación y rúbrica; y por último, en la etapa final, a partir de una lista de cotejo; logrando así una valoración integral de los aprendizajes esperados y las competencias que se propusieron desarrollar a partir de la intervención.

## **La sistematización del proceso**

De acuerdo con Garcés (1988) la sistematización es un proceso que organiza la información, construye experiencias, evalúa y propone acciones para el mejoramiento de la práctica. Mediante su desarrollo es posible problematizar e identificar conflictos y contradicciones individuales y grupales, jerarquizándose los fenómenos y emitiéndose juicios de valor a objeto de incidir en la realidad.

Es un procedimiento heurístico que utiliza la reflexión para analizar discursos y acciones, a fin de descubrir situaciones que limitan las decisiones y las prácticas efectivas. Asimismo, es un sistema de investigación, por ser un método de análisis que recupera y genera el conocimiento social. Puede ser ofrecido para orientar experiencias, generalizar información, comunicación y difusión del saber. López de George (1994) señala que la «investigación sistematizadora» reconstruye experiencias e ideas, es un medio para descubrir y teorizar el contenido implícito de sucesos e historias, haciendo uso de taxonomías y de la comprobación y elaboración de hipótesis explicativas.

El asumir la sistematización como medio de formación supone la confrontación de ideas, concepciones, conocimientos, experiencias y paradigmas, así como el reconocimiento y demostración de las debilidades presentes en las formas de actuar. Bernechea (1998) plantea que, al integrarse los conocimientos previos con la práctica, los actores reformulan los conocimientos y los incorporan a los nuevos ya adquiridos en la acción.

La sistematización es el resultado de un proceso colectivo de diálogo y reflexión que permite socializar conocimientos y experiencias, y validar con la comunidad con la cual se es acompañado, los saberes aprendidos. Los espacios de sistematización colectiva aportan informaciones para evaluar procesos, permiten el análisis de situaciones, la construcción de nuevos conocimientos y valoran la cotidianidad de los contextos humanos y por tanto, en la implementación de la intervención este es un proceso fundamental que se toma en cuenta en cada momento de la evaluación de la secuencia de actividades, considerando los productos y evidencias que darán cuenta de los posibles alcances con el desarrollo de la misma.

---

---

**CAPÍTULO 4**  
**ARGUMENTACIÓN**  
**DE LA**  
**METODOLOGÍA**

## CAPÍTULO IV

### ARGUMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA

En la actualidad, es importante analizar los paradigmas de investigación en educación para reconocer cuál es el más apropiado en un proceso de investigación e intervención determinado. La investigación es la herramienta para romper con la práctica tradicional, ya que por lo general, las investigaciones no son realizadas por directivos ni docentes, más bien éstas son llevadas a cabo por grupos de personas que, en calidad de especialistas, analizan problemáticas específicas de la educación, elaboran diagnósticos, estudios, y finalizan con recomendaciones que a veces excluyen la vida cotidiana de los actores educativos, separando la investigación de la enseñanza y de la construcción del conocimiento y la asimilación de estos procesos (Stenhouse, 1991; Slavin, 1990; Woods, 1986).

En el marco de la RIEB la IAP permite transformar una realidad a partir de la atención de problemáticas reales que se logran identificar en el entorno. Así, los paradigmas presentados por Colmenares (2012) y Ricoy (2006) son relevantes en la medida que aportan elementos para reflexionar en torno a la intencionalidad de cada uno, aun cuando en cierto modo son similares. El Empírico – analítico, que tiene tendencias técnicas y controladoras, se ubica en el paradigma positivista; el cual se podría decir, que a lo largo de la historia ha cobrado mayor relevancia por la veracidad de sus resultados, al seguir métodos más rígidos, rigurosos y sistemáticos; el segundo, histórico – hermenéutico, de interés práctico, con el fin de orientar, coincide con el interpretativo, cuyas miras se centran en cuestiones de carácter más cualitativo, aunque con algunos rasgos cuantitativos; y el crítico social o sociocrítico, que conlleva a un análisis profundo, ya que destaca su interés develador y liberador, pero a su vez, comprometido con la cuestión naturalista y ecológica, también de representación cualitativa.

Taylor, S.J. y Bogdan R. (1986) definen una serie de criterios en los que se describe la investigación cualitativa como inductiva, flexible, donde se busca entrevistar a los personajes a profundidad, siempre de manera natural tratando de identificarse con ellas, experimentando su realidad. Una característica que el investigador debe tener y que es de suma importancia para identificar las situaciones de riesgo, es la perspectiva que él tiene a partir de la indagación que realiza, debe suspender, apartar, dejar de lado sus creencias y preferencias para analizar la realidad como observador y no como una perspectiva idealista propia del investigador.

La metodología de la "IAP" se convierte en una oportunidad para la transformación al abrir espacios para que los educadores reflexionen durante la ejecución de sus propias acciones y modifiquen aquellas que no los satisfacen. Este sistema de investigación-acción utilizado se sustenta en los aportes dados por Elliott (1993), Kemmis y MacTaggart (1992), Pérez Serrano (1994), Briseño (1994), Contreras (1994) y Cascante y Braga (1995), los cuales tienen su origen en la teoría planteada por Kurt Lewin en 1946 (Lewin, 1992). El sistema contempla cuatro fases: la exploración, la planificación del proceso, la experimentación y la sistematización, que en el caso concreto de este proyecto fue el modelo y guía para su aplicación.

Desde las consideraciones anteriores, es que la metodología en la aplicación del proyecto de intervención encaminado a atender la falta de trabajo colaborativo entre ATP consideró a la Investigación-Acción-Participativa (IAP), por ser un método cualitativo, que destaca entre sus características el mejorar la educación a través de cambios, de reflexión y de un proceso sistemático de aprendizaje mediante un ciclo espiral auto reflexivo: planificación, implementación del plan, observación sistemática, reflexión, replanificación y repetición del ciclo.

Asimismo, es una metodología colaborativa en el sentido de que el investigador forma parte del grupo involucrado en la situación que se desea cambiar, requiere de mente abierta y es un proceso político, porque la democracia

es fundamental. Además, abarca tres dimensiones que son: la institucional u organizacional, la instruccional o pedagógica y la sociopolítica cultural, ubicándose el problema en la primera.

De esta manera, los paradigmas antes referidos son importantes en la investigación de la educación, cobrando mayor relevancia el interpretativo y el sociocrítico, dado que, desde los fines de éstos y sus características, es posible inducir procesos en los que la investigación sea una parte fundamental para observar, analizar, comprender y transformar determinados fenómenos de interés, presentes en la tarea educativa.

En el ámbito educativo, el enfoque del paradigma sociocrítico cobra vital relevancia, al ser este cualitativo y con “connotaciones interpretativas que permiten profundizar en la investigación desde una perspectiva holística, atendiendo a la propia significatividad del contexto real” (Yin, 1987, citado por Ricoy, 2006), lo cual nos convierte en agentes importantes, capaces de promover acciones innovadoras, a partir de que logramos identificar diversas problemáticas y las asumimos como fenómenos de interés; basados en procesos de reflexión y análisis, cuya finalidad pretende atender y contribuir a la solución, lo que implica convertirse en investigadores participantes, como lo señala Colmenares (2012), al hacer referencia a la Investigación Acción Participante (IAP), considerando que desde sus apreciaciones, en esta intervienen dos procesos: el conocer y el actuar; en función de una realidad existente.

Esto, a su vez, genera procesos constantes de reflexión y análisis mediante los cuales es posible contribuir a la mejora y transformación de una realidad de contexto. En este sentido, desde la función de asesoría que se desarrolla y tomando en cuenta el problema real del entorno identificado, puede señalarse que la relevancia de éste radica en la manera cómo se percibe por los miembros de la comunidad y la capacidad para actuar en función éste, con la finalidad de lograr un impacto social, que contribuya a una mejor convivencia, basada en la

comunicación y el trabajo colegiado, entre quienes participan en la propuesta de intervención.

Es así, como el problema identificado y dadas las condiciones para llevar a cabo la estrategia de intervención, basada en el trabajo colaborativo, la propuesta retoma el paradigma sociocrítico, al ser ésta: de visión holística y dialéctica de la realidad educativa, lo que se constata al identificar un problema real del entorno y que a su vez, es concebido por todos los sujetos involucrados en el proceso, lo que hace cumplir con la visión democrática del conocimiento; además, de que a partir del problema, se trata de llegar a una solución, en la que se interviene de manera responsable y comprometida; y lo que es más importante, se conjuga teoría y práctica.

