

**UNIVERSIDAD VIRTUAL
DE ESTUDIOS SUPERIORES**

**DOCTORADO EN
EDUCACIÓN EN GESTIÓN E INNOVACIÓN
TECNOLÓGICA**



**“ASESORÍA Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO EN LA ZONA
244 DESDE UN PLAN DE INTERVENCIÓN FORMATIVA PARA
MEJORAR EL DESEMPEÑO EN DOCENTES MULTIGRADO EN EL
CICLO ESCOLAR 2023-2024”**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR EN EDUCACIÓN
EN GESTIÓN E INNOVACIÓN TECNOLÓGICA**

P R E S E N T A

NOMBRE: EDITH GARCÍA MARIZ

DIRECTOR: ZACARÍAS ESAÚ TORRES OLGUÍN

EL GRULLO. MAYO 2024.

**UNIVERSIDAD VIRTUAL
DE ESTUDIOS SUPERIORES**

**DOCTORADO EN
EDUCACIÓN EN GESTIÓN E INNOVACIÓN
TECNOLÓGICA**



**"ASESORÍA Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO EN LA ZONA
244 DESDE UN PLAN DE INTERVENCIÓN FORMATIVA PARA
MEJORAR EL DESEMPEÑO EN DOCENTES MULTIGRADO EN EL
CICLO ESCOLAR 2023-2024"**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR EN EDUCACIÓN
EN GESTIÓN E INNOVACIÓN TECNOLÓGICA**

Agradecimientos

Agradezco primeramente a Dios, por guiarme con sabiduría para enfrentar los obstáculos y poder superar las propias dificultades; dotándome de la fortaleza necesaria para no claudicar y concluir con entera satisfacción, este trayecto formativo.

A mi familia, también, por su total comprensión y apoyo incondicional con lo cual fue posible cumplir esta meta profesional. Saber que en cada momento podía contar con su respaldo ante cualquier situación y en todos los aspectos, me dio la seguridad y el soporte para dar continuidad a mi preparación académica y culminarla.

De igual manera, agradezco a mis asesores, a mis compañeros doctorantes y a los docentes que integran la zona escolar de la cual soy responsable, por su participación y colaboración este proceso de investigación, siendo parte fundamental para su desarrollo.

Dedicatoria

Dedico esta tesis a mi mamá y a mi papá quien, al finalizar este trayecto de formación profesional, físicamente ya no se encuentra presente, pero lo sigue estando de alguna u otra manera, pues ellos han sido el mejor ejemplo de responsabilidad en el actuar y cumplimiento del deber en cada ámbito de mi vida personal y profesional.

A mi hija Sofía, a quien amo profundamente; por ser paciente y comprensiva ante las horas de esfuerzo y preparación que dediqué a este proyecto de titulación. Siendo la musa que me inspira para crear, la mayor motivación para seguir aprendiendo y la fuerza que me impulsa para transformar lo que requiero.

“La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo.”

Nelson Mandela

ÍNDICE

Agradecimientos	I
Dedicatoria	II
Índice	III
Resumen	V
Abstrac	VI
Introducción	1
CAPÍTULO I	4
Planteamiento del problema	4
1.1 Descripción del Problema de Investigación	4
1.1.1 Pregunta de investigación	6
1.2 Propósitos de la investigación	6
1.2.1 Propósito General	6
1.2.2 Propósitos Específicos	7
1.3 Justificación	8
1.4 Supuesto de investigación	10
CAPÍTULO II	14
Marco teórico y referencial	14
2.1 Marco histórico	14
2.2 Marco conceptual fundamentado (adopción de la teoría y definición de variables o categorías)	20
2.3 Marco contextual-institucional	31
2.4 Esquema gráfico del marco histórico-conceptual	38
CAPÍTULO III	39
Metodología de la investigación	39
3.1 Elección del enfoque epistemológico	41
3.2 Descripción de método de investigación	46

3.3 Diseño de la investigación	49
3.4 Elección de población y muestra	51
3.4.1 Diseño o selección de los instrumentos de investigación	52
3.4.2 Operación de categorías o variables	57
3.4.3 Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación	61
3.4.4 Pruebas piloto	63
CAPÍTULO IV	65
Aplicación, análisis y resultados	65
4.1 Análisis de los resultados cualitativos	68
4.2 Discusión: comparación entre los resultados propios con los resultados de otros autores	76
4.3 Argumentación del supuesto de investigación	81
CAPÍTULO V	84
Conclusiones	84
5.1 Aspectos que benefician la investigación	88
5.2 Beneficios al marco teórico	95
5.3 Conclusiones del marco metodológico	102
Referencias y bibliografía	108
Tablas y figuras	117
Anexos	118
Glosario	142

Resumen

Presento una investigación de enfoque cualitativo y perspectiva interpretativa, sobre la asesoría y acompañamiento pedagógico a los docentes de escuelas multigrado para mejorar su desempeño. Lo realicé desde mi función como supervisora de educación primaria a través de un plan de intervención formativa, durante los estudios de doctorado en educación. Esto lo desarrollé mediante el método de investigación-acción, empleando las técnicas de observación y la entrevista semiestructurada. Así como el registro focalizado y el guion de entrevista como instrumentos para recabar la información. El análisis de los datos se desarrolló a través de la técnica de análisis de contenido con el apoyo de programas QDA. Estos procedimientos se refieren al establecimiento de categorías y códigos para identificar conceptos como hallazgos a partir de los resultados. También, doy a conocer el plan de intervención que se realizó con el propósito de transformar mi práctica. Tuvo como estrategia más importante, la implementación de talleres sobre la planeación didáctica para el trabajo por proyectos, la evaluación de los aprendizajes desde el enfoque formativo y las TIC como estrategia para el trabajo colaborativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, expreso las conclusiones del análisis de los resultados.

Palabras clave: enfoque cualitativo, asesoría, acompañamiento pedagógico, diálogo horizontal, desempeño docente, investigación acción, plan de intervención, estrategia didáctica, evaluación formativa, retroalimentación dialógica.

Abstract

I present a research with a qualitative focus and interpretive perspective, on pedagogical advice and support to teachers in multigrade schools to improve their performance. I did it from my role as a primary education supervisor through a formative intervention plan, during my doctoral studies in education. I made it through the Action-Research method, using observation techniques and semi-structured interviews. As well as the focused registry and the interview script as instruments to collect information. The data analysis was developed through the content analysis technique with the support of QDA programs. These procedures refer to the establishment of categories and codes to identify concepts as findings from the results. Also, I present the intervention plan that was carried out with the purpose of transforming my practice. Its most important strategy was the implementation of workshops on didactic planning for project work, the evaluation of learning from the training approach and ICT as a strategy for collaborative work in the teaching-learning process. Finally, I express the conclusions of the analysis of the results.

Keywords: qualitative approach, consulting, pedagogical accompaniment, horizontal dialogue, teaching performance, action research, intervention plan, didactic strategy, formative evaluation, dialogic feedback.

Introducción

Para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje con excelencia, es indispensable estudiar eficazmente el entorno en el que se desempeñan los principales actores educativos, conocer sus necesidades e intereses, así como los medios y recursos con los que se disponen para contribuir al logro de aprendizajes significativos, mismos que sean aplicables en situaciones de la vida diaria. Por ello, se requiere conocer el contexto real en el que se realiza la práctica educativa para identificar sus características específicas y aspectos que la constituyen, así como problemáticas existentes en ésta con la finalidad de determinar las líneas de acción que conlleven a su transformación.

Es necesario pues que, se realicen minuciosas indagaciones, desarrolladas desde el sitio en el que se originan, siendo estos: el espacio escolar y su contexto para que arrojen diagnósticos precisos con los cuales se posible plantear la propuesta de intervención. En este sentido, el proceso de investigación desde un enfoque cualitativo por medio del método investigación-acción, permite la construcción de un horizonte metodológico para la generación de saberes acerca del objeto de estudio de la presente investigación, siendo éste la asesoría y acompañamiento al docente.

Es con base en las ideas antes descritas, que se tomó la decisión de investigar sobre la formación docente con el propósito de contribuir desde la función de supervisora de educación primaria, en la mejora profesional y logro de los aprendizajes en sus alumnos, así como del interés personal por transformar los procesos educacionales en la propia práctica. En este proceso de indagación, la asesoría y acompañamiento pedagógico, son la base fundamental para el mejoramiento del desempeño docente, a partir de un trayecto formativo en el que el diálogo horizontal y retroalimentación dialógica entre acompañante y acompañado,

favorecen de manera significativa para la gestión y orientación del aprendizaje de los estudiantes.

Como resultado de este proceso de indagación, se presenta este trabajo del cual se desprende el primer capítulo, donde se describe el problema de investigación que versa sobre la falta de asesoría y acompañamiento pedagógico a los docentes en el diseño de la planeación didáctica e implementación de estrategias didácticas para mejorar su desempeño en el proceso de enseñanza y logro de los aprendizajes de sus alumnos. También se da a conocer la pregunta y supuesto de investigación que se plantearon con base a la problemática identificada. Así como los propósitos, tanto general como específicos se establecieron para el alcance al término de la misma.

En el capítulo segundo, muestra lo realizado en la fase de construcción del marco teórico referencial, que se encuentra conformado por el marco histórico, conceptual y contextual-institucional, cuyos aportes teóricos y descripciones de la realidad, permiten conocer y dar sustento al objeto de estudio de la presente investigación, el cual refiere a la asesoría y acompañamiento a la práctica docente que desarrolla la supervisora de educación primaria a los profesores de escuelas multigrado.

El tercer apartado, corresponde al tercer capítulo. Aquí se presenta la información concerniente al proceso de indagación vivido, abordando el tipo de investigación que se llevó a cabo, siendo ésta de modelo cualitativo, pues al considerar la asesoría y acompañamiento pedagógico como objeto de investigación, se busca comprender la realidad de los significados de las personas implicadas, sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo, no sujetas a experimentación. Con la utilización de técnicas cualitativas como: la observación participante y la entrevista semiestructurada. Asimismo, los instrumentos que sirvieron de apoyo durante la fase de levantamiento de los datos.

De igual manera, en el cuarto capítulo, se describen los procesos metodológicos llevados a cabo para la obtención de los datos y evidencias acontecidas durante el desarrollo de la estrategia de intervención; así como aquellos que se realizaron para el análisis de los hechos recuperados, a través de los cuales fue posible identificar los hallazgos, así como la lógica mediante la cual se encuentran articulados, siendo esto fundamental para establecer las características de la práctica docente, posterior a la implementación del plan de intervención que se basó en un trayecto formativo. Con base a ello, fue posible hacer una valoración tanto del desempeño profesional como de la asesoría y acompañamiento pedagógico que se brindó. Esto fue posible luego establecer la interrelación entre las categorías y subcategorías en la fase de análisis de contenido. Aunado a lo anterior, se exponen las etapas realizadas durante este proceso de indagación, intervención, reflexión y nueva acción, que comprende el método investigación-acción.

En el apartado final, que corresponde al quinto capítulo, se presentan las situaciones vividas a lo largo del proceso de indagación; se pormenoriza el informe e integran los hallazgos que se lograron identificar al contrastar la práctica inicial en relación con la que se desarrolló. También se despliegan las conclusiones derivadas de la propuesta de intervención, desde las posibilidades de la investigación para la transformación del movimiento de la práctica, hacia lo educativo. De igual manera, se hace referencia a la importancia que tuvo el diseñar una propuesta que incluyera una serie de actividades concretas, orientadas hacia la solución de la problemática identificada, la cual evidenciaba la falta de asesoría y acompañamiento pedagógico a los docentes multigrado para la mejora de su desempeño profesional que, a su vez favoreciera el logro de los aprendizajes de sus estudiantes.

CAPÍTULO I

Planteamiento del problema

Un problema es la distancia entre la posición deseada y la situación en la que nos encontramos. Puede definirse también como una pregunta que no podemos responder en forma instintiva. Si lo comparamos con lo que debe ser lo ideal encontramos una necesidad de resolverlo, es justamente en esa necesidad en donde tenemos elementos para plantear el problema y realizar una posible respuesta que, fundamentada en fuentes teóricas, nos permitirá encontrar la solución al problema. Un planteamiento adecuado del problema requiere de la revisión bibliográfica a fin de detectar si ya fue investigado, cómo fue planteado, qué metodología se siguió y qué resultados se encontraron (Niño, 2011).

1.1. Descripción del problema de investigación

Con base en las ideas expresadas, se procedió a la recolección de datos a partir de la realización de observaciones de clase a los docentes de las diferentes escuelas que integran la zona escolar 244 de educación primaria, del subsistema federalizado en el estado de Jalisco, conforme a una guía de observación. En este documento, se incluyó la revisión de las planeaciones didácticas que presentaron, así como los portafolios de los alumnos y sus registros de evaluación. Asimismo, se tomó nota de la retroalimentación que se brindó a los profesores al finalizar dicha observación durante la visita al aula. (Vea Anexo 1).

Algunas de las situaciones que se presentaron y de las cuales se tomó registro fueron las siguientes: las prácticas educativas impartidas de manera unidireccional, es decir, la clase es desarrollada por el docente, de manera tradicional en la cual expone y los alumnos escuchan, posteriormente realizan actividades en lo individual con el uso del libro de texto como el principal apoyo didáctico, lo cual denota poco

entusiasmo e interés para los alumnos, siendo las más recurrentes los cuestionarios en el cuaderno del alumnos y luego realizan lecturas de sus respuestas en plenaria. Los contenidos de aprendizaje son impartidos de forma fragmentada por asignaturas lo cual denota falta de interés y bajo nivel de logro en los estudiantes.

Entre estas dificultades se identifican: la dificultad para comprender lo que leen; habilidades deficientes para el manejo y selección de información, tampoco dominan la resolución de problemas matemáticos y presentan áreas de oportunidad en cuanto a la producción de textos con diferentes propósitos y atendiendo a sus características, así como aspectos coherencia y ortografía.

Derivado del análisis y la reflexión en torno a las situaciones expuestas, se identificó la siguiente problemática: *Falta asesoría y acompañamiento pedagógico a los docentes en el diseño de la planeación didáctica e implementación de estrategias didácticas para mejorar su desempeño en el proceso de enseñanza y logro de los aprendizajes de sus alumnos.*

Lo anterior se fundamenta desde los planteamientos de Vygotsky, acerca del rol de mediador, quien es un facilitador del tránsito de un estado inicial real a uno esperado o potencial (Zona de Desarrollo Próximo), induce al empleo de estrategias dado su nivel, estilo y ritmo de aprender. Por ello, la supervisión escolar debe impulsar la mejora, propiciando en los sujetos enseñantes, la facultad de pensar, de definir los contenidos y modos de intervenir su práctica, desarrollando su propio conocimiento y poder en la definición de lo que consideran que es necesario innovar y transformar en su contexto particular.

Asimismo, la idea de innovar para lograr la mejora escolar implica el cuestionamiento de lo existente y la forma de producción de una transformación. Para lograrla, se exige un esfuerzo sostenido y sistemático dirigido a cambiar las condiciones del aprendizaje y las condiciones internas de los centros con el objetivo último de conseguir las metas educativas de forma más eficiente. La mejora sólo se consigue como consecuencia de movilizar la energía interna de la comunidad

educativa de modo que adquiriera competencias y capacidades propias para desarrollarse.

1.1.1 Pregunta de investigación

Niño (2011) menciona que un planteamiento adecuado del problema, requiere de la revisión bibliográfica a fin de detectar si ya fue investigado, cómo fue planteado, qué metodología se siguió y qué resultados se encontraron. Derivada de la reflexión y tratando de encontrar respuestas a la inquietud de mejorar los aprendizajes de los alumnos asistentes a las escuelas multigrado, que son atendidos por docentes que conforman la zona escolar 244 de Educación Primaria, se planteó el siguiente cuestionamiento como pregunta de investigación: *¿Cómo contribuir con la mejora del desempeño profesional de los docentes que atienden grupo multigrado en la zona escolar 244 desde la función de supervisora de educación primaria e incrementar el logro los aprendizajes de sus alumnos?*

1.2 Propósitos de la investigación

1.2.1 Propósito general

Proporcionar a los docentes multigrado de la zona escolar 244, la asesoría y acompañamiento pedagógico a través de un plan de intervención formativa sobre planeación didáctica por proyectos integradores, evaluación formativa y uso de las TIC para el aprendizaje que contribuya a mejorar su desempeño profesional y logro de los aprendizajes de sus alumnos.

1.2.2 Propósitos específicos

- Lograr que los docentes que atienden grupos multigrado, realicen la planificación didáctica por proyectos de manera colaborativa a partir de las asesorías de la supervisora y las aportaciones del colectivo docente a través de Google Drive para que se obtenga una planeación que favorezca los aprendizajes de sus alumnos.
- Crear un espacio para brindar asesorías y en el cual se realice el intercambio de experiencias, materiales y recursos didácticos entre

docentes que conforman la zona 244 de Educación Primaria, a través de la conformación de redes de aprendizaje.

- Realizar visitas de asesoría y acompañamiento a las aulas de los docentes de la zona escolar 244 de Educación Primaria, para recuperar información acerca de sus procesos de educativos y establecer la implementación de estrategias en la atención de las problemáticas identificadas.
- Implementar estrategias para la formación de los docentes de la zona escolar 244 en los Consejos Técnicos Ordinarios, talleres de capacitación y mediante la utilización de plataformas como Google Meet y Google Drive para que se compartan ejercicios, cuadernillos, presentaciones, videos y otros recursos digitales que puedan utilizar en la práctica docente, para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Evaluar la gestión de la supervisora de la zona escolar 244 en la mejora de las planeaciones didácticas y diseño de estrategias para el aprendizaje a través de instrumentos de valoración desde un enfoque cualitativo durante las visitas a las aulas, asimismo para contar con un registro de avances, control del tiempo, evaluación y participación del colegiado docente en la mejora de su práctica educativa.

1.3 Justificación de la investigación

El principal reto del siglo XXI en la educación está dirigido a promover el desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, esto implica la capacidad de aprender a aprender, es decir, que todas las personas gestionen su propio aprendizaje, adopten una autonomía y dispongan de herramientas intelectuales que les permitan un aprendizaje continuo a lo largo de la vida. Por lo tanto, el rol tradicional de los profesores y de los alumnos, deben modificarse, por ende, las propias prácticas educativas.

Transformar el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde la gestión en la práctica docente, a través de la implementación de un plan de intervención formativa

a los docentes para mejorar su desempeño, requiere que a partir de la función de asesoría y acompañamiento pedagógico como supervisora de educación primaria, la cual estoy en posibilidades de ejercer en el contexto escolar de la zona 244, se les oriente sobre las estrategias didácticas como una alternativa de solución para hacerle frente a las necesidades de formación en cuanto al diseño de planeación didáctica, intervención docente y evaluación de los aprendizajes con la finalidad de mejorar sus prácticas educativas y logro de aprendizajes en sus alumnos.

Actualmente el profesor debe privilegiar el empleo de las estrategias didácticas que conduzcan a los estudiantes a la adquisición de habilidades cognitivas de alto nivel, a la interiorización razonada de valores y actitudes, a la apropiación y puesta en práctica de aprendizajes complejos, por lo que es necesario la creación de ambientes en el que los integrantes del proceso educativo, promuevan la participación activa a través de actividades experienciales y situadas en contextos reales. “Es evidente que el estudiante no construye el conocimiento en solitario, sino, gracias a la mediación de los otros en el momento y contexto cultural particular, desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se le han asignado roles como los siguientes: transmisor de conocimiento, animador, supervisor o guía del proceso de aprendizaje, he incluso investigador educativo” (Díaz y Hernández, 2010, p.3).

En la práctica educativa, es fundamental que el profesor sea un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de los estudiantes de su grupo al compartir experiencias y saberes mediante un proceso de negociación; que analice su práctica educativa de manera crítica y reflexiva a través de diversos instrumentos como por ejemplo: la bitácora, registros, diario del profesor o portafolio de los alumnos y con base a ello, pueda tomar decisiones e intervenir en la solución de problemas que identifique en su clase; también es necesario que sea consciente de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, los respete y los atienda a través del planteamiento de actividades diversificadas, de acuerdo a las necesidades de aprendizaje los educandos.

Al hacer este análisis de la situación actual que enfrentan los docentes que forman parte de la Zona Escolar 244 de Educación Primaria y el gran reto que representa para los mismos, el poder realizar su práctica educativa dentro de los requerimientos que exige la Nueva Escuela Mexicana, pero que también, brinden los medios y las herramientas para que sus alumnos adquieran los aprendizajes que les permita participar en sociedad de manera eficiente, es necesario que, a su vez, se les acompañe en este proceso de reflexión sobre la propia práctica educativa y se les asesore acerca de las estrategias, los métodos, los instrumentos, las metodologías y demás recursos didácticos que les permita transformar sus acciones pedagógicas.

Sin embargo, para implementar el proyecto de investigación fue necesario cumplir con una serie de requisitos como lo son el dar a conocer la finalidad del mismo a las personas que se les solicitará participar en éste, asimismo contar con su autorización para ello. También es indispensable que se les informe a las autoridades correspondientes acerca del objetivo de la investigación, para contar con su aprobación (véase Anexo 2).

Otros de los requisitos con los que se verificó la viabilidad de este proceso de indagación es, la pertinencia de éste en cuanto al contexto en el cual se desarrolló, siendo las escuelas que pertenecen a la Zona Escolar 244 de Educación Primaria; la disponibilidad de recursos, tanto humanos como materiales y financieros, pues se contemplaron los existentes en esta organización educativa, al igual que la infraestructura con la que cuenta.

Ante este panorama, se pretende que, a través del desarrollo de esta investigación, se logre un impacto favorable en las prácticas educativas de los docentes que atienden los grupos multigrado, a partir de la asesoría y el acompañamiento que recibirán desde la supervisora, con lo cual sea posible mejorar su desempeño profesional, transformando sus acciones pedagógicas para que sus alumnos logren aprendizajes, en el contexto escolar en el que se desenvuelven.

1.4. Supuesto de investigación

Las principales ventajas por las que se ha seleccionado el enfoque cualitativo para la investigación de la práctica educativa personal, son las siguientes: se guía por áreas o temas, utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación, dicho estudio puede generar preguntas, e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos, esto sirve para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes, y después, para refinarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica entre los hechos y las interpretaciones y resulta un proceso más o menos circular, y no siempre la secuencia es la misma, varía de acuerdo con cada estudio en particular. Asimismo, no busca la réplica, se conduce básicamente en un ambiente natural, los significados se extraen de los datos, no se fundamenta en estadísticas y tiene un proceso, inductivo, recurrente y analiza la realidad subjetiva. También posee las bondades de profundidad de ideas, amplitud, riqueza interpretativa y contextualización del fenómeno.

El enfoque cualitativo, por lo común, se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación. A veces, pero no necesariamente, se prueban hipótesis (Grinnell, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones. Por lo regular, las preguntas e hipótesis surgen como parte del proceso de investigación y éste es flexible, y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en reconstruir la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. Al respecto, Rojas menciona que: “para construir hipótesis significativas deben considerarse: los objetivos del estudio, la forma como se planteó el problema (aunque éste puede modificarse durante el proceso mismo de elaboración de las hipótesis), el marco teórico y conceptual y la información empírica disponible” (2013, p.146).

En consideración a lo expuesto, para este proyecto de investigación, cuya pregunta de investigación es: *¿Cómo contribuir con la mejora del desempeño profesional de los docentes que atienden grupo multigrado en la zona escolar 244 desde la función de supervisora de educación primaria e incrementar el logro los aprendizajes de sus alumnos?*, y objetivo general: *Proporcionar a los docentes multigrado de la zona escolar 244, la asesoría y acompañamiento pedagógico a través de un plan de intervención formativa sobre planeación didáctica por proyectos integradores, evaluación formativa y uso de las TIC para el aprendizaje para mejorar su desempeño profesional y logro de los aprendizajes de sus alumnos*; se ha establecido el siguiente supuesto de investigación: *La asesoría y acompañamiento pedagógico de la supervisora a los docentes multigrado, basada en un plan de intervención formativa que incluya la impartición de talleres sobre planeación didáctica, evaluación formativa y uso de las TIC como estrategia para el aprendizaje, contribuirá a la mejora de su desempeño profesional.*

La asesoría y acompañamiento pedagógico por intermedio de docentes más experimentados, constituye una estrategia y modalidad particular para promover el desarrollo profesional docente, que a su vez está vinculada con los principios que sostienen la idea de la formación centrada en la escuela. “El acompañamiento proporciona una mediación, una serie de andamiajes y la colaboración necesaria para que los profesores asuman riesgos, animándose a transformar y a enriquecer el trabajo del aula” (Vezub y Alliaud, 2012, p. 32).

En primer lugar, se parte de la creencia de que la asesoría y acompañamiento son fundamentales para promover el desarrollo del profesorado y la innovación pedagógica porque se basan en el análisis de las prácticas. Desde esta perspectiva se considera que los dispositivos de apoyo pedagógico permiten el desarrollo sistemático de las operaciones cognitivas vinculadas con la reflexión y sientan las bases de la mejora permanente del trabajo escolar.

En este sentido fundamental visionar la práctica pedagógica como un escenario de permanente formación que se va consolidando mediante la resignificación que

resulta del cúmulo de vivencias en el aula de clases. Para Avalos, citado en Cantillo y Calabria, “la práctica pedagógica es el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica, en la cual, se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula. Pero también es vista como una etapa de superación de pruebas, puesto que con las experiencias que se van adquiriendo a partir de las actuaciones realizadas como docente, se avanzará en las capacidades que tiene el docente para enfrentarse en su labor profesional.

En la práctica pedagógica requiere integrar armónicamente el saber disciplinar y hacer del docente, haciendo que éste con objetividad, reflexione sobre ella misma para que llegue a procesos de mejoramientos de la calidad educativa brindada a los alumnos. La responsabilidad, ética, compromiso y la comunicación del docente en su labor es el fundamento que conlleva a que el estudiante tenga un empoderamiento de los contenidos enseñables y aprendidos.

En segundo lugar, los estudios sobre políticas de capacitación docente (SEP, 2007) han llegado a la conclusión de que los dispositivos de formación fundados en el aprendizaje autónomo, horizontal y colaborativo resultan más efectivos para lograr el cambio de las prácticas de enseñanza. Esto ocurre porque permiten probar nuevas estrategias didácticas, contextualizarlas y analizar las dificultades que se presentan en los escenarios reales, a medida que ocurren. Al ser acompañados en su lugar de trabajo y asesorados por medio de talleres formativos, los docentes de la zona escolar 244 tendrán la posibilidad revisar sus acciones pedagógicas, reflexionar en torno a ellas, compartir experiencias y apropiarse de los aprendizajes realizados en instancias previas o actuales de su formación, para articularlos con los desafíos que enfrenta su tarea en instituciones y contextos singulares.

Cabe mencionar que asesoramiento que el supervisor o supervisora proporciona a los centros y al profesorado debe entenderse fundamentalmente como una función educativa, formativa y de capacitación; como un proceso

relacional en el que trabaja en colaboración con ellos y con otros agentes educativos utilizando el conocimiento disponible para la resolución de problemas institucionales que tengan que ver con la práctica educativa y su mejora. Esta concepción sitúa el asesoramiento externo en un contexto de dinamización, implicación, participación y colegialidad.

Asesorar se convierte en un proceso de mediación dialéctica que contribuye a hacer reflexiva e investigadora la práctica educativa, un proceso de facilitación de relaciones críticas y reflexivas entre el conocimiento disponible sobre educación y los contextos y problemas concretos de los centros y de los profesores que son quienes tienen el papel fundamental en la modelación de la práctica educativa y en la construcción de conocimiento desde ella. “El asesoramiento de colaboración es un proceso interactivo que permite a grupos de sujetos con diversos grados de conocimiento generar soluciones creativas para la resolución de problemas definidos mutuamente” (West, citado en Miranda, 2002, p.10).

Desde estos presupuestos teóricos se plantea cierta concordancia entre la supervisión escolar y el asesoramiento. Se trata de una concepción y una práctica de la supervisión escolar guiadas por la máxima que describen Domingo y otros (2001) refiriéndose al asesoramiento de trabajar con en vez de intervenir sobre, que potencian la profesionalidad, la autonomía y la autorregulación de los centros en vez de cultivar la dependencia y que crean procesos y condiciones de apropiación y compromiso interno en lugar de propiciar la dirección desde el exterior.

Finalmente recalcar que el supervisor o supervisora, se convierte en “un profesional que influye sobre decisiones innovadoras en una dirección considerada deseable por parte de la institución escolar... a la que sirve. Un agente que ofrece su intervención externa definida como: a) ayuda al centro para recoger y comprender información válida sobre su situación y problemas; b) ayuda a desarrollar un sistema propio de opciones de resolución; c) ayuda a desarrollar un compromiso interno con la realización de procesos que permiten hallar soluciones adecuadas” (Louis, citado en Miranda, 2002, p.11).

CAPÍTULO II

Marco teórico y referencial

Para dar a conocer lo realizado en esta fase que comprende la construcción de los marcos histórico, conceptual y contextual-institucional, cuyos aportes teóricos y descripciones de la realidad, permiten conocer y dar sustento al objeto de estudio de la presente investigación, el cual refiere a la asesoría y acompañamiento a la práctica docente que desarrollará la supervisora de educación primaria a los profesores de escuelas multigrado que conforman la zona escolar 244 del subsistema federalizado, a través de un plan de intervención formativa partiendo del supuesto que esto contribuirá al mejor desempeño docente en lo correspondiente a los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus alumnos, llevando a cabo la capacitación en el diseño de planeación didáctica, el seguimiento y evaluación e implementación de talleres de formación profesional sobre estrategias didácticas.

2.1 Marco histórico

En la construcción del marco histórico se parte del reconocimiento y desarrollo de dos variantes, la primera es el proceso de evolución histórica que ha tenido el objeto de aprendizaje, así como las condiciones históricas que rodean al mismo. La segunda variante corresponde a los referentes nacionales e internacionales que se tienen del objeto de estudio, ubicando temporalmente las principales investigaciones o tesis que se han desarrollado en los últimos años, sin olvidar que este marco implica el análisis retrospectivo del problema. Por ello, para construir el marco histórico del problema planteado en la investigación que se presenta, para ubicarla dentro de los procesos sociales, políticos y económicos históricos correspondientes a su problema, se realiza una investigación macro social partiendo del objeto de estudio que se expone.

Cabe señalar que los esquemas narrativo-históricos de investigación macro social se proponen comprender los procesos sociales en forma coherente e integrada a partir de un marco analítico argumental que postula una determinada relación entre procesos sociales, políticos y económicos. Esta argumentación responde a un modelo lógico-histórico en el cual, los procesos antecedentes son propuestos como los determinantes o activantes de otros procesos o fenómenos vinculados y subsecuentes en el tiempo histórico. Este tipo de investigaciones pueden tener un diseño cualitativo o cuantitativo y están sustentadas en datos estadísticos, fuentes documentales y/o análisis históricos (Sautú, 2005).

Partiendo del contexto internacional, de acuerdo con Planella (citado en López y García, 2021), la expresión acompañamiento comienza a tomar fuerza en el campo de los profesionales del trabajo social y la educación en los años 70 del siglo pasado, así como en organizaciones que cuestionaban la exclusión social y pugnaban por la integración de niños con necesidades educativas especiales de los países de habla francesa. Otra noción de origen francés es la de acompañamiento escolar y data en el año de 1981 y que más tarde toma carta de naturalización en 1992 mediante el Acta de acompañamiento a la escolarización cuyo propósito fue poner a disposición de los niños carentes de condiciones óptimas en su entorno familiar y social, una serie de recursos para lograr el éxito escolar, especialmente mediante la ayuda en las tareas y aportaciones culturales (Ghouali, citado en López y García, 2021).

En el campo de la formación docente la expresión acompañamiento es relativamente nueva y ha tomado fuerza en los sistemas educativos europeos, especialmente en países anglosajones, desde los años 70 del siglo XX para solventar la falta de apoyo de los docentes noveles mediante sistemas de mentoría y de este modo afrontar en mejores condiciones su inserción en la docencia (Blaya y Baudrit, citado en López y García, 2021). El acompañamiento en estos países se inscribe a su vez en una estrategia de desarrollo profesional que retoma la idea de aprendizaje a lo largo de toda la vida e implica una visión que integra la formación inicial, los primeros años de la docencia y la formación continua.