Por tanto, se reconoce la relevancia del paradigma sociocrítico como uno de los más apropiados y pertinentes para emprender procesos de transformación, basados en una realidad contextual, cuyos fines sean encaminados a la mejora de los procesos de aprendizaje de los alumnos, desde la acción educativa que emprenden los ATP desde su labor de asesoría y orientación pedagógica a directivos y docentes.

#### **4.1 La investigación acción participativa como metodología de la investigación educativa**

El término investigación acción por primera vez lo enunció Kurt Lewin en 1946, en el cual señaló que para describir un procedimiento o sistema de investigación se poseía ciertas características entre las cuales se encuentran: “Es una actividad desarrollada por grupo o comunidades con el propósito de cambiar su situación, de acuerdo con un marco de referencia en común, los valores compartidos. Es una práctica social reflexiva que integra la práctica o tareas que se investigan y el proceso de investigación sobre esas tareas” (Sánchez, 1997: 809).

Por otro lado, la actitud social participativa es la capacidad y hábito de mantener con los demás, actitudes de colaboración y de interdependencia en las cuales los roles sociales de las personas no se limitan únicamente a aceptar lo que disponen otras ni imponer las propias. En la labor cotidiana constantemente se está ante esta disyuntiva; considerando oportuno señalar que es aquí donde debe entrar la competencia de saber escuchar para así orientar el trabajo colaborativo y participativo de todos los compañeros.

En la investigación acción, las propuestas de intervención adquieren vital relevancia y significado en la medida que el investigador consigue trascender en la comunidad donde se ha detectado el problema, de manera que se logre un impacto social, acorde a las necesidades de los sujetos; donde su papel consiste en establecer una hipótesis de acción hacia la cual encaminará su solución a la problemática identificada.

Lo anterior, no sin antes definir y describir de manera clara, precisa y argumentada la forma en que se manifiesta el problema, así como los antecedentes o teorías que están presentes en torno a dicho problema, de manera que se argumente teóricamente, para comprender mejor la realidad que se vive y el modo en que el investigador interventor puede generar las condiciones necesarias que permitan su acción innovadora, en la solución del mismo.

Desde las anteriores consideraciones, es esencial, que el problema y su posible estrategia de solución tenga un sustento teórico que facilite la implementación de la intervención para lograr resultados satisfactorios; además, los sujetos implicados en este proceso, deberán estar conscientes del problema y los fundamentos teóricos que sustentan su relevancia y la estrategia que posibilitará la intervención.

La Metodología de la Investigación Acción Participativa, (IAP), como metodología dinámica enfocada en la actividad educativa, sin duda, resulta idónea para trabajar un proyecto de intervención, ya que promueve alternativas nuevas de

educación, legitima los valores culturales y sociales en el mismo contexto donde surgen los problemas, a través de la integración de quehaceres con las estructuras productivas y socioculturales de un grupo, logrando el compromiso del mismo, con una actitud social participativa y con la disposición permanente del individuo a adaptarse a las relaciones sociales con sus semejantes a fin de posibilitar una convivencia humana adecuada y satisfactoria.

Colmenares (2012) señala a la investigación cualitativa como Investigación Acción Participativa derivada del paradigma socio crítico. La IAP enriquece el proceso de indagación y agranda el conocimiento ya que proporciona respuestas concretas a las problemáticas que el investigador aborda. Fals Borda (citado por Colmenares 2012: 5) define la Investigación Acción Participativa como “Una vivencia necesaria para progresar en democracia, como un complejo de actitudes y valores, y como un método de trabajo que dan sentido a la praxis en el terreno”; en este sentido, habría que pensar en la IAP no sólo como una metodología de investigación sino al mismo tiempo como una filosofía de la vida que convierte a sus practicantes en personas sentipensantes.

La definición anterior permite reflexionar acerca de la investigación Participativa y como ésta forma parte del contexto y hace partícipes a los actores educativos implicados. Así, analizando las definiciones anteriores, se puede entonces concluir que la investigación cualitativa requiere más que recabar sólo información; tiene que ir más allá de una simple entrevista, el investigador forma parte de ese contexto que lo rodea, lo que le brinda la oportunidad de acercarse a las personas de una manera sutil, actuar natural, ser uno más de ellos, creerse el papel de pertenencia al lugar que está indagando, ver desde el punto de vista de las personas los problemas y situaciones pero al mismo tiempo, tener una perspectiva fuera de lugar para que pueda visualizar cada uno de los elementos que envuelven al contexto.

## **4.2 Características y fundamentos de la investigación empleada**

Actualmente la educación básica enfrenta grandes desafíos para fortalecer la calidad de la educación. Por tanto la gestión escolar es un elemento clave para lograr mejores resultados; por lo cual se deben transformar y/o modificar las prácticas pedagógicas iniciando con los directivos, asesores técnicos pedagógicos para contribuir a transformar las formas de organización y funcionamiento de las escuelas; además de tomar conciencia de las formas de ser, actuar y pensar en relación a la función que se desempeña y en el marco del contexto real a partir de acciones críticas y reflexivas hacia nuestras tareas académicas.

Es aquí donde se tiene que reflexionar sobre la importancia de la investigación educativa desde el paradigma socio crítico, retomándolo como una forma de transformar las prácticas de la gestión educativa que responda a los retos actuales, mediante acciones de reflexión e intervención en la acción; considerando que desde la tarea educativa se puede incidir en procesos de transformación de la realidad, convirtiendo en actores importantes de un proceso e incluso, en impulsores de innovaciones basadas en la investigación acción participativa a los que en ella intervienen, como lo señala Colmenares (2012).

Es así como en el ámbito educativo, el enfoque del paradigma sociocrítico cobra vital relevancia, al ser este cualitativo y con “connotaciones interpretativas que permiten profundizar en la investigación desde una perspectiva holística, atendiendo a la propia significatividad del contexto real” (Yin,1987, citado por Ricoy, 2006), lo cual convierte, a quienes participan, en agentes importantes, capaces de promover acciones innovadoras, a partir de que logran identificar diversas problemáticas y las asumen como fenómenos de interés; basados en procesos de reflexión y análisis, cuya finalidad pretende atender y contribuir a la solución, lo que implica convertirse en investigadores participantes, como lo señala Colmenares (2012), al hacer referencia a la Investigación Acción Participante (IAP), siendo esta la metodología del paradigma crítico social y del proyecto de intervención.

Lo anterior se puede enfatizar al observar las características de la investigación acción participativa, y destacar la relevancia de su enfoque cualitativo, así como la intencionalidad o propósito que se plantean al abordar problemas basados en el contexto real, donde el sujeto investigador, es el principal implicado en la innovación o transformación de una realidad. Considerando que, desde estos postulados, en la IAP intervienen dos procesos: el conocer y el actuar dentro de una realidad existente.

Esto, a su vez, genera procesos constantes de reflexión y análisis mediante los cuales es posible contribuir a la mejora y transformación de una realidad de contexto. En este sentido, desde la función de asesoría que se desarrolla y tomando en cuenta que el problema real del entorno identificado se centra las interacciones sociales y comunicativas para mejorar el trabajo colaborativo entre Asesores Técnicos, puede señalarse que la relevancia de éste radica en la manera cómo se percibe por los miembros de la comunidad y la capacidad para actuar en función de éste, con la finalidad de lograr un impacto social, que contribuya a una mejor convivencia, basada en la comunicación y el trabajo colegiado, entre quienes participan en la propuesta de intervención.

Es así, como tanto el problema identificado como la estrategia de intervención (Trabajo colaborativo) cumplen con las características del paradigma sociocrítico, al ser éstas: de visión holística y dialéctica de la realidad educativa, lo que se constata al identificar un problema real del entorno y que a su vez, es concebido por todos los sujetos involucrados en el proceso, lo que hace cumplir con la visión democrática del conocimiento; además, de que a partir del problema, se trata de llegar a una solución, en la que se interviene de manera responsable y comprometida; y lo que es más importante, se conjuga teoría y práctica.

Además, la investigación acción según (J. Elliott, 1981) se basa en “Un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” y para (S. Kemmis, 1984) es “Una forma de indagación autorreflexiva de los participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas) para

mejorar la racionalidad y justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas, b) la comprensión de dichas prácticas, y c) las situaciones (e instituciones) en que estas prácticas se realizan”, lo que hace relevante la intervención del problema que se ha elegido atender en el contexto educativo en que se labora, para así contribuir a la mejora de las acciones educativas que se desarrollan en la función de asesoría.

De esta manera, la investigación acción participativa se convierte en el eje metodológico en el desarrollo de la estrategia de intervención, al ser su enfoque de carácter cualitativo y observarse como la manera más pertinente para lograr una transformación social, dado que entre uno de los aspectos está la “orientación al cambio y a la toma de decisiones”. Además, su relevancia en el desarrollo de la estrategia, radica en que se “orienta a transformar la realidad, su foco de estudio es la práctica social, se conjuga teoría y práctica, es cualitativa; la llevan a cabo los propios implicados, se realiza en colaboración, es cíclica, problematiza la realidad, actúa progresivamente, permite la reflexión sobre la acción y es sistemática (Folgueiras, 2009).

En la investigación acción participativa la sistematización se convierte, metodológicamente, en una fortaleza de la investigación, ya que contribuye a organizar y reconstruir eventos y experiencias, favoreciendo la creación de discursos producto de la reflexión, análisis y crítica del proceso.

En este sentido, las técnicas de investigación utilizadas durante el desarrollo de la intervención fueron la encuesta, la observación participante y la entrevista. Para las sistematizaciones de la información, de la experiencia y del conocimiento se utilizaron dinámicas grupales, análisis de documentos, observaciones de los ATP en las sesiones desarrolladas, contando con la participación activa de los asesores técnicos involucrados en el proceso.

Como técnica de investigación la observación participante, fue utilizada para compartir con los actores participantes las experiencias de aprendizaje y de

esta manera conocer directamente toda la información generada durante el desarrollo de la intervención. Otra técnica de investigación fue la entrevista, ya que la información que se requiere también es cualitativa, porque está relacionada con opinión y descripciones narrativas de actividades o problemas.

Los instrumentos utilizados para registrar el proceso fueron listas de cotejo y rúbricas mediante los cuales se recuperó información relevante durante el proceso al desarrollar cada una de las actividades de la secuencia didáctica, lo que a su vez permitió analizar y valorar los productos y evidencias generadas y así dar cuenta de los resultados obtenidos a partir de la implementación de la intervención; también, los registros de observación fueron esenciales para la reflexión de los logros alcanzados.

### **4.3 Fases de la intervención en la Investigación Acción Participativa**

La intervención educativa es un proceso innovador que permite actuar en determinados contextos, a partir de la identificación de problemas reales; como lo menciona (Barraza, 2010: 24-25), es “una propuesta de Investigación Educativa que se basa en una estrategia donde se planea y se opera de manera profesional y que permite como agentes educativos tomar el control de la propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución”; se constituye en cuatro fases y momentos:

#### **a) Fase de planeación.**

Con base a lo leído por Barraza (2010) y Contreras (1995) corresponde a esta fase la revisión del diagnóstico para verificar la elección de la problemática a resolver a través de la propuesta de intervención. Esta fase tiene como producto el Proyecto de Intervención Educativa; si la elaboración de la solución no implica necesariamente su aplicación entonces se denomina proyecto.

#### **b) Fase de implementación.**

Toca esta fase la aplicación de los diferentes momentos en la operatividad de las acciones que constituyen la Propuesta de Intervención Educativa y su reformulación y/o adaptación, en caso necesario. Bajo esta lógica recordemos que la solución parte de una hipótesis de acción que puede o no, ser la alternativa más adecuada de solución, por lo que solamente en su aplicación se podrá tener la certeza de su idoneidad.

#### **c) Fase de evaluación.**

Corresponde a esta fase los momentos de seguimiento de la aplicación de las diferentes actividades que constituyen el proyecto de evaluación general; considerando que la evaluación debe realizarse a lo largo de todo el desarrollo de la intervención: al inicio, durante el proceso y al final de la misma. Por lo que es de gran importancia tomar en cuenta los tres tipos de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa). Se debe tener un parámetro que permita valorar los avances en el proceso (evaluar el proceso permite hacer modificaciones a tiempo con base a dificultades y retroalimentar); así como los productos y los resultados que se van obteniendo a lo largo de la puesta en marcha de la Propuesta de Intervención. Al término de esta fase de trabajo, se puede denominar Propuesta de Intervención Educativa.

#### **d) Fase de socialización-difusión.**

Esta fase comprende los momentos de: socialización, adopción y recreación. Debe conducir al receptor a la toma de conciencia del problema origen de la propuesta, despertar su interés por la utilización de la propuesta, invitarlo a su ensayo y promover la adopción recreación de la solución diseñada. O simplemente el producto debe ser compartido y/o utilizado con fines de expresión o comunicación.

De acuerdo con lo planteado por Barraza (2010: 25), estas etapas permiten hacer ajustes con base a la realidad que se le presenta al sujeto y su actuar; lo cual nos lleva a la conclusión de que un proyecto de intervención no está terminado y es flexible, según las necesidades que se presenten durante el proceso de implementación; lo que concuerda con Elliott (2000), en su modelo de investigación acción, al señalar que se aleja de una visión lineal de la implementación de actividades y, en contraparte, acepta la necesidad de reformulaciones posteriores de la idea general y del plan de acción como parte de un proceso en espiral.

#### **4.4 Métodos, técnicas e instrumentos en la investigación**

La metodología implica una intencionalidad encaminada a la transformación de los involucrados para que su participación sea de forma activa y consciente; pero es necesario redoblar esfuerzos para que la IAP de resultados; se precisa de agentes que lideren el proceso de forma más atractiva y dinámica, por lo cual se considera que las personas que están al frente de un equipo de trabajo ya sea directores, supervisores o ATP, deben ser el puente para el desarrollo de la investigación acción participativa.

Es conveniente centrar la atención en las características fundamentales de los procesos en la IAP, entre las que se encuentran las siguientes: Ser lúdico, es de suma importancia saber jugar, pero jugar con “todo”, desde los juegos tradicionales a los cibernéticos; promover el diálogo y la discusión, pero al mismo tiempo ser creativo y flexible, fomentar la conciencia de grupo, estimular el sentimiento de permanencia, fomentando los lazos de solidaridad, establecer el flujo entre práctica teoría en donde conceptualización y acción marchan paralelos.

A su vez, considerando que “es una actividad desarrollada por un grupo o comunidades con el propósito de cambiar su situación, de acuerdo con un marco de referencia en común, los valores compartidos. Es una práctica social reflexiva que integra la práctica o tareas que se investigan y el proceso de investigación

sobre esas tareas” (Sánchez, 1997: 809). Por otro lado, la actitud social participativa es la capacidad y hábito de mantener con las demás actitudes de colaboración y de interdependencia en las cuales el rol social de las personas no se limita a únicamente a aceptar lo que disponen otras ni imponer las propias.

En este sentido, las técnicas de investigación para la recogida de datos, se consideraron las cualitativas; destacando las que de acuerdo con Folgueiras (*Ibid*) se clasifican en directas o interactivas e indirectas o no interactivas; pero para el caso que compete en la estrategia de intervención se aplicaron las primeras, enfatizando en la observación participante y las entrevistas cualitativas, que se llevaron a cabo durante el proceso de intervención.

La observación participante, como “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” (Folgueiras, 2009), lo cual se convirtió en una acción permanente durante el proceso de intervención, tomando en cuenta los siguientes aspectos: qué se iba a observar y con qué finalidad, así como cuándo, dónde y cómo. Para esto, se diseñaron instrumentos con indicadores precisos que permitieron registrar lo más relevante y posteriormente sistematizar y analizar la información recabada.

Las entrevistas cualitativas, entendiendo por entrevista como 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” (*Ibid*); implicó seguir una secuencia metodológica para su diseño, aplicación, análisis e interpretación, en otras palabras, llevar a cabo las fases que Folgueiras señala.

De esta manera, se tomó en cuenta la definición de objetivos claros para llevar a cabo la entrevista, así como identificar a la población a quien se le aplicaría; por consiguiente, al planear su diseño en cuanto al contenido,

secuenciación y formulación de preguntas facilitó el desarrollo de la misma; y por ende su sistematización, análisis e interpretación.

De acuerdo con lo anterior, para lograr un buen análisis y una mejor interpretación de los procesos que se generen durante la intervención, se tomaron las siguientes modalidades de entrevista: entrevista estructurada, la cual se realizó de manera individual y la semi-estructurada, donde se tomó en cuenta al grupo de participantes en la intervención; lo que nos permitió recoger datos confiables y objetivos que dan cuenta de los logros o alcances obtenidos como parte del proceso innovador que se impulsó a través de la intervención.