En lo que respecta a los países latinoamericanos, el acompañamiento pedagógico es en gran parte una respuesta ante el fracaso de las reformas educativas de los años 90 del siglo pasado y 2000 que impulsaron políticas de formación docente basadas en cursos puntuales, masivos, homogéneos, así como en la transmisión unilateral por parte de expertos y especialistas de conocimientos y habilidades que los docentes debían aplicar solos en sus aulas (Martínez, citado en López y García, 2021). Se puede decir que en América Latina en general, existió un cambio de la perspectiva administrativa, propia de sistemas centralizados, en la que los actores educativos encargados de planificar no se correspondían con aquellos responsables de ejecutar los planes (Casassus, 2002), hacia otra visión de gestión democrática y contextualizada.

El acompañamiento pedagógico, se propone revertir esta relación retomando la idea del aprendizaje en contexto y abriendo nuevas funciones del formador y de los docentes, valiéndose de apoyos internos o externos para desencadenar procesos formativos centrados en la propia escuela y en lo que ocurre con los actos de enseñanza en las aulas; en la creación de espacios de trabajo colegiado, el liderazgo directivo y la formación entre pares mediante docentes experimentados que participan en programas institucionales como mentores, asesores, tutores, profesores consultores, entre otros. En suma, se da un giro hacia el profesionalismo colaborativo (Montecinos, citado en López y García, 2021).

En lo que corresponde al contexto nacional, el acompañamiento pedagógico se ha consolidado e institucionalizado en México en los últimos años en todos los niveles y modalidades del servicio educativo. Los antecedentes y fundamentos de la funciones del Supervisor, específicamente en relación con el objeto de estudio mencionado, el cual está enfocado a conocer las situaciones de acompañamiento pedagógico al profesorado desde la función de asesoría, conociendo e interviniendo en los aspectos que se pueden mejorar desde los procesos de formación docente y las estrategias para el aprendizaje de los estudiantes, los contenidos, así como los recursos tecnológicos y plataformas digitales a su alcance, todo ello en función de

los saberes y conocimientos que se espera movilicen y fortalezcan los profesores que se desempeñan en grupos multigrado de educación primaria.

Dichos referentes han puesto de manifiesto que, la supervisión escolar ha tenido un desarrollo histórico de naturaleza “política, normativa e institucional, como instancia de control estatal de la educación pública” (Tapia y Zorrilla, 2008, p. 99), acorde con el tipo de dominio ejercido por el Estado en la educación mediante procesos de centralización o descentralización del sistema educativo. Así, en las últimas décadas, las ideas de inspección o supervisión, han evolucionado de un concepto que enfatiza su cometido en el control o fiscalización, a otro que busca ubicarlo en el control con fines de brindar apoyo, cuyo objetivo es cuidar, vigilar y apoyar el desarrollo de la organización escolar mediante el diseño y la operación de propuestas de mejora de los procesos escolares (Zorrilla, 2013), en apego a las políticas vigente.

Cabe mencionar que los antecedentes de la supervisión escolar datan de 1888-1891 cuando se constituye como servicio especializado de la administración pública de la educación. En el periodo posrevolucionario, los procesos de expansión, desarrollo e institucionalización del sistema educativo público supusieron formas con la finalidad de asegurar su unidad y uniformidad, lo que constituyó el marco para el establecimiento de la figura del inspector escolar como responsable de vigilar y garantizar que la acción de los actores educativos se ajustara a las normas vigentes y a criterios técnicos, metodológicos y de eficiencia (Tapia y Zorrilla, 2008).

A finales del siglo pasado, se iniciaron procesos de descentralización en el ámbito educativo, ante la exigencia social de mayor participación en los asuntos públicos y de que las decisiones de los asuntos locales no se tomaran a nivel central, lo cual implicó la búsqueda de nuevas modalidades de gestión e inéditos ámbitos de autonomía. Por ello, de la descentralización educativa pactada en 1992, varias entidades se dieron a la tarea de establecer el nuevo sistema educativo local. En ese contexto surgió el tema de la supervisión escolar, aunado al apoyo y la asesoría

a las escuelas, como un aspecto fundamental para la mejora escolar (Tapia y Zorrilla, 2008).

Así, en el contexto local, desde el Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica (SAAE), el acompañamiento se entiende como la colaboración continua, planificada y sistemática que brinda la supervisión durante un ciclo escolar, a por lo menos dos escuelas de la zona que más lo requieren, pudiendo extender este periodo en caso necesario (SEP, 2017). No obstante, estas ideas, no fueron exclusivas de México.

En lo que respecta al desempeño profesional de los docentes, en la actualidad, la Nueva Escuela Mexicana plantea un cambio fundamental en el sistema educativo de México. El enfoque principal de este nuevo modelo es alcanzar la calidad educativa, asegurando que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de excelencia que les permita desarrollar al máximo su potencial. Para el logro de tales objetivos educativos, los docentes representan un papel esencial en la implementación de dichos cambios. En relación a estas ideas, en el Plan de Estudios 2022, se especifica lo siguiente:

La docencia es una profesión de saberes, conocimientos y experiencias altamente complejas, combinada con dosis de repetición institucional y la exigencia permanente de adecuar la enseñanza a las condiciones en las que aprenden las y los estudiantes, lo que coloca a la enseñanza como el problema principal de la formación docente en el curso de su desempeño profesional (...) la agenda de la formación de las profesoras y los profesores (...) parte de las experiencias y saberes de éstos en sus contextos y circunstancias específicas, así como de los significados que les otorgan en el espacio escolar y más allá de éste, lo cual les servirá para construir aquello que les es común y, al mismo tiempo, los vincula con los saberes y las culturas en las que viven sus estudiantes. (SEP, 2022, p. 5).

Entre las principales características de la Nueva Escuela Mexicana se encuentran la inclusión de nuevas metodologías pedagógicas, la promoción de la equidad y la atención a la diversidad en las aulas. Por tanto, las maestras y los maestros, deben adaptarse a estos cambios y aprovechar las nuevas oportunidades que ofrece el modelo educativo vigente, pues demanda nuevas formas de enseñar y evaluar, y los docentes, deben estar dispuestos a innovar y adecuar los procesos

de enseñanza en consideración a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

Trayendo a cuenta Carr, menciona que la práctica docente es una actividad intencionada, localizada en un marco conceptual de normas, reglas y significados, que es desarrollada esperando alcanzar un fin. Desde esta perspectiva la define como “el conjunto de acciones educativas conscientes e intencionadas que se llevan a cabo en un espacio, con interacciones entre el maestro, alumnos, compañeros maestros, directivos, padres de familia, contenidos” (1996, p. 78), por lo cual quedan enmarcadas todas las actividades que se realizan dentro de una institución escolar.

Del análisis realizado, ha sido posible identificar a través de los distintos referentes históricos a nivel local, nacional e internacional, que la asesoría y acompañamiento pedagógico se ha modificado consecuentemente a los cambios contextuales a través del tiempo y espacio, en correspondencia a las realidades educativas y al conocimiento que se ha derivado de las investigaciones que se han realizado acerca de este objeto de estudio. De ello, se ha transitado de la percepción tradicional en la que se consideró necesaria la supervisión del trabajo que realizan los docentes en sus aulas de clase, a manera de un mecanismo que permitía el perfeccionamiento de su actuación profesional bajo control, al planteamiento de un acompañamiento pedagógico, como un proceso que se concibe desde una relación horizontal en la cual el docente es orientado por un sujeto académico con mayor experiencia y formación especial con el propósito de asegurar el desarrollo profesional docente.

Asimismo, se ha manifestado la importancia de que el acompañamiento pedagógico incide en el trabajo docente debido a que en este periodo de trabajo se motiva a los docentes para que desarrollen sus habilidades y estrategias pedagógicas, estando en pleno acuerdo con Cabanillas (2022) quien establece que la labor del acompañante es elevar el desempeño de la calidad del docente y por ende mejorar el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.

De ahí la relevancia del asesoramiento que el supervisor proporciona a los centros y al profesorado el cual debe entenderse fundamentalmente como una función educativa, formativa y de capacitación; como un proceso relacional en el que trabaja en colaboración con ellos y con otros agentes educativos utilizando el conocimiento disponible para la resolución de problemas institucionales que tengan que ver con la práctica educativa y su mejora. Esta concepción sitúa el asesoramiento y acompañamiento pedagógico en un contexto de dinamización, implicación, participación y colegialidad.

Los estudios sobre políticas de capacitación docente (SEP, 2017) han llegado a la conclusión de que los dispositivos de formación fundados en el aprendizaje autónomo, horizontal y colaborativo resultan más efectivos para lograr el cambio de las prácticas de enseñanza. Esto ocurre porque permiten probar nuevas estrategias didácticas, contextualizarlas y analizar las dificultades que se presentan en los escenarios reales, a medida que ocurren. Al ser acompañados en su lugar de trabajo, los docentes pueden revisar y apropiarse de los aprendizajes realizados en instancias previas o actuales de su formación, para articularlos con los desafíos que enfrenta su tarea en instituciones y contextos singulares.

2.2 Marco conceptual fundamentado

Para la conformación de este marco, se llevó a cabo la revisión de algunos trabajos de tesis de creación reciente sobre la asesoría y acompañamiento pedagógico de autores como: Pérez (2022), Cabanillas (2022), Genovez –Aburto (2022), Barrientos, Rojas, Santisteban, Campos y Luna (2022), en el contexto internacional; Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación [MEJOREDU] (2022a), Hernández (2020), Secretaría de Educación Pública [SEP] (2017), SEP (2018a), así como, Díaz , Barriga y Hernández (2010) en el contexto nacional; y, en el contexto local, se consultó al Diario Oficial de la Federación [DOF] (2019), SEP (2018b) y SEP (2017). A través de estas fuentes de literatura primaria, se logró la compilación de información valiosa con la cual se describen los conceptos que forman parte del supuesto de investigación, de las categorías, del objeto de estudio, de la línea de

investigación y del fenómeno y universo en estudio y cuyas aportaciones hacen posible comprender el significado de estos términos, así como establecer las relaciones entre ellos.

De esta revisión sistemática sobre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente, se pudo identificar el significado de estos conceptos y, cómo inciden en el trabajo docente al promover que desarrollen sus habilidades y estrategias pedagógicas. Desde los trabajos realizados por autores como Barrientos et. al, Cabanillas, Genovez –Aburto, y Pérez (2022), en el contexto internacional, el acompañamiento pedagógico incide en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes de educación primaria, asimismo, se describen las dimensiones pedagógicas tales como: planificación, condiciones del acompañamiento, el proceso de enseñanza, evaluación del proceso y su intervención. Por lo que, para una de las categorías que se analizarán durante el proyecto de la propia investigación, siendo ésta: Plan de intervención formativa para la planeación didáctica que el docente implementará en su proceso de enseñanza y aprendizaje, se considera fundamental que se revise desde la postura teórica de dichos autores para sustentar el supuesto de investigación.

En esta investigación el fenómeno en estudio son los talleres para el diseño e implementación de la planeación didáctica, por ello se consideran las ideas de los autores citados para fundamentar en particular, el proceso que se desarrollará como estrategia para elevar el desempeño de la calidad del docente y mejora del desarrollo del aprendizaje de sus estudiantes. Desde un monitoreo y acompañamiento pedagógico para el desempeño profesional de los docentes. También, en el contexto nacional, en “Supervisores escolares. Trayectorias, sensibilidades y disposiciones al acompañamiento pedagógico”, (Hernández, 2020), se dan a conocer los resultados de una investigación en el campo de la gestión escolar, sobre el rol de los supervisores escolares de educación, demostrando lo importante de su función cualitativa en la acción pedagógica: orientar a profesores, directores y apoyar a los alumnos.

En la presente indagación, el universo lo conforman los docentes de educación primaria multigrado y por ello se propone una ruta enfocada en el diseño y la implementación de intervenciones formativas graduales y progresivas que atiendan aspectos de la práctica, considerando el contexto y acompañándolos en aspectos pedagógicos que son necesarios mejorar como la planeación didáctica, por ello este referente teórico da soporte a la formación docente en la línea de investigación educativa. Siendo ésta de enfoque cualitativo, en la categoría: Plan de intervención formativa, se requiere de fundamentar la importancia de brindar la asesoría y acompañamiento con base a un diagnóstico al cual se le hará monitoreo y se evaluará, al mismo tiempo que se estudie. Por ello, en este mismo contexto nacional, en “Acompañamiento pedagógico de la supervisión para fortalecer la gestión escolar” de MEJOREDU (2022a), se considera fundamental establecer un plan de intervención formativa para llevar a cabo la asesoría y el acompañamiento pedagógico que los docentes requieran en su contexto.

A nivel local, en el documento: “Funciones del supervisor escolar. Fichero de estrategias didácticas para la asesoría y el acompañamiento del supervisor escolar” (SEP, 2018a), se describen las funciones del supervisor escolar y en específico las correspondientes a las dimensiones técnico- pedagógicas, éste referente teórico comprende un fichero de estrategias didácticas para la asesoría y el acompañamiento que debe brindar al colegiado docente,

Puesto que, en la propia investigación, se plantea la asesoría y el acompañamiento pedagógico que brinda la supervisora de educación primaria, como objeto de investigación a la problemática identificada que contribuirá a la mejora de su desempeño en los procesos de enseñanza y aprendizaje con sus alumnos, es necesario que se respalden estas ideas desde la parte teórica que la SEP nos presenta al igual que para sustentar la implementación de las estrategias de formación docente.

Asimismo, la forma como se establece dicha función en el DOF (2019), específicamente en la Ley General de Educación como parte de la reforma

constitucional, la cual expone que las escuelas deben desarrollar un Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), documento en el cual se plasman las acciones que propone el colectivo docente para lograr mejores resultados educativos y resolver las problemáticas escolares, bajo la coordinación del supervisor. Por otra parte, en “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista”, la metáfora del andamiaje (scaffolding) propuesta por permite explicar la función de tutoría que debe cubrir el profesor. Las estrategias de enseñanza son un recurso que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos. La clase no puede ser ya una situación unidireccional, sino interactiva, donde el manejo de la relación con el alumno y de los alumnos entre sí forme parte de la calidad de la docencia misma y en este sentido, quien ejerce la asesoría al docente, tiene el deber de aportar información relevante que le brinde al profesor, hacia dónde orientar sus esfuerzos para propiciar en sus alumnos los aprendizajes significativos (Díaz, et al., 2010).

Continuando con los referentes teóricos el contexto local, los Lineamientos generales para la prestación del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela en la Educación Básica, se presentan las funciones del supervisor, entre ellas, el acompañamiento como la colaboración continua, planificada y sistemática que se brinda a las escuelas para atender las problemáticas que se presentan. Por tanto, el objeto de estudio es la asesoría y acompañamiento pedagógico a los docentes para que mejoren su desempeño profesional en el aula y línea de investigación educativa, la formación docente, es indispensable que se fundamenten las estrategias a implementar para atender las áreas de oportunidad que se les identificaron a los profesores de primaria multigrado, tales como talleres de capacitación en el diseño de planeación didáctica para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde el SAAE, se argumenta el Plan de intervención formativa y su relación con el Desempeño docente, ambas a categorías en esta investigación.

De igual manera en el documento “Perfil, parámetros e indicadores para personal con funciones de dirección y de supervisión en educación básica” (SEP,

2018b), se especifica que una de las funciones centrales del supervisor de zona escolar es brindar asesoría y acompañamiento a las escuelas a su cargo, con la finalidad de que todos los esfuerzos estén encaminados a la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

Entre la literatura secundaria que se contempla, se encuentra el artículo “La planeación de la enseñanza multigrado en la educación primaria: Una aproximación a su situación actual en escuelas de Veracruz” publicado en CPU-e Revista de Investigación Educativa (Romero, Gallardo, González, Salazar, y Zamora, 2010), en el cual se realiza una aproximación a la aplicación de las sugerencias enunciadas en la Propuesta Educativa Multigrado 2005, con relación a la organización y planificación del trabajo que el docente realiza en el aula, propuestas que la SEP, presenta con el fin de facilitar al maestro la articulación y relación de contenidos de las diversas asignaturas y grados; esto, con la finalidad de documentar las experiencias y prácticas de los docentes multigrado y contar con mayores elementos que orienten los procesos de asesoría brindados en apoyo a la práctica docente, específicamente en el ámbito de la planeación de la enseñanza. También a García (2013) en “Acompañamiento a la práctica pedagógica”, para contrastar la conceptualización que refiere desde la Real Academia de la Lengua Española.

La asesoría y el acompañamiento pedagógico “son una síntesis de necesidades, de sentimientos, de tareas y proyectos. Su desarrollo involucra a dos o más personas y a instituciones, que asumen un compromiso con la ayuda, la transferencia de conocimientos, de vida y de experiencias entre las/os acompañantes y los sujetos acompañados” (García, 2013, p.11). Los involucrados, asumen también, un compromiso con la lógica del cambio personal, institucional y del contexto en el que desarrollan su práctica. Permiten que el docente trabaje conjuntamente con el acompañante de las asesorías especializadas, planificadas y contextualizadas, mediante estrategias y acciones de asistencia, para que mejoren su enseñanza. Por otro lado, MEJOREDU menciona que, “el acompañamiento pedagógico refiere al apoyo in situ o a distancia en la implementación de las intervenciones formativas, busca favorecer la interlocución y retroalimentación en

los procesos de formación mediante acciones de asesoría, orientación, tutoría u otras” (2022a, p.39).

Para Barrientos, et al. (2022, p.7) “el acompañamiento pedagógico busca ofrecer asesoría, respetando los saberes previos que tiene el maestro, mediante una planificación contextualizada a la realidad, continua e interactiva, con el fin de orientar en la mejora de su enseñanza y garantizar aprendizajes de calidad, lo que conlleva a también al crecimiento de la gestión de la escuela”. Lo anterior implica orientar en los procesos para que los docentes planifiquen, organicen, ejecuten, evalúen y difundan las experiencias que van a desarrollar para lograr los aprendizajes en un nivel óptimo en sus estudiantes. En este sentido, la categoría de acompañamiento “transita de una concepción centrada en el apoyo o la ayuda instrumental a otra que consiste en estar presente desde una posición reflexiva (MEJOREDU, 2022a, p.17).

El acompañamiento propuesto para el supervisor o la supervisora, consiste en dialogar, orientar y ofrecer un andamiaje a directores, colectivos docentes e integrantes de la comunidad escolar con el fin de enfocar su actuación en los elementos clave que influyen en los aprendizajes de alumnas y alumnos, y promover procesos de reflexión individual y colectiva a partir de los datos disponibles en la escuela, de sus condiciones particulares para el aprendizaje, y del conocimiento del contexto que poseen docentes y directivos (INEE y OEI, citados por MEJOREDU, 2022a). Es fundamental que se brinden los apoyos necesarios para fortalecerles profesionalmente en su actuar pedagógico; en una relación horizontal, dialogante a partir de la observación y la evaluación del trabajo que realizan en su quehacer educativo. Que se les capacite, asesore y se les acompañe en la práctica que llevan a cabo frente a grupo multigrado, para que compartan y lleguen a establecer compromisos de crecimiento recíproco, utilizando instrumentos acordes a un plan estratégico de asesoría y acompañamiento, que sea posible desarrollar (SEP, 2018a).

El proceso de enseñanza aprendizaje, no puede ser desarrollado en una situación unidireccional, sino interactiva, donde el manejo de la relación con el alumno y de los alumnos entre sí forme parte de la calidad de la docencia misma y en este sentido, quien ejerce la asesoría al docente, tiene el deber de aportar información relevante que le brinde al profesor, hacia dónde orientar sus esfuerzos para propiciar en sus alumnos los aprendizajes significativos. Directores que hacen escuela (2015, p. 2), mencionan que “observar qué hace el docente dentro del aula, qué actividades propone a los alumnos y cómo los orienta permite acceder al corazón de la escuela: la enseñanza”.

Es por medio de la asesoría y el acompañamiento que, se puede dialogar acerca de lo que sucede en clase, proponer reflexiones, revisar sugerencias, actualizar los saberes didácticos, acordar criterios, entre otras acciones de asesoramiento, que enriquecen tanto a los docentes como a directivos. Mediante esta tarea, es posible poner en común lo que cada uno entiende por buena clase o enseñanza y consensuar criterios. Para ello es importante recurrir a discusiones, teorías vigentes y mantener la vista en el objetivo fundamental: el aprendizaje de los alumnos.

Para llevar a cabo los procesos de formación, se eligió como dispositivo de intervención formativa, para llevar a cabo la asesoría y acompañamiento, se contempla realizar talleres, ya que brindan un espacio de intercambio de experiencias, diálogo, crítica y reflexión sobre la práctica entre distintos actores educativos; favorecen la construcción colectiva de conocimiento a profundidad sobre una temática específica; permite la instalación de espacios para profundizar y dialogar sobre marcos conceptuales y diversas situaciones que se presentan cotidianamente en la práctica; y, promueve la creación de competencias en torno a una práctica colaborativa y reflexiva. Según Anijovich, los talleres poseen las siguientes características:

- El taller tiene el propósito de integrar práctica y teoría.
- Es entendido como el espacio donde se construye conocimiento en profundidad a través del intercambio de experiencias, el diálogo, la crítica, la discusión y la reflexión.

- La finalidad, los contenidos y las situaciones de aprendizaje están definidos y estructurados para generar las condiciones que permitan la construcción de algo específico. Esto no significa que sea directivo o prescriptivo, porque en cada grupo de participantes las reflexiones en torno a los contenidos y las prácticas que se abordan toman formas particulares, (citado por MEJOREDU, 2021, p. 26).

Con base en las ideas descritas, la elección del dispositivo de formación siendo éste el taller, se derivó principalmente, de la necesidad identificada en el proceso de problematización, respecto de abrir espacios de discusión teórica y práctica relacionada con los problemas y las necesidades identificadas en los docentes de escuelas multigrado en relación a sus procesos de planeación, seguimiento y evaluación de la gestión escolar, a fin de que reflexionen sobre sus nociones y definan estrategias acordes a los rasgos de las escuelas.

Según Cabanillas (2022), entre las teorías que sustentan el acompañamiento pedagógico tenemos a Vygotsky, quien señala que el aprendizaje colaborativo es donde podemos apreciar el ejercicio interactivo del ser humano con los grupos de expresión a partir de los lazos que brotan entre ellos; en otras palabras, los aprendizajes generados en equipo son más provechosos que los personales. El asesoramiento que el supervisor proporciona a los centros y al profesorado debe entenderse fundamentalmente como una función educativa, formativa y de capacitación; como un proceso relacional en el que trabaja en colaboración con ellos y con otros agentes educativos utilizando el conocimiento disponible para la resolución de problemas institucionales que tengan que ver con la práctica educativa y su mejora. Esta concepción sitúa el asesoramiento externo en un contexto de dinamización, implicación, participación y colegialidad.

El rol del supervisor al brindar asesoría y acompañamiento a los docentes, está fundamentado en la Teoría sociocultural de Vygotsky (citado por Ferreiro, 2011), ya que se está en la postura de mediador a fin de propiciar la adquisición de aprendizajes para mejorar sus prácticas. El mediador es la persona que al momento de relacionarse con una o más personas: favorece el aprendizaje; estimula el desarrollo de potencialidades; corrige funciones cognitivas deficientes; y, propicia el

movimiento de un estado inicial de no saber, poder o ser a otro superior de saber, hacer y ser, trascendiendo del aquí y del ahora.

Por lo tanto, el proceso de mediación se lleva a cabo cuando existe una interacción cara a cara de dos o más sujetos interesados en una tarea que se quiere llevar a cabo. “Todo este proceso parte de la premisa de que es posible la modificabilidad cognitiva, así como también afectiva del sujeto, y que ésta se propicia en la interrelación entre sujetos” (Ferreiro, 2011, p.52). Se caracteriza por ser un proceso intencionado y de reciprocidad entre los miembros, pero además por compartir experiencias significativas que trascienden el aquí y el ahora, lo que exige la regulación de la impulsividad.

Asimismo, la idea de innovar para lograr la mejora escolar implica el cuestionamiento de lo existente y la forma de producción de una transformación. Para lograrla, se exige un esfuerzo sostenido y sistemático dirigido a cambiar las condiciones del aprendizaje y las condiciones internas de los centros con el objetivo último de conseguir las metas educativas de forma más eficiente. La mejora sólo se consigue como consecuencia de movilizar la energía interna de la comunidad educativa de modo que adquiera competencias y capacidades propias para desarrollarse.

En la teoría de la liberación; el pensamiento crítico de Paulo Freire es pensamiento y acción. “Discurre que el contexto es el punto inicial del hecho cognitivo. Su tendencia está profundamente fundamentada en la noción de libertad, conocimiento que coloca al servicio de la evolución de los métodos educativos y político social” (Becerril, citado por Barrientos, 2022, p. 13). Por lo que los docentes son capaces de reconocer críticamente su desempeño en el aula y a partir de ello poder actuar crítica y reflexivamente frente a su desempeño dentro del aula. Un paradigma pedagógico como la teoría crítica, permite definir a cada sujeto y describir el cómo se concibe el rol del educador, así como las representaciones que sustentan a las prácticas educativas. Para Paulo Freire (citado en Sáenz del Castillo, s/f) el conocimiento no se transmite, se está construyendo.

La educación debe contribuir a formar un educando, histórico, consciente, pensante y operante crítico, creador y transformador de la realidad. Entre los aportes de la pedagogía crítica están: la visión del educador como líder de un movimiento crítico que en sus prácticas establece un diálogo con los educandos y con el mundo provocando preocupaciones sociales, culturales y fundamentalmente políticas de la comunidad para con la escuela y por otro, la transformación del aula en un espacio de interrelaciones complejas de intercambio y diálogo, movidos por un currículo contextualizado, crítico, de significación cultural y social. Así pues, la pedagogía crítica, permite interpretar y analizar el proceso formativo, sus implicaciones en las tareas y la profesión docente, la escuela, el currículum, el aula de clase y sus propuestas teóricas sobre la enseñanza y la investigación.

La asesoría y el acompañamiento pedagógico, objeto de estudio de esta investigación, se expresa como: “una síntesis de necesidades, de sentimientos, de tareas y proyectos. Su desarrollo involucra a dos o más personas y a instituciones, que asumen un compromiso con la ayuda, la transferencia de conocimientos, de vida y de experiencias entre las/os acompañantes y los sujetos acompañados” (García, 2013, p.11). Los involucrados, asumen también, un compromiso con la lógica del cambio personal, institucional y del contexto en el que desarrollan su práctica. Permiten que el docente trabaje conjuntamente con el acompañante de las asesorías especializadas, planificadas y contextualizadas, mediante estrategias y acciones de asistencia, para que mejoren su enseñanza.

Con respecto a la categoría: Desempeño docente, se sabe que es la demostración de responsabilidad y entrega en la labor de formación educativa, formar parte de la planificación y gestión para lograr desarrollar competencias en los estudiantes constituye un ejemplo de buen desempeño docente (Urbina, citado por Barrientos et. al, 2022, p.14). Al hablar del desempeño de los maestros, de manera general, se habla de cómo el docente realiza su trabajo en todos sus aspectos, relacionado específicamente con la función que ejerce en el espacio donde imparte sus clases, en donde desarrolla la planeación didáctica que debe

incluir las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, en el Plan de estudios 2022, se expresa lo siguiente:

La Nueva Escuela Mexicana reconoce que el conocimiento y los saberes se aprenden de acuerdo con inquietudes o problemas que tienen importancia personal o colectiva en el mundo y el contexto de las y los estudiantes. La organización del currículo debe estar centrada en el trabajo conjunto de estudiantes y profesores sobre temas sociales que le son comunes y relevantes (...) El abordaje de estos temas se realizará, preferentemente, a partir de proyectos y otras actividades que integren conocimientos de múltiples fuentes (contenidos curriculares). Los aprendizajes definidos a partir de proyectos permiten la integración de nuevas experiencias a los aprendizajes previos, y también favorecen la incorporación de experiencias anteriores a nuevas situaciones, (SEP, 2022, p. 27).

Asimismo, en las Orientaciones para la Cuarta Sesión Ordinaria del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes, se menciona: “el diseño del Programa analítico y la planeación didáctica se realiza a partir de considerar todos los contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje de los Programas sintéticos y que estos se trabajan preferentemente en proyectos; no obstante, algunos de ellos pueden abordarse con otras metodologías” (SEP, 2024, p.7).

En relación a lo anterior, una buena estrategia de enseñanza es aquella que da lugar al aprendizaje esperado en todos y cada uno de ellos y el aprendizaje, guía las decisiones de la escuela. Díaz, Barriga y Hernández (2002, p. 69), mencionan “estrategia de enseñanza y de aprendizaje, se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares; aun cuando en el primer caso el énfasis se pone en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía oral o escrita (lo cual es tarea de un diseñador o de un docente), y en el segundo caso la responsabilidad recae en el aprendiz”. Con ello, podemos comprender que las estrategias de enseñanza son un recurso que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos.

Los estudios sobre políticas de capacitación docente (SEP, 2017) llegaron a la conclusión de que, los dispositivos de formación fundados en el aprendizaje

autónomo, horizontal y colaborativo resultan más efectivos para lograr el cambio de las prácticas de enseñanza. Esto ocurre porque permiten probar nuevas estrategias didácticas, contextualizarlas y analizar las dificultades que se presentan en los escenarios reales, a medida que ocurren.

Al ser acompañados en su lugar de trabajo, los docentes pueden revisar y apropiarse de los aprendizajes realizados en instancias previas o actuales de su formación, para articularlos con los desafíos que enfrenta su tarea en instituciones y contextos singulares. De ahí que, para el desarrollo de esta investigación de enfoque cualitativo, se continuó con la construcción de este marco conceptual a la par que se realizó el estudio de la realidad, por ello, la asesoría y acompañamiento pedagógico de la supervisora, se contempló ser observado y analizado en el proceso de intervención.

2.3 Marco contextual-institucional

En el proceso de investigación acerca de un problema social o humano, desde una perspectiva cualitativa, es necesario que se utilice un método, mediante el cual sea posible identificar la mayor cantidad de cualidades posibles; es decir, aquellos atributos o características que distinguen a alguien o algo (Diccionario de la Lengua Española, 2018). El establecimiento de un marco contextual en una investigación de enfoque cualitativo, permitirá que se acote el proyecto de investigación y contribuirá de manera fundamental en la interpretación de los datos, pues está directamente vinculada con las circunstancias temporales y espaciales que rodean la recolección de la información (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

El marco contextual, puede contener aspectos sociales, culturales, históricos, económicos y culturales que se consideren relevantes para hacer una aproximación al objeto del estudio. Es primordial que se revise y ordene la información recabada acerca de las condiciones del espacio y el tiempo en los que se presenta el fenómeno en estudio, con la finalidad de contar con un diagnóstico descriptivo observable del entorno en el que se lleva a cabo el estudio de la realidad, para fundamentar los factores contextuales que inciden en el problema de indagación. Al

respecto, “el marco contextual es una sección de un proyecto de investigación o tesis que describe el contexto social, histórico y geográfico del objeto de estudio” (Castillo, 2018, p.1).

Para la presente investigación acerca de la asesoría y acompañamiento pedagógico de la supervisora de educación primaria a los docentes que atienden grupos multigrado, se requiere de la descripción del entorno y especificidades de quienes se desempeñan en estos contextos rurales que poseen ciertas características, determinadas en gran medida, por las circunstancias demográficas, económicas y políticas del espacio en el que se desenvuelven, mismas que se dan a conocer con la finalidad de acotar los alcances y delimitar el espacio geográfico en el cual se desarrollará el proyecto, así como para conocer los factores contextuales que influirán en el proceso de indagación.

La zona escolar 244 de Educación Primaria Federal pertenece al Sector Educativo N° 13. Está ubicada en la región Sierra de Amula. Se encuentra ubicada en Tuxcacuesco, con domicilio en Calle Prolongación Zaragoza no. 78. El municipio está integrado por 20 localidades habitadas, siendo las más importantes: Tuxcacuesco (cabecera municipal), Chachahuatlán, Apulco, San Miguel y Zenzontla.