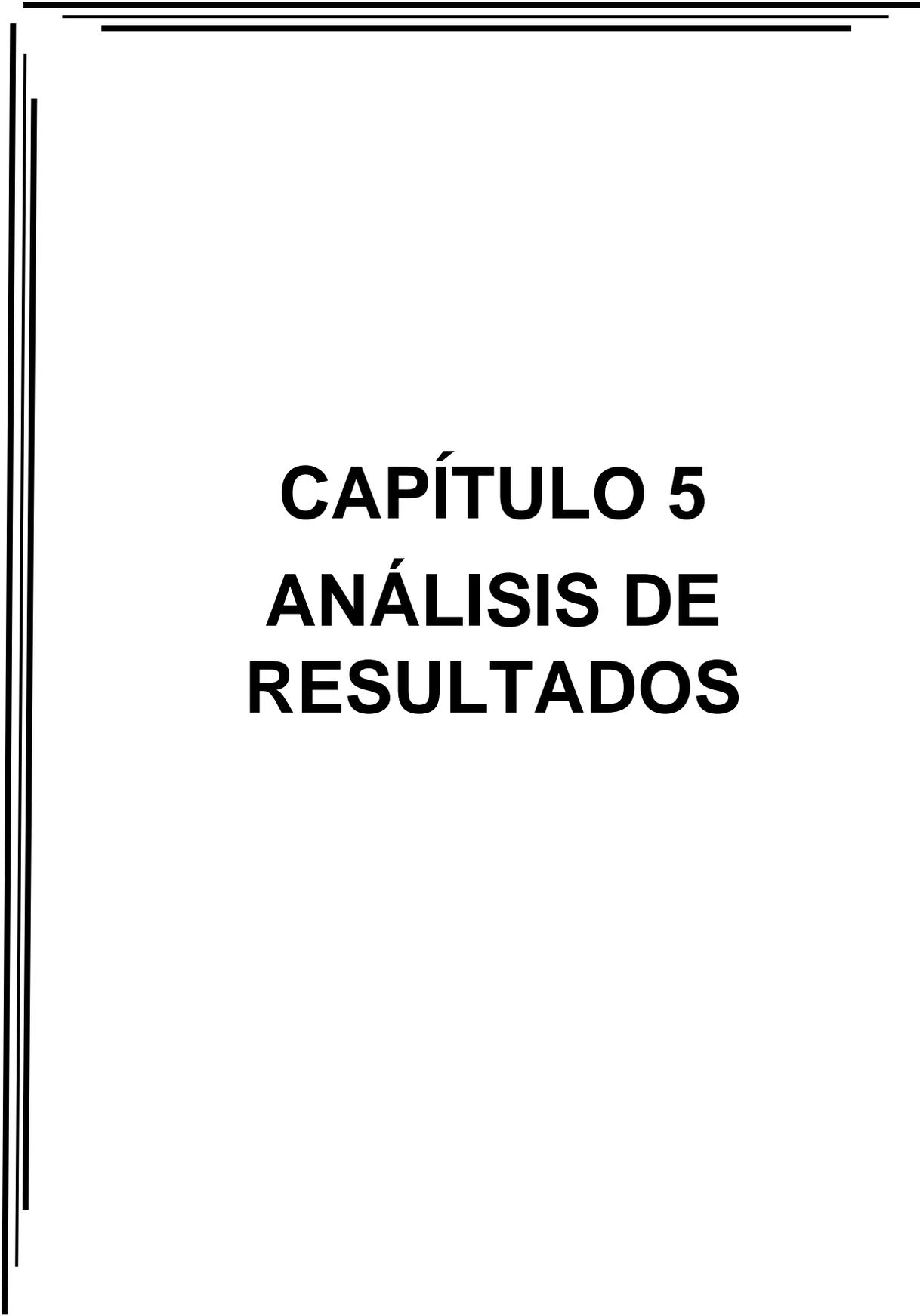
#### **4.5 Papel de los participantes en la investigación**

La propuesta de intervención desde la Investigación-Acción Participación se consideró como la esencia del planteamiento metodológico; implicó la realización de procesos de toma de conciencia de los actores involucrados, tomando en cuenta que “este tipo de intervención requiere de un trabajo de investigación previa y de la creación de los ambientes adecuados de confianza, de respeto, atentos, que permitan la participación espontánea, genuina y responsable” (Sisniega, 2002:2).

Además, al considerar que la IAP es reflexiva y participativa, los actores involucrados trabajaron con la intención de mejorar sus propias prácticas, ya que desde el proyecto de intervención reconoció a los actores involucrados no solo con la finalidad de mejorar la conducta diagnosticada sino de superarla. Asimismo, fue colaborativa, al hacer partícipes a los actores involucrados en el proceso de intervención, quienes participaron en acciones de autorreflexión y autocrítica que a su vez permitieron llevar a cabo el análisis de la propia práctica y así emprender la mejora desde la función de asesoría.

Por tanto, propiciar y favorecer un proceso sistemático de reflexión sobre la práctica, permitió poner en marcha mecanismos e instrumentos que llevó a

establecer vínculos significativos entre nuestro saber (las ideas, la teoría) y nuestro hacer. En este sentido, la investigación se constituyó como un conjunto de prescripciones teóricas y metodológicas que hacen posible la mejora a partir de la participación conjunta de los actores involucrados en la intervención.



# **CAPÍTULO 5**

## **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

## **CAPÍTULO V**

### **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

#### **5.1 Resultados de la intervención**

De acuerdo a lo programado en la propuesta de intervención, se llevaron a cabo las sesiones previstas con los asesores técnico pedagógicos del sector 09, lo que permitió impulsar procesos de intervención enfocados a atender el problema identificado y lograr el objetivo central que tiende a: Fortalecer las competencias de asesoría y acompañamiento de los asesores técnicos pedagógicos, mediante procesos de comunicación asertivos para construir procesos de trabajo compartido.

Después de haber llevado a cabo la implementación de la intervención, se llegó a la construcción de determinadas categorías mediante las cuales se da cuenta del proceso emprendido, así como de los alcances logrados y que a su vez se consideraron para la sistematización, análisis y valoración de resultados obtenidos: Las prácticas pedagógicas en la labor de asesoría, importancia de la comunicación, la comunicación e interacción en entornos virtuales y trabajo colegiado.

#### **Las prácticas pedagógicas en la labor de asesoría**

En la primera sesión se hizo una exploración de las prácticas de asesoría de los apoyos técnicos por medio de un cuestionario, obteniéndose los siguientes resultados. Para recabar información respecto a los procesos de asesoría, centrándose en las prácticas de asesoría de los ATP, al llevar a cabo la primera y segunda sesión se aplicaron dos instrumentos: Un cuestionario de autoevaluación mediante el cual se logró rescatar información respecto a las prácticas educativas

que los ATP llevan a cabo, desde la función de asesoría; así como también respecto a los procesos de comunicación. De esta forma, al empezar a recabar información mediante la aplicación de los instrumentos ya señalados, es posible mencionar el análisis, a partir de los siguientes indicadores:

#### Asesoría y acompañamiento

- Asesoría a las escuelas
- Acompañamiento en los procesos pedagógicos de los docentes

Respecto a estos indicadores, los ATP reconocieron la importancia de llevar a cabo acciones acordes a las necesidades de los directivos y docentes; no obstante, observaron que una de las dificultades o limitantes para esta importante labor, es el poco tiempo que tienen, ya que sólo lo realizan cuando hacen visitas, y lo ideal es estar en jornadas completas con los docentes. De acuerdo con estos resultados, puede decirse que se logró incidir en la dimensión pedagógica, ya que fortaleció la labor educativa de los ATP, desde el análisis de su práctica para mejorar su desempeño e impactar en los procesos educativos que realizan las escuelas, a partir de acciones de asesoría y acompañamiento pedagógico.

#### **La importancia de la comunicación**

En la segunda sesión se revisó el texto Comunicación y educación para reflexionar sobre la importancia que tiene la comunicación en la vida de los seres humanos la cual se da de manera oral, escrita y últimamente a través de medios tecnológicos.

Aunque se reconoció la importancia de la comunicación interpersonal que se da cara a cara y la de otros medios masivos de comunicación que es indirecta y se da para una mayoría de personas. También se reconoció que actualmente con estas tecnologías se dan las interacciones y que son a través del teléfono, correo electrónico, internet, etc., que esto a su vez ayuda a la no utilización de más árboles y en la educación con los estudiantes se da esa comunicación, entrega, revisión y sugerencias en trabajos realizados.

## Interacción y comunicación

- Las formas de comunicación entre pares
- Las formas de relación con directores y docentes
- La comunicación asertiva en mi labor de asesoría

En relación a la comunicación e interacción, los ATP reconocieron la importancia de favorecer los procesos de comunicación, ya que permiten el desarrollo y fortalecimiento profesional al compartir información, experiencias y materiales que pueden ser útiles al llevar a cabo las acciones de asesoría en las escuelas a su cargo; sobre todo para apoyar a los directivos y docentes. A su vez, en el instrumento aplicado a los supervisores, ellos también identifican y señalan que la comunicación es un medio fundamental para el desarrollo de la labor educativa. De acuerdo con las acciones realizadas y los resultados obtenidos, sin duda la dimensión de gestión escolar que se favoreció fue tanto la organizativa como la administrativa, ya que repercute en las formas de comunicación de manera eficiente, donde todos trabajen en la misma sintonía.

### **La comunicación e interacción en entornos virtuales**

En la tercera sesión se continuó con la dinámica de la sesión anterior; se favoreció el trabajo, así como el registro y análisis respecto a la importancia de la comunicación e interacción en entornos virtuales, mediante el uso y aplicación de los medios tecnológicos y la mediación pedagógica como proceso fundamental.

En la lógica de la comunicación e interacciones en entornos virtuales, uno de los hallazgos es la importancia que se da al uso de los recursos tecnológicos como parte de las herramientas que favorecen y fortalecen los procesos de comunicación; sobre todo en la labor de asesoría, por lo que los ATP participantes en el desarrollo de la intervención, plantean el hacer uso de éstos para optimizar el trabajo de asesoría y acompañamiento que se lleva a cabo. La mediación pedagógica se debe dar en toda práctica educativa y debe ser a través de una

buena comunicación. Ya sea física o por medio de la tecnología. Estos resultados, sin duda favorecen el desarrollo de la dimensión administrativa, debido a que se optimizan los procesos educativos, al hacer uso de los recursos tecnológicos con los que se dispone para llevar a cabo la tarea educativa.

Se reconocieron los principios pedagógicos que se relacionan con la función de asesoría. Partiendo primordialmente del primero donde el aprendizaje debe estar centrado en los estudiantes, asimismo, se enfatizaron otros principios que deben tomarse en cuenta y fortalecerse desde la función de asesoría:

- 1.2 planificar para potenciar el aprendizaje.
- 1.4 trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.
- 1.11 reorientar el liderazgo
- 1.12 la tutoría y la asesoría académica a la escuela

Se revisaron las competencias de asesores técnico-pedagógicos en el marco para el diseño y desarrollo del Programa de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio, 2011-2012; así como las diez nuevas competencias para enseñar de Phillippe Perrenoud (2004), a partir de las cuales se realizó el compromiso de retomar el papel de asesor técnico a fin de realizar funciones académicas de acompañamiento en un 80% a directores y docentes y no como se venían realizando en ocasiones solo para bajar indicaciones, entregar información y/o llenado de documentos y en ocasiones capacitar a directivos y docentes con base a los programas educativos vigentes.

Se reconoció también la importancia de dejar el individualismo para aprender a aprender y aprender a convivir de manera colaborativa entre pares iniciando con promover el intercambio de materiales, compartir experiencias de aprendizaje favorables de manera impresa pero primordialmente a través de la

tecnología, estar abiertos a la crítica constructiva. A partir de estos resultados, se logró fortalecer el trabajo correspondiente a la dimensión pedagógica y organizativa, ya que desde la función que cada actor educativo lleva a cabo, es posible lograr procesos de mejora y transformación, basados en un modelo de gestión escolar acorde a las reformas educativas.

### **Trabajo colegiado**

- Formas de trabajo en mi labor
- Retroalimentación entre pares
- Intercambio de experiencias de aprendizaje
- Beneficios del trabajo colegiado como estrategia

Aunque en estas primeras sesiones todavía no se profundizaba en relación a esta temática, los ATP reconocieron la importancia de trabajar de manera colaborativa para así fortalecer su labor de asesoría, reflexionando de manera conjunta respecto a las diversas problemáticas que se identifican en las escuelas, así como la construcción e implementación de estrategias; además, se observó que, mediante esta estrategia de trabajo, es posible favorecer la convivencia entre pares.

Con respecto a las formas de trabajar desde la labor de asesoría, se reconoció que los ATP debemos ser constantes y generar un clima de confianza con los directores y docentes para conocer sus necesidades y poder realizar el acompañamiento y seguimiento pertinente. Participar en los CTE de cada centro de trabajo a través de una comunicación asertiva para el trabajo colaborativo.

La retroalimentación entre pares se está realizando por medio del intercambio de experiencias y la colaboración contextualizada a cada uno de los centros de trabajo de las zonas escolares del sector.

El intercambio de experiencias de aprendizaje enriqueció a todos porque cada uno tiene diferentes antecedentes académicos y laborales que con los años de servicio se van acrecentando por lo que, tomamos en cuenta las observaciones y aportaciones de los compañeros para ir creciendo de manera profesional. Los beneficios del trabajo colegiado como estrategia son extraordinarios desde el inicio del curso escolar lo empezamos a implementar como se nos sugirió al principio nos costó trabajo llevarlo a cabo primero entre nosotros, posteriormente en los centros de trabajo y todavía estamos en ese proceso. Primordialmente debemos de tener buena disposición, actitud favorable para participar en colaborativo, ambientes favorables, además nos permite aprender a aprender, aprender del otro, se da el intercambio de ideas, se da la integración como equipo o grupo, se buscan diversas formas de atender un problema o necesidad y se mejoran los resultados educativos.

Después de haber realizado las cuatro sesiones programadas se llegó a los siguientes acuerdos y conclusiones: En primer lugar, se acordó utilizar el correo electrónico para intercambiar materiales bibliográficos y compartir algunas experiencias referentes al trabajo educativo y tener una comunicación permanente al interactuar a través de estos medios virtuales.

Asimismo, se propició la tarea de investigar sobre otros medios virtuales de comunicación como el Facebook y el blog. Para llegar a la conclusión de elaborar un blog en el sector para los apoyos técnicos, el cual sirva como herramienta de comunicación y de aprendizaje. Y que esto a su vez se irá promoviendo en cada una de las escuelas de las zonas escolares.

Por tanto, a partir de los aprendizajes esperados planteados a lograr al llevar a cabo la propuesta de intervención, se puede señalar que se logró generar situaciones de aprendizaje en los que promueve el trabajo colegiado; así como también, el impulso y práctica valores relacionados con la tolerancia y el respeto para hacer frente a la diversidad; y por último se logró sensibilizar y comprometer a los participantes en el proceso, sobre la importancia de emplear los recursos

tecnológicos al alcance, al crear un blog como medio de comunicación y colaboración entre ATP, así como el empleo del Facebook, con lo que se puede decir que se atiende al reto de participar en redes de comunicación virtuales para apoyar el trabajo educativo. Entonces, con base en los resultados obtenidos, se puede afirmar que las dimensiones de la gestión escolar que se fortalecieron mediante estas acciones, son la pedagógica, la organizativa y la administrativa.

## **5.2 La participación de los actores educativos**

La intervención se conceptualizó bajo el modelo de investigación acción participante, por lo que en todo el proceso de implementación se consideró la participación de la comunidad al llevar a cabo las acciones planteadas en el proyecto de intervención, esto con el objetivo de promover la colaboración de todos los actores educativos en beneficio de los mismos participantes. Al mismo tiempo que se propuso como una actividad educativa, de investigación y de acción social.

En función del paradigma socio-crítico cuya intención es mantener su orientación a la aplicación, partiendo de una problemática real con la finalidad de transformar la realidad en función del mejoramiento del equipo de asesoría que conforman el sector 09, se reconoció y valoró la participación de los actores involucrados en el proceso, lo cual se hizo desde la elaboración del diagnóstico socioeducativo hasta la fase de implementación; se priorizó el trabajo colaborativo dado el carácter del problema, para de ahí analizar y reflexionar en colegiado acerca de diversas alternativas que permitirían acercarse a la mejora y transformación del trabajo en la función de asesoría.

Se puede afirmar, que la participación de los actores educativos implicados en el proceso, se dio de la forma esperada, ya que todos se integraron de manera activa en las actividades de la intervención, haciéndose perceptible la actitud positiva hacia el trabajo en equipo y la motivación que surgió del mismo hacia el logro de la mejora del trabajo pedagógico, desde la función de asesoría, lo que

se deduce de la absoluta cooperación y disposición para lograr acciones de mejora mediante el trabajo conjunto.

Por tanto, es posible señalar que las competencias que se lograron en los asesores técnico pedagógicos son las relacionadas con el trabajo colaborativo entre profesionales, al compartir experiencias y generar nuevos conocimientos o estrategias para mejorar su práctica educativa; asimismo, la que refiere al apoyo pedagógico a las escuelas, mediante acciones de asesoría académica, apoyándose de los recursos tecnológicos disponibles, que a su vez, lleven a eficiente los procesos pedagógicos, organizativos y administrativos que llevan a cabo las instituciones educativas, como parte de su labor para impulsar y fortalecer la gestión escolar.