Esta zona está integrada por 11 escuelas de sostenimiento público federalizado, de las cuales 9 escuelas oficiales son catalogadas como multigrado ya que en ella se brinda el servicio de primaria general a los alumnos que cursan diferentes grados escolares pero que son atendidos por el mismo docente y en 2 instituciones, se atienden los grupos de 1º, 2º, y 3º en el turno matutino y 4º, 5º y 6º en el turno vespertino, compartiendo el mismo edificio.

La inscripción registrada para ser atendida en el ciclo escolar 2022-2023, se muestra a continuación:

Tabla 1. Número de alumnos inscritos para el ciclo escolar 2022-2023 en la Zona Escolar 244 de Educación Primaria del Sector 13 Federal

Matrícula 2022-2023	Alumnos			Docentes
	Total	Mujeres	Hombres	
Zona escolar 244	443	208	235	25
14DPR0048T	41	19	22	2
14DPR0474N	14	6	8	1
14DPR2100M	34	15	19	2
14DPR2101L	53	25	28	3
14DPR2103J	35	19	16	2
14DPR2112R	64	28	36	3
14DPR2113Q	28	15	13	2
14DPR2114P	37	21	16	2
14DPR2260Z	29	15	14	2
14DPR3034K	57	21	36	3
14DPR3326Z	51	24	27	3

Nota: Creación propia.

El área geográfica en la que se asienta el municipio de Tuxcacuesco, está compuesta por más de la mitad de una superficie conformada por zonas accidentadas (51%); seguidas por zonas semiplanas (32%) y una pequeña porción de zonas planas (17%), (SEIJAL, 2023). De ahí que la mayoría de los accesos a las comunidades donde se ubican los centros educativos, sean sinuosos y de terracería, estando a una distancia considerable desde la cabecera municipal, para lo cual es necesario emplear entre dos a tres horas de camino. Cabe mencionar que, dado a las características descritas, las escuelas que conforman la zona escolar 244, se encuentran muy dispersas por lo que, para recorrerlas en su totalidad, no se hace en un solo día.

Tabla 2. Número de habitantes en las localidades de Tuxcacuesco

Localidad	Población femenina	Población masculina	Población total	Tamaño de la localidad *
Tuxcacuesco (Las cifras comprenden la población de El Tránsito y El Campesino)	849	825	1674	4
El Camichín	149	154	303	2
La Cañita	131	118	209	2
Chachahuatlán	183	179	362	2
El Platanar	155	166	321	2
San Miguel	262	284	546	3
Zenzontla	123	47	270	2

Fuente: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020.

* Tamaño de la localidad: 1, de 1 a 249 habitantes; 2, de 250 a 499 habitantes; 3, de 500 a 999 habitantes; 4, de 1000 a 2499 habitantes; (...)

De las 11 escuelas, 10 se ubican en zonas rurales de acuerdo al número de habitantes y catalogadas como poblaciones de nivel socioeconómico muy bajo. Cuentan con servicios básicos de agua, luz eléctrica y drenaje. La mayoría de las escuelas fueron construidas por CAPECE y algunas han sido remodeladas durante este sexenio de gobierno estatal y federal, a través de los programas de INFEJAL y La Escuela es Nuestra, respectivamente, por lo que sea encuentran en buenas condiciones de infraestructura, a excepción de la primaria Ignacio Zaragoza de la comunidad de El Platanar, que por razones de expansión del servicio, cuenta con tres docentes en la plantilla, los cuales atienden los tres grupos de la matrícula existente, pero solo cuentan con dos aulas, por lo que se turnan por semana para impartir clases a un grupo en el área de los desayunadores, al aire libre, con todos los inconvenientes y riesgos que esto implica.

Las aulas existentes en cada inmueble, son de 1 a 3; cuentan con dos módulos de baños, uno para niñas y otro para niños; un patio de usos múltiples y algunas tienen construidas en sus instalaciones, la casa para el maestro, como es el caso de las primarias de San Miguel, El Camichín y La Cañita. Se puede decir que, en su mayoría, las instituciones cuentan en su inmueble con el mobiliario, bibliotecas y demás materiales de apoyo necesarios para el desarrollo de la actividad docentes, a excepción de la escuela mencionada que presenta necesidades por expansión del servicio.

Es preciso mencionar que las escuelas cuentan con internet Red Jalisco, aunque con ciertas fallas en la intensidad y calidad de la recepción, lo cual obstaculiza de cierta manera que, las actividades de aprendizaje con el uso de las plataformas educativas o la información que se solicite por medios digitales, no sea posible hacer llegar de manera inmediata, sino hasta que los docentes recurren a lugares donde cuenten con conexión estable. Por tanto, para realizar los CTE o talleres de formación, se determina que estos sean de manera presencial, estableciendo como sede la institución que se ubica en la cabecera municipal y en la cual se cuenta con excelente conectividad a internet.

Respecto a los materiales con los que se dispone en cada escuela para llevar a cabo las actividades educativas, se enlistan los siguientes: proyector, impresoras multifuncionales, computadoras, una de escritorio, bocinas, micrófono y papelería en general que han sido adquiridas en su mayoría con su incorporación al programa federal, La Escuela es Nuestra o que han comprado con apoyo de padres de familia mediante la realización de eventos para la recaudación de fondos económicos como: kermeses, rifas, concursos de reinitas y como en el caso de las escuelas de San Miguel, El Platanar y Zenzontla, invirtiendo de los recursos que les proporciona la parcela escolar con la que cuentan cada una de ellas. Existe buena relación en general entre los padres de familia y las comunidades, gracias a su apoyo y participación comprometida, los docentes atienden las necesidades de los planteles y de la población escolar de cada escuela.

En relación al nivel socioeconómico de las familias, se puede señalar que el 75% mantiene un estrato social muy bajo y el 25% es del estrato social bajo según estadísticas de CONAPO, (2020). Como resultado de las entrevistas a padres de familia, que fueron realizadas al inicio del ciclo escolar, se pudo extraer datos como: la mayor parte de ellos solo tienen culminado el nivel escolar de primaria, (60 %), alrededor de una tercera parte del total, estudió hasta secundaria (35%) y una minoría logró cursar hasta el grado medio superior o terminar una carrera profesional, (5% en bachillerato y licenciatura). En cuanto a la ocupación, se observa que el 90% de los padres trabajan en actividades económicas relacionadas con la agricultura y la ganadería, principalmente como jornaleros, realizando jornadas laborales de hasta 10 horas, el otro 10%, se dedica a la producción de bienes y servicios, entre las que destacan el comercio, la construcción y la administración pública. Respecto a la composición de las familias un 64.9 % son tradicionales, 10.8 % son nucleares, 16.2 % extensas y 8.1 % monoparentales.

Acerca de los indicadores de pobreza y carencias sociales del municipio que comprende la zona escolar 244, en 2020, según datos del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), en 2020, la población en Tuxcacuesco fue de 5,482 habitantes (50.8% hombres y 49.2% mujeres). Del total

de personas censadas, el 30.4% se encontraba en situación de pobreza moderada y 6.12% en situación de pobreza extrema. La población vulnerable por carencias sociales alcanzó un 53.4%, mientras que la población vulnerable por ingresos fue de 1.45%. Las principales carencias sociales, fueron carencia por acceso a la seguridad social, rezago educativo y carencia por acceso a los servicios básicos en la vivienda.

Ante este panorama, se pretende que, a través del desarrollo de esta investigación, se intervengan las prácticas educativas de los docentes que conforman la Zona Escolar 244 de Educación Primaria, a partir de la asesoría y el acompañamiento que recibirán desde la Supervisora, sea posible la transformación de sus acciones pedagógicas y con ello, la mejora de los aprendizajes de sus alumnos, así como del contexto escolar y comunitario en el que se desenvuelven.

Descritas las características del entorno en el que se desempeñan tanto profesores, alumnos y padres de familia de cada una de las escuelas que conforman el contexto del proyecto de indagación, se identifican las condiciones óptimas para ser copartícipes en dicho proceso de investigación sobre la asesoría y acompañamiento que el profesor recibirá, con la finalidad de mejorar sus procesos educativos, privilegiando el empleo de las estrategias didácticas que conduzcan a los estudiantes a la adquisición de habilidades cognitivas de alto nivel, a la interiorización razonada de valores y actitudes, a la apropiación y puesta en práctica de aprendizajes complejos. También en la creación de ambientes en los que se promueva la participación activa de alumnos y padres de familia, a través de actividades experienciales y situadas en sus contextos inmediatos. Al respecto, Díaz y Hernández mencionan: “es evidente que el estudiante no construye el conocimiento en solitario, sino, gracias a la mediación de los otros en el momento y contexto cultural particular, desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se le han asignado roles como los siguientes: transmisor de conocimiento, animador, supervisor o guía del proceso de aprendizaje, he incluso investigador educativo”, (2010, p.3).

Derivado del análisis del contexto y la situación actual que enfrentan los docentes ante el reto que representa para ellos, poder realizar su práctica educativa dentro de los requerimientos que exige la Nueva Escuela Mexicana, es necesario que se les brinden los medios y las herramientas para mejorar su desempeño profesional y que sus estudiantes adquieran los aprendizajes que les permita participar en sociedad de manera eficiente, es decir, es fundamental que se les acompañe en este proceso de reflexión sobre la propia práctica educativa y se les asesore acerca de las estrategias, los métodos, los instrumentos, las metodologías y demás recursos didácticos que les impulse hacia la transformación de sus acciones pedagógicas.

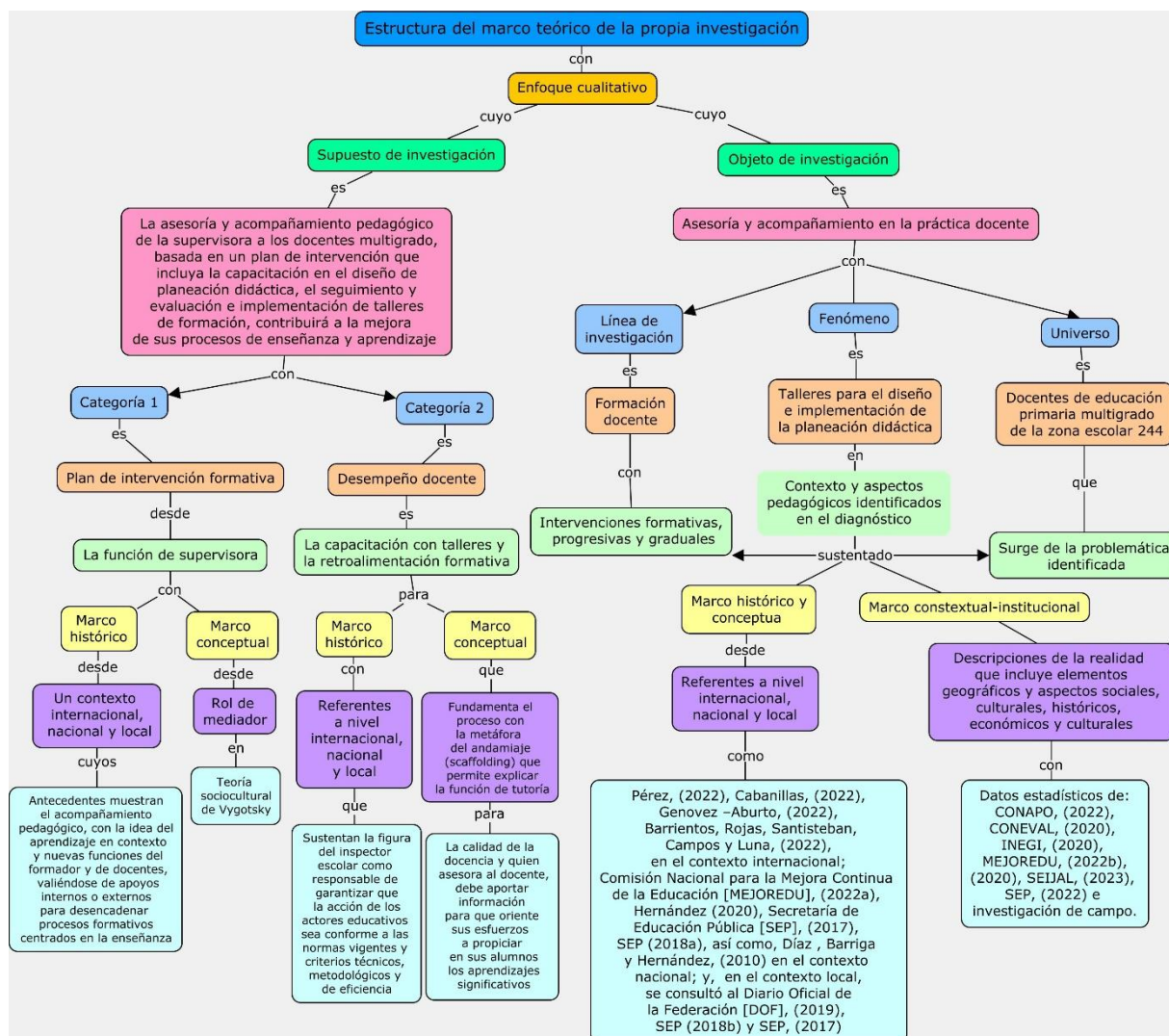
Desde la supervisión a través del proceso de esta investigación, como se ha señalado, se pretende desarrollar un trayecto formativo para la construcción de saberes en las maestras y los maestros, partiendo de las experiencias profesionales, de sus competencias individuales y colectivas, así como de las necesidades de aprendizaje de las alumnas y los alumnos, considerando el contexto en el cual se desenvuelven, para impulsar la toma de decisiones reflexivas e informadas en el trabajo del aula y la escuela, en un marco de equidad, inclusión y excelencia educativa, en concordancia con lo que plantean los enfoques de trabajo en comunidad, para la educación de excelencia, (MEJOREDU, 2022b).

2.4 Esquema gráfico del marco histórico-conceptual

Derivado del análisis realizado al proceso desarrollado en la construcción del marco teórico, conformado por los antecedentes históricos, conceptuales y contextuales en los que se realiza la investigación de la propia práctica educativa, se pueden identificar los referentes teóricos que le dan sustento a la misma y que permiten conocer e interpretar la realidad en la que se ubica el objeto de estudio, los cuales se pueden identificar en el siguiente esquema gráfico.

Esquema gráfico 1

Mapa mental del marco teórico que comprende el marco histórico-conceptual.



Nota: Creación propia.

CAPÍTULO III

Metodología de la investigación

El acto de investigar, se traduce en el desarrollo de un proceso mediante el cual se llevan a cabo una serie de acciones o estrategias, con el fin de descubrir algo, es decir, para obtener y aplicar nuevos conocimientos, explicar una realidad determinada o encontrar maneras de resolver cuestiones y situaciones de interés. La investigación “es un proceso por el cual se enfrentan y se resuelven problemas en forma planificada, y con una determinada finalidad” (Cazau, 2006, p.6). Esto refiere al hecho de que toda investigación es una actividad humana intencional, la cual persigue en todo momento, un propósito específico, más allá de la finalidad que se persigue de encontrar la solución a dicho problema.

Según lo expuesto por Cazua (2006), en las ciencias puras se realizan investigaciones puras, y en las ciencias aplicadas, se investigan nuevas herramientas para optimizar la aplicación del conocimiento o extenderlo a otros campos, de ahí que en la presente investigación, se contempla la teoría sociocultural de Vygotsky aplicada a un contexto específico y situación en particular, así como la teoría de la liberación en donde el pensamiento crítico de Paulo Freire es pensamiento y acción, ambas para ampliar y profundizar el conocimiento de la realidad (investigación científica pura), pero también para transformar ese conocimiento 'puro' en conocimiento utilizable (investigación científica aplicada); dentro de ésta, la “investigación profesional, se emplean los dos tipos de conocimiento para intervenir en la realidad y resolver un problema puntual” (Cazau, 2006, p.17) como es en este caso, modificar el rol del supervisor al brindar asesoría y acompañamiento a los docentes, siendo un mediador a fin de propiciar la adquisición de aprendizajes para mejorar sus prácticas.

La presente investigación, obedece a la inquietud de resolver una problemática identificada en la función que se ejerce en la actualidad, siendo

supervisora de educación primaria y que refiere a la asesoría y acompañamiento pedagógico que se pueda brindar a los docentes de la zona a mi cargo, para mejorar su desempeño profesional, por lo que de acuerdo con Ander-Egg (citado en Cazau, 2006, p.20) quien describe la investigación aplicada diciendo que ésta “busca el conocer para hacer, para actuar (modificar, mantener, reformar o cambiar radicalmente algún aspecto de la realidad social). Dicha realidad se presenta en un contexto específico y momento histórico determinado por los actores que intervienen en ésta, en el presente ciclo escolar 2023-2024.

Ander-Egg (citado en Cazau, 2006, p.20), señala que la investigación aplicada, es la que “realiza de ordinario el trabajador o promotor social; en general, comprende todo lo concerniente al ámbito de las tecnologías sociales que tienen como finalidad producir cambios inducidos y/o planificados con el objeto de resolver problemas o de actuar sobre algún aspecto de la realidad social”. A través del desarrollo de esta investigación, se busca la intervención de las prácticas educativas desde quienes las realizan, a partir de la asesoría y el acompañamiento que recibirán de la supervisora, para propiciar la transformación de sus acciones pedagógicas y con ello, la mejora de los aprendizajes de sus alumnos, así como del contexto escolar y comunitario en el que se desenvuelven.

Derivado del análisis del contexto y la situación actual que enfrentan los docentes ante el reto que representa para ellos, poder realizar su práctica educativa dentro de los requerimientos que exige la Nueva Escuela Mexicana, es necesario que se les brinden los medios y las herramientas para mejorar su desempeño profesional y que sus estudiantes adquieran los aprendizajes que les permita participar en sociedad de manera eficiente, por lo que la metodología de indagación corresponde a la de tipo hipotético deductivo de la investigación aplicada, dado las características descritas de la realidad en la que se encuentra el objeto de estudio, siendo éste la asesoría y acompañamiento de la supervisora. Al respecto, “las ciencias puras son aquellas donde se realizan investigaciones puras, y las ciencias aplicadas, son aquellas donde se investigan nuevas herramientas para optimizar la aplicación del conocimiento o extenderlo a otros campos” (Cazau, 2006, p.25).

3.1 Elección del enfoque epistemológico

En el diseño de toda investigación, es necesario ubicar la indagación dentro de un paradigma para definir qué debe estudiarse, las interrogantes a responder, cómo deben plantearse y qué reglas seguir para interpretar las respuestas obtenidas. Según Paz Sandín (2003) los paradigmas de investigación, surgen en respuesta a tres cuestiones sobre el objeto de conocimiento o la realidad a estudiar. Primera, la dimensión ontológica, si la realidad social es de naturaleza objetiva o resultado de un conocimiento individual. Segunda, la dimensión epistemológica, refiere a si el conocimiento se puede adquirir o es algo que debe experimentarse personalmente. En tercer lugar, la dimensión metodológica, tiene que ver con el modo en que el individuo crea, modifica e interpreta el mundo. De estas dimensiones, surgen dos paradigmas de indagación predominantes, el cualitativo y el cuantitativo, cada uno enmarcado por perspectivas epistemológicas y teóricas que se han suscitado a lo largo de la historia, necesario revisarlas para explicar cuáles sirven de base en la propia investigación.

Analizando el término «epistemología», proveniente de los vocablos griegos: «episteme», que quiere decir conocimiento o saber, y «logos», el cual significa teoría, la unión de ambos se precisa como: el estudio del conocimiento científico. Entonces, una perspectiva epistemológica es una forma de entender y revelar cómo conocemos lo que sabemos. En investigación, hacen referencia a cuál es el origen, soporte y alcances del conocimiento del hombre, qué es la ciencia y qué criterios permitieron acceder al saber científicamente válido. Crotty (citado en Paz Sandín, 2003), identifica tres perspectivas: el objetivismo, el construccionismo y el subjetivismo.

El objetivismo, mantiene la postura de que todo lo aprendido es independiente del sujeto que aprende. “Existe una verdad objetiva que podemos conocer a través del uso adecuado de métodos de investigación y obtener determinado conocimiento de esa verdad” (Paz Sandín, 2003, p.48). La segunda perspectiva, el construccionismo, no acepta la idea de que existe una verdad objetiva en espera de

ser descubierta, ésta surge luego de estar en interacción con la realidad, pues no existe significado sin una mente y dicho significado no se descubre, sino que se construye. “Objetividad y subjetividad son mutuamente constitutivas”, (Paz Sandín, 2003, p.49). La tercera, el subjetivismo, sostiene que el significado no emerge de una interacción entre el sujeto y el objeto, sino que es impuesta por el propio sujeto sobre el objeto. Es decir, el objeto no realiza ninguna aportación a la generación de significado.

Las perspectivas teóricas en la investigación, proporcionan un contexto y fundamentación para el desarrollo del proceso de indagación, así como una base lógica y criterios de validación, siendo: la positivista, la interpretativa y la sociocrítica, que adoptan paradigmas divergentes, al responder a cuestiones específicas en relación con la construcción del conocimiento científico. Dichas respuestas estarán determinadas por el enfoque epistemológico que se adopte (ya sea objetivismo, construccionismo o subjetivismo), de la noción de ciencia que se defienda y de la concepción de conocimiento que se posea. Así, las perspectivas teóricas que principalmente se han utilizado para fundamentar la científicidad de la investigación son: positivismo, interpretativismo y teoría crítica.

El positivismo se fundamenta en el positivismo lógico y empirismo. Su finalidad es explicar, predecir, controlar los fenómenos y verificar teorías. Entre el sujeto investigador y el objeto de investigación, hay una relación de independencia o neutralidad, sin afectar el uno al otro. Utiliza técnicas e instrumentos cuantitativos como la medición de test, cuestionarios, observación sistemática y experimentación. En la perspectiva interpretativa, su base es la fenomenología y teoría interpretativa. Busca comprender e interpretar la realidad, así como los significados de las personas y sus percepciones, intenciones y acciones. Existe dependencia entre el sujeto investigador y el objeto de investigación, es decir, se interrelacionan. Las técnicas e instrumentos que se usa, son cualitativos y de tipo descriptivos. El investigador es el principal instrumento. En cuanto al sociocrítico, sus fundamentos están en la Teoría Crítica. Su fin es identificar potencial de cambio y analizar la

realidad. La relación existente entre el sujeto investigador y el objeto de indagación, está influida por el compromiso. Emplea técnicas dialécticas o estudio de casos.

Al examinar las características más relevantes de estas perspectivas, se puede encontrar que cada postura paradigmática, atiende problemas de diferente índole. Dilthey, estableció la diferenciación entre explicación y comprensión, señalando que, “el objetivo de las ciencias de la naturaleza es «explicar», sobre todo basándose en las semejanzas y regularidades entre los fenómenos, y el de las ciencias humanas es «comprender», atendiendo también a las diferencias entre los sujetos. De ahí que el reto de las ciencias humanas sea conjugar adecuadamente, y en el grado que sea posible, la sistematización explicativa de los sujetos y de las situaciones en las que se encuentran con la identidad propia de cada sujeto y cada contexto” (citado por Albert-Gómez, p.13).

De lo anterior se entiende que, el problema como elemento de investigación en el paradigma positivista, corresponde a una categoría teórica pues en éste, los problemas surgen de teorías o postulados existentes, a la iniciativa del investigador. En el paradigma interpretativo, el problema se fundamenta en percepciones y sensaciones; los grupos sociales son los originarios del problema que hay que investigar. Busca comprender la realidad de los significados de las personas implicadas, sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características no observables directamente ni susceptibles de experimentación. El paradigma crítico se basa en las vivencias. Los problemas se originan de situaciones reales y tiene por objeto transformar esa realidad a fin de conducir al mejoramiento de los grupos o individuos implicados en ella. Estos parten de la acción y se fundamentan en las vivencias.

La tercera cuestión centrada en la metodología para distinguir los paradigmas, es la del análisis e interpretación de los datos; mientras que en el positivista se utilizan técnicas estadísticas, en el interpretativo se echa mano de la reducción, exposición y conclusiones; y en el sociocrítico, la interpretación de los datos se realiza mediante el análisis grupal; se puede decir que, el diseño de investigación

en el paradigma positivista es bastante estructurado, a diferencia del interpretativo y crítico en los cuales su diseño, es más abierto y flexible.

Luego de la comparación entre cada una de las perspectivas epistemológicas y teóricas de investigación, se acepta la idea expresada por Guba y Lincoln, citados en Sandín (2003) acerca de la existencia de cierta relación lineal entre la asunción de una perspectiva teórica la cual conllevaría a la elección de determinado enfoque epistemológico, que a su vez servirá de base para establecer el procedimiento de indagación, puesto que al reflexionar acerca de la naturaleza del objeto/sujeto de conocimiento, modo de conocer y finalidad del estudio, se adopta una metodología coherente. Cabe aclarar, que al hablar ya sea de investigación cualitativa o de investigación cuantitativa, no sólo nos referimos a procedimientos metodológicos, sino también a los fundamentos teórico-epistemológicos que los sustentan y orientan.

De esta forma, para llevar a cabo la investigación de la propia práctica, la cual se comprende como un conjunto de acciones educativas que son significativas y las cuales no se pueden tomar como aspectos objetivos de poblaciones que pueden ser generalizados o controlados a través de leyes establecidas, ya que no es posible controlar los significados que emergen a partir de la interacción entre personas de un contexto social, que en este caso es el aula o escuela, en donde se genera la construcción de diversos conocimientos como producto de la interpretación que hacen del mundo en el que se interrelacionan, por tanto, se aleja de la posición del objetivismo acerca de la verdad y el significado que existen en los objetos, sin la intervención de la conciencia. Tampoco el enfoque subjetivista pues se opone a la idea de que el docente investigador y sus acciones educativas consideradas como objeto de estudio, puedan contribuir a la generación de significados.

De ahí que identifiqué al construccionismo, como la postura que aporta los fundamentos e ideas para comprender cómo se construye el conocimiento o explicar cómo se conoce lo que se sabe, pues desde este enfoque paradigmático, el significado, la verdad, no puede describirse simplemente objetiva, como lo afirma

el objetivismo, y tampoco simplemente subjetiva como lo plantea el subjetivismo, sino que objetividad y subjetividad son mutuamente constitutivas, es decir, la verdad, el significado, emerge a partir de la interacción del sujeto con la realidad. La propia práctica educativa, como supervisora de educación primaria, se origina en un lugar, un tiempo, un espacio determinado y con la conjugación de diversos constitutivos, a partir de la relación que establece con otras personas entre ellas, los docentes, alumnos, padres de familia y autoridades educativas, las cuales intervienen e interaccionan en dicho proceso, en un contexto en el que se manifiesta la intersubjetividad y la construcción del conocimiento.

Desde la posición epistemológica de que la realidad no es independiente de las interpretaciones de las mentes de los seres humanos, se asumió la postura teórica interpretativa para proporcionar una fundamentación al desarrollo del proceso de investigación basados en los principios de validez científica que esta perspectiva presenta, los cuales se centran en la naturaleza interpretativa, holística, dinámica y simbólica de todos los procesos sociales, incluidos los de la investigación y el contexto como un factor constitutivo de los significados sociales (Paz Sandín, 2003).

La indagación de enfoque sociocrítico, penetra en el comportamiento de quienes participan en la situación en estudio, para descubrir el significado de los hechos. Se concibe como una actividad sistemática cuyo fin es comprender a profundidad tanto los fenómenos educativos como sociales, y contribuir a la transformación de las prácticas escolares a través del descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos. En ésta, “los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (Rodríguez, Gil, y García, 1999, p.32). En esta investigación es desde este punto que se pretende ir hacia la comprensión de la realidad y la construcción de significados para generar conocimiento, es decir, establecer un vínculo real, entre la teoría y la práctica, desde un enfoque global y holístico, desde hechos precisos aunados a su contexto.

Ahora bien, revisando otro criterio que refiere al alcance que pueden tener las investigaciones de tipo cualitativo, éstas pueden determinarse como: exploratorias, descriptivas o explicativas. A partir de la revisión teórica acerca de la taxonomía de la investigación científica citada por Cazau (2006) ha sido posible identificar el tipo de investigación a desarrollar, siendo descriptiva, ya que en ésta se seleccionan una serie de cuestiones, se miden cada una de ellas independientemente de las otras, con el fin, precisamente, de describirlas. Estos estudios buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno. Sirven para analizar cómo es y se manifiesta un fenómeno y sus componentes (Hernández- Sampieri, Fernández y Baptista, 2010).

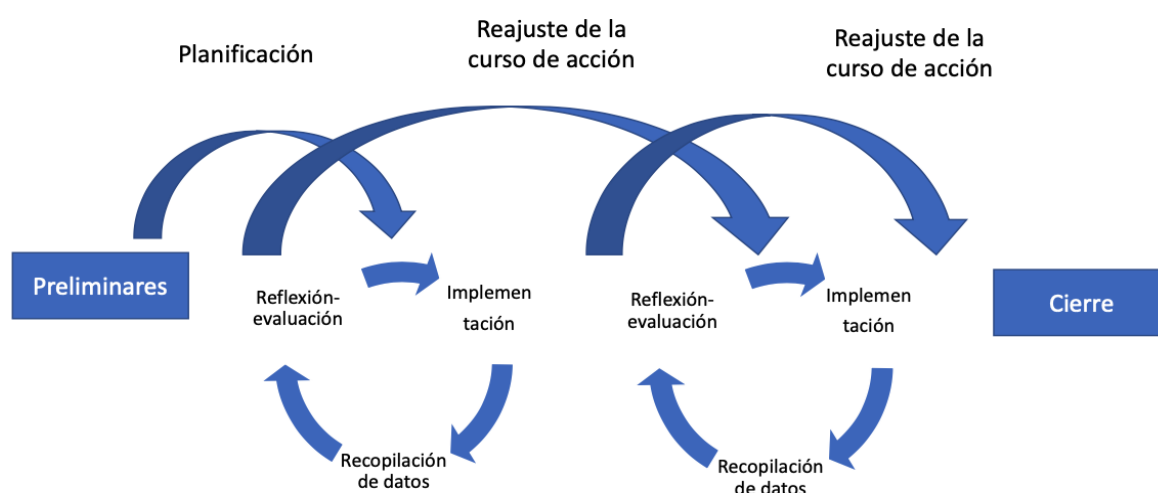
3.2 Descripción de método de investigación

Dentro del proceso de investigación de la práctica educativa, es de suma importancia hacer la correcta elección de un método de investigación que guíe de la manera más conveniente, en tan compleja tarea de recabar datos para comprender e interpretar la situación o problema de investigación, incluyendo el contexto en cual se desarrolla, y la interacción de los que ella se encuentran involucrados, ya que contar con la información exacta o lo más cercanamente posible a la realidad, conducirá de forma eficiente hacia la toma de decisiones que con seguridad, permitirán culminar exitosamente con dicho proceso y finalmente cumplir con el propósito fundamental del mismo, contribuir a la transformación y mejoramiento de la situación inicial.

Con base en las ideas descritas, el método o diseño de investigación cualitativa a realizar en el proceso de indagación de la propia práctica educativa, es de tipo investigación acción, ya que, nos permite realizar el estudio de las situaciones en vías a mejorar propiciando la autorreflexión de los sujetos que interactúan en éstas para facilitar la comprensión de las mismas, con lo cual es posible llevar a cabo las acciones más convenientes para cambiar la realidad positivamente, por lo que representa una buena elección como método de investigación educativa de enfoque cualitativo (Kemmis, citado por Rodríguez, Gil Flores y García, 1999).

En la investigación – acción, se concreta en el papel activo que asumen los sujetos que participan en la investigación, la cual toma como inicio los problemas surgidos de la práctica educativa, reflexionando sobre ellos, rompiendo con la dicotomía separatista teoría/práctica. Entre sus características están: analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores; su propósito es que el profesor profundice en la comprensión de su problema; se adopta una postura teórica con la cual la acción para cambiar la situación, se suspende hasta conseguir una comprensión profunda del problema; construye un guión sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con su contexto; interpreta lo que ocurre desde quienes actúan e interactúan en el problema; describe y explica lo que sucede con el mismo lenguaje de los involucrados; contempla los problemas desde el punto de vista de los implicados; y, en ésta debe haber un flujo libre de información entre ellos.