A nivel personal y profesional, con base en los resultados obtenidos a partir de la implementación del proyecto de intervención, se logró que los ATP sean capaces de identificar sus propios procesos de aprendizaje e impulsar la actualización profesional como una necesidad para apoyar el trabajo de las escuelas; y de esta forma, contribuir a la mejora y transformación de los procesos de gestión escolar en cada una de sus dimensiones, que, a su vez, impacte en las políticas y acciones del propio sistema educativo.

### **5.3 Alcances y/o limitaciones**

Llevar a cabo la intervención de carácter participativo, permitió, entre otros, el alcance de una finalidad fundamental, hacer del proceso de intervención una parte integral de la gestión institucional, ya que desde la función de asesoría técnico pedagógica se hizo posible contar con información precisa sobre las áreas en las que se debe mejorar y así fundamentar los cambios a realizar hacia la mejora de la tarea pedagógica; información que ha permitido la toma de decisiones tendientes al logro de estándares de calidad en la tarea educativa.

Este alcance impacta de manera significativa en la forma de concebir la tarea pedagógica; permite tomar conciencia respecto a las implicaciones de la labor de asesoría que los ATP tienen encomendada en las escuelas de la zona y/o sector; poniendo de manifiesto las fortalezas y debilidades sin más afán que el de ser capaces de minimizar éstas últimas y facilitar el desarrollo pertinente y situado de las competencias profesionales del equipo, para el logro de un bien común, incrementar la calidad educativa en pro del beneficio personal y social.

Otro alcance importante, haber incorporado la investigación acción en la mejora de las prácticas pedagógicas, de comunicación e interacción entre ATP, con la finalidad de contribuir a la mejora de los procesos educativos en las escuelas, al orientar y apoyar el trabajo pedagógico de directivos y docentes. De esta forma es posible afirmar que esta intervención no se convierte en la solución última al problema planteado en su momento, sino que viene a ser tan solo, un primer paso hacia dicha solución, una vez que se conoce con cierta certeza las fallas que se están teniendo en el proceso de enseñar, y con base a las decisiones tomadas, habrá que proceder a hacer realidad los cambios propuestos transformando la práctica para volver a evaluarla; haciendo así perceptible esa espiral ascendente de acción que lleva a la reflexión y a una nueva acción, donde el saber se construye a través del análisis y reflexión de los implicados, creando contenidos que transforman paulatinamente la realidad en beneficio de lograr aprendizajes significativos.

A partir de esta reflexión, es posible percibir como limitante el hecho de que la intervención no suele ser una solución terminada al problema detectado, sino es tan sólo el detonante de un proceso que nos llevará a re-conceptualizar la tarea educativa que día con día se lleva a cabo y la manera en cómo podremos seguir fortaleciendo el trabajo educativo desde la función de asesoría.

## 5.4 Retos y perspectivas

El mejoramiento continuo del aprovechamiento, como propósito fundamental del proyecto de intervención, requiere del compromiso y disposición permanente para lograr una verdadera transformación en las prácticas educativas de la función de asesoría; generando así una gestión democrática, así como en la participación conjunta en la toma de decisiones, para así lograr un trabajo colaborativo, con un ambiente de aprendizaje ordenado y agradable, donde todos se comprometen y apoyan de manera profesional para impactar en el trabajo educativo de las escuelas a su cargo.

A su vez, la consolidación de equipos técnicos, desde la concepción del trabajo colegiado, aparece como una clara exigencia de la sociedad al sistema educativo, ya que es el arma con la que se podrá contrarrestar los problemas educativos que se viven en las escuelas; así que desde esta propuesta y las experiencias de aprendizaje, dejan ver que se tendrá que actuar como gestor investigador comprometido para lograr verdaderos cambios en las prácticas educativas que se desarrollan desde la función de asesoría.

Por tanto, la formación emprendida desde la MEB brinda las herramientas fundamentales, como son las competencias tanto cognitivas, procedimentales y actitudinales para impulsar procesos de mejora permanente que logren incidir en los procesos y resultados educativos de las escuelas del sector educativo desde el cual se desarrolla la tarea educativa; así como para resolver los problemas cotidianos que lleven a generar cambios, y con ello atender a los retos que las actuales reformas educativas, en el marco de la RIEB se nos plantean.

Entre los retos más importantes de la labor de asesoría es el trabajar de manera colegiada para impulsar acciones de asesoría académica a las escuelas, de acuerdo a los planteamientos de la RIEB, basados en un modelo educativo por competencias; asimismo, el de conocer y tener un amplio dominio de los programas vigentes, para atender a las necesidades de las escuelas, y de esta

forma, apoyar, orientar la labor de los directores y docentes. Esto a su vez, implica, tener presente la necesidad de una actualización profesional que incida en el trabajo de las escuelas, específicamente al llevar a cabo acciones de acompañamiento pedagógico que contribuyan a la mejora de los procesos y resultados educativos.

Por otra parte, es necesario también, el conocimiento del modelo de gestión escolar que se impulsa en las escuelas, de manera que desde la función de asesoría técnico pedagógica, se fortalezcan todas y cada una de las dimensiones del modelo, destacando entre éstas, la pedagógica, al orientar el trabajo pedagógico de los docentes; la organizativa y administrativa, al apoyar a los directores, así como la comunitaria y de participación social, al realizar propuestas de fortalecimiento a los directivos para que ellos a su vez, trabajen de manera directa con los padres de familia y comunidad en general.

Al lograr el trabajo colaborativo desde la función de asesoría de los ATP es posible trascender de manera pertinente, de ahí que una de las perspectivas que ha dejado esta experiencia de innovación para el fortalecimiento de práctica profesional, es la necesidad de continuar mejorando el desempeño de labor educativa para contribuir a la consolidación de un sistema educativo, capaz de transformarse, desde las acciones de gestión escolar que cada actor educativo realiza, sin perder de vista la misión fundamental de la escuela, encaminada a la formación de ciudadanos competentes, capaces de enfrentar y resolver de manera pertinente las diversas situaciones del contexto, como se señala en los rasgos del perfil de egreso de educación básica.

## CONCLUSIONES FINALES

Al efectuar un análisis reflexivo en torno al desempeño profesional es posible percatarse de los cambios que han generado todas las orientaciones en mi quehacer educativo para con las asesorías y el acompañamiento a directivos, docentes, y por ende, su impacto en los estudiantes y padres de familia de las Zonas Escolares que integran el Sector Educativo Puebla Poniente 2; porque permiten reconocer el quehacer docente a través de las competencias profesionales que me es obligado tener y/o fortalecer de acuerdo con la función que actualmente desempeño como Apoyo Técnico Pedagógico de Jefatura de Sector.

Por lo que es de suma importancia no sólo saber y comprender lo que implica el asunto de las competencias profesionales que nos corresponden no olvidar en la realización en una intervención educativa orientada al desarrollo de dichas competencias profesionales que incidan en nuestro quehacer como equipo de asesores técnicos de supervisión del Sector 09; de este modo entender y atender los cambios actuales y así contribuir en la formación de los estudiantes, con el propósito de que sean capaces de enfrentar los retos de su momento en el presente siglo.

Asimismo, es importante mencionar que durante el proceso de formación en la MEB, se realizó un análisis y reflexión sobre la RIEB y sus implicaciones desde el contexto internacional (con la globalización) y nacional (con la modernización educativa, primero y, hoy, con la reforma integral de la educación básica); posteriormente con la integración de un diagnóstico socioeducativo como parte indispensable para efectuar una propuesta de intervención; tomando un problema real para su atención, basándome en una planeación con enfoque por competencias, considerando, primordialmente el contexto para esta intervención, así como las competencias para la vida, las competencias directivas o de asesores técnicos, sin perder de vista los temas de relevancia social, programas

educativos para lograr un desarrollo pertinente de la estrategia, misma que se valoraría con un plan pertinente; todo lo cual, sin duda, ha permitido transformar y fortalecer la práctica profesional.

La intervención que se llevó a cabo, da la pauta para continuar con procesos de transformación y fortalecimiento profesional, al desarrollarse con los asesores técnicos que integran el Sector, de manera que cada uno, desde la función de asesoría contribuya al desarrollo de competencias y el logro del perfil de egreso en los estudiantes de educación básica, de manera profesional y con sensibilidad social.

La implementación y desarrollo de este trabajo de intervención fue un esfuerzo constante de todos los involucrados, en la medida que cada uno asuma el reto de contribuir al desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso de los estudiantes de educación básica, desde la función de asesoría.

Asimismo, es importante reconocer que tanto el diseño como la implementación del proyecto de intervención, así como el proceso de formación académica otorgado por el programa de maestría, sin duda fueron procesos que permitieron desarrollar y fortalecer las competencias profesionales, relacionadas con las cuestiones de lo pedagógico curricular, así como de los estándares afines a las competencias propias del cargo. Algunos avances obtenidos durante este transcurso son: Genera situaciones de aprendizaje en las que se promueve el trabajo colaborativo, propicia la práctica de valores relacionados con la tolerancia y el respeto para hacer frente a la diversidad e impulsa el uso de los recursos tecnológicos como medios de comunicación, información y como un recurso de aprendizaje; al mismo tiempo, brindaron la oportunidad para seguir impulsando el desarrollo personal y profesional con la finalidad de hacer trascender el aprendizaje en los diferentes ámbitos de la vida, por lo que el reto será seguir fortaleciendo el desempeño profesional y personal.

## BIBLIOGRAFÍA

ARGUDÍN Vázquez, Yolanda. (2005). Educación basada en competencias. México. Trillas.

AUSUBEL, Novak-Hanesian. (1983). Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo. Edit. Trillas. México.

BRICEÑO, M. (1994). La Investigación-Acción: Teoría Crítica Educativa y la Formación del Andragogo. Planiuc (20) 241-249.

CASCANTE, C. y Braga, G. (1995). Una guía práctica. Cuadernos de Pedagogía (224) 20-23.

CONTRERAS, J. (1994). La Investigación en la Acción: ¿Qué es? Cuadernos de Pedagogía (224) 8-12.

DELORS, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.

DELORS, Jacques. (1996) La Educación encierra un tesoro, Editorial Santillana, Ediciones Unesco, España.

DÍAZ Barriga, Frida y Gerardo Hernández. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo (Una interpretación constructivista). México: McGraw-Hill.

DÍAZ Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. Revista Iberoamericana de Educación Superior.

ELLIOTT, J. (1993). Cambio Educativo desde la Investigación-Acción. Madrid: Morata.

FAJARDO Becerra, Myriam Stella. (2004). Análisis de la investigación formativa en el área del lenguaje de la Especialización en Aprendizaje Escolar y sus Dificultades. Universidad Cooperativa de Colombia.

FIERRO Evans, C. (1998). Construir el trabajo colegiado. Un capítulo necesario en la transformación de la escuela. León, México: Universidad Iberoamericana.

FRADE Rubio Laura. (2009). Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato. 2da. Edición.

HERNÁNDEZ Prieto Ana María (2008), UPN-SEMS.

- INEE. 2010. México en PISA 2009. México INEE.
- KEMMIS, S. y McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar la Investigación-Acción*. Barcelona: Laertes.
- LEWIN, K. (1992). *La Investigación-Acción y los problemas de las minorías*. En Salazar, M.C. (Coord.) *La Investigación-Acción Participativa: Inicios y Desarrollos* (13-25). Madrid: Editorial Popular.
- MARTÍNEZ, Francisco. (1999). *La formación del profesorado ante las nuevas tecnologías de la comunicación*. Seminario Internacional. Universidad de Murcia, España.
- MUÑOZ y Noriega. (1996). *Habilidades para el diseño de la nueva docencia*.
- PÉREZ Serrano, G. (1994). *Investigación Cualitativa, Retos e Interrogantes I: Métodos*. Madrid: La Muralla.
- PERRENOUD Philippe. (2004). *Diez competencias para enseñar*. México, SEP.
- PIAGET, Jean. (1987). *Psicología y pedagogía*. Ariel.
- REYES Baños Fernando. (2008). *Los recursos didácticos*. Editado para la especialización competencias docentes UPN-Cosac, México.
- REYES, Hernández Norma Sanjuana y Yolanda López Contreras. (2009). *La indefinición del rol de los Asesores Técnico Pedagógicos en el nivel de Educación Primaria del estado de San Luis Potosí: una mirada procesual y situacional*. Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, celebrado en Veracruz, México.
- RÍOS Cabrera, Pablo. (2004). "Evaluación en tiempos de cambio", *Educación y Ciencias Humanas*, VII (12). (1999) Universidad de Murcia, Barcelona, Grao.
- RODRÍGUEZ, Romero Ma. Mar. (1996). *El asesoramiento en Educación*. Málaga, Algibe.
- SEP. (2004). *Programa de Educación Preescolar*. México, SEP.
- SEP. (2005). *Orientaciones generales para instalar y operar el Servicio de Asesoría Académica a la Escuela*. México, SEP.
- SEP. (2006). *Programa de estudios. Primer grado. Primaria*. México, SEP.

SEP. (2010). Marco para el diseño y desarrollo de programas de Formación Continua y Superación Profesional para maestros de Educación Básica en Servicio 2011-2012. México, SEP.

SEP. (2011). Plan y Programa de Estudio. México, SEP.

TEDESCO, Juan Carlos (1998); Profesores de Enseñanza Secundaria: papel de futuro. En: Aprender para el futuro; La educación secundaria, pivote del sistema educativo. Madrid, Fundación Santillana.

TOBÓN Sergio. (2008). "Evaluación por competencias"; Conferencia Magistral Evaluación por competencias, dictada en la Universidad Anáhuac México – Norte, el 12 de julio de 2008, en el marco del Primer Congreso Internacional "Competencias en la educación del siglo XXI".

TOBÓN, S. (2004). Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: ECOE

TOBÓN, S. (2006). Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad. Bogotá: ECOE.

UNESCO. (2011). La UNESCO y la educación. UNESCO, París, Francia.

UPN, Antología LEP 85

#### **Documentos consultados en línea:**

Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias. (2005). Consultado en

[http://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos\\_basicos\\_formacion\\_competencias.pdf](http://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos_basicos_formacion_competencias.pdf)

CALVO, Pontón Beatriz. (2013). Los asesores técnico pedagógicos y el fortalecimiento de las escuelas de educación básica, consultado en

<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178846281.pdf>.

GÓMEZ Hernández, Saúl. Evaluación de los aprendizajes. ([www.youtube.com](http://www.youtube.com)).

<http://www.uv.mx/dgda/files/2012/11/PPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>.

GONZÁLEZ, Álvarez Jaime. (2013). Pero...¿Qué son las competencias?. Consultado en <http://perfildejaimegonzalezalvarez.blogspot.mx/2013/02/definiciones-de-competencia.html>

MOYA, Otero José. (2007). Las competencias básicas en el diseño y desarrollo del currículo. Consultado en <http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/21%20-%202008/03%20Moya.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2002). La definición y selección de competencias clave. Consultado en <http://files.sld.cu/bmn/files/2014/07/la-definicion-de-competencias-claves.pdf>

PERE Marqués (UAB, 1999) <http://dewey.uab-es/pmarques/aprendiz.htm#inicio>. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

VARGAS, Beal Xavier. (2005). El aprendizaje y el desarrollo de las competencias. Consultado en [https://docs.google.com/document/d/1XZgFq3BMtrRMaZ37neqInDjBjmHk0NKwdrlyx1MxpHU/edit?hl=en\\_US](https://docs.google.com/document/d/1XZgFq3BMtrRMaZ37neqInDjBjmHk0NKwdrlyx1MxpHU/edit?hl=en_US)

## **ANEXOS**

### **Anexo 1**

#### Escala de clima organizacional<sup>1</sup>

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
	1	2	3	4	5
<b>I. Dimensión Cultura</b>					
<b>A. Sub dimensión visión del Centro de Trabajo.</b>					
1. No ha sido posible que los maestros de esta zona escolar alcanzáramos un acuerdo sobre objetivos y enfoques					
2. Todos los directores elaboramos un plan de acción para los profesores con peores rendimientos.					
3. Todos los maestros de la zona aplicamos un mismo enfoque pedagógico y didáctico					
<b>B. Expectativas de logro</b>					
4. Esta es una zona muy exigente en el plano académico.					
5. Los docentes saben perfectamente qué rendimiento se espera de ellos.					
6. En esta zona, todos nuestros profesores son capaces de alcanzar un alto nivel de rendimiento.					
7. Nuestros maestros están muy poco motivados para aprender.					
<b>C. Cooperación en la tarea</b>					
8. Todo el personal docente trabaja estrechamente en equipo.					
9. Cuento con el apoyo de mis colegas para la realización del trabajo diario.					
10. Existe muy poca colaboración entre los maestros de esta zona escolar.					
<b>D. Cuidado y atención a los profesores</b>					
11. Si uno de nuestros profesores tiene muchas inasistencias, el director va a la casa a conversar con él y su familia.					
12. Cuando uno de mis docentes tiene dificultades, me quedo con él fuera de horario para apoyarlo.					
<b>E. Afiliación grupal</b>					
13. Entre todos nos tratamos como miembros de una gran familia					
14. Si pudiera, el año próximo me cambiaría de zona.					
15. Tengo muy buenos amigos en esta zona escolar.					