Según Stringer (1999) las tres fases esenciales de los diseños de investigación-acción son: Observar (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), pensar (analizar e interpretar) y actuar (resolver problemas e implementar mejoras), las cuales se dan de una manera cíclica, una y otra vez, hasta que el problema es resuelto, el cambio se logra o la mejora se introduce satisfactoriamente (citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Tal como se ejemplifica en la siguiente imagen.



Los ciclos de investigación-acción. Fuente: Roy 2013, citado por Roger, Ridde y Queuill, 2020.

De lo anterior, es posible identificar lo descrito por el psicólogo social Lewin (1946), en relación a que la investigación – acción, se desarrolla a través de una serie de pasos en espiral que implican la planificación, la implementación y la evaluación del resultado de dicha acción. La unión de ambos términos en este tipo de indagación, tiene un doble propósito: acción para cambiar una organización o institución; de investigación, para generar conocimiento y comprensión, (citado por Latorre, 2005).

En lo que respecta a la propia investigación, el punto clave entre las etapas que la conforman, será el plan de acción en el cual se implementarán los talleres formativos para lograr el cambio o mejora del desempeño docente con el fin de cumplir con el propósito general establecido. Es decir, mejorar la práctica por medio de la investigación-acción, rasgo característico de este método de investigación que no se presenta en otros procesos de investigación. En relación a esta idea, Elliott (1993) menciona que, el proceso de investigación se inicia con una idea general que tiene como propósito mejorar algún aspecto problemático de la práctica y se planea una hipótesis de acción o acción estratégica. Por tanto, el plan de acción es una “acción estratégica” que fue diseñada para ponerla en marcha y observar los efectos en la práctica, este es un elemento fundamental en toda investigación-acción (Latorre, 2005, p.45).

Tomando en cuenta estas características y debido a la importancia de identificar al inicio de toda investigación, hacia dónde se quiere dirigir ésta, así como la finalidad del resultado de la misma, el diseño que la fortalece es la investigación - acción, pues con este método se realizará simultáneamente la expansión del conocimiento científico que hay acerca del objeto de estudio que es la asesoría y acompañamiento pedagógico a los docentes multigrado que conforman la zona escolar 244 y la solución al problema identificado en torno a éste. También permitirá aumentar la competencia de todos los participantes, es decir, docentes y supervisora, al ser llevada a cabo en colaboración en una situación concreta y usando la realimentación de la información en un proceso cíclico, que en términos de Lewin, (citado por Martínez Miguélez, 2000), partiendo de un análisis-diagnóstico

de una situación problemática, recolección de la información, conceptualización, formulación de estrategias de acción, su ejecución, y evaluación de resultados, pasos que luego se repiten en forma reiterativa y cíclica,

Es preciso señalar que “una de las características esenciales de la acción es la observación (...), esto porque se toma un énfasis en la acción más que la investigación, ya que su función principal es servir la acción”, (Latorre, 2005, p.47). Por tanto, esta acción debe ser meditada, controlada, fundamentada e informada críticamente, ya que aportara evidencias apoyadas con la reflexión de la misma.

3.3 Diseño de la investigación

En el marco de una investigación cualitativa, el término diseño se refiere a la descripción en forma general del proceso que, desde el enfoque cualitativo, es flexible, abierto y el curso de las acciones en el mismo, se rigen por el campo de estudio, considerando a los participantes y la evolución de los acontecimientos. De este modo, el diseño se va ajustando a las condiciones del escenario o ambiente.

En la presente investigación, cuyo tema es: La asesoría y acompañamiento pedagógico del supervisor de Educación Primaria a los docentes de escuelas multigrado de la Zona Escolar 244, para la mejora de los aprendizajes en sus alumnos durante el ciclo escolar 2023 -2024, se planteó el horizonte metodológico que se presenta de manera general, a continuación:

Tabla 3. Horizonte metodológico

Elementos	Descripción
Paradigma de investigación	Sociocrítico
Método general de la investigación	Inductivo (de lo particular a lo general)
Categorías	1) Plan de intervención formativa 2) Desempeño docente
Propósito general	Proporcionar a los docentes multigrado de la zona escolar 244, la asesoría y acompañamiento pedagógico a través de un plan de intervención formativa sobre planeación didáctica por proyectos integradores, evaluación formativa y uso de las TIC para el aprendizaje que contribuya a mejorar su desempeño profesional y logro de los aprendizajes de sus alumnos.

Elementos	Descripción
Propósitos específicos	1) Lograr que los docentes que atienden grupos multigrado, realicen la planificación didáctica por proyectos de manera colaborativa a partir de las asesorías de la supervisora y las aportaciones del colectivo docente a través de Google Drive para que se obtenga una planeación que favorezca los aprendizajes de sus alumnos. 2) Crear un espacio para brindar asesorías y en el cual se realice el intercambio de experiencias, materiales y recursos didácticos entre docentes que conforman la zona 244 de Educación Primaria, a través de la conformación de redes de aprendizaje. 3) Realizar visitas de asesoría y acompañamiento a las aulas de los docentes de la zona escolar 244 de Educación Primaria, para recuperar información acerca de sus procesos de educativos y establecer la implementación de estrategias en la atención de las problemáticas identificadas. 4) Implementar estrategias para la formación de los docentes de la zona escolar 244 en los Consejos Técnicos Ordinarios, talleres de capacitación y mediante la utilización de plataformas como Google Meet y Google Drive para que se compartan ejercicios, cuadernillos, presentaciones, videos y otros recursos digitales que puedan utilizar en la práctica docente, para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje. 5) Evaluar la gestión de la supervisora de la zona escolar 244 en la mejora de las planeaciones didácticas y diseño de estrategias para el aprendizaje a través de instrumentos de valoración desde un enfoque cualitativo durante las visitas a las aulas, asimismo para contar con un registro de avances, control del tiempo, evaluación y participación del colegiado docente en la mejora de su práctica educativa.
Supuesto de investigación	La asesoría y acompañamiento pedagógico de la supervisora a los docentes multigrado, basada en un plan de intervención formativa que incluya la impartición de talleres sobre planeación didáctica, evaluación formativa y uso de las TIC como estrategia para el aprendizaje, contribuirá a la mejora de su desempeño profesional.
Alcance cualitativo	Descriptivo
Tipo de la investigación cualitativa	Investigación - Acción
Técnicas de recopilación cualitativa	Observación participante y entrevista semiestructurada
Instrumentos de recopilación cualitativa	Guía de entrevista, guía de observación
Tamaño de muestra cualitativa	16 docentes que atienden grupo multigrado de la zona escolar 244
Muestreo no probabilístico	Muestreo discrecional

Es necesario precisar que este diseño metodológico, será descrito de forma más específica para dar cuenta de su desarrollo en cada una de las etapas de la investigación en los apartados subsiguientes.

3.4 Elección de población y muestra

La población se refiere al conjunto de elementos que tiene rasgos comunes (Hernández, 2010). Es necesario delimitar la población en su contenido, en el tiempo y lugar, por tanto, la población de esta investigación, la conforman 24 docentes de Educación Primaria que conforman la Zona Escolar 244 del Subsistema Federalizado, perteneciente al Sector Educativo no. 13, la cual se encuentra ubicada en el Municipio de Tuxcacuesco, en el estado de Jalisco.

Respecto a la muestra, la cual se entiende como un subconjunto de la población, que posee las mismas características, es definida por Niño como: “una porción de un colectivo o de una población determinada, que se selecciona con el fin de estudiar o medir las propiedades que caracterizan a la totalidad de dicha población” (2011, p.55). Se distinguen dos tipos de muestreos: muestreo probabilístico y muestreo no probabilístico (que algunos llaman determinístico). En la de primer tipo, la selección probabilística se interpreta como una selección aleatoria, es decir, que se rige por el azar. La segunda, refiere a la aplicación de una técnica que permite seleccionar muestras con una clara intención o por un criterio preestablecido. En ésta, las muestras que se seleccionan buscan, desde luego, una representatividad de la población.

En la presente investigación para la selección muestral, se aplica el tipo no probabilístico de forma discrecional, ya que éste, el investigador selecciona las unidades que serán muestra en base a su conocimiento y juicio profesional, además responde a los intereses de quien investiga, dadas las condiciones en las cuales se desarrollará el estudio, por ello, se ha tomado en cuenta la participación de 16 docentes que se desempeñan en el contexto rural, frente a grupo multigrado. Asimismo, los criterios de inclusión de cierto número de profesores, ha sido determinado por el tema de investigación el cual plantea la asesoría y

acompañamiento de la supervisora de la zona escolar 244 de Educación Primaria a los docentes multigrado. (Vea Anexo 2 y 3).

3.4.1 Diseño o selección de los instrumentos de investigación

En la investigación de enfoque cualitativo, se requiere definir las técnicas a utilizar, a partir de la necesidad de comprender el problema educativo desde la perspectiva del actor o los actores y de la interacción con el investigador, quien puede utilizar métodos y técnicas diversas que le ayudarán a reunir los datos que van a emplearse al momento de realizar inferencias e interpretaciones, para la explicación y la predicción del fenómeno en estudio. Al respecto, Álvarez-Gayou (2002, p.103), expresa: “Método se refiere a una técnica empleada en la adquisición y elaboración del conocimiento”.

La metodología cualitativa en lo que respecta a la recolección de datos, apunta al uso de técnicas e instrumentos que pueden ser utilizados por el investigador para desarrollar los sistemas de información, como lo son: la observación, la entrevista y los grupos focales. Para llevar a cabo la fase de levantamiento de los datos en esta investigación, se empleará la técnica observación participante, la cual Bautista describe como: “un medio para llegar profundamente a la comprensión y explicación de la realidad por la cual el investigador participa de la situación que requiere observar, es decir, penetra en la experiencia de los otros, dentro de un grupo o institución” (2011, p.164).

La característica principal de la observación participante es su flexibilidad en la estrategia lo cual permite ahondar en el conocimiento del problema de investigación con referencia a la vida cotidiana de las personas, Woods, la define como: “un medio fundamental para llegar a la comprensión y explicación de la realidad” (1987, p. 50). Sin embargo, ésta técnica se desarrollará de manera focalizada en el sentido de que sea posible registrar únicamente la información que esté relacionada con el tema de esta investigación. Por ello, se contará con un instrumento que la guíe. Se dispondrá de una guía de observación que incluirá aspectos a señalar conforme las situaciones que se identifiquen durante la

observación a los procesos de enseñanza aprendizaje de los docentes que conforman la muestra, y del proceso de asesoría y acompañamiento que se brindará desde un plan de intervención por la supervisora.

Con la conjugación de varias técnicas e instrumentos de la investigación de tipo cualitativo, se brinda la pauta para incorporar la idea de representación como proceso de interpretación y reconstitución de la experiencia a través de la observación y la entrevista y de los instrumentos que se utilizarán en la recuperación de la información para posteriormente contextualizarla y significarla en el proceso de análisis y reflexión, en contrastación con la teoría. De ahí que, al realizar la observación participante, se considera necesario hacer la recuperación de la información, mediante la elaboración de un registro sistemático, el cual se puede definir como un texto que incluye la descripción en forma detallada de cada una de las acciones desarrolladas durante la situación observada, así como las conversaciones y actitudes manifestadas por las personas involucradas, mismas que posteriormente, se podrán analizar y explicar.

También se contará con el apoyo de algunos instrumentos como: notas de campo y filmaciones, aunado al empleo de la entrevista, la cual “es una técnica de investigación que permite obtener datos mediante un diálogo entre el investigador y el entrevistado” (Bautista, 2011, p. 170). Ésta será de tipo semiestructurada, la cual se define como:

Procedimiento de conversación libre del protagonista que se acompaña de una escucha receptiva del investigador con el fin de recoger la información por medio de preguntas abiertas, reflexivas y circulares las cuales podrán develar las categorías de interés para la investigación ya que clarifica conductas, fases críticas de la vida de las personas, logrando de esta forma identificar y clasificar los problemas, los sistemas de valores, los comportamientos, los estados emocionales, de los protagonistas, ya que desempeñan un rol activo porque el investigador estimula la expresión de las persona en su propio marco de referencia comprendiéndolo en su propio contexto y con ayuda del lenguaje verbal y no verbal (Bautista, 2011, p. 172).

Por tanto, ésta la entrevista semiestructurada se realizará con un guión de entrevista para ser aplicados a docentes, cuya intencionalidad es la de contar con

datos que puedan brindar mayor claridad en la triangulación de la información y la bitácora que incluya las relatorías de los talleres de formación docente y Consejos Técnicos de Zona, con la finalidad de plasmar los hechos que se observen y que den cuenta de todo lo que ocurra a partir del momento de la observación, ya que es necesario contar con una descripción objetiva de los acontecimientos que puedan propiciar un proceso de reflexión y análisis de la propia práctica, en cuanto a la asesoría y el acompañamiento que se les proporcione a los docentes, en un momento posterior al levantamiento de los hechos.

Cabe mencionar lo que García (2013, p. 52), dice al respecto: “Descubrir el significado de las acciones requiere un proceso de análisis, para ello primero es necesario contar con varios registros que permitan obtener información”. A continuación, se presenta el instrumento a emplear durante la observación participante.

Tabla 4. Instrumento para el registro sistemático

Aspectos a observación Categoría: Desempeño Docente	Registro	Interpretación
Planeación Didáctica		
Toma en cuenta el docente los contenidos de aprendizaje en su planeación		
Contiene los elementos necesarios		
Tiene secuencia lógica		
Es apropiado al contexto y a las necesidades de los alumnos		
Comparte el docente los contenidos de aprendizaje con sus alumnos		
Contiene adecuaciones y actividades diferenciadas		
El docente establece relación entre propósitos y/o aprendizajes esperados con los contenidos de aprendizaje		
En las actividades de cierre considera la evaluación		
El docente concluye satisfactoriamente con las actividades planeadas		
Intervención Pedagógica		
Hay rescate de saberes previos		
Genera un ambiente adecuado para el logro de los aprendizajes de los alumnos		
Los alumnos participan activamente en su clase		
Propicia el trabajo colaborativo entre los alumnos		
Uso adecuado de materiales didácticos		
Realiza la práctica de valores en el aula		

Aspectos a observación	Registro	Interpretación
Categoría: Desempeño Docente		
Intervención Pedagógica		
Utiliza estrategias didácticas significativas, acordes al grupo y a la temática		
Existe congruencia de lo planeado con lo aplicado en el aula		
Considera los tres momentos de la clase (apertura, desarrollo y cierre)		
Conoce el docente los contenidos de aprendizaje		
Conoce el maestro el enfoque de los diferentes contenidos de aprendizaje		
Subordina el docente los contenidos de aprendizaje en base al nivel conceptual de los alumnos		
Evaluación de los alumnos		
Realiza una evaluación continua con la definición de sus rasgos correspondientes y el parámetro de evaluación		
Cuenta con portafolio para evidencias de aprendizaje del alumno		
Elabora instrumentos para las evaluaciones		
Cuenta con registros de las evaluaciones		
Realiza retroalimentaciones a los alumnos		
Los trabajos de los alumnos están evaluados con observaciones del maestro		
El historial de las redacciones y las lecturas de los alumnos muestra mejoría en el desarrollo de estas competencias		
Promueve la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación del aprendizaje		
Utiliza el enfoque formativo de la evaluación para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje		

Nota: Creación propia con referentes teóricos del marco conceptual de la investigación

Este instrumento servirá de guía llevar a cabo una observación focalizada en el desempeño del docente que será observado conforme a los aspectos que se incluyen, se podrá analizar e interpretar la práctica profesional que realiza el profesor, desde la fundamentación que constituye el marco conceptual de esta investigación. Dichos aspectos se describirán en la columna señalada conforme se identifiquen durante la observación de los procesos de enseñanza aprendizaje de los docentes que conforman la muestra, por otro lado, también del proceso de asesoría y acompañamiento que se brindará desde un plan de intervención por parte de la supervisora.

Lo anterior se llevará a cabo con la finalidad de plasmar los hechos que se observen y que den cuenta de todo lo que ocurra a partir del momento de la observación, ya que es necesario contar con una descripción objetiva de los acontecimientos que puedan propiciar un proceso de reflexión y análisis de la propia práctica, acerca de la asesoría y el acompañamiento que se les proporcione a los docentes. Cabe mencionar lo que García Herrera (2013, p. 52), dice al respecto: “Descubrir el significado de las acciones requiere un proceso de análisis, para ello primero es necesario contar con varios registros que permitan obtener información”.

En la entrevista de tipo semiestructurada, el investigador prepara un guión temático sobre lo que quiere que se hable con el informante. Las preguntas que se realizan son abiertas, de tal manera que el informante pueda expresar sus opiniones, ajustar sus respuestas, e incluso desviarse del guión inicial cuando se presenten temas que se requieren profundizar o abordar. Por tanto, el entrevistador debe mantener la atención suficiente como para introducir en las respuestas del informante los cuestionamientos que son de interés para el estudio en la conversación, pero de una forma natural. En el transcurso de la misma, el investigador puede relacionar unas respuestas del informante sobre una categoría con otras y construir nuevas preguntas enlazando temas y respuestas (Universidad de Jaén, 2023a, p.2).

En la siguiente tabla, se muestran preguntas a realizar durante la entrevista semiestructurada que se aplicará a docentes que recibirán la asesoría y acompañamiento pedagógico.

Tabla 5. Guion para entrevista

Categoría: Plan de intervención formativa	Registro de las respuestas	Interpretación
Gestión de la mejora de los aprendizajes		
¿De qué manera se toma en cuenta las necesidades de los docentes para el diseño e implementación del plan de intervención formativa?		
¿Cómo considera que son las estrategias implementadas para el desarrollo del plan de intervención formativa?		

Categoría: Plan de intervención formativa	Registro de las respuestas	Interpretación
Gestión de la mejora de los aprendizajes		
¿Se genera un ambiente adecuado para el logro de los propósitos de formación docente durante la asesoría y el acompañamiento?		
¿Por qué lo considera así?		
¿Cómo se considera que es el tipo de apoyo brindado durante la asesoría y acompañamiento pedagógico durante el trayecto formativo?		
Orientación de los procesos pedagógicos		
¿Cómo considera que ha sido la asesoría y acompañamiento en su formación docente para el desarrollo de sus procesos de enseñanza-aprendizaje?		
¿Cómo considera que es el trabajo colaborativo entre los docentes durante los talleres y/o asesorías?		
¿Por qué lo considera así?		
¿Qué estrategias didácticas implementa en su práctica docente a partir de las asesorías y acompañamiento recibidas?		
¿En qué aspectos de sus procesos pedagógicos ha impactado la retroalimentación formativa conforme los hallazgos identificados al inicio para la mejora profesional?		
¿Cómo ha impactado la formación docente recibida en la mejora de los aprendizajes de sus alumnos?		

Nota: Creación propia con referentes teóricos del marco conceptual de la investigación

En el caso de la entrevista, este instrumento servirá para llevar a cabo la recuperación de las respuestas que el docente vaya dando a cada cuestionamiento. Posteriormente se procederá a llevar a cabo un análisis de la información registrada e interpretación, para identificar hallazgos sobre la categoría: Plan de intervención formativa, a fin de establecer relaciones entre el desempeño docente y la asesoría y acompañamiento pedagógico que brindó la supervisora, fundamentándose desde el marco conceptual de esta investigación.

3.4.2 Operación de categorías o variables

La asesoría y acompañamiento pedagógico de la supervisora, será interpretado a partir de los datos recabados durante la fase de levantamiento de la información y análisis de ésta. Al respecto, por “análisis de datos cualitativos” se entiende el proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y

conclusiones (Spradley, citado por Freixas, 2023). Una vez que se tenga el material proveniente de las distintas técnicas de investigación y recuperados con los instrumentos necesarios para ello, se buscarán aquellos términos o frases con significado relevante en el marco de nuestra investigación, es decir, las categorías de análisis, que son los conceptos que en nuestra investigación pueden definirse de forma clara.

Para ello, se empleará el software QDA Miner Lite para llevar a cabo el proceso de creación de categorías y su correspondiente codificación ya que éste programa entre las características que lo distingue está la de permitir la importación de documentos de texto, RTF, HTML, PDF, así como datos almacenados en Excel, MS Access, CSV, archivos de texto delimitados por tabuladores. También admite la importación desde otro software de codificación cualitativa como y desde herramientas de transcripción como Transana y Transcriber, así como desde archivos de Sistemas de Información de Referencia (RIS). De igual manera, facilita la codificación intuitiva utilizando códigos organizados en una estructura de árbol y posibilidad añadir comentarios a segmentos codificados. Así como, el análisis de frecuencia de código con gráfico de barras, de pastel y etiquetas de nubes y la exportación de tablas a XLS, delimitado por tabulaciones, formatos CSV y formato Word. Además de que todas estas bondades, las otorga en su versión gratuita.

Ahora bien, respecto a las categorías de análisis surgen a partir del marco teórico, con ellas se define qué y cuáles son los conceptos que se emplearán para explicar el problema de indagación. Para la presente investigación, se establecen las categorías de análisis y subcategorías en cada una de ellas, que se describen a continuación:

1) Categoría de análisis: Plan de intervención formativa

Un plan de intervención formativa en el desempeño docente es un conjunto de acciones que se llevan a cabo para mejorar el desempeño docente. Este plan puede incluir actividades de formación y capacitación para los docentes, así como

la implementación de nuevas estrategias y metodologías de enseñanza. En esta categoría de análisis, se contemplan inicialmente, las siguientes subcategorías:

a) Gestión de la mejora de los aprendizajes. Establecimiento de un diálogo horizontal y escucha activa entre acompañante y acompañado. Brindar una capacitación para el dominio de enfoques y contenidos de los campos formativos. Implementar estrategias para el trabajo colaborativo.

b) Orientación de los procesos pedagógicos. Realizar la Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de la práctica educativa. Dar asesoría en la planeación didáctica y diseño de estrategias de enseñanza. Llevar a cabo estrategias para promover el desarrollo de competencias docentes.

2) Categoría de análisis: Desempeño docente

El desempeño docente es definido como una acción que es desarrollada y ejecutada por una persona; la cual responde a distintas responsabilidades que son entregadas, asumidas; y posteriormente evaluadas conforme los resultados obtenidos a través de sus procesos de enseñanza aprendizaje.

El proceso de enseñanza aprendizaje, no puede ser desarrollado en una situación unidireccional, sino interactiva, donde el manejo de la relación con el alumno y de los alumnos entre sí forme parte de la calidad de la docencia misma y en este sentido, quien ejerce la asesoría al docente, tiene el deber de aportar información relevante que le brinde al profesor, hacia dónde orientar sus esfuerzos para propiciar en sus alumnos los aprendizajes significativos.

Directores que hacen escuela (2015, p. 2), mencionan que “observar qué hace el docente dentro del aula, qué actividades propone a los alumnos y cómo los orienta permite acceder al corazón de la escuela: la enseñanza”. Es por medio de la asesoría y el acompañamiento que, se puede dialogar acerca de lo que sucede en clase, proponer reflexiones, revisar sugerencias, actualizar los saberes didácticos, acordar criterios, entre otras acciones de asesoramiento, que enriquecen tanto a los docentes como a directivos. Mediante esta tarea, es posible poner en común lo que cada uno entiende por buena clase o enseñanza

y consensuar criterios. Para ello es importante recurrir a discusiones, teorías vigentes y mantener la vista en el objetivo fundamental: el aprendizaje de los alumnos.

Una buena estrategia de enseñanza es aquella que da lugar al aprendizaje esperado en todos y cada uno de ellos y el aprendizaje, guía las decisiones de la escuela. Díaz, Barriga y Hernández (2002, p. 69) mencionan “estrategia de enseñanza y de aprendizaje, se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares; aun cuando en el primer caso el énfasis se pone en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía oral o escrita (lo cual es tarea de un diseñador o de un docente), y en el segundo caso la responsabilidad recae en el aprendiz”. Con ello, podemos comprender que las estrategias de enseñanza son un recurso que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos. Para esta categoría se plantean inicialmente las siguientes subcategorías:

a) Planeación Didáctica. Planear actividades de enseñanza y aprendizaje de manera consciente, para promover la construcción de saberes e intercambio de ideas; que no solo propicie aprendizajes significativos, sino que estos los inserte en un contexto real y los impulse a crear propuestas para resolver situaciones a las que se enfrentan en la vida cotidiana (SEP, 2022).

b) Intervención pedagógica. Comprende las actuaciones del docente en las que van implícitas sus intenciones, previsiones, expectativas y valoraciones de su quehacer, siguiendo un estilo personal de docencia y una percepción muy particular de la enseñanza. Conlleva a la implementación de estrategias didácticas acordes a las características de los alumnos y a la temática que se aborde. Conocimiento de los enfoques didácticos para la enseñanza que imparte.

c) Evaluación para el aprendizaje. Enfoque formativo de la evaluación en el que se da mayor protagonismo al estudiante, ofreciéndole retroalimentación y guiándolo en su proceso de aprendizaje para que tomen conciencia de su responsabilidad en dicho proceso. En cada fase del proceso existen diferentes alternativas entre las que el evaluador podrá seleccionar según los propósitos, entre diferentes objetos, entre una variedad de instrumentos de recogida de información y entre distintos momentos, lo cual enriquece el proceso de la evaluación más orientado a la mejora educativa que al control del aprendizaje.

En relación a la propuesta inicial de las categorías y subcategorías presentadas, “una característica del análisis de datos en el enfoque cualitativo es su carácter circular, es decir, el investigador puede descubrir categorías de análisis, transformarlas, regresar a nuevas y diferentes revisiones de la información, y trabajar en un proceso de ida y vuelta” (Freixas, 2023, p.3).

3.4.3 Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación

En la indagación cualitativa, el instrumento es el mismo investigador, que constituye también una fuente de datos. “Él genera las respuestas de los participantes al utilizar una o varias herramientas, además recolecta datos de diferentes tipos: lenguaje escrito, verbal y no verbal, conductas observables e imágenes” (Hernández-Sampieri, 2010, p.274). El reto mayor consiste en lograr capturar lo que las unidades o casos expresan y adquirir un profundo sentido de entendimiento del fenómeno estudiado. De ahí que la importancia que tiene un instrumento para la recuperación de la información en cuanto a la validez del mismo, es fundamental, ya que este concepto refiere a que las preguntas que se plantean, realmente permitan medir lo que se pretende medir con éste” (Pérez, Pérez, y Seca, 2020).

En cuanto a la confiabilidad, ésta “refiere al grado de certeza que nos brinda nuestro instrumento de recolección al tomar los datos” (Perez, Perez, y Seca, 2020, p.251). Lo que en otras palabras significa asegurarnos de que, al aplicarlo varias veces, los cambios que se obtengan se deberán a cambios en las unidades de

análisis y no a que el instrumento esté fallando. Por tanto, los dos instrumentos que se emplearán para recabar los datos en esta investigación, presentan la confiabilidad que se requiere para recopilar información veraz que se podrá contrastar mediante el empleo de ambos, es decir, el registro sistemático para la observación directa y el guión temático para la entrevista, a través de los cuales se plasmarán los hechos y manifestaciones de los sujetos que participan en el proceso, tal y como se desarrollen en la realidad estudiada.

El diseño metodológico de los instrumentos para la recolección de datos, consistió de cinco pasos:

- 1) Elaboración del instrumento.
- 2) Implementación del instrumento.
- 3) Consulta a expertos.
- 4) Reelaboración del instrumento.
- 5) Consenso de los expertos.

Los hallazgos muestran que el uso del proceso de validación en cinco pasos secuenciales garantiza, a través del registro de las valoraciones de los jueces, antes y después del pilotaje del instrumento, la organización clara y coherente de la información en las preguntas de acuerdo con cada categoría. El análisis de los datos obtenidos durante el proceso de validación arrojó un alto consenso por parte de los expertos, con una alta coherencia interna con base a las escalas tipo Likert, en cada una de las secciones de los instrumentos, así como se muestra en la siguiente tabla de resultados.

Tabla 6. Resultados de validación

PREGUNTA		PUNTUACIÓN EXPERTOS							VALIDACIÓN ² pregunta (SÍ/NO)
n.º	Evaluación	1 ¹	2 ¹	3 ¹	4 ¹	5 ¹	SUMA puntuaciones	PROMEDIO puntuaciones	
1	Adecuación	6	6	6	6	6	30	6	SÍ
	Pertinencia	36	36	36	36	36	180	36	

PREGUNTA		PUNTUACIÓN EXPERTOS							VALIDACIÓN ² pregunta (SÍ/NO)
n.º	Evaluación	1 ¹	2 ¹	3 ¹	4 ¹	5 ¹	SUMA puntuaciones	PROMEDIO puntuaciones	
2	Adecuación	6	6	6	6	6	30	6	Sí
	Pertinencia	36	36	36	33	36	177	35.4	
3	Adecuación	6	6	6	6	6	30	6	Sí
	Pertinencia	36	36	36	36	36	180	36	
4	Adecuación	6	5	6	6	6	29	5.8	Sí
	Pertinencia	36	36	36	30	36	174	34.8	
5	Adecuación	6	6	6	6	6	30	6	Sí
	Pertinencia	36	36	36	36	36	180	36	
6	Adecuación	6	6	6	6	6	30	6	Sí
	Pertinencia	36	36	36	33	36	177	35.4	
7	Adecuación	6	6	6	6	6	30	6	Sí
	Pertinencia	36	36	36	36	36	180	36	

Posteriormente se rediseñaron los instrumentos, una vez que fueron validados a través del método de consulta a expertos mencionado, el cual puede ser consultado en el Anexo 4.

3.4.4 Pruebas piloto

Tomando en cuenta las ideas descritas, se realizó una prueba pilotaje de los instrumentos diseñados para la recuperación de la información a fin de identificar posibles dificultades durante su aplicación en cuanto a temporalidad, recursos materiales y humanos que pudieran preverse con anticipación, por lo que se desarrolló una entrevista semiestructurada y un registro de observación a dos docentes multigrado.

Respecto al tiempo, éste no representó obstáculo alguno, ya que se empleó alrededor de treinta minutos para hacer la entrevista al docente, mismo que mostró disponibilidad. De igual manera, el profesor que accedió para que se le realizara la

observación focalizada de su clase, mostró una actitud favorable y permitió que se registran sus acciones pedagógicas durante una hora aproximadamente.

A partir de las experiencias vividas durante su implementación, se consideraron hacer algunas modificaciones en cuanto a la redacción, estableciendo mayor claridad y coherencia en el planteamiento de las preguntas como fue en el caso del guion para entrevista, para que se comprendiera el sentido literal de las palabras y de esta manera, fuera posible la obtención de una respuesta que permitiera recabar la información precisa respecto a la asesoría y acompañamiento que recibieron a partir de un plan de intervención formativa, como estrategia de investigación. En relación al registro focalizado, no se consideró necesario realizar cambios puesto que éste permitió rescatar información relevante sobre el desempeño del docente, por medio de los aspectos que se rescataron con dicho instrumento.

CAPÍTULO IV

Aplicación, análisis y resultados

En la presente investigación se estableció como propósito general, proporcionar a los docentes multigrado de la zona escolar 244, la asesoría y acompañamiento pedagógico desde la función de supervisora para que pudieran implementar estrategias didácticas en sus prácticas educativas y mejoren los aprendizajes de sus alumnos. Por ello se llevó a cabo un plan de intervención formativa en el que se especificaron las actividades, los tiempos, los recursos y las acciones de seguimiento para la fase de ejecución que forma parte de la segunda etapa del método Investigación-Acción de esta indagación de la propia práctica. Entre las actividades que se diseñaron, mismas que se planificaron en función de los propósitos específicos para contribuir al logro del propósito general, se implementó un taller para la elaboración de la planificación didáctica de enfoque integral de manera colaborativa y metodología por proyectos, el 20 de septiembre de 2023; un segundo taller sobre evaluación el 27 de octubre de 2023; y un tercer taller centrado en el uso de las TIC el 24 de noviembre.

Este Plan de intervención formativa, consistió en realizar la asesoría y acompañamiento a los profesores en cuanto a tres contenidos fundamentales para mediar en sus procesos formativos y promover la construcción de nuevos saberes profesionales en torno a: planeación didáctica, evaluación formativa y uso de las TIC como estrategias para enseñanza-aprendizaje y trabajo colaborativo. (Vea Anexo 5).

En cuanto a la primera temática, se identificó como un aspecto primordial a intervenir en la práctica educativa, debido a que el trabajo multigrado dado sus características particulares, demanda la atención de alumnos de varios grados y cuyos Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA), son diferentes, tal como lo

especifican el Plan de estudios 2022 y Programa Sintético Fase 3, Fase 4 y Fase 5 que corresponden a los grados de 1º a 6º de Educación Primaria.

Ante la necesidad de atender la diversidad de alumnado con distintas necesidades de aprendizaje, los docentes, quienes intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, deben responder de manera eficiente en el ámbito que les corresponde. Es decir, requieren de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje de tal manera que sea posible mediar entre lo que plantean los contenidos curriculares y las formas como sus alumnos aprenden. De ahí la finalidad de dicho taller en la implementación de nuevas metodologías de enseñanza como lo es el trabajo por proyectos didácticos, siendo un aspecto fundamental para transformar sus prácticas y mejorar los aprendizajes de sus alumnos de una forma significativa, innovadora, creativa e integradora en el ejercicio de su responsabilidad profesional, como se expresa en el Plan de estudio 2022:

La Nueva Escuela Mexicana reconoce que el conocimiento y los saberes se aprenden de acuerdo con inquietudes o problemas que tienen importancia personal o colectiva en el mundo y el contexto de las y los estudiantes. La organización del currículo debe estar centrada en el trabajo conjunto de estudiantes y profesores sobre temas sociales que le son comunes y relevantes (...) El abordaje de estos temas se realizará, preferentemente, a partir de proyectos y otras actividades que integren conocimientos de múltiples fuentes (contenidos curriculares). Los aprendizajes definidos a partir de proyectos permiten la integración de nuevas experiencias a los aprendizajes previos, y también favorecen la incorporación de experiencias anteriores a nuevas situaciones, (SEP, 2022, p. 27).

La segunda temática que se abordó en el Plan de intervención formativa, corresponde a la evaluación formativa, debido a la necesidad que se identificó en los docentes de recibir asesoría respecto al enfoque, técnicas e instrumentos para llevar a cabo una valoración de los aprendizajes desde una perspectiva cualitativa. Esto con la finalidad de que realicen un proceso de evaluación en el que los resultados de la evaluación, sean utilizados para fortalecer el vínculo pedagógico, guiar el aprendizaje, valorar el esfuerzo, fomentar la autonomía y brindar retroalimentación a los estudiantes, con fundamento en el Acuerdo número 10/09/23 por el que se establecen las normas generales para la evaluación del aprendizaje,

acreditación, promoción, regularización y certificación de las alumnas y los alumnos de educación preescolar, primaria y secundaria, donde se determina lo siguiente:

Conforme al PLAN y los PROGRAMAS DE ESTUDIO, la evaluación de los aprendizajes forma parte del proceso formativo, dentro de la relación pedagógica que se establece en el diálogo entre profesor-estudiante y en el marco de un currículo que integra conocimientos y saberes alrededor de la realidad de las y los estudiantes en el aula, la escuela y la comunidad, entendidos estos últimos, como espacios de interdependencia e interrelación (...) Que derivado de ese diálogo entre profesor-estudiante, la evaluación conlleva elementos como la participación, la observación sistemática, personalizada y contextualizada de lo avanzado por las y los estudiantes respecto a los contenidos abordados en los campos formativos en diferentes momentos del ciclo escolar y, principalmente, cómo se expresan en la vida diaria. La evaluación retroalimenta el proceso educativo al desencadenar procesos de autorreflexión, identificar los logros y los obstáculos que se han presentado, así como los elementos por trabajar, lo que permite fortalecer la planeación de la tarea educativa, (DOF, 2023, p.2).

En el tercer taller que se impartió a las maestras y maestros, fue acerca del uso de las TIC como estrategia para promover el trabajo colaborativo entre colegas y como un medio para crear materiales y recursos digitales que les permita transformar la forma de presentar y abordar los contenidos de aprendizaje con la finalidad de mejorar los procesos educativos y que sus alumnos aprendan de una forma significativa, creativa e innovadora. Se sabe que estamos inmersos en un contexto en el cual las TIC, nos obligan a estar actualizando nuestros saberes en el uso y manejo de éstas para innovar en los procesos de gestión de los aprendizajes en docentes y alumnos, desde la función que se desempeña como supervisora de educación primaria.

Por lo anterior, inicialmente se contempló llevar a cabo el Plan de intervención formativa durante tres semanas, sin embargo, debido a las múltiples dimensiones que conforman la práctica educativa y las actividades que demanda su atención tanto por parte de los docentes como de la propia labor como supervisara, fue necesario prolongar su periodo de implementación, hasta el mes de noviembre. De igual manera, la fase de recolección de los datos que se estimó realizar a partir de la tercera semana de octubre, se trasladó al mes de enero, comprendiendo un total

de cuatro semanas para el desarrollo de las entrevistas a los docentes y observaciones a sus procesos de enseñanza aprendizaje.

Esto permitió contar con la información exacta o lo más cercanamente posible a la realidad y condujo de forma eficiente hacia la toma de decisiones en varios momentos y situaciones que no se planearon pero que gracias a ello, se pudo culminar exitosamente nuestro proceso de indagación y finalmente cumplir con el propósito fundamental del mismo, contribuir a la transformación y mejoramiento de la situación inicial.

En la tercera fase de la investigación, se desarrolló el proceso de valoración del proyecto con base a los resultados. Para ello, se hizo la elección de las técnicas e instrumentos para la recuperación de la información, mismos que fueron seleccionados en consideración a la investigación cualitativa, como ya se mencionó. De este modo las técnicas de observación participante y la entrevista semiestructurada que se implementaron, así como los instrumentos que se utilizaron para recabar la información, es decir, el registro sistemático y el guion de entrevista, fueron de gran utilidad para incorporar la idea de representación de los hechos observados, al igual que tratándose de las respuestas brindadas por los profesores y profesoras durante las entrevistas semiestructuradas para su posterior interpretación así como de la experiencia personal.

En el registro sistemático, se plasmaron los acontecimientos tal y como ocurrieron al momento de la observación a las prácticas docentes, focalizando la mirada hacia los aspectos que se relacionan con su desempeño académico. Posteriormente se procedió al análisis de dichos registros conforme la ejecución profesional que se espera debe realizar el profesor, desde la fundamentación que constituye el marco conceptual de esta investigación.

4.1 Análisis de los resultados cualitativos

La conceptualización de la información que se tiene que hacer sobre el objeto de estudio, implica generar ideas o conceptos y establecer relaciones entre ellos a partir de las evidencias que proporcionan los datos empíricos obtenidos en forma

directa e indirecta, (García, et. al., 2018). En dicho proceso, es fundamental que se contrasten los hallazgos identificados como resultado del análisis e interpretación de los datos, con las teorías existentes, ya que proporcionan mayor lucidez acerca de las ideas y conceptos que se construyen, así como reconocimiento en caso de que se encuentre ante la posibilidad de presentar nuevos saberes en torno al tema de investigación.

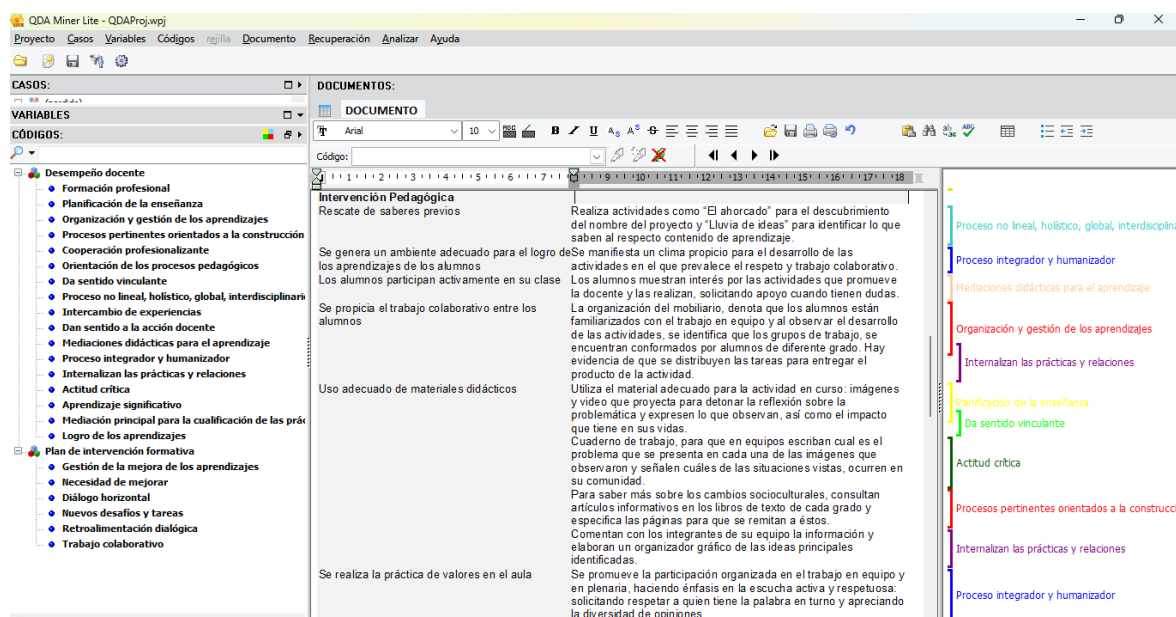
De lo anterior podemos reconocer que el propósito de estudiar sobre la realidad en la cual se realizan las prácticas de asesoría y acompañamiento pedagógico, dentro del paradigma cualitativo-interpretativo, es revelar el significado de las formas particulares del objeto de estudio, mediante la articulación sistemática de las estructuras subjetivas que rigen las maneras de actuar de los individuos. “Bajo esta tradición la realidad es un constructo social: la realidad social no es algo que exista y pueda ser conocido con independencia de quien quiera conocerla”, (Bautista, 2011, p. 14).

En consideración a lo expuesto, en este apartado se describe el proceso llevado a cabo para el análisis de contenido de la información recabada en la fase de recolección de los datos. Cabe mencionar, que primeramente se elaboraron los registros de las observaciones realizadas a las prácticas docentes que conformaron la muestra, así como las transcripciones de las entrevistas que se les aplicaron a los mismos. Posteriormente, estos archivos se incorporaron al programa QDA Miner Lite, ya que este instrumento constituye una herramienta muy útil para revisar a detalle en los hechos, los propósitos que orientan las actividades desarrolladas en la práctica, así como las interacciones que se presentan en ésta, con la intención de reflexionar acerca de la producción educativa que se logra, (García y Dueñas, citado en Perales, 2006).

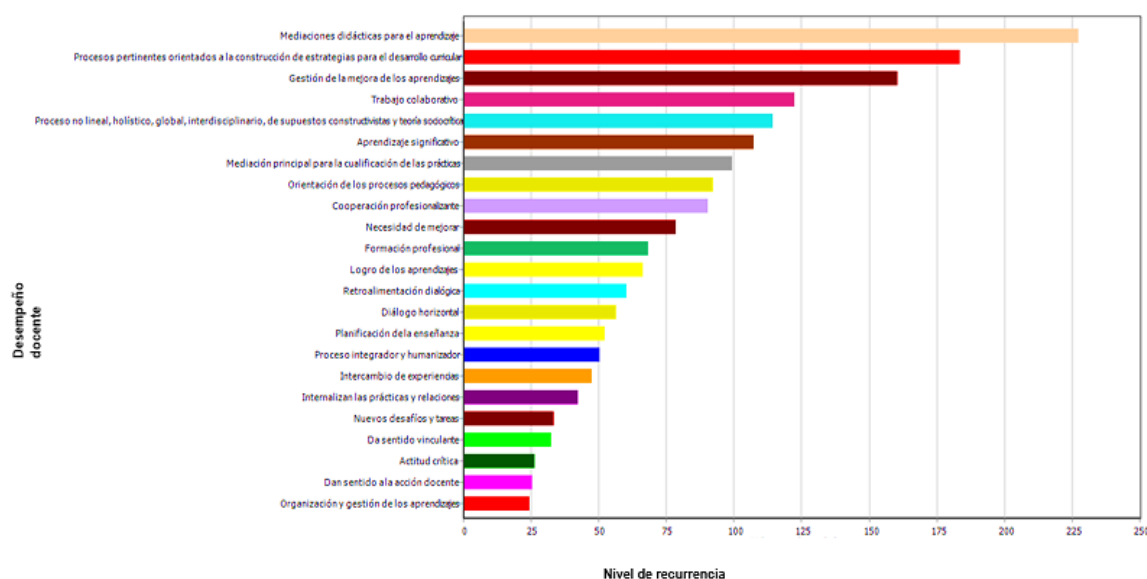
A través de este software para el análisis de datos cualitativos, se pudo realizar la revisión de los datos con mayor detenimiento y mejorar el manejo de los mismos, a fin de identificar las categorías construidas previamente. Sin embargo, para que esto fuera posible, fue necesario pasar del corpus de datos a la

identificación de acciones recurrentes, de este modo, se pueden sistematizar las observaciones que se realizaron a las clases de los docentes, con la finalidad de encontrar los puntos nodales de la práctica.

En el desarrollo de este proceso, primeramente, se organizaron los datos, enseguida se establecieron segmentos en el texto y posteriormente, se reflexionó en torno al contenido de cada apartado, basándose en las propias percepciones. De esta forma, se fue encontrando el significado y construyendo los conceptos que se generaron, al mismo tiempo. Es decir, se nombraron, iniciando con ello, un proceso de subcategorización. Este procedimiento “se refiere a identificar y determinar las características de la propia práctica”, (González, citado en Perales, 2006, p.156), tal como se muestra a continuación, respecto al análisis de contenido de un registro de observación a la práctica docente.



Enseguida, se realizó una matriz de análisis para cada una de las categorías analizadas con sus respectivas subcategorías o códigos identificados, incluyendo los conceptos de mayor recurrencia en los segmentos establecidos con base en la reflexión que se originó a partir de la interpretación de la información concentrada en dicho programa, como lo ejemplifica la siguiente gráfica.



Según, Martínez, (2000, p.77), “una matriz de análisis (columnas y líneas) revelará muchas relaciones o nexos”. Para ello, se siguió el ejemplo de Hernández, Fernández y Baptista, (2010), donde fue posible vincular categorías, a partir de la relación que se identificó entre los códigos establecidos en cada unidad de análisis.

Tabla 7.1 Categorías del análisis de los registros de las observaciones

Categoría	Códigos	Interpretación y conceptualización
Desempeño docente	Planeación didáctica	Formación profesional
		Planificación de la enseñanza
		Organización y gestión de los aprendizajes
		Procesos pertinentes orientados a la construcción de estrategias para el desarrollo curricular
		Optimización del tiempo y los recursos
	Intervención pedagógica	Orientación de los procesos pedagógicos
		Da sentido vinculante
		Proceso no lineal, holístico, global, interdisciplinario, de supuestos constructivistas y teoría sociocrítica
		Intercambio de experiencias
		Dan sentido a la acción docente
		Mediaciones didácticas para el aprendizaje
		Proceso integrador y humanizador
		Trabajo colaborativo
		Intercambio de experiencias

La tabla continúa

Categoría	Códigos	Interpretación y conceptualización
Desempeño docente	Evaluación de los aprendizajes	Planeación didáctica
		Internalizan las prácticas y relaciones
		Actitud crítica
		Aprendizaje significativo
		Mediación principal para la cualificación de las prácticas
		Logro de los aprendizajes
		Calidad de los procesos y resultados educativos

Tabla 7.2 Categorías del análisis a los datos de las entrevistas

Categoría	Códigos	Interpretación y conceptualización
Plan de intervención formativa	Gestión de la mejora de los aprendizajes	Formación profesional
		Nuevos desafíos y tareas
		Planeación didáctica
		Retroalimentación dialógica
		Necesidad de mejorar
		Diálogo horizontal
		Estrategia y horizonte de profesionalización
		Cooperación profesionalizante
		Perspectiva compartida sobre acompañamiento
		Profesionalización en, para y desde la vida
		Trayecto en él se confirman y reorientan intencionalidades
		Trabajo colaborativo
		Experiencias de gestión de aprendizajes
		Dominios temáticos y metodológicos
		Sentido de procesos y acompañamiento
		Mediación de recuperación y revitalización del quehacer educativo en comunidad
	Orientación de los procesos pedagógicos	Dan sentido a la acción docente
		Procesos pertinentes orientados a la construcción de estrategias para el desarrollo curricular
		Planificación de la enseñanza
		Mediación principal para la cualificación de las prácticas
		Actitud crítica
		Organización y gestión de los aprendizajes
		Aprendizaje significativo
		Mediaciones didácticas para el aprendizaje
		Proceso integrador y humanizador
		Proceso no lineal, holístico, global, interdisciplinario, de supuestos constructivistas y teoría sociocrítica
		Aprendizaje significativo
		Calidad de los procesos y resultados educativos

Así como se observa, el proceso para categorizar, implica reconocer de entre las acciones que se llevan a cabo durante el quehacer pedagógico, aquellas que se presentan con mayor reincidencia y definen el cómo se realiza el trabajo educativo. Al respecto, Martínez, (2000), señala la categorización, el análisis y la interpretación de los contenidos, son actividades mentales diferentes pero que forman parte de un proceso inseparable, puesto que, al momento de examinar los elementos, estas tres habilidades, se realizan simultáneamente para encontrar el significado que dé sentido a la realidad descrita.

La primera actividad mental, de la cual se hace mención con anterioridad, consiste en la identificación de categorías, la cual opera a través de una especie de interrelación entre los significados que las personas asignan a la realidad y los que dicho investigador da a la misma. Sobre esta etapa del proceso, Goetz y Lecompte, (2010), mencionan que la categorización, requiere que los investigadores describan lo que observan, dividan en unidades los fenómenos e indiquen cómo éstas se asemejan y distinguen entre sí. También señalan que dicha diferenciación y clasificación de los elementos, se puede hacer tomando en cuenta el carácter espacial, físico, temporal, filosófico, gramatical o social. En este caso, el referente que orientó la clasificación, fueron las acciones educativas al elaborar los registros focalizados.

Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista, describen los códigos como etiquetas para identificar a las categorías que se surgen a partir del análisis a un segmento de texto, imagen u otro material, (2010). Esto se conoce como primer plano de la codificación, es decir, interpretamos el significado de las unidades y en el segundo plano, se comparan las categorías entre sí para agruparlas en temas, buscando posibles vinculaciones, “El segundo plano es más abstracto y conceptual que el primero e involucra describir e interpretar el significado de las categorías, (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.650).

En este sentido, fue necesario ligar los hallazgos con otros conocimientos disponibles manejados en el planteamiento del problema y en el marco teórico y

conceptual de referencia, evitando que los resultados se interpretaran con otros enfoques, esquemas o definición de conceptos distintos a los manejados en la investigación (Rojas, 2013). Esto es posible identificar a través de los ejemplos que se presentan en las siguientes tablas, las cuales muestran las matrices de análisis empleadas para establecer vinculaciones entre las categorías resultantes del proceso de análisis de los datos obtenidos de las transcripciones de los registros de observación y entrevistas a los docentes.

Tabla 8.1 Matriz con especificaciones de las vinculaciones entre las categorías 1ª unidad de análisis.

		Categorías de Desempeño docente		
		Planeación didáctica	Intervención docente	Evaluación para el aprendizaje
Categorías de Plan de intervención formativa	Gestión de la mejora de los aprendizajes	Necesidad de mejorar Nuevos desafíos y tareas	Diálogo horizontal	Retroalimentación dialógica
	Orientación de los procesos pedagógicos	Formación profesional	Dominios temáticos y metodológicos Mediaciones didácticas para el aprendizaje	Calidad de los procesos y resultados educativos

Tabla 8.2 Matriz con especificaciones de las vinculaciones entre las categorías 2ª unidad de análisis.

		Categorías de Desempeño docente		
		Planeación didáctica	Intervención docente	Evaluación para el aprendizaje
Categorías de Plan de intervención formativa	Gestión de la mejora de los aprendizajes	Estrategia y horizonte de profesionalización	Mediación principal para la cualificación de las prácticas	Logro de los aprendizajes
	Orientación de los procesos pedagógicos	Profesionalización en, para y desde la vida	Perspectiva compartida sobre acompañamiento	Internalizan las prácticas y relaciones
		Trayecto en él se confirman y reorientan intencionalidades	Cooperación profesionalizante	

Tabla 8.3 Matriz con especificaciones de las vinculaciones entre las categorías 3ª unidad de análisis.

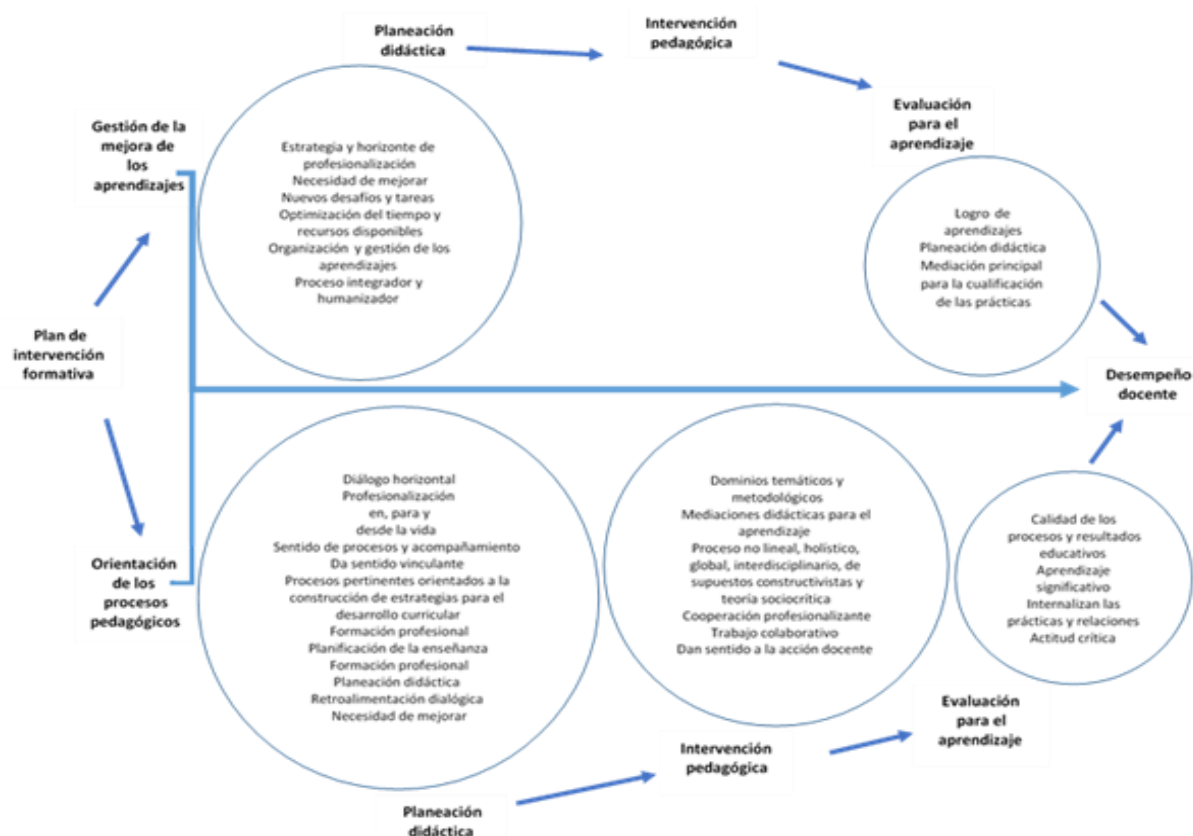
		Categorías de Desempeño docente		
		Planeación didáctica	Intervención docente	Evaluación para el aprendizaje
Categorías de Plan de intervención formativa	Gestión de la mejora de los aprendizajes	Proceso integrador y humanizador	Actitud crítica	Dan sentido a la acción docente
		Organización y gestión de los aprendizajes	Intercambio de experiencias	
			Experiencias de gestión de aprendizajes	
	Orientación de los procesos pedagógicos	Sentido de procesos y acompañamiento	La formación nace y se desarrolla en la comunidad	Logro de los aprendizajes
		Da sentido vinculante	Cooperación profesionalizante	

Tabla 8.4 Matriz con especificaciones de las vinculaciones entre las categorías 4ª unidad de análisis.

		Categorías de Desempeño docente		
		Planeación didáctica	Intervención docente	Evaluación para el aprendizaje
Categorías de Plan de intervención formativa	Gestión de la mejora de los aprendizajes	Procesos pertinentes orientados a la construcción de estrategias para el desarrollo curricular	Mediación de recuperación y revitalización del quehacer educativo en comunidad	Aprendizaje significativo
	Orientación de los procesos pedagógicos	Proceso no lineal, holístico, global, interdisciplinario, de supuestos constructivistas y teoría sociocrítica	Trabajo colaborativo	Internalizan las prácticas y relaciones

Finalmente, se elaboró un organizador gráfico con el cual fue posible establecer la relación entre categorías, subcategorías y conceptos, como producto de la reflexión a partir de la creación de las matrices, lo que permitió identificar cómo

la implementación del Plan de intervención formativa, desde la gestión de la mejora de los aprendizajes y la orientación de los procesos pedagógicos en la planeación didáctica, intervención docente y evaluación para el aprendizaje, a partir de los talleres contribuyó para la mejora del desempeño docente y logro de los aprendizajes de los estudiantes. (Vea Tablas y Figuras, p.118).



4.2 Discusión: comparación entre los resultados propios con los resultados de otros autores

Como resultado del proceso de análisis y reflexión de los resultados obtenidos, en contrastación con los propósitos y planteamiento de investigación que se señalaron en los apartados antecedentes, se logró identificar los nuevos hechos educativos y los roles desempeñados por cada uno de los participantes. Estos hallazgos coinciden con las teorías pedagógicas aludidas en el marco teórico que sustentan el proyecto de investigación, al referir el rol del docente como un mediador en la construcción de saberes y al alumno como un ser responsable y activo en el proceso

de enseñanza-aprendizaje, ante la necesidad de promover aprendizajes significativos que provengan de la interrelación del sujeto con el objeto de estudio. Al respecto, en la diversificación de actividades en torno a temas comunes, como se realiza en la planeación por proyectos, por medio de los cuales los estudiantes tuvieron la oportunidad de colaborar con sus pares y desarrollar un trabajo autónomo en la gestión de sus aprendizajes. Estas condiciones derivan de la necesidad docente de atender la diversidad de sus grupos, considerando sus necesidades compartidas y particulares, (Arteaga, 2022). A continuación, se puede observar en la tabla, los hechos identificados y las categorías y códigos en los que se agruparon.

Tabla 9. Hallazgos Identificados en el análisis de los datos

Categorías	Códigos	Hallazgos identificados
Desempeño docente	Planeación didáctica	Las actividades son diseñadas en consideración a las teorías cognitivas que fundamentan la pedagogía sociocultural y crítica con la finalidad de permitir a los alumnos establecer vínculos entre los contenidos de aprendizaje y el contexto en que se desenvuelven.
		El diseño muestra una mejor organización de los contenidos aprendizaje en la modalidad de proyectos didácticos que permite sean abordados de manera integrada.
		Se contemplan los materiales y recursos didácticos que se requieren para las actividades diseñadas en el proyecto didáctico, mismos que son seleccionados y elaborados con el uso de las TIC para el trabajo interactivo entre los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
		Se incluyen actividades en cada una de las fases del proyecto que promueven el rescate de saberes previos, construcción de nuevos saberes, el trabajo entre pares, socialización y evaluación de los aprendizajes.
	Intervención pedagógica	El rol del docente facilita la participación activa de los alumnos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y poseen mayor grado de intencionalidad.
		Hay correspondencia entre las actividades planeadas y las que se desarrollan durante la clase. Las actividades son llevadas a cabo de manera articulada acerca de un tema en común, permitiendo abordar los contenidos en forma interdisciplinaria.
		Las normas disciplinarias se basan en estrategias motivacionales y desarrollo de actividades, considerando el interés de los alumnos por aquello que desean aprender.
		La relación interactiva entre docente y alumnos, denota participación de activa durante la clase en las que se observa entusiasmo y mayor interés por aprender.
		Relación interactiva entre alumnos al desarrollar las actividades en equipo, denotan colaboración entre los integrantes.

Desempeño docente	Evaluación del aprendizaje	Los criterios de evaluación son establecidos desde un enfoque formativo y es desarrollado con diferentes medios, técnicas e instrumentos que permiten la recuperación de evidencias sobre el desempeño del alumno y reflexión de la práctica docente.
		Emplea modalidades de evaluación como la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, empujando técnicas de enfoque formativo como la observación sistemática, entrevista y análisis de producciones personales y grupales, mediante rúbricas y escalas estimativas, para recoger información.
		Utiliza los resultados de la evaluación para brindar retroalimentación a los alumnos que contribuyan a mejorar su desempeño y para reorientar los procesos de enseñanza-aprendizaje.
Plan de intervención formativa	Gestión de la mejora de los aprendizajes	Se establece un diálogo entre los docentes y la supervisora en el que se comparten dudas e inquietudes acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje.
		Las retroalimentaciones al docente, se establecen a través de un diálogo horizontal en el que se promueve la reflexión por medio de cuestionamientos sobre los aspectos que requieren de su intervención para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.
		En los talleres de formación, se brindan asesorías sobre metodologías de enfoque socio-crítico como el trabajo por proyectos didácticos y estrategias para la evaluación formativa para mejorar la práctica docente a partir del perfil profesional y con base a las necesidades identificadas en su desempeño en la práctica educativa.
		Se promueve el trabajo colaborativo y el intercambio de experiencias entre el colegiado docente, por medio del diálogo reflexivo y la escucha activa para el análisis de las problemáticas en su práctica educativa y propuestas de intervención.
	Orientación de los procesos pedagógicos	Los docentes construyen saberes sobre la metodología del trabajo por proyectos, la evaluación desde un enfoque formativo y utilización de las TIC para el diseño de actividades y recursos didácticos a partir de la asesoría y acompañamiento recibido en los talleres de formación y visitas al aula.
		Las estrategias didácticas que se brindaron en los talleres formativos, permitieron establecer vínculos significativos entre los alumnos y el contenido de aprendizaje, relacionando las actividades con el entorno físico y social en el que se desenvuelven.
		En el proceso de enseñanza-aprendizaje, se manifiestan cambios en la forma de interactuar entre docente-alumnos y alumnos-alumnos, se emplean estrategias para promover la participación activa, el trabajo colaborativo y el aprendizaje significativo.
		Los alumnos reciben retroalimentación de sus maestros sobre su desempeño a partir de la implementación de estrategias de evaluación formativa como resultado de la resignificación de su práctica educativa.

La práctica educativa está constituida por una serie de acciones pedagógicas y elementos sociales que se conforman con la finalidad de generar cambios internos en el sujeto, mismos que serán manifestados en su actuar y modo de relacionarse con los demás, quienes contribuirán a la identificación de su rol en sociedad. Así, “el carácter social de la educación implica propiciar en un contexto histórico-social, expreso e implícito, el proceso eminentemente individual de producir conocimiento en común”, (Sañudo, citado en Perales, 2006, p.24). Por ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje necesita estar basado en la mayor cantidad de aspectos relevantes de la vida cotidiana.

Es importante señalar que, durante las actividades desarrolladas por el docente, se evidenció la participación activa de la mayor parte de los alumnos. Hubo interés en ellos por realizar los trabajos que se les proponía hacer durante la clase misma que fue planificada conforme la modalidad del trabajo por proyectos, metodología que se abordó en el primer taller del Plan de intervención formativa. Trayendo a cuenta lo expresado por Díaz y Hernández, (2010, p.32), quienes mencionan: “Construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimiento que se poseen previamente, esto se logra introduciendo nuevos elementos o estableciendo nuevas relaciones entre dichos elementos. Así, el alumno podrá ampliar o ajustar dichos esquemas o reestructurarlos a profundidad como resultado de su participación en un proceso instruccional”.

Esto fue posible en la medida que el docente logró orientar de manera explícita y efectiva, la actividad mental constructiva del alumno. Pero, por otro lado, aludiendo al trabajo que realiza la supervisora al brindar asesoría y acompañamiento a los docentes, en el momento específico en el cual propició la reflexión y resignificación de su quehacer pedagógico, a partir de la retroalimentación dialógica y trabajo colaborativo durante los talleres de formación y visitas al aula.

Respecto a la categoría identificada: Plan de intervención formativa, Martínez y González, mencionan que, “este horizonte ha de ser una mediación que nos

permita poner lo disponible, incluso las propias carencias, al servicio de un proyecto que poco a poco haga posible una acción educativa animada y articulada intencionadamente con la realidad; desde donde reconstruir la sociedad que necesitamos, no la sociedad o el individuo perfecto, sino la sociedad y el individuo que se entiende y se asume críticamente como proyecto posible de humanización, (2020, p. 539). Generalmente, la docencia es concebida como una actividad que requiere de habilidades y conocimientos específicos para poder ser llevada a cabo de manera efectiva, pero ésta debe ser resultado de un trayecto formativo basado en principios y valores pedagógicos en los que todos aprendemos, y aprendemos intencionalmente con otros.

Respecto a la Intervención pedagógica como la Orientación de los procesos pedagógicos, se identifica que estos, son fundamentales para mejorar la organización y gestión de los aprendizajes, considerando que el Plan de intervención Formativo, es un proceso integrador y humanizador, cuya mediación principal para la cualificación de las prácticas, es la actitud crítica de los acompañante y acompañado, parte del intercambio de experiencias de gestión de aprendizajes para dar sentido a la acción docente y conlleva al replantear el acompañamiento pedagógico.

La intervención pedagógica se constituye por dos piezas consubstanciales de toda práctica docente: la planeación y la evaluación. Estos procesos educativos, constituyen una parte medular en la actuación de todo profesor, pues todo lo que acontece en el aula, es inconcebible, si no se cuenta con un análisis de las intenciones, las previsiones, las expectativas y la valoración de los resultados. Al respecto, Forest, García y Francisco, (2006), mencionan que “desde el acompañamiento se busca favorecer la cualificación consciente e intencionada de los procesos y las condiciones de la docencia, en donde se explicita y se fortalezca una mayor conciencia social sobre la necesidad de avanzar hacia la formación de un docente competente, capaz de autogestionar con otros su profesionalización individual y comunitaria (citados por Martínez y González, p.535).

Asimismo, autores como Barrientos et. al, Cabanillas, Genovez –Aburto, y Pérez, (2022), coinciden en que el acompañamiento pedagógico, incide en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, en las dimensiones pedagógicas tales como: planificación, condiciones del acompañamiento, el proceso de enseñanza, evaluación del proceso y su intervención. En este mismo contexto, en “Acompañamiento pedagógico de la supervisión para fortalecer la gestión escolar” de MEJOREDU, (2022), se considera fundamental establecer un plan de intervención formativa para llevar a cabo la asesoría y el acompañamiento pedagógico que los docentes requieran en su contexto.

4.3 Argumentación del supuesto de investigación

Estableciendo una contrastación con el supuesto de investigación: La asesoría y acompañamiento pedagógico de la supervisora a los docentes multigrado, basada en un plan de intervención que incluya la capacitación en el diseño de planeación didáctica, el seguimiento y evaluación e implementación de talleres de formación, contribuirá a la mejora del desempeño docente en sus procesos de enseñanza y aprendizaje y los hallazgos identificados en los resultados de análisis, de los cuales se puede aseverar que, sí se cumple el propósito de esta investigación con la propuesta de intervención, las acciones desarrolladas durante su ejecución y los resultados obtenidos, a través del cual se logró proporcionar a los docentes multigrado de la zona escolar 244, la asesoría y acompañamiento pedagógico desde la función de supervisora para que implementen estrategias didácticas en sus prácticas educativas y así mejorar su desempeño profesional y resultados de aprendizaje de sus alumnos.

Lo anterior se deduce a partir de la revisión sistemática sobre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente, se pudo identificar el significado de estos conceptos y, cómo inciden en el trabajo docente al promover que desarrollen sus habilidades y estrategias pedagógicas. A partir de los hechos registrados de las prácticas docentes que se observaron, se pudo constatar que las estrategias didácticas diseñadas para crear relaciones significativas entre los

nuevos aprendizajes y el contenido de enseñanza, cumplieron con dicho propósito, ya que los alumnos tenían la oportunidad de retomar sus propias experiencias para realizar los trabajos solicitados, además de que las actividades escolares, giraban en torno al tema de interés, propuesto por los alumnos y se realizaban en su mayoría con la participación activa y colaborativa.

De ahí que la asesoría y el acompañamiento pedagógico, objeto de estudio de esta investigación, se expresa como: “una síntesis de necesidades, de sentimientos, de tareas y proyectos. Su desarrollo involucra a dos o más personas y a instituciones, que asumen un compromiso con la ayuda, la transferencia de conocimientos, de vida y de experiencias entre las/os acompañantes y los sujetos acompañados” (García, 2013, p.11). Los involucrados, asumen también, un compromiso con la lógica del cambio personal, institucional y del contexto en el que desarrollan su práctica. Permiten que el docente trabaje conjuntamente con el acompañante de las asesorías especializadas, planificadas y contextualizadas, mediante estrategias y acciones de asistencia, para que mejoren su enseñanza.

Desde los trabajos realizados por autores como Barrientos et. al, Cabanillas, Genovez –Aburto, y Pérez, (2022), de ello, se logró identificar que el acompañamiento pedagógico incide en la mejora del desempeño docente e incide un logro mayor de los aprendizajes de los estudiantes de educación primaria, para lo cual es necesario que se les profesionalice en las dimensiones pedagógicas: planeación didáctica, intervención docente y evaluación de los aprendizajes.

Es conveniente aclarar que, el desempeño docente, refiere a la demostración de responsabilidad y entrega en la labor de formación educativa, formar parte de la planificación y gestión para lograr desarrollar competencias en los estudiantes constituye un ejemplo de buen desempeño docente (Urbina, citado por Barrientos et. al, 2022, p.14). Al hablar del desempeño de los maestros, de manera general, se habla de cómo el docente realiza su trabajo en todos sus aspectos, relacionado específicamente con la función que ejerce en el espacio donde imparte sus clases,

en donde desarrolla la planeación didáctica que debe incluir las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

En relación a lo anterior, una buena estrategia de enseñanza es aquella que da lugar al aprendizaje esperado en todos y cada uno de ellos y el aprendizaje, guía las decisiones de la escuela. Díaz F., Barriga A. y Hernández Rojas G. (2002, p. 69), mencionan “estrategia de enseñanza y de aprendizaje, se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares; aun cuando en el primer caso el énfasis se pone en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía oral o escrita (lo cual es tarea de un diseñador o de un docente), y en el segundo caso la responsabilidad recae en el aprendiz”. Con ello, podemos comprender que las estrategias de enseñanza son un recurso que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos.

CAPÍTULO V

Conclusiones

Como resultado del diálogo horizontal que se promovió durante el plan de intervención formativa el cual se planteó con fines de brindar asesoría y acompañamiento pedagógico a los docentes de la zona 244, se suscitó el interés y la reflexión por implementar en sus prácticas educativas, los proyectos integradores. Posteriormente, se diseñaron de manera colegiada entre las profesoras y los profesores que atienden grupo multigrado. También, se realizaron visitas a las aulas para brindar asesorías por parte de la supervisora, con el fin de hacer aportaciones al colectivo docente. Otra de las acciones acordadas, consistió en la construcción de un formato que sirviera de base para el proceso de planificación a través de Google Drive, en el cual cada maestro o maestra, fue agregando los apartados pertinentes, en consideración a las necesidades identificadas por ellos, para favorecer los aprendizajes de sus alumnos y en cuanto a funcionalidad para su fase de ejecución, acordando que ésta se diseñaría de manera quincenal y no semanal, como se había contemplado, (ver anexo 5).

Durante la primera sesión de Consejo Técnico Escolar que se celebró el 29 de septiembre del 2023, se aplicó el trabajo colaborativo como estrategia para el desarrollo de las actividades propias del mismo. En éstas, se promovió que los integrantes del colectivo multigrado participaran, generando el intercambio de experiencias en torno a la implementación de metodologías basadas en el trabajo por proyectos y de la evaluación para el aprendizaje desde un enfoque formativo, así como del uso de materiales y recursos didácticos diseñados a partir del uso de las TIC, de manera colegiada.

En dicho diálogo, se incentivó la reflexión a partir de los resultados de la evaluación diagnóstica de sus alumnos y sobre los hallazgos identificados al

ejecutar la metodología de enseñanza aprendizaje por proyectos integradores para identificar logros y retos enfrentados. También se creó una red de aprendizaje en el cual fuera posible dar continuidad a este espacio de interacción para el intercambio de saberes, dudas y experiencias en torno a la práctica pedagógica. Se les propuso a los docentes de la zona, los medios tecnológicos para su utilización, siendo estos los chats por Whats App, las sesiones virtuales por video llamadas a través de la plataforma Google Meet y la carpeta compartida para el almacenamiento de los recursos didácticos en Google Drive con la colaboración de todos.

La actividad final que se llevó a cabo como parte del plan de intervención formativa, se orientó a evaluar la gestión realizada en la mejora de las planeaciones didácticas y diseño de estrategias para el aprendizaje, a través de instrumentos de valoración desde un enfoque cualitativo mismos que se implementaron durante las visitas a las aulas para contar con un registro de avances, control del tiempo, evaluación y participación del colegiado docente en la mejora de su práctica educativa.

Derivado de los resultados de esta evaluación, se identificó que era necesario el establecimiento de una influencia bidireccional entre supervisor que ejerce la función de asesoría y acompañamiento pedagógico, y el docente acompañado, ya que, dependiendo del tipo de acompañamiento pedagógico que se brinde al acompañante, resulta determinante para la formación profesional de éste y mejora de su desempeño en la práctica educativa. Al respecto, Torres lo define como: “el proceso mediante el cual los docentes reciben asesoramiento para aumentar la calidad de sus prácticas pedagógicas y de gestión”, (Torres, et. al, 2021, p. 26).

De igual forma, es fundamental implementar un plan de intervención formativa como una manera estratégica que permite se realice el acompañamiento en función de las necesidades de formación profesional de los docentes y para la generación de procesos de reflexión basados en la práctica pedagógica en el aula, cuyo diseño sea el resultado del planteamiento de un horizonte de profesionalización que ofrezca un contexto útil para mediar en el proceso

pedagógico del supervisor acompañante a fin de direccionar una mejora en la calidad del aprendizaje; aunque cabe aclarar que, este acompañamiento requiere trascender la habitual observación de clases enfocada en la evaluación del desempeño docente, (Nahmad-Williams y Taylor, citados por Torres, et. al, 2021).

En relación al desarrollo profesional para mejorar el desempeño docente que se pretende promover a través del acompañamiento pedagógico, se llega a la conclusión de que éste se logra a través de la retroalimentación dialógica y conversaciones de aprendizaje, partiendo de un diálogo reflexivo sobre la realidad del contexto educativo con la intención de incentivar las capacidades y potencialidades del profesorado en la consecución de mejoras significativas en relación a un modelo pedagógico de alta calidad como referencia e implementación de enfoques más efectivos de enseñanza y prácticas de evaluación formativa. Para ello, se requiere de brindar orientación a los docentes en los procesos identificados para su intervención tales como: planificación de la enseñanza, organización, ejecución, evaluación y colaboración con otros docentes al difundir las experiencias a desarrollar para la consecución de los aprendizajes en un nivel óptimo en sus estudiantes.

En este sentido, el acompañamiento “transita de una concepción centrada en el apoyo o la ayuda instrumental a otra que consiste en estar presente desde una posición reflexiva (MEJOREDU, 2022, p.17). Para Barrientos et. al., (2022, p.7) “el acompañamiento pedagógico busca ofrecer asesoría, respetando los saberes previos que tiene el maestro, mediante una planificación contextualizada a la realidad, continua e interactiva, con el fin de orientar en la mejora de su enseñanza y garantizar aprendizajes de calidad, lo que conlleva también al crecimiento de la gestión de la escuela”.

Como aspecto sobresaliente de la asesoría y acompañamiento pedagógico, la generación de un clima de seguridad y diálogo horizontal entre acompañante y acompañado, es necesario que se suministre el apoyo y la confianza, de ahí que las oportunidades que se generen para brindar el espacio para reflexionar, practicar y aplicar los cambios necesarios, serán producto de la retroalimentación y escucha

activa entre ambas partes, haciendo énfasis en la autorregulación de las propias fortalezas y capacidades en el desempeño docente. Cárdenas (citado por Quipuzco et. al, 2021) considera que el acompañamiento pedagógico tiene una influencia significativa en el desempeño docente, ya que las evidencias demuestran que después de la aplicación de los programas de acompañamiento a los docentes, estos mejoran alcanzando niveles satisfactorios.

Por su parte, Minedu (2019), señala el acompañamiento pedagógico como: “una acción de formación docente en servicio centrado en la institución educativa, que a su vez comprende diversas estrategias para promover la mejora de la práctica pedagógica individual y colectivamente, con un desarrollo autónomo de la profesión docente y donde se priorice la contribución a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes”, (citado por Quipuzco et. al, 2021, p. 20). Es en consideración a estas ideas que se identifica entre los resultados de esta investigación, una relación directa entre el acompañamiento pedagógico y la innovación en la planificación de la enseñanza por parte del colegiado docente que atiende grupos multigrado.

Entre las vinculaciones establecidas, están la retroalimentación referenciada por criterios acordes con los propósitos educativos, la cual brinda la posibilidad de explorar ideas y pensamientos de manera conjunta entre acompañante y acompañado mediante la reflexión sobre los resultados alcanzados para plantear una mejor organización de los aprendizajes y gestión del comportamiento de los alumnos. Con ello, se garantiza el progreso de la praxis pedagógica entre los mismos, ya que todos aprenden juntos, a través del diálogo y se cumple uno de los fines establecidos en esta investigación que en palabras de Barrientos et. al., (2022, p.7), con el acompañamiento pedagógico, se logra “ofrecer asesoría, respetando los saberes previos que tiene el maestro, mediante una planificación contextualizada a la realidad, continua e interactiva, con el fin de orientar en la mejora de su enseñanza y garantizar aprendizajes de calidad, lo que conlleva también al crecimiento de la gestión de la escuela”.

La asesoría y el acompañamiento pedagógico “son una síntesis de necesidades, de sentimientos, de tareas y proyectos. Su desarrollo involucra a dos

o más personas y a instituciones, que asumen un compromiso con la ayuda, la transferencia de conocimientos, de vida y de experiencias entre las/os acompañantes y los sujetos acompañados” (García, 2013, p.11). Los involucrados, asumen también, un compromiso con la lógica del cambio personal, institucional y del contexto en el que desarrollan su práctica. Permiten que el docente trabaje conjuntamente con el acompañante de las asesorías especializadas, planificadas y contextualizadas, mediante estrategias y acciones de asistencia, para que mejoren su enseñanza.

Por último, se puede concluir que el acompañamiento pedagógico se traduce en un conjunto de acciones orientadas a dar respuestas a ciertas exigencias que no necesariamente convergen entre sí, lo cual alimenta la propuesta de formar redes colaborativas que permitan abrir espacios de análisis, diálogo y reflexión sobre las experiencias formativas de los docentes en torno a sus prácticas pedagógicas.

5.1 Aspectos que benefician la investigación

El impacto de una investigación científica, es definida por Penfield, Baker, Scoble y Wykes, (2014) como: “efecto, cambio o beneficio para la economía, la sociedad, la cultura, la política pública o los servicios, la salud, el medio ambiente o la calidad de vida, más allá de la academia” (Díaz, Sánchez y Rosales, p. 76). Esto se puede decir en otras palabras como la modificación realizada sobre la sociedad, producto de la investigación. Por tanto, cada investigación produce uno o varios impactos conforme a la problemática atendida, siendo el primer impacto producido en sí, dar solución al problema y beneficiar a la sociedad con ello.

Respecto al impacto social de la presente investigación, tomando en cuenta que tanto docentes como directivos, somos responsables de lograr los aprendizajes en nuestros educandos, por lo tanto, es fundamental que reflexionemos acerca de los aspectos que son fundamentales transformar en los procesos educativos para brindar una respuesta a las necesidades de los mismos en un mundo globalizado,

que exige estar preparado ante los grandes retos que esto implica. En nosotros están presentes las imágenes sociales, la dinámica de las decisiones políticas, al igual que las que provienen de las organizaciones educativas y de la propia subjetividad que nos formamos en torno a ello. Es en relación a estas ideas que, Puiggrós, menciona: “lo que enseñamos está permeado por cuestiones que son previas a la construcción pedagógica y en ésta, se actualizan, rearticulan y producen nuevos significados”, (1990, p.30).

Derivado de los resultados de la presente indagación que se centra en la formación docente, perteneciente a la línea de investigación educativa, se logra comprender que el acompañamiento pedagógico se convierte en una estrategia para llevar a los docentes a realizar un análisis, sistemático y fundamentado de lo que hace, cómo lo hace y de lo que se deja de hacer en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como acciones indispensables para la construcción del conocimiento profesional y la transformación de la práctica educativa. Mediante el establecimiento de un diálogo horizontal, el acompañamiento promueve el cambio de la práctica docente de la concepción tradicional hacia una perspectiva crítica y constructiva. Tal como lo plantea Perrenoud, lograr que “...la práctica reflexiva se convierta en la referencia de los innovadores, de los formadores, de los autores de medios y métodos de enseñanza y de los directivos y que no perdamos ninguna ocasión de estimularla, ofreciendo lugares y recursos tales como seminarios de análisis de prácticas, grupos de intercambio sobre los problemas profesionales” (2004, 67).

Es por lo anterior, el interés de realizar la presente investigación porque contribuye en el proceso de profesionalizar a los docentes en servicio, con la finalidad de que éstos transformen su práctica, desde una posición reflexiva y crítica, que favorezca los procesos de enseñanza y aprendizaje y que, de manera inherente, impacte positivamente en la formación de los alumnos que cursan la educación básica. El plan de intervención formativa se suma a este cometido siguiendo la línea de investigación, como una estrategia seria, sistemática e intencionada que busca mejorar el desempeño profesional de los docentes, ya que

en la época actual los retos que enfrentan, son complejos, por ende, tiene que tener una formación continua para los desafíos que demanda la Nueva Escuela Mexicana.

En el impacto tecnológico, se reconoce que el rol del docente, es fundamental para que los alumnos aprendan aún con los problemas que enfrentan en su entorno, además el desarrollo acelerado de la tecnología tiene un gran impacto en el conocimiento y en la manera que los alumnos aprenden, es para este contexto cambiante que el profesor o la profesora, deben estar preparados, para adaptarse a las nuevas exigencias desarrollando nuevas habilidades y competencias docentes.

Por tanto, se impulsa la mejora continua de la práctica educativa, tomando en cuenta las fortalezas, así como las áreas de oportunidad, para desarrollar a través de un trayecto formativo, las habilidades y competencias que comprende el perfil docente, los cuales se encuentran descritos en cuatro dominios y organizan los criterios e indicadores deseables para el docente de la Nueva Escuela Mexicana, específicamente, el dominio III, criterio 3.2 e indicador 3.2.3, (USICAMM, 2024, p.17), que establece:

III UNA MAESTRA, UN MAESTRO QUE CONSTRUYE AMBIENTES FAVORABLES PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN DE TODAS LAS NIÑAS, LOS NIÑOS O ADOLESCENTES.

3.2 Utiliza un repertorio amplio y diverso de estrategias, actividades y materiales didácticos acordes con las capacidades y necesidades educativas de las alumnas y los alumnos.

3.2.3 Emplea con las alumnas y los alumnos materiales didácticos pertinentes y disponibles, incluidas las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital, así como apoyos específicos para atender sus necesidades particulares.

Lo anterior implica que los docentes planifiquen, organicen, ejecuten, evalúen y difundan las experiencias que van a desarrollar para lograr los aprendizajes en un nivel óptimo en sus estudiantes. Por ello, el docente debe identificar que los alumnos tienen necesidades que se vuelven un factor primordial, se tienen que reconocer y

valorar sus diferencias, reforzar la confianza, la creatividad, la adaptación a diferentes entornos.

En consecuencia, se brindan los apoyos necesarios en formación docente para fortalecerles profesionalmente en su actuar pedagógico; en una relación horizontal, dialogante a partir de la observación y la evaluación del trabajo que realizan en su quehacer educativo. Así mismo, se les asesora y acompaña en la práctica que llevan a cabo frente a grupo multigrado, para que compartir y establecer compromisos de crecimiento recíproco, utilizando instrumentos acordes a un plan estratégico de asesoría y acompañamiento, que sea posible desarrollar, como lo son las Tecnología de la Información y la Comunicación como herramientas que constituyen un medio muy eficaz para promover las redes de colaboración entre los asesorados, así como para el diseño instruccional de talleres en línea que permitan brindarles la capacitación y acompañamiento en cuanto al uso de plataformas como Drive, para promover el trabajo colaborativo entre colegas, diseño de recursos digitales como presentaciones electrónicas, videos interactivos, diseño de formularios o instrumentos de evaluación, entre otros.

Acerca del impacto ético, como supervisora de educación primaria, me queda claro que la relación pedagógica que establezco con los docentes, directivos, alumnos y comunidad escolar en general, está delimitada de acuerdo a las funciones que se me han conferido pero también desde la postura crítica que como producto de la reflexión de las acciones que realizo, son importantes para avanzar hacia una mejor calidad de la enseñanza y el aprendizaje, sobre todo por dos aspectos que la hacen relevante: por un lado, el papel que puedo desempeñar en el seguimiento del trabajo de la escuela, lo que implica promover una evaluación permanente para la mejora constante de los procesos escolares; y, por otro, en el marco del apoyo académico a los planteles, como tarea sustancial para convertirme en un mediador que facilite el trabajo del colectivo docente y del director a través de la asesoría y el acompañamiento en las escuelas a mi cargo. Según Casanova (2015), la supervisión garantiza el ajuste del sistema educativo y su aplicación

rápida y apropiada a través de brindar: información, asesoramiento, mediación, control y evaluación.

Haciendo énfasis en la función de asesoramiento, al respecto en Directores que hacen escuela, (2015, p. 2), se menciona que “observar qué hace el docente dentro del aula, qué actividades propone a los alumnos y cómo los orienta permite acceder al corazón de la escuela: la enseñanza”. Es justamente en esta tarea que se puede dialogar acerca de lo que sucede en clase, proponer reflexiones, revisar sugerencias, actualizar los saberes didácticos, acordar criterios, entre otras acciones de asesoramiento, que enriquecen tanto a los docentes como a directivos. Observar lo cotidiano en las escuelas, abarca todo el trabajo cultural que realizan tanto maestros como estudiantes y otros agentes del proceso educativo, y que es parte integral de la reproducción social, en sentido amplio. También aporta una visión de lo educativo que destaca las tácticas que utilizan las personas en su quehacer diario, frente a las clasificaciones homogéneas, las normas absurdas y los mecanismos institucionales que intentan ordenar y controlar la vida escolar.

Tomando en cuenta la perspectiva que nos presenta la Teoría Crítica, la cual propuso interpretar y actualizar la teoría marxista originaria según su propio espíritu y desde ésta se entiende que el conocimiento no es una simple reproducción conceptual de los datos objetivos de la realidad, sino su auténtica formación y constitución. Un conocimiento que está mediado tanto por la experiencia, por las praxis concretas de cada época, como por los intereses teóricos y extra teóricos que se mueven dentro de ellas. Habermas, plantea que el ser humano tiene la intencionalidad de profundizar su conocimiento sobre tres elementos de socialización que han permitido su constitución como género: el trabajo, el lenguaje, y la interacción social, (citado en Sáenz del Castillo, s/f). La Teoría Crítica es una teoría que al mismo tiempo que aspira a una comprensión de la situación histórico-cultural de la sociedad, aspira, también a convertirse en fuerza transformadora en medio de las luchas y las contradicciones sociales.

Como agentes educativos, debemos apostarle a la enseñanza crítica y reconocer que somos promotores del cambio. Solo con nuestra preparación y ejemplo, es posible brindar los elementos necesarios para ayudar tanto a docentes y alumnos a concebir y comprender que el bien propio tiene mucho que ver con el bien de los otros. Asumiendo nuestra responsabilidad como formadores de las nuevas generaciones, proponiendo a los profesores y estudiantes, modelos de conducta diferentes de los tan lamentables que hoy se les muestra en distintos medios y ocupándonos de erradicar su apatía para exigirles el esfuerzo de la confrontación y la crítica. Así podremos intentar que recuperen el sentido y la motivación por la educación. De no hacerlo, seguirá reflejando la desorientación y preocupación por no cumplir con lo que debiera ser la formación integral de nuestros educandos. Nosotros podemos hacer que lo cotidiano deje de ser un simple cúmulo de reproducciones de lo que acontece en la sociedad.

Ante ello, un paradigma pedagógico como la teoría crítica, permite definir a cada sujeto y describir el cómo se concibe el rol del educador, así como las representaciones que sustentan a las prácticas educativas. Para Paulo Freire, (citado en Sáenz del Castillo, s/f) el conocimiento no se transmite, se está construyendo. La educación debiera contribuir a formar un educando, histórico, consciente, pensante y operante crítico, creador y transformador de la realidad. Entre los aportes de la pedagogía crítica están:

- La visión del educador como líder de un movimiento crítico que en sus prácticas establece un diálogo con los educandos y con el mundo provocando preocupaciones sociales, culturales y fundamentalmente políticas de la comunidad para con la escuela y por otro.
- La transformación del aula en un espacio de interrelaciones complejas de intercambio y diálogo, movidos por un currículo contextualizado, crítico, de significación cultural y social.
- La pedagogía crítica nos permite interpretar y analizar el proceso formativo, sus implicaciones en las tareas y la profesión docente, la

escuela, el currículum, el aula de clase y sus propuestas teóricas sobre la enseñanza y la investigación.

Ahora bien, respecto al impacto económico, se sabe que todo acto educativo obedece a determinados fines y propósitos del desarrollo social y económico, en consecuencia, responde a determinados intereses sociales, se sustenta en una filosofía de la educación, se adhiere a concepciones epistemológicas específicas, tiene en cuenta los intereses institucionales y, por supuesto, depende en gran medida de las características, intereses y posibilidades de los sujetos participantes, es decir, estudiantes, profesores, grupo y demás factores del proceso. Para Rockwell, (2018), estas influencias no dejan de ejercer su acción incluso en los más pequeños actos que ocurren en el aula, aunque los participantes no sean totalmente conscientes de ello.

Describiendo la actividad que desarrollo como supervisora de educación primaria, puedo mencionar que no se realiza a una sola pues entre ellas se encuentran las administrativas, laborales y técnico pedagógicas; de información, comunicación y enlace; de supervisión, control, seguimiento y evaluación, así como de apoyo, asistencia y acompañamiento a las escuelas.

Desde cada actividad que realizo en la función que desempeño, puedo identificar con claridad el rol que tengo como parte del sujeto pedagógico de la actualidad, a partir de la comprensión de una relación compleja entre el educador y el educando, la cual es producto de la vinculación también compleja entre ambos actores del proceso educativo, en la que cada uno presenta sus características específicas dentro de un contexto también muy particular.

Sin embargo, estoy consciente de que enseñar y aprender no se limita a las relaciones entre docente y estudiante, sino que se amplía a las relaciones con otros sujetos, como son el resto de los educandos y profesores que integran el colectivo estudiantil, la familia y los miembros de la comunidad donde se contextualiza la educación, también quienes mantenemos una relación directa o indirecta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ser partícipes y responsables en gran

medida de lo que suceda durante el desarrollo de este acto educativo. Aunque también intervienen en este proceso, la cultura, la ciencia, la política, la ideología, entre otras esferas de la vida social, por lo que sin duda esta investigación contribuirá a la mejora de los aspectos educativos como lo son la práctica educativa de los docentes y mejora de los aprendizajes de sus alumnos, lo cual redundará en una mejor calidad de vida de los mismos y del contexto en el que se encuentran desenvolviéndose de manera activa y productiva.

Sobre el impacto ambiental que esta investigación tiene y tomando en cuenta lo planteado anteriormente, es necesario que el acompañante pedagógico tenga una formación que permita nutrir la praxis del docente, buscado obtener la mejora de todas las practicas pedagógicas efectuadas por el docente, logrando los avances en los aprendizajes de los estudiantes, además todo será coordinado para la intervención del acompañante pedagógico. Además de las visitas que se realizarán al aula para identificar los cambios en los ambientes de trabajo para la mejora de los aprendizajes que por medio del asesoramiento y acompañamiento se pretenden suscitar, los docentes como agentes transformadores y en constante reflexión y análisis de su práctica que también se requiere promover a través de esta investigación, asistirán a los talleres que se les impartirá, para cumplir con los objetivos de que refuercen y profundicen temas como los enfoques de las diferentes campos formativos, de acuerdo a las necesidades encontradas en la fase de diagnóstico.

5. 2 Beneficios al marco teórico

Los referentes teóricos son una recopilación de conocimientos científicos existentes sobre un tema, que sirven de base para el inicio, desarrollo y culminación de cualquier proyecto de investigación, ya que son fundamentales al momento de hacer el planteamiento de los objetivos de la investigación, así como el establecimiento de las metodologías y la interpretación los resultados obtenidos. En relación a esta última fase del proceso de indagación, hay una sección que forma parte de ésta denominada discusión, en la que se puede examinar, interpretar y calificar los

hallazgos de la investigación para obtener información sobre ellos. Es en esta sección en donde se enuncian las aportaciones que se brindan al cuerpo de conocimientos comprobados, considerando que, en este apartado, el núcleo es el significado teórico de los resultados, que le da validez a las conclusiones (Tena y Turnbull, 2001).

Cabe mencionar que en las investigaciones hechas desde enfoques cualitativos se interesan por describir y verificar relaciones causales entre conceptos que provienen de un esquema teórico previo, ya sea general, formal o sustantivos. No obstante, “el investigador cualitativo en el mundo simbólico, capturado mediante discursos, no puede subordinarse a premisas teóricas previamente definidas, trabaja con teorías sustantivas. En unos casos, éstas orientan, desde el comienzo, la indagación, y en otros se procura que la teoría emerja de los propios datos: categorías, conceptos y teorías, que se desprenden del análisis de la propia información (...) “Conceptos sensibles”, que buscan capturar los significados y las prácticas singulares. (Torres y Jiménez, 2004, p. 24).

De igual manera, Torres y Jiménez, refieren que: “ha sido en los enfoques crítico-sociales donde se ha buscado articular conocimiento y acción, teoría y práctica, en el doble propósito que los caracteriza: explicar y comprender críticamente las dinámicas sociales para transformarlas desde unos criterios emancipatorios”, (2004, p. 22). Es decir, en las investigaciones de enfoque o perspectiva sociocríticas, se busca reconocer dentro de la situación o contexto social específico, los factores o aspectos que imposibilitan la realización de un colectivo social de manera libre, con el uso de la autoilustración y reflexión colectiva sobre éstas problemáticas, con lo cual se logra poder para decidir y actuar respecto a ésta.

Es en consideración a las ideas descritas que, en la propia investigación, se conformó un marco teórico que contiene los referentes teóricos clásicos y modernos que son pertinentes para la interpretación de los datos obtenidos a través de este proceso. Se entiende que es de suma importancia la forma en cómo se realicen las

interpretaciones de los datos y ello depende de las concepciones del conocimiento y de la realidad de las cuales se parte. Los conceptos están presentes en todo y en cada uno de los momentos de un proceso de investigación y es necesaria una revisión constante para trabajar siempre con los más precisos, en cuanto a singularidad y enunciación o definición, ante todo, en su relación con la teoría del conocimiento, con los paradigmas científicos, con el objeto de estudio y con la situación problemática que originó la investigación.

Por tanto, para la presente investigación, se comprende la importancia de contar con un marco teórico que permita “sustentar teóricamente el estudio una vez que ya se ha planteado el problema” (Hernández, 2010, p.64). Es decir, procesar la información recabada en diversas fuentes, en relación a la temática planteada y línea de investigación que corresponde, con la intención de dar respaldo a la investigación a través de conocimientos ya construidos por otros estudios tales como:

- Documentos normativos y programas vigentes, así como de la literatura sobre el tema permite reconstruir una serie de argumentos acerca de las experiencias de acompañamiento pedagógico, dentro de las cuales se ubican los programas de apoyo a docentes que ejercen su práctica en sus primeros años de servicio educativo, sobre todo en comunidades en las que, por su contexto, se ubican escuelas multigrado.
- El acompañamiento pedagógico por intermedio de docentes más experimentados, constituye una estrategia y modalidad particular para promover el desarrollo profesional docente, que a su vez está vinculada con los principios que sostienen la idea de la formación centrada en la escuela. “El acompañamiento proporciona una mediación, una serie de andamiajes y la colaboración necesaria para que los profesores asuman riesgos, animándose a transformar y a enriquecer el trabajo del aula” (Vezub y Alliaud, 2012, p. 32).
- En primer lugar, este tipo de programas parte de la creencia de que son fundamentales para promover el desarrollo del profesorado y la innovación

pedagógica porque se basan en el análisis de las prácticas. Desde esta perspectiva se considera que los dispositivos de apoyo pedagógico permiten el desarrollo sistemático de las operaciones cognitivas vinculadas con la reflexión y sientan las bases de la mejora permanente del trabajo escolar.

- En este sentido fundamental visionar la práctica pedagógica como un escenario de permanente formación que se va consolidando mediante la resignificación que resulta del cúmulo de vivencias en el aula de clases. Para Avalos, citado en Cantillo y Calabria, “la práctica pedagógica es el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica, en la cual, se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula. Pero también es vista como una etapa de superación de pruebas, puesto que con las experiencias que se van adquiriendo a partir de las actuaciones realizadas como docente, se avanzará en las capacidades que tiene el docente para enfrentarse en su labor profesional.
- En la práctica pedagógica requiere integrar armónicamente el saber disciplinar y hacer del docente, haciendo que éste con objetividad, reflexione sobre ella misma para que llegue a procesos de mejoramientos de la calidad educativa brindada a los alumnos. La responsabilidad, ética, compromiso y la comunicación del docente en su labor es el fundamento que conlleva a que el estudiante tenga un empoderamiento de los contenidos enseñables y aprendidos.
- En segundo lugar, los estudios sobre políticas de capacitación docente (SEP, 2017) han llegado a la conclusión de que los dispositivos de formación fundados en el aprendizaje autónomo, horizontal y colaborativo resultan más efectivos para lograr el cambio de las prácticas de enseñanza. Esto ocurre porque permiten probar nuevas estrategias didácticas, contextualizarlas y analizar las dificultades que se presentan en los escenarios reales, a medida

que ocurren. Al ser acompañados en su lugar de trabajo, los docentes pueden revisar y apropiarse de los aprendizajes realizados en instancias previas o actuales de su formación, para articularlos con los desafíos que enfrenta su tarea en instituciones y contextos singulares.

- El asesoramiento que el supervisor proporciona a los centros y al profesorado debe entenderse fundamentalmente como una función educativa, formativa y de capacitación; como un proceso relacional en el que trabaja en colaboración con ellos y con otros agentes educativos utilizando el conocimiento disponible para la resolución de problemas institucionales que tengan que ver con la práctica educativa y su mejora. Esta concepción sitúa el asesoramiento externo en un contexto de dinamización, implicación, participación y colegialidad.
- Asesorar se convierte en un proceso de mediación dialéctica que contribuye a hacer reflexiva e investigadora la práctica educativa, un proceso de facilitación de relaciones críticas y reflexivas entre el conocimiento disponible sobre educación y los contextos y problemas concretos de los centros y de los profesores que son quienes tienen el papel fundamental en la modelación de la práctica educativa y en la construcción de conocimiento desde ella. “El asesoramiento de colaboración es un proceso interactivo que permite a grupos de sujetos con diversos grados de conocimiento generar soluciones creativas para la resolución de problemas definidos mutuamente” (West, citado en Miranda, 2002, p.10).
- Desde estos presupuestos teóricos se plantea cierta concordancia entre la supervisión escolar y el asesoramiento. Se trata de una concepción y una práctica de la supervisión escolar guiadas por la máxima que describen Domingo y otros (2001) refiriéndose al asesoramiento de trabajar con en vez de intervenir sobre, que potencian la profesionalidad, la autonomía y la autorregulación de los centros en vez de cultivar la dependencia y que crean procesos y condiciones de apropiación y compromiso interno en lugar de propiciar la dirección desde el exterior.

- El supervisor se convierte en “un profesional que influye sobre decisiones innovadoras en una dirección considerada deseable por parte de la institución escolar... a la que sirve. Un agente que ofrece su intervención externa definida como: a) ayuda al centro para recoger y comprender información válida sobre su situación y problemas; b) ayuda a desarrollar un sistema propio de opciones de resolución; c) ayuda a desarrollar un compromiso interno con la realización de procesos que permiten hallar soluciones adecuadas” (Louis, citado en Miranda, 2002, p.11).

Cabe mencionar que el Marco Teórico y Referencial “es un compendio escrito de artículos, libros y otros documentos que describen el estado pasado y actual del conocimiento sobre el problema de estudio” (Hernández, 2007, p.64), lo cual permite que se revisen conceptos centrales que fundamentan el análisis del problema y la propuesta de atención para el mismo. Por tanto, se comprende la importancia de elaborarlo ya que permite “sustentar teóricamente el estudio una vez que ya se ha planteado el problema” (Hernández, 2007, p.64). Es decir, procesar la información recabada en diversas fuentes, en relación a la temática planteada, con la intención de dar respaldo a la investigación a través de conocimientos ya contruidos por otros estudios. Debido a que su finalidad y pertinencia de crear un cuerpo conjugado de criterios que sirvan para comprender, analizar la investigación, interpretar y argumentar los hallazgos en ésta, a continuación, se muestran los autores consultados para esta investigación.

Entre las teorías que sustentan el acompañamiento pedagógico tenemos a Vygotsky, quien señala que el aprendizaje colaborativo es donde podemos apreciar el ejercicio interactivo del ser humano con los grupos de expresión a partir de los lazos que brotan entre ellos; en otras palabras, los aprendizajes generados en equipo son más provechosos que los personales. El asesoramiento que el supervisor proporciona a los centros y al profesorado debe entenderse fundamentalmente como una función educativa, formativa y de capacitación; como un proceso relacional en el que trabaja en colaboración con ellos y con otros agentes educativos utilizando el conocimiento disponible para la resolución de

problemas institucionales que tengan que ver con la práctica educativa y su mejora. Esta concepción sitúa el asesoramiento externo en un contexto de dinamización, implicación, participación y colegialidad.

El rol del supervisor al brindar asesoría y acompañamiento a los docentes, está fundamentado en la Teoría sociocultural de Vygotsky (citado por Ferreiro, 2011), ya que se está en la postura de mediador a fin de propiciar la adquisición de aprendizajes para mejorar sus prácticas. El mediador es la persona que al momento de relacionarse con una o más personas:

- Favorece el aprendizaje.
- Estimula el desarrollo de potencialidades.
- Corrige funciones cognitivas deficientes.
- Propicia el movimiento de un estado inicial de no saber, poder o ser a otro superior de saber, hacer y ser, trascendiendo del aquí y del ahora.

Por lo tanto, el proceso de mediación se lleva a cabo cuando existe una interacción cara a cara de dos o más sujetos interesados en una tarea que se quiere llevar a cabo. “Todo este proceso parte de la premisa de que es posible la modificabilidad cognitiva, así como también afectiva del sujeto, y que ésta se propicia en la interrelación entre sujetos”, (Ferreiro, 2011, p.52). Se caracteriza por ser un proceso intencionado y de reciprocidad entre los miembros, pero además por compartir experiencias significativas que trascienden el aquí y el ahora, lo que exige la regulación de la impulsividad.

Asimismo, la idea de innovar para lograr la mejora escolar implica el cuestionamiento de lo existente y la forma de producción de una transformación. Para lograrla, se exige un esfuerzo sostenido y sistemático dirigido a cambiar las condiciones del aprendizaje y las condiciones internas de los centros con el objetivo último de conseguir las metas educativas de forma más eficiente. La mejora sólo se consigue como consecuencia de movilizar la energía interna de la comunidad educativa de modo que adquiera competencias y capacidades propias para desarrollarse.

En la teoría de la liberación; el pensamiento crítico de Paulo Freire es pensamiento y acción. “Discurre que el contexto es el punto inicial del hecho cognitivo. Su tendencia está profundamente fundamentada en la noción de libertad, conocimiento que coloca al servicio de la evolución de los métodos educativos y político social” (Becerril, citado por Barrientos, 2022, p. 13). Por lo que los docentes son capaces de reconocer críticamente su desempeño en el aula y a partir de ello poder actuar crítica y reflexivamente frente a su desempeño dentro del aula. Un paradigma pedagógico como la teoría crítica, permite definir a cada sujeto y describir el cómo se concibe el rol del educador, así como las representaciones que sustentan a las prácticas educativas. Para Paulo Freire, (citado en Sáenz del Castillo, s/f) el conocimiento no se transmite, se está construyendo.

La educación debe contribuir a formar un educando, histórico, consciente, pensante y operante crítico, creador y transformador de la realidad. Entre los aportes de la pedagogía crítica están: la visión del educador como líder de un movimiento crítico que en sus prácticas establece un diálogo con los educandos y con el mundo provocando preocupaciones sociales, culturales y fundamentalmente políticas de la comunidad para con la escuela y por otro, la transformación del aula en un espacio de interrelaciones complejas de intercambio y diálogo, movidos por un currículo contextualizado, crítico, de significación cultural y social. La pedagogía crítica pues, permite interpretar y analizar el proceso formativo, sus implicaciones en las tareas y la profesión docente, la escuela, el currículum, el aula de clase y sus propuestas teóricas sobre la enseñanza y la investigación.

5.3 Conclusiones del marco metodológico

Ubicar la indagación dentro de un paradigma de investigación, sirve para definir lo que debe estudiarse, las preguntas que son necesarias responder, cómo deben preguntarse y qué reglas es preciso seguir para interpretar las respuestas obtenidas. Esta investigación se desarrolló conforme a un diseño metodológico de enfoque cualitativo y perspectiva interpretativa, ya que, desde este paradigma, se tuvo la posibilidad de comprender el comportamiento de quienes participaron en la

situación de estudio, para descubrir el significado de lo que ocurría en el contexto donde sucedieron los hechos. Dicho objeto de estudio, fue la asesoría y el acompañamiento pedagógico de la supervisora a los docentes multigrado que integran la zona escolar a su cargo. Para Sandín (2003), “los métodos cualitativos de investigación constituyen un potencial, para desarrollar estudios cuya finalidad es la optimización e innovación educativa”, (p. 129).

Como ya se ha hecho mención, se eligió el método investigación-acción, para tener posibilidades de favorecer la praxis educativa en función de los resultados de la investigación que, en términos de Lewin, (citado por Martínez Miguélez, 2000), se parte de un análisis-diagnóstico de una situación problemática, recolección de la información, conceptualización, formulación de estrategias de acción, su ejecución, y evaluación de resultados, pasos que luego se repiten en forma reiterativa y cíclica.

Durante la primera fase que comprendió este proyecto de investigación y con la finalidad de diagnosticar las problemáticas educativas, se solicitó a los docentes que laboran en cada una de las 11 escuelas de educación primaria que conforman la Zona Escolar 244, que realizaran las evaluaciones iniciales e identificar a través de sus resultados, los conocimientos adquiridos por cada uno de los estudiantes correspondientes al grado anterior cursado para proceder con la elaboración de un diagnóstico integral. De esta revisión, se pudo identificar de manera general, el logro de aprendizajes que se ubicaba en un nivel suficiente, es decir, los alumnos y alumnas evaluadas, solo alcanzaron el mínimo de saberes requerido para promoverse al siguiente grado de educación primaria.

Asimismo, se retomaron los registros de observación de clase que se elaboraron durante las primeras semanas del inicio del ciclo escolar al llevar a cabo las visitas al aula en las escuelas con la intención de conocer las características de la práctica docente. Esta información, posteriormente se analizó y como producto de la problematización de la misma, se hizo el planteamiento del problema. Con ello, se identificó la necesidad de brindar asesoría y acompañamiento pedagógico a los docentes para mejorar su desempeño profesional.

En la segunda fase del proceso de indagación, correspondiente a la formulación de estrategias de acción, se procedió con el diseño de la estrategia de intervención, en la que sin duda la toma de decisiones, es una responsabilidad que conlleva partir desde la situación inicial para elaboración de un plan de acción con base a la realidad del contexto en el que se encuentra inserta la institución en la cual se labora; determinando los propósitos a cumplir, así como las actividades, recursos y mecanismos de evaluación para atender la problemática planteada, con fines de mejora.

Dicha estrategia consistió en la implementación de un plan de intervención formativa para fortalecer las competencias docentes de quienes atienden los grupos multigrado en la zona escolar 244, considerando que, “la heterogeneidad del multigrado implica un potencial pedagógico en tanto se generen prácticas educativas que faciliten y promuevan ambientes y situaciones de aprendizaje donde interactúen estudiantes de diferentes grados, edades, niveles de pericia, experiencias escolares y con distintos bagajes socioculturales”, (Arteaga, 2022, p.15).

En esta fase, para organizar su ejecución, es decir, las tareas y los tiempos destinados para la obtención de la información, así como la recuperación de los datos a partir de las técnicas cualitativas, se elaboró un cronograma en el cual se detallaron las acciones y las fechas que comprendían un tiempo establecido de 12 semanas en total a partir del inicio de este procedimiento, al igual que la forma de aplicación de cada instrumento. Sin embargo, tal como lo refiere Latorre, (2005), las acciones descritas en dicho organizador, se proyectaron para ser ejecutadas en ciertos tiempos, aunque con la plena convicción de un posible cambio reflexivo, como resultado de su puesta en práctica, ya que no quedan exentas de este riesgo debido a las limitaciones materiales, administrativas y políticas que pudieran enfrentarse. Por ello, resulta conveniente diseñar con cierta flexibilidad dicho plan para que, en su implementación, pueda estar abierto a posibles cambios, de ser necesario.

Dado que es una investigación de enfoque cualitativo, la población la cual refiere Hernández, (2010), como el conjunto de elementos que tiene rasgos comunes, se encuentra conformada por 24 docentes de Educación Primaria que conforman la Zona Escolar 244 del Subsistema Federalizado, perteneciente al Sector Educativo no. 13, ubicada en el Municipio de Tuxcacuesco, en el estado de Jalisco.

Para la muestra, entendida como un subconjunto de la población, que posee las mismas características, es definida por Niño como: “una porción de un colectivo o de una población determinada, que se selecciona con el fin de estudiar o medir las propiedades que caracterizan a la totalidad de dicha población”, (2011, p.55), la comprendieron 16 docentes, en un inicio. Sin embargo, este número de participantes, finalmente resultó algo excesivo, ya que, al momento de realizar las observaciones y entrevistas, representó mayor tiempo del que se tenía destinado para la recolección de los datos, por lo que se redujo a un total de 10 docentes, seleccionando aquellos que mostraron mayor disposición para participar.

Esta muestra se determinó mediante una selección muestral de tipo no probabilístico, de forma discrecional con base al conocimiento y juicio profesional, así como a los criterios de inclusión de determinado grupo de profesores y profesoras, por el tema de investigación el cual plantea la asesoría y acompañamiento de la supervisora a los docentes multigrado. También en respuesta a los intereses de la presente investigación, dadas las condiciones en las cuales se desarrolla el estudio, siendo un aspecto fundamental el que los docentes se desempeñen en el contexto rural frente a grupo y manifiesten su interés por participar en dicho proceso.

En la tercera etapa que comprende el método Investigación- acción, hace referencia a la evaluación de las acciones emprendidas. Para ello, se emplearon técnicas e instrumentos de enfoque cualitativo. La observación directa, permitió recoger información sobre los acontecimientos tales y como estos se presentaron ante la percepción visual. Al llevar a cabo esta técnica acompañada de la

elaboración de registros focalizados, facilitó la tarea de recabar los acontecimientos que se presentaron durante ésta y posteriormente, reflexionar en torno a las condiciones en las que se realiza el quehacer educativo lo cual, dio la pauta para modificar las propias acciones dentro de un trayecto que se podrá realizar reiteradamente (García, citada en Perales, 2006).

Cabe señalar que uno de los aspectos que inicialmente solo se había contemplado revisar en el transcurso de su implementación, corresponde a la planeación didáctica, sin embargo, al instante de observar el proceso de enseñanza aprendizaje, surgió la necesidad de emplear una rúbrica para recabar información sobre los cambios en ésta, a partir de la asesoría y acompañamiento recibido a través del Plan de intervención formativa. (Vea Anexo 6).

En el proceso de análisis e interpretación de los datos, la elaboración de matrices de análisis, constituyeron una herramienta muy útil para revisar a detalle en los hechos, los propósitos que orientan las actividades de enseñanza y aprendizaje, así como las interacciones que se presentan en la práctica, con la intención de reflexionar acerca de la producción educativa que se logra. (García y Dueñas, citado en Perales, 2006). A través de ellas, se pudo realizar la revisión de los datos con mayor detenimiento y mejorar el manejo de los mismos, a fin de determinar las categorías. Al hacer este trabajo reflexivo, fue necesario realizar una serie de pasos en los que intervinieron las capacidades interpretativa, imaginativa y creativa como investigador, al igual que algunas habilidades relacionadas con la experiencia en materia de investigación, la preparación teórica y la habilidad mental para establecer relaciones significativas entre los datos.

Por último, siendo consciente de que desde la función que se realiza como supervisora de educación primaria, en cada periodo escolar, se tiene la posibilidad de estudiar la realidad que se presenta en un contexto dinámico, en el cual, acontecen situaciones que plantean nuevos desafíos o problemáticas que, requieren de la intervención y la participación de nuevos agentes. De ahí la importancia de realizar una indagación de enfoque cualitativo con el método de

investigación-acción, para llevar a cabo un proceso a través de una serie de pasos en espiral que implican la planificación, la implementación y la evaluación del resultado de dicha acción para dar comienzo a otro ciclo, dando continuidad al mismo.

Referencias y bibliografía

- Angulo, J. C. (2023). Nuevas miradas en el acompañamiento. Cuaderno del asesor técnico pedagógico. [Archivo de imagen] Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu). Recuperado 11 de noviembre de 2023 de https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/funciones_pedagogicas/Nuevas_miradas_acompanamiento_Cuaderno_del_ATP.pdf
- Aiazzi, (s/f). Sujeto pedagógico y vínculo educativo a lo largo de la historia. Calameo.
- Báez Hurtado, Y. (2018). Guía para una investigación de campo: (ed.). México. Grupo Editorial Éxodo. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/unives/153628?page=140>
- Barrientos López P. E., Rojas Zúñiga S. A., Santisteban Chévez D., Campos Díaz Y. O. & Luna Puicon, N. M. (2022). Monitoreo y acompañamiento pedagógico para el desempeño profesional de los docentes de una Institución Educativa. Editorial Centro de Formación Colloquium. Ecuador. Recuperado de <http://www.colloquiumbiblioteca.com/index.php/web/article/view/127>
- Barriga, O. & Henríquez, G. (2003). La presentación del objeto de estudio. Reflexiones desde la práctica docente. Cinta de Moebio, 17. 77-85. Recuperado de <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/download>
- Barrón de Olivares, V. & D'Aquino, M. (2020). Proyectos y metodologías de la investigación: (ed.). Itzaingó, Provincia de Buenos Aires, Argentina, Editorial Maipue. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/unives/160000?page=106>

- Cabanillas Montero, A. J. 2022. El acompañamiento pedagógico y el desempeño docente: revisión sistemática. Universidad César Vallejo. Perú. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/82897/Cabanillas_MAJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cantillo hoyos, B. & Calabria, M. (2018) Acompañamiento pedagógico: estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de tercer grado de básica primaria. Universidad de la Costa CUC. Facultad de Humanidades. Barranquilla. Colombia.
- Carr, W. (1996). Una teoría para la educación: Hacia una investigación educativa crítica. Editorial Morata y Fundación Paidea.
- Casanova, M. (2015). La supervisión, eje del cambio en los sistemas educativos. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 13(4), 7-20.
<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol13num4/art1.pdf>
- Contreras Franco, S. M. 2022. Propuesta de acompañamiento pedagógico para mejorar la práctica docente en una institución educativa Baba, 2022. Universidad César Vallejo. Ecuador. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/92735/Contreras_FSM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Díaz, A. V., Sánchez, R. E. & Rosales, B. (2018). Metodologías e indicadores académicos, económicos, sociales y tecnológicos para la evaluación del impacto de la investigación científica universitaria. Nexo Revista Científica, 31(2), 74-88. <https://doi.org/10.5377/nexo.v31i2.6832>
- Díaz F., Barriga A. & Hernández Rojas G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. México, MacGraw- Hill.

Di Cauro, M. V., (2007). La construcción de los sujetos de la educación. Revista Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 2, pp. 91-131.
Recuperado desde: <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846112006.pdf>

Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con Beatriz Moreno
“Asesoramiento en estrategias de enseñanza”. OEI, Buenos Aires.
Recuperado de https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/Asesoramiento_en-estrategias_de_ensenanza.pdf

Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con Beatriz Moreno
“Instrumentos para el asesoramiento”. OEI, Buenos Aires. Recuperado de
https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/Instrumentos_para_el_asesoramiento.pdf

DOF. Diario Oficial de la Federación. 2019. Ley General de Educación.
Recuperado de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

DOF. Diario Oficial de la Federación. 2020a. Anexo del Acuerdo número 22/12/19
por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para el
Desarrollo Profesional Docente para el ejercicio fiscal 2020, publicado el 29
de diciembre de 2019. Recuperado de
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5583735&fecha=10/01/2020

DOF. Diario Oficial de la Federación. 2020b. Programa Institucional 2020-2024 de
la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. Recuperado
de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/558694/PI-2020-2024-mejoredu.pdf>

DOF. Diario Oficial de la Federación. 2020c. Programa Sectorial de Educación
2020-2024. Recuperado de
http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596202&fecha=06/07/2020

DOF. Diario Oficial de la Federación. 2021. Constitución Política de los Estados
Unidos Mexicanos. Recuperado de
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

- Domingo, J. (coord.) (2001) Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución. Barcelona: Octaedro. Editorial Centro de Formación Colloquium. Ecuador. Recuperado de <http://www.colloquiumbiblioteca.com/index.php/web/article/view/127>
- Fernández Fernández, S., Arias Blanco, J., Fernández Alonso, R., Burguera Condon, J. & Fernández Raigoso, M. (2016). Pensamiento reflexivo e investigador en educación. Aspectos a tener en cuenta en la formación del profesorado. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 22(2). 32-44.
- Ferreiro, Gravié R. (2011), El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para aprender y enseñar. Trillas, México.
- García Herrera, A. P. & Dueñas García, J. L. (2006). Estrategias para el análisis, condición necesaria para significar la práctica. En, La significación de la práctica educativa. Perales Ponce, R. C. (Coord.). Ed. Paidós, (1ª. ed.). México.
- García Romero, D. (2013). Acompañamiento a la práctica pedagógica. Serie Acompañamiento Pedagógico no. 1. Centro Cultural Poveda. Santo Domingo.
http://biblioteca.clacso.edu.ar/Republica_Dominicana/ccp/20170217042603/pdf_530.pdf
- García Tamayo, R., De La Caridad Soler L. M. & Latorre Artega, S. (2018). "Sustentos de la pedagogía y didáctica de la educación superior para la formación del profesional de la salud en Mozambique", Biblioteca virtual de Derecho, Economía y Ciencias Sociales (febrero 2018). En línea: [//www.eumed.net/2/libros/1702/sustentos-pedagogia.html](http://www.eumed.net/2/libros/1702/sustentos-pedagogia.html)
- Giroux, H. (2013). La pedagogía crítica en tiempos oscuros. Praxis Educativa. 17(1). 15-26.

- Goetz, J.P. & Lecompte. (2010). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Ed. Morata. Madrid.
- Genovez -Aburto W. E. & Maguiña-Vizcarra, J. E. 2022. El acompañamiento pedagógico en la mejora de los aprendizajes de estudiantes de educación primaria. Revista Polo del Conocimiento (Edición núm. 68) Vol. 7, No 3. Marzo 2022, pp. 910-926, ISSN: 2550 - 682X. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8399886>
- González Velasco, L. (2006). Pero ¿qué es lo educativo de la práctica? En, La significación de la práctica educativa. Perales Ponce, R. C. (Coord.). Ed. Paidós, (1ª. ed.). México.
- Hernández Ortiz, F. (2020). Supervisores escolares. Trayectorias, sensibilidades y disposiciones al acompañamiento pedagógico. Educación, 29(57), 211-216. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.202002.010>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Lucio Baptista, P. 2010. Metodología de la Investigación. McGraw-Hill Interamericana. México, D. F. Recuperado de <https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2017/03/Metodologia-de-la-Investigacion.pdf>
- Jacinto Valderrama, A. E. 2022. Estrategias formativas de acompañamiento una alternativa para fortalecer la práctica docente en una institución educativa del distrito de Sihuas. Universidad San Ignacio de Loyola. Perú. Recuperado de <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/ac345b99-22be-4db1-bdf7-650b094f37ca/content>
- Keck, C. & Saldívar, A. (2016). Una mirada a la formación docente desde 'la experiencia': una apuesta por el no-futuro de la educación. Sinéctica, (47) Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2016000200002&lng=es&tlng=es.

- Martínez Diloné, H. A., & González Pons, S. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Ciencia y Sociedad*, XXXV(3), 521-541. Recuperado 11 de noviembre de 2023, de <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=87020009007>
- Martínez Miguélez, M. (2000). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico – práctico*. México. Ed. Trillas.
- MEJOREDU. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. 2022. *Acompañamiento pedagógico de la supervisión para fortalecer la gestión escolar*. Área de Vinculación e Integralidad del Aprendizaje. México.
- Miranda, E. (2002). *La supervisión escolar y el cambio educativo. Un modelo de supervisión para la transformación, desarrollo y mejora de los centros*. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado, 6(1-2). Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART5.pdf>
- Perez, L. Perez, R. & Seca, M. V. (2020). *Metodología de la investigación científica: (ed.)*. Ituzaingó, Editorial Maipue. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/unives/138497?page=355>.
- Pérez Quispe, D. 2022. *Acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en las IE Multigrado de la UGEL Huancabamba, 2021*. Universidad César Vallejo. Perú. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/78339/P%c3%a9rez_QD-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y
- Perrenoud, P. (2001). *La formación de los docentes en el siglo xxi*. *Revistas de Tecnología Educativa*. 14(3). 503-523.
- Puiggrós, A. (1990). *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Galerna
- Quintanilla, L., García-Gallego, C., Rodríguez-Fernández, R., Fontes, S. & Sarriá, E. (2020). *Fundamentos de Investigación en Psicología*. UNED -

Universidad Nacional de Educación a Distancia.

<https://elibro.net/es/ereader/unives/167595?page=448>

Ramírez, N. L. (2018). Técnicas de la metodología cualitativa. Unidades de Apoyo para el Aprendizaje. CUAIEED/Facultad de Medicina-UNAM. Recuperado de:

<https://uapa.cuaieed.unam.mx/sites/default/files/minisite/static/02414209-e634-4354-b751-5e811888e8e8/tecnicas%20metodologia/index.html>

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Ed. Aljibe, (2ª. ed.). Málaga.

Rockwell, E., (2018). Temporalidad y cotidianeidad en las culturas escolares. Cuadernos de Antropología Social, núm. 47, pp. 21-32. Universidad de Buenos Aires. Recuperado desde:

<https://www.redalyc.org/journal/1809/180955946002/html/>

Rojas Soriano, R. (2013). Guía para realizar investigaciones sociales. Ed. Plaza y Valdés, S. A. de C.V. México.

Romero Salcedo, M. G., Gallardo Mojica, M. A., González Báez, R., Salazar Grajales, L. & Zamora García, M. Y. (2010). La planeación de la enseñanza multigrado en la educación primaria: Una aproximación a su situación actual en escuelas de Veracruz. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (10), 1-62.

Sáenz del Castillo, A., (s/f). Teoría crítica y educación. Recuperado desde:

<https://educritica.idoneos.com/335283/Vezub> L. y Alliaud A. (2012). El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles. OEI de Argentina y Uruguay.

Sandín, M. P. 2003. Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Ed. Mc. Graw Hill, (1ª ed.). Barcelona.

- Sautú, R. (2005). Manual de Metodología. Construcción del marco teórico, formulación de objetivos y elección de la metodología. CLACSO. Buenos Aires, CLACSO, Colección Campus Virtual. Recuperado de <http://biblioteca.virtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/método>.
- SEP. Secretaría de Educación Pública. (2017). Lineamientos generales para la prestación del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela en la Educación Básica. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/225920/LINEAMIENTOS_SAT_may25_2017.pdf
- SEP. Secretaría de Educación Pública. (2018). Funciones del supervisor escolar. Fichero de estrategias didácticas para la asesoría y el acompañamiento del supervisor escolar. Recuperado de https://drive.google.com/file/d/17SAHS_cC4p0b67CCKgzjhVOkoBxNZ0rN/view
- SEP. Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. Ciclo escolar 2021-2022. Recuperado de: https://planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_entidad_federativa/estadistica_e_indicadores_educativos_14JAL.pdf
- SEP-USICAMM. Secretaría de Educación Pública - Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (2020). Perfil profesional, criterios e indicadores para personal con funciones de asesoría técnica pedagógica. Ciclo escolar 2020-2021. Recuperado de https://www.tamaulipas.gob.mx/educacion/wpcontent/uploads/sites/3/2020/03/perfil_profesional_atp_eb.pdf
- Tapia, G. & Zorrilla, M. (2008). Antecedentes de la supervisión escolar en México. En B. García y L. Zendejas (coordinadoras). Hacia un nuevo modelo de supervisión escolar para las primarias mexicanas. Instituto Nacional para la

Evaluación de la Educación. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1C131.pdf>

Tena, E. A. & Turnbull, B. (2001). Manual de Investigación Experimental: elaboración de tesis. Plaza y Valdés, S.A. de C.V.

<https://elibro.net/es/ereader/unives/73148?page=66>

Torres Retamozo, M. I., Rodríguez Galán, D. B., Salazar Quispe, P. J., Quispe Odeña, W. G., & Condori, A. E. (2021a). Acompañamiento pedagógico y práctica docente en la educación básica regular. Enfoques y tendencias CIEG, revista arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales (Barquisimeto - Venezuela) ISSN: 2244-8330 / nº 52 noviembre - diciembre 2021 (pág. 24-38).

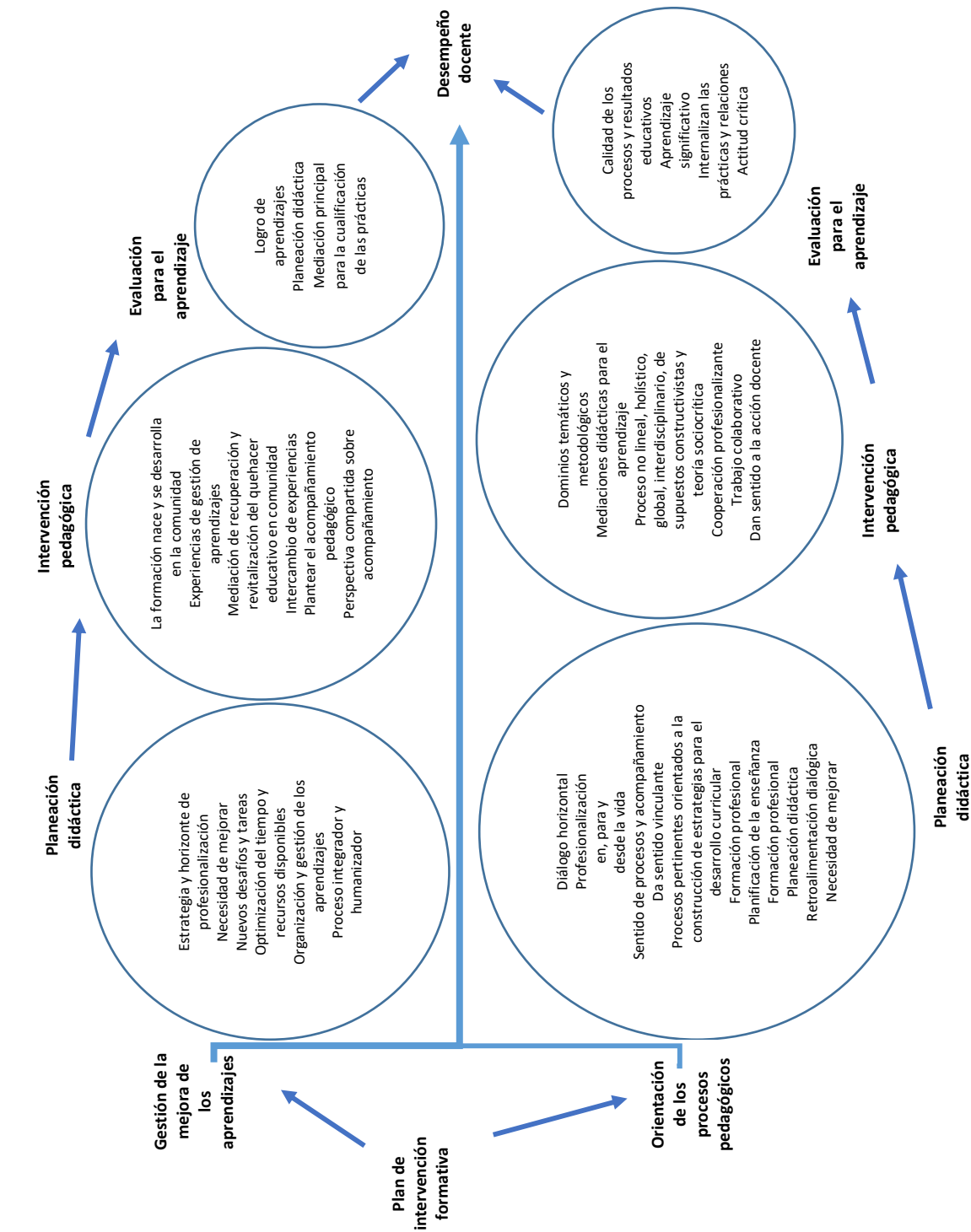
Vezub L. & Alliaud A. (2012). El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles. OEI de Argentina y Uruguay.

Zorrilla, M. (2013). Transformar la supervisión escolar: ¿sólo una aspiración o puede ser una meta razonable y posible? Educar. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342130840004>

Zúñiga, R. P. (2018). La sociedad del conocimiento y la sociedad de la información como la piedra angular en la innovación tecnológica educativa. Guadalajara, México: Revista Iberoamericana para la Investigación y desarrollo educativo.

Tablas y figuras

Relación entre categorías



Anexo 1

Nombre del docente Nayely Hinojosa Medina Grupo 4^o 5^o 6^o Fecha 21/09/2022

Elementos a observar durante la clase	Niveles de frecuencia				
Planeación Didáctica	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Presenta planeación el docente	X				
Desarrolla la planeación didáctica	X				
Contiene los elementos necesarios	X				
Tiene secuencia lógica	X				
Es apropiado al contexto y a las necesidades	X				
Contiene actividades que se pueden modificar	X				
Contiene adecuaciones y actividades diferenciadas					X
En las actividades de cierre considera la evaluación		X			
Total					

Práctica docente	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Tiene control de grupo	X				
Los alumnos participan activamente en su clase			X		
La organización del grupo es acorde a la temática y a la técnica de aprendizaje pertinente	X				
Uso adecuado de materiales didácticos	X				
Realiza la práctica de valores en el aula	X				
Utiliza estrategias didácticas variadas, acordes al grupo y a la temática		X			
Existe congruencia de lo planeado con lo aplicado en el aula	X				
Considera los tres momentos de la clase (apertura, desarrollo y cierre)	X				
Genera un ambiente adecuado para el logro de los aprendizajes de los alumnos	X				
Realiza una evaluación continua con la definición de sus rasgos correspondientes y el parámetro de evaluación			X		

Control de grupo	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Conflictos entre los alumnos dentro del salón de clase					X
El docente atiende los conflictos que se presentan entre alumnos de su grupo	X				
El docente solicita ayuda del director para solucionar los conflictos de su grupo					X
El docente solicita ayuda de los padres de familia para solucionar los conflictos de su grupo					X
El director se inconforma con el docente por la indisciplina del grupo				X	
Los padres de familia se inconforman con el docente por la indisciplina del grupo					X

Los alumnos respetan el reglamento de conducta del grupo	X				
Los alumnos atienden a las indicaciones del docente	X				
Los alumnos trabajan en un ambiente de armonía y respeto	X				
El docente concluye satisfactoriamente con las actividades planeadas		X			
El docente ejecuta el reglamento del aula	X				

Total

Dominio de contenidos					
Conoce el docente los contenidos de aprendizaje			X		
Comparte el docente los contenidos de aprendizaje con sus alumnos			X		
Comparte el docente los contenidos de aprendizaje con padres de familia	X				
Toma en cuenta el docente los contenidos de aprendizaje en su planeación	X				
Conoce el maestro el enfoque de los diferentes contenidos de aprendizaje			X		
Subordina el docente los contenidos de aprendizaje en base al nivel conceptual de los alumnos		X			
El docente establece relación entre propósitos y/o aprendizajes esperados con los contenidos de aprendizaje		X			

Total

Portafolio (aula)	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Lista de asistencia	X				
Cronograma de actividades	X				
Rol de aseo	X				
Carpeta del alumno	X				
Planeaciones didácticas	X				
Gráficas de evaluación	X				
Calendario de captura de calificaciones	X				
Actas de reuniones con padres de familia				X	
Copia del Programa Escolar de Mejora Continua		X			
Carpeta de evidencias del PEMC y CTE		X			
Hoja de registro de seguimiento de las metas del PTI		X			
Registro de calificaciones			X		
Indicadores de grupo	X				
Evidencias de la aplicación de las orientaciones para lectura y matemáticas MEJOREDU	X				
Exámenes aplicados	X				

Total

Ambientación de aula	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Limpieza del aula	X				
Iluminación adecuada	X				
Ventilación	X				
Acomodo del mobiliario de acuerdo a la actividad	X				
Material didáctico existente (atractivo, si refuerza contenidos, realizado por los maestros /alumnos)		X			
Distribución y orden de las áreas de trabajo (de lecturas, rincón de las matemáticas, rincón de las ciencias etc.)		X			
Orden del Espacio del docente	X				

Competencias Básicas	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Existe un propósito claro y definido en la realización de los textos propios de los niños		X			
Existen oportunidades de actividades de lectura, redacción y resolución de problemas matemáticos para los niños			X		
Existe apoyo de la Biblioteca del aula para mejorar estos aspectos de la comunicación oral y escrita		X			
Los trabajos de lectura y escritura de los alumnos están evaluados con observaciones del maestro			X		
Los productos escritos se desarrollan mediante un proceso acorde a las estrategias de redacción de textos			X		
El historial de las redacciones y las lecturas de los alumnos muestra mejoría en el desarrollo de estas competencias			X		
Se promueve la socialización de las lecturas y trabajos de escritura realizados		X			
Existe difusión de los trabajos realizados					X

Observaciones y/o sugerencias

Preguntar a los alumnos sobre lo que les gustaría aprender para motivarlos e involucrarlos más en el trabajo. La evaluación con enfoque formativo.

Realizó la observación Edith García Mariz Supervisora de la zona 244.

Nayely Hinojosa Medina
21/sep/22.



Anexo 2



SUPERVISIÓN ESCOLAR 244
C.C.T. 14FIZ0244S
IGNACIO ZARAGOZA # 78
TUXCACUESCO, JALISCO
SECTOR No. 13 FEDERALIZADO

ASUNTO: Solicitud de autorización

Tuxcacuesco, Jalisco; a 28 de septiembre de 2022.

PROFR. GILBERTO GARCIA GOMEZ
JEFE DEL SECTOR EDUCATIVO No.13
P R E S E N T E

La que suscribe Mtra. **Edith García Mariz**, Supervisora de Educación Primaria de la Zona Escolar 244 del Subsistema Federalizado, de la Secretaría de Educación Jalisco, se dirige a Usted de la manera más respetuosa a fin de **solicitar su autorización para llevar a cabo el desarrollo de una investigación** que como estudiante del Doctorado en Educación en Gestión e Innovación Tecnológica en la Universidad Virtual de Estudios Superiores, **tiene como propósito brindar asesoría y acompañamiento académico a los docentes que integran la zona 244 de Educación Primaria, a partir de la supervisión, seguimiento y retroalimentación de las prácticas educativas e implementación de talleres de capacitación, a fin de promover el trabajo colaborativo entre los docentes e intercambio de conocimientos, experiencias, materiales y recursos didácticos, que permitan la mejora en la enseñanza y el aprendizaje de sus alumnos**, para lo cual, será fundamental la aplicación de técnicas e instrumentos para la recolección de datos en las escuelas primarias que conforman la Zona Escolar 244, misma que pertenece al Sector Educativo No. 13 que dignamente se encuentra a su cargo.

Sin otro asunto en particular, me despido de Usted, agradeciendo la atención al presente y reiterándole mi respeto.

ATENTAMENTE

"2022, AÑO DE LA ATENCIÓN A NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES CON CÁNCER EN JALISCO"

*Recibido
26-09-2022
Gilberto García Gómez
Jefe de Sector No. 13
C. C. T. 14FIZ0244S
Tuxcacuesco, Jalisco
Archivo personal*

SUPERVISORA DE LA ZONA 244

MTRA. EDITH GARCÍA MARIZ



SUPERVISIÓN
DE ZONA ESCOLAR 244
C.C.T. 14FIZ0244S
TUXCACUESCO, JALISCO

Anexo 3



SUPERVISIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA
SECTOR EDUCATIVO No. 13
Carrillo Puerto No. 28, Autlán de Navarro, Jal.

OFICIO: 81/2022

ASUNTO: Se concede permiso y autorización para llevar a cabo investigación en la escuelas Primarias de la Zona Escolar No. 244.

C. PROFRA. EDITH GARCÍA MARIZ
SUPERVISORA DE LA ZONA ESCOLAR No. 244.
TUXCACUESCO, JAL.

En respuesta a su oficio de fecha 28 de septiembre de 2022, en el que solicita permiso para lleva a cabo una investigación académica en las Escuelas Primarias que conforman la Zona Escolar No. 244, como parte de las tareas inherentes al Doctorado en Gestión e Innovación Tecnológica de la Universidad Virtual de Estudios Superiores, que actualmente está cursando, notifico a Ud. que cuenta con **permiso y autorización** para llevar a cabo dicha investigación, la cual traerá beneficios hacia los docentes de ese ámbito educativo, a través de talleres de capacitación con los cuales mejorar las prácticas de enseñanza.

Sin otro particular, aprovecho para desearle éxito en el desarrollo de su investigación.

Autlán de Navarro, Jal. a 29 de septiembre de 2022

A T E N T A M E N T E

"2022. AÑO DE LA ATENCIÓN A NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES CON CÁNCER EN JALISCO"

EL JEFE DEL SECTOR EDUCATIVO No. 13


SE
Sector Educativo No. 13
Autlán de Navarro, Jalisco


Gilberto García Gómez

Rec. bi 29/09/2022



Anexo 4

Guía de preguntas para validar instrumentos de investigación

Tema de investigación: La asesoría y acompañamiento pedagógico del supervisor de Educación Primaria a los docentes de escuelas multigrado de la Zona Escolar 244, para la mejora de la práctica educativa

Enfoque de investigación: cualitativa.

Método general de la investigación: inductivo (de lo particular a lo general).

Paradigma de investigación: interpretativo.

Instrumento a validar: guion temático para entrevista semiestructurada a docentes, con la finalidad de recuperar información acerca de la asesoría y acompañamiento pedagógico recibido por parte de la supervisora de Educación Primaria, a través del Plan de Intervención Formativa, que incluyó una serie de acciones tales como:

- Taller para el diseño de planeación didáctica entre pares.
- Taller sobre utilización de las herramientas tecnológicas para promover el trabajo colaborativo.
- Creación de una red de aprendizaje para el colectivo docente.
- Visitas de asesoría y acompañamiento a las aulas y retroalimentación a las prácticas pedagógicas.
- Registro sistemático de las actividades desarrolladas para la evaluación formativa.

En las siguientes páginas usted evalúa el cuestionario para poder validarlo.

En las respuestas de las escalas tipo Likert, por favor, marque con una X la respuesta escogida de entre las seis opciones que se presentan en los casilleros, siendo:

- 1 = muy en desacuerdo
2 = en desacuerdo
3 = en desacuerdo más que en acuerdo
4 = de acuerdo más que en desacuerdo
5 = de acuerdo
6 = muy de acuerdo

Pregunta n.º 1

¿De qué manera se toma en cuenta las necesidades de los docentes para el diseño e implementación del plan de intervención formativa?

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del encuestado)						X
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
Es pertinente para lograr el OBJETIVO GENERAL de la investigación						X
Propósito general de la investigación: proporcionar a los docentes multigrado de la zona escolar 244, la asesoría y acompañamiento pedagógico desde la función de supervisora para que implementen estrategias didácticas en sus prácticas educativas y mejoren los aprendizajes de sus alumnos.						
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 1 de la investigación						X
Lograr que los docentes que atienden grupos multigrado, realicen la planificación didáctica de manera colaborativa a partir de las asesorías de la supervisora y las aportaciones del colectivo docente en formato a través de Google Drive para que se obtenga una planeación semanal que favorezca los aprendizajes de sus alumnos.						
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 2 de la investigación						X
Crear un espacio para brindar asesorías y en el cual se realice el intercambio de experiencias, materiales y recursos didácticos entre docentes que conforman la zona 244 de Educación Primaria, a través de la conformación de redes de aprendizaje.						
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 3 de la investigación						X
Realizar visitas de asesoría y acompañamiento a las aulas de los docentes de la zona escolar 244 de Educación Primaria, para recuperar información acerca de sus procesos educativos y establecer la implementación de estrategias en la atención de las problemáticas identificadas.						
Es pertinente para lograr el objetivo específico n.º 4 de la investigación						X
Implementar estrategias para la formación de los docentes de la zona escolar 244 en los Consejos Técnicos Ordinarios, talleres de capacitación y mediante la utilización de plataformas como Google Meet y Google Drive para que se compartan ejercicios, cuadernillos, presentaciones, videos y otros recursos digitales que puedan utilizar en la práctica docente, para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.						

Es pertinente para lograr el objetivo específico n.º 5 de la investigación Evaluar la gestión de la supervisora de la zona escolar 244 en la mejora de las planeaciones didácticas y diseño de estrategias para el aprendizaje a través de instrumentos de valoración desde un enfoque cualitativo durante las visitas a las aulas, asimismo para contar con un registro de avances, control del tiempo, evaluación y participación del colegiado docente en la mejora de su práctica educativa.						X
---	--	--	--	--	--	---

Observaciones y recomendaciones en relación a la pregunta n.º 1:	
Motivos por los que se considera no adecuada	
Motivos por los que se considera no pertinente	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	

Pregunta n.º 2

¿Cómo considera que ha sido la asesoría y acompañamiento en su formación docente para el desarrollo de sus procesos de enseñanza-aprendizaje?

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del encuestado)						X
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
Es pertinente para lograr el OBJETIVO GENERAL de la investigación Propósito general de la investigación: proporcionar a los docentes multigrado de la zona escolar 244, la asesoría y acompañamiento pedagógico desde la función de supervisora para que implementen estrategias didácticas en sus prácticas educativas y mejoren los aprendizajes de sus alumnos.						X
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 1 de la investigación Lograr que los docentes que atienden grupos multigrado, realicen la planificación didáctica de manera colaborativa a partir de las asesorías de la supervisora y las aportaciones del colectivo docente en formato a través de Google Drive para que se obtenga una planeación semanal que favorezca los aprendizajes de sus alumnos.						X
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 2 de la investigación Crear un espacio para brindar asesorías y en el cual se realice el intercambio de experiencias, materiales y recursos didácticos entre docentes que conforman la zona 244 de Educación Primaria, a través de la conformación de redes de aprendizaje.						X
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 3 de la investigación Realizar visitas de asesoría y acompañamiento a las aulas de los docentes de la zona escolar 244 de Educación Primaria, para recuperar información acerca de sus procesos educativos y establecer la implementación de estrategias en la atención de las problemáticas identificadas.						X
Es pertinente para lograr el objetivo específico n.º 4 de la investigación Implementar estrategias para la formación de los docentes de la zona escolar 244 en los Consejos Técnicos Ordinarios, talleres de capacitación y mediante la utilización de plataformas como Google Meet y Google Drive para que se compartan						X

ejercicios, cuadernillos, presentaciones, videos y otros recursos digitales que puedan utilizar en la práctica docente, para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.						
Es pertinente para lograr el objetivo específico n.º 5 de la investigación Evaluar la gestión de la supervisora de la zona escolar 244 en la mejora de las planeaciones didácticas y diseño de estrategias para el aprendizaje a través de instrumentos de valoración desde un enfoque cualitativo durante las visitas a las aulas, asimismo para contar con un registro de avances, control del tiempo, evaluación y participación del colegiado docente en la mejora de su práctica educativa.						X

Observaciones y recomendaciones en relación a la pregunta n.º 2:	
Motivos por los que se considera no adecuada	
Motivos por los que se considera no pertinente	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	

Pregunta n.º 3

¿Cómo describe el trabajo realizado entre los docentes y supervisora durante los talleres de formación y visitas de acompañamiento?

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del encuestado)						X
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
Es pertinente para lograr el OBJETIVO GENERAL de la investigación Propósito general de la investigación: Proporcionar a los docentes multigrado de la zona escolar 244, la asesoría y acompañamiento pedagógico desde la función de supervisora para que implementen estrategias didácticas en sus prácticas educativas y mejoren los aprendizajes de sus alumnos.						X
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 1 de la investigación Lograr que los docentes que atienden grupos multigrado, realicen la planificación didáctica de manera colaborativa a partir de las asesorías de la supervisora y las aportaciones del colectivo docente en formato a través de Google Drive para que se obtenga una planeación semanal que favorezca los aprendizajes de sus alumnos.						X
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 2 de la investigación Crear un espacio para brindar asesorías y en el cual se realice el intercambio de experiencias, materiales y recursos didácticos entre docentes que conforman la zona 244 de Educación Primaria, a través de la conformación de redes de aprendizaje.						X
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 3 de la investigación Realizar visitas de asesoría y acompañamiento a las aulas de los docentes de la zona escolar 244 de Educación Primaria, para recuperar información acerca de sus procesos educativos y establecer la implementación de estrategias en la atención de las problemáticas identificadas.						X
Es pertinente para lograr el objetivo específico n.º 4 de la investigación Implementar estrategias para la formación de los docentes de la zona escolar 244 en los Consejos Técnicos Ordinarios, talleres de capacitación y mediante la utilización de plataformas como Google Meet y Google Drive para que se compartan ejercicios, cuadernillos, presentaciones, videos y otros recursos digitales que puedan utilizar en la práctica docente, para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.						X

Es pertinente para lograr el objetivo específico n.º 5 de la investigación Evaluar la gestión de la supervisora de la zona escolar 244 en la mejora de las planeaciones didácticas y diseño de estrategias para el aprendizaje a través de instrumentos de valoración desde un enfoque cualitativo durante las visitas a las aulas, asimismo para contar con un registro de avances, control del tiempo, evaluación y participación del colegiado docente en la mejora de su práctica educativa.						X
--	--	--	--	--	--	---

Observaciones y recomendaciones en relación a la pregunta n.º 3:	
Motivos por los que se considera no adecuada	
Motivos por los que se considera no pertinente	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	

Pregunta n.º 4

¿Cuáles estrategias didácticas implementa en su práctica docente a partir de las asesorías y acompañamiento recibidas durante el plan de intervención formativa?

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del encuestado)						X
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
Es pertinente para lograr el OBJETIVO GENERAL de la investigación Propósito general de la investigación: Proporcionar a los docentes multigrado de la zona escolar 244, la asesoría y acompañamiento pedagógico desde la función de supervisora para que implementen estrategias didácticas en sus prácticas educativas y mejoren los aprendizajes de sus alumnos.						X
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 1 de la investigación Lograr que los docentes que atienden grupos multigrado, realicen la planificación didáctica de manera colaborativa a partir de las asesorías de la supervisora y las aportaciones del colectivo docente en formato a través de Google Drive para que se obtenga una planeación semanal que favorezca los aprendizajes de sus alumnos.						X
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 2 de la investigación Crear un espacio para brindar asesorías y en el cual se realice el intercambio de experiencias, materiales y recursos didácticos entre docentes que conforman la zona 244 de Educación Primaria, a través de la conformación de redes de aprendizaje.						X
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 3 de la investigación Realizar visitas de asesoría y acompañamiento a las aulas de los docentes de la zona escolar 244 de Educación Primaria, para recuperar información acerca de sus procesos educativos y establecer la implementación de estrategias en la atención de las problemáticas identificadas.						X
Es pertinente para lograr el objetivo específico n.º 4 de la investigación Implementar estrategias para la formación de los docentes de la zona escolar 244 en los Consejos Técnicos Ordinarios, talleres de capacitación y mediante la utilización de plataformas como Google Meet y Google Drive para que se compartan ejercicios, cuadernillos, presentaciones, videos y otros recursos digitales que puedan utilizar en la práctica docente, para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.						X

ejercicios, cuadernillos, presentaciones, videos y otros recursos digitales que puedan utilizar en la práctica docente, para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.						
Es pertinente para lograr el objetivo específico n.º 5 de la investigación						X
Evaluar la gestión de la supervisora de la zona escolar 244 en la mejora de las planeaciones didácticas y diseño de estrategias para el aprendizaje a través de instrumentos de valoración desde un enfoque cualitativo durante las visitas a las aulas, asimismo para contar con un registro de avances, control del tiempo, evaluación y participación del colegiado docente en la mejora de su práctica educativa.						

Observaciones y recomendaciones en relación a la pregunta n.º 4:	
Motivos por los que se considera no adecuada	
Motivos por los que se considera no pertinente	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	

Pregunta n.º 5

¿En qué aspectos de sus procesos pedagógicos identifica cambios a partir de la retroalimentación recibida durante las visitas de acompañamiento y talleres de formación?

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del encuestado)						X
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
Es pertinente para lograr el OBJETIVO GENERAL de la investigación						X
Propósito general de la investigación: Proporcionar a los docentes multigrado de la zona escolar 244, la asesoría y acompañamiento pedagógico desde la función de supervisora para que implementen estrategias didácticas en sus prácticas educativas y mejoren los aprendizajes de sus alumnos.						
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 1 de la investigación						X
Lograr que los docentes que atienden grupos multigrado, realicen la planificación didáctica de manera colaborativa a partir de las asesorías de la supervisora y las aportaciones del colectivo docente en formato a través de Google Drive para que se obtenga una planeación semanal que favorezca los aprendizajes de sus alumnos.						
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 2 de la investigación						X
Crear un espacio para brindar asesorías y en el cual se realice el intercambio de experiencias, materiales y recursos didácticos entre docentes que conforman la zona 244 de Educación Primaria, a través de la conformación de redes de aprendizaje.						
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 3 de la investigación						X
Realizar visitas de asesoría y acompañamiento a las aulas de los docentes de la zona escolar 244 de Educación Primaria, para recuperar información acerca de sus procesos educativos y establecer la implementación de estrategias en la atención de las problemáticas identificadas.						
Es pertinente para lograr el objetivo específico n.º 4 de la investigación						X
Implementar estrategias para la formación de los docentes de la zona escolar 244 en los Consejos Técnicos Ordinarios, talleres de capacitación y mediante la utilización de plataformas como Google Meet y Google Drive para que se compartan ejercicios, cuadernillos, presentaciones, videos y otros recursos digitales que puedan utilizar en la práctica docente, para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.						

Es pertinente para lograr el objetivo específico n.º 5 de la investigación						X
Evaluar la gestión de la supervisora de la zona escolar 244 en la mejora de las planeaciones didácticas y diseño de estrategias para el aprendizaje a través de instrumentos de valoración desde un enfoque cualitativo durante las visitas a las aulas, asimismo para contar con un registro de avances, control del tiempo, evaluación y participación del colegiado docente en la mejora de su práctica educativa.						

Observaciones y recomendaciones en relación a la pregunta n.º 5:	
Motivos por los que se considera no adecuada	
Motivos por los que se considera no pertinente	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	

Pregunta n.º 6

¿En cuáles aspectos de su planeación didáctica ha incorporado los elementos abordados durante las asesorías y acompañamiento pedagógico?

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del encuestado)						X
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
Es pertinente para lograr el OBJETIVO GENERAL de la investigación						X
Propósito general de la investigación: Proporcionar a los docentes multigrado de la zona escolar 244, la asesoría y acompañamiento pedagógico desde la función de supervisora para que implementen estrategias didácticas en sus prácticas educativas y mejoren los aprendizajes de sus alumnos.						
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 1 de la investigación						X
Lograr que los docentes que atienden grupos multigrado, realicen la planificación didáctica de manera colaborativa a partir de las asesorías de la supervisora y las aportaciones del colectivo docente en formato a través de Google Drive para que se obtenga una planeación semanal que favorezca los aprendizajes de sus alumnos.						
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 2 de la investigación						X
Crear un espacio para brindar asesorías y en el cual se realice el intercambio de experiencias, materiales y recursos didácticos entre docentes que conforman la zona 244 de Educación Primaria, a través de la conformación de redes de aprendizaje.						
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 3 de la investigación						X
Realizar visitas de asesoría y acompañamiento a las aulas de los docentes de la zona escolar 244 de Educación Primaria, para recuperar información acerca de sus procesos educativos y establecer la implementación de estrategias en la atención de las problemáticas identificadas.						
Es pertinente para lograr el objetivo específico n.º 4 de la investigación						X
Implementar estrategias para la formación de los docentes de la zona escolar 244 en los Consejos Técnicos Ordinarios, talleres de capacitación y mediante la utilización de plataformas como Google Meet y Google Drive para que se compartan ejercicios, cuadernillos, presentaciones, videos y otros recursos digitales que puedan utilizar en la práctica docente, para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.						
Es pertinente para lograr el objetivo específico n.º 5 de la investigación						X
Evaluar la gestión de la supervisora de la zona escolar 244 en la mejora de las planeaciones didácticas y diseño de estrategias para el aprendizaje a través de instrumentos de valoración desde un enfoque cualitativo durante las visitas a las aulas, asimismo para contar con un registro de avances, control del tiempo, evaluación y participación del colegiado docente en la mejora de su práctica educativa.						

Observaciones y recomendaciones en relación a la pregunta n.º 6:	
Motivos por los que se considera no adecuada	
Motivos por los que se considera no pertinente	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	

Pregunta n.º 7

¿Cuáles han sido los resultados de aprendizaje en sus alumnos a partir de la implementación de las nuevas estrategias de aprendizaje que se abordaron en los talleres de formación y cuáles son las evidencias que lo demuestran?

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del encuestado)						X
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
Es pertinente para lograr el OBJETIVO GENERAL de la investigación						X
Propósito general de la investigación: Proporcionar a los docentes multigrado de la zona escolar 244, la asesoría y acompañamiento pedagógico desde la función de supervisora para que implementen estrategias didácticas en sus prácticas educativas y mejoren los aprendizajes de sus alumnos.						
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 1 de la investigación						X
Lograr que los docentes que atienden grupos multigrado, realicen la planificación didáctica de manera colaborativa a partir de las asesorías de la supervisora y las aportaciones del colectivo docente en formato a través de Google Drive para que se obtenga una planeación semanal que favorezca los aprendizajes de sus alumnos.						
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 2 de la investigación						X
Crear un espacio para brindar asesorías y en el cual se realice el intercambio de experiencias, materiales y recursos didácticos entre docentes que conforman la zona 244 de Educación Primaria, a través de la conformación de redes de aprendizaje.						
Es pertinente para lograr el PROPÓSITO ESPECÍFICO n.º 3 de la investigación						X
Realizar visitas de asesoría y acompañamiento a las aulas de los docentes de la zona escolar 244 de Educación Primaria, para recuperar información acerca de sus procesos educativos y establecer la implementación de estrategias en la atención de las problemáticas identificadas.						
Es pertinente para lograr el objetivo específico n.º 4 de la investigación						X

Implementar estrategias para la formación de los docentes de la zona escolar 244 en los Consejos Técnicos Ordinarios, talleres de capacitación y mediante la utilización de plataformas como Google Meet y Google Drive para que se compartan ejercicios, cuadernillos, presentaciones, videos y otros recursos digitales que puedan utilizar en la práctica docente, para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.						
Es pertinente para lograr el objetivo específico n.º 5 de la investigación Evaluar la gestión de la supervisora de la zona escolar 244 en la mejora de las planeaciones didácticas y diseño de estrategias para el aprendizaje a través de instrumentos de valoración desde un enfoque cualitativo durante las visitas a las aulas, asimismo para contar con un registro de avances, control del tiempo, evaluación y participación del colegiado docente en la mejora de su práctica educativa.						X

Observaciones y recomendaciones en relación a la pregunta n.º 7:	
Motivos por los que se considera no adecuada	
Motivos por los que se considera no pertinente	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	

Experto 1

Valoración general del guión para entrevista semiestructurada

Por favor, marque con una X la respuesta escogida de entre las opciones que se presentan:

	SÍ	NO
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que los encuestados puedan responderlo adecuadamente (ver Anexo 1)	X	
El número de preguntas del cuestionario es excesivo		X
Las preguntas constituyen un riesgo para el encuestado (en el supuesto de contestar Sí, por favor, indique inmediatamente abajo cuáles)		X

Preguntas que el experto considera que pudieran ser un riesgo para el encuestado:	
N.º de la(s) pregunta(s)	Ninguna.
Motivos por los que se considera que pudiera ser un riesgo	Ninguno.
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	Excelente trabajo.

	Evaluación general del cuestionario			
	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Validez de contenido del cuestionario	X			

Observaciones y recomendaciones en general del cuestionario:	
Motivos por los que se considera no adecuada	
Motivos por los que se considera no pertinente	

Identificación del experto

Nombre y apellidos	Dalia Dueñas Covarrubias
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	Docente en Escuela Normal de Unión de Tula y Escuela Preparatoria de la U. de G. Módulo Juchitlán. Doctora en Ciencias de la Educación Familiar
e-mail	Daliadc84@outlook.com
Teléfono o celular	3173874513
Fecha de la validación (día, mes y año):	06 de diciembre de 2023
Firma	

Experto 2

Valoración general del guión para entrevista semiestructurada

Por favor, marque con una X la respuesta escogida de entre las opciones que se presentan:

	SÍ	NO
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que los encuestados puedan responderlo adecuadamente (ver Anexo 1)	X	
El número de preguntas del cuestionario es excesivo		X
Las preguntas constituyen un riesgo para el encuestado (en el supuesto de contestar SÍ, por favor, indique inmediatamente abajo cuáles)		X

Preguntas que el experto considera que pudieran ser un riesgo para el encuestado:	
N.º de la(s) pregunta(s)	Ninguna.
Motivos por los que se considera que pudiera ser un riesgo	Ninguno.
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	Ninguna.

	Evaluación general del cuestionario			
	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Validez de contenido del cuestionario		X		

Observaciones y recomendaciones en general del cuestionario:	
Motivos por los que se considera no adecuada	
Motivos por los que se considera no pertinente	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	SUGIERO ADECUAR LOS CRITERIOS UN POCO MÁS CLAROS.

Nombre y apellidos	María Guadalupe Pulido Larios
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	PULG641114MRA Coordinadora Administrativa de la Maestría en Educación con Intervención en la Práctica Educativa Sede Autlán de Navarro, Jalisco. Supervisora de Educación Primaria Zona Escolar 167, Sector Educativo No. 13, subsistema federalizado en El Grullo, Jalisco .
e-mail	mariag.pulido@jaliscoedu.mx
Teléfono o celular	3171069203
Fecha de la validación (día, mes y año):	08 de diciembre de 2023
Firma	

Experto 3

Valoración general del guión para entrevista semiestructurada

Por favor, marque con una X la respuesta escogida de entre las opciones que se presentan:

	SÍ	NO
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que los encuestados puedan responderlo adecuadamente (ver Anexo 1)	X	
El número de preguntas del cuestionario es excesivo		X
Las preguntas constituyen un riesgo para el encuestado (en el supuesto de contestar SÍ, por favor, indique inmediatamente abajo cuáles)		X

Preguntas que el experto