<sup>1</sup> Tabaré Fernández. Clima organizacional en las escuelas: Un enfoque comparativo entre México y Uruguay. 2004. REICE. RINACE. Universidad de Madrid. España. Adaptación.

## Anexo 1.1. Resumen

### Hallazgos en los asesores técnicos

Principales hallazgos	Análisis de mis resultados
Ha sido posible que los asesores técnicos de sector/zona logren acuerdos sobre objetivos y enfoques.	De los 10 apoyos técnicos encuestados, 7 están totalmente de acuerdo, uno en acuerdo, uno ni en desacuerdo, ni de acuerdo y uno en desacuerdo. Lo que se percibe es que la mayoría reconoce que han sido posible los acuerdos sobre objetivos y enfoques.
Todos los maestros elaboramos un plan de acción para mejorar los rendimientos de los profesores de la zona/sector.	En el rubro de acuerdo solo 2 y los otros 8 en desacuerdo, lo que percibo que está faltando realizar un plan de acción para apoyar a los maestros en asesoría diferenciada.
En el sector 09, de diez asesores técnicos, siete de ellos coinciden en que no todos los maestros aplican un nuevo enfoque pedagógico y didáctico; y 3 no están ni en acuerdo ni en desacuerdo.	En este sector, de acuerdo con lo que manifiestan los maestros, se percibe que ha habido poco interés por actualizarse para trabajar de acuerdo al enfoque de la reforma; además, se percibe que no trabajan de manera colegiada.
Este es un centro de trabajo exigente en el plano académico.	7 docentes mencionan que están en desacuerdo y 3 ni en desacuerdo ni de acuerdo. Cabe mencionar aquí que no hay exigencia en el trabajo académico y me atrevo a constatarlo porque anteriormente se menciona que no hay plan de mejora para bajos rendimientos.
Los asesores técnicos saben perfectamente qué rendimiento se espera de ellos.	8 asesores contestan que están en desacuerdo, una de acuerdo y otra totalmente de acuerdo. Lo cual corroboro al observar que tienen dificultades para trabajar de acuerdo con los enfoques de estudio que marcan los programas actuales.
En esta zona/sector, todos nuestros docentes son capaces de alcanzar un alto nivel de rendimiento.	8 están de acuerdo, 1 ni en desacuerdo ni en acuerdo, 1 en desacuerdo y otro totalmente en desacuerdo.

Nuestros compañeros docentes están muy poco motivados para aprender.	7 están de acuerdo, 1 ni en desacuerdo, ni de acuerdo y 2 en desacuerdo. Creo que aquí en buena parte le toca al asesor despertar el interés a otros más.
Todo el equipo de asesores trabaja estrechamente en equipo.	2 está de acuerdo, 2 ni en acuerdo, ni desacuerdo; 5 en desacuerdo y otro en totalmente desacuerdo. Lo que denota que en estas Instituciones educativas no se da el trabajo en equipo.
Cuento con el apoyo de mis colegas para la realización del trabajo diario.	2 totalmente de acuerdo y 8 en desacuerdo. Lo cual se confirma con la determinación que no se trabaja en colaborativo.
Existe muy poca colaboración entre los asesores técnicos de la zona/sector.	7 totalmente de acuerdo, 1 de acuerdo, 1 ni en acuerdo, ni en desacuerdo; y 1 totalmente en desacuerdo. Creo que se vuelve a confirmar no hay trabajo colaborativo.
Cuando uno de mis compañeros docentes tiene dificultades, me quedo con él fuera de horario para apoyarlo.	5 están de acuerdo, 4 ni en acuerdo, ni en desacuerdo; y otro en desacuerdo. Se necesita más compromiso.
Entre todos nos tratamos como miembros de una gran familia.	4 están de acuerdo, 5 ni en acuerdo, ni desacuerdo; y el otro en desacuerdo. Creo que aquí hace falta mayor convivencia para las relaciones humanas.
Si pudiera, el año próximo me cambiaría de centro de trabajo.	9 en totalmente en desacuerdo y 1 en desacuerdo. Creo que están contentos en su centro de trabajo.
Tengo muy buenos amigos en esta zona/sector.	7 totalmente de acuerdo, 1 de acuerdo, 1 ni de acuerdo, ni desacuerdo; y 1 en desacuerdo.

## Anexo 2

### Perfil de los ATP del Sector

Total de	Género		Edad		Años de servicio			Preparación académica		
	Hombres	Mujeres	40-50 años	51-60 años	10-20	21-30	31-40	Normal Primaria	Licenciatura	Maestría
ATP										
10	5	5	9	1	1	8	1	2	6	2

Fuente: Elaboración propia a partir de las plantillas de personal del ciclo escolar 2013-2014.

**Anexo 3:****Observación en sesiones de Consejo Técnico de Supervisores y ATP**

<b>Indicadores a observar</b>	<b>Registro de observaciones</b>
Liderazgo	
Clima organizacional	
Estándares de desempeño profesional: <ul style="list-style-type: none"><li>- Planeación</li></ul>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- Gestión del ambiente</li></ul>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- Evaluación</li></ul>	

**Anexo 4:**

**Instrumento: Rúbrica; con base en la taxonomía de Bloom.**

**Aprendizajes esperados a valorar:**

Participa en redes de comunicación virtuales para apoyar el trabajo educativo de las escuelas.

(Conceptual, procedimental y actitudinal)

Aspectos	Niveles de desempeño		
	15	10	5
Conceptual	Conoce y hace uso de los recursos tecnológicos a su alcance.	Conoce los recursos tecnológicos a su alcance e intenta hacer uso de ellos.	Conoce los recursos pero no hace uso de ellos.
Procedimental	Emplea el blog como una herramienta de comunicación y aprendizaje.	Emplea el blog como una herramienta de comunicación.	Emplea el blog, solo cuando se le indica revisar alguna información.
Actitudinal	Impulsa el uso de recursos tecnológicos y los utiliza como herramienta para optimizar los procesos educativos.	Solo impulsa el uso de los recursos tecnológicos	No impulsa el uso de recursos tecnológicos.
	Comparte y apoya en la creación de redes de comunicación virtuales.	Solo apoya en la creación de redes, pero no comparte sus experiencias de aprendizaje.	Solo impulsa la creación de redes, pero no se involucra.

## Anexo 5

### Lista de cotejo

**Propósito:** Obtener información en torno a la labor de asesoría que se lleva a cabo y la manera en que promovemos el trabajo colaborativo desde esta función: con la finalidad de impulsar la mejora oportuna y permanente.

**Población:** Supervisores y ATP.

Aspectos	Sí	No	Observaciones
Las estrategias y actividades (talleres, cursos, asesorías) que se proponen son pertinentes para fortalecer el trabajo académico en los centros de trabajo.			
La manera en que se desarrollan las actividades académicas, permiten el fortalecimiento profesional, al intercambiar opiniones y experiencias educativas.			
La dinámica en que se organizan y llevan a cabo los talleres, cursos y asesorías promueven el trabajo colaborativo entre los participantes.			
Las formas de interacción y comunicación favorecen el trabajo que se propone, logrando los objetivos presentados.			
La comunicación entre los participantes se promueve de manera armónica en la interacción con los demás.			
La conducción del trabajo se desarrolla de manera profesional y con alto sentido de responsabilidad para lograr la conformación de un verdadero colegiado entre los participantes.			

## Anexo 6

### RÚBRICA PARA EVALUAR EL USO DE LOS RECURSOS TECNOLÓGICOS EN LA LABOR DE ASESORÍA A LAS ESCUELAS

Criterios/ Nivel de desempeño	Indicadores de desempeño		
	Muy bien	Bien	Regular
Conceptual	Conoce y hace uso de los recursos tecnológicos a su alcance de manera óptima.	Conoce los recursos tecnológicos a su alcance e intenta hacer uso de ellos.	Conoce recursos tecnológicos pero no hace uso de ellos.
Tecnológico	Comparte y apoya en la creación de redes de comunicación virtuales.	Apoya en la creación de redes de comunicación virtuales.	Sólo promueve la creación de redes, pero no se involucra.
Procedimental	Emplea el blog como una herramienta de comunicación y aprendizaje.	Emplea el blog como una herramienta de comunicación.	Emplea el blog, sólo cuando se le indica revisar alguna información.
Actitudinal	Impulsa el uso de recursos tecnológicos y los utiliza como herramienta para optimizar los procesos educativos.	Solo promueve el uso de los recursos tecnológicos.	No promueve el uso de los recursos tecnológicos.
<b>Valor</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>5</b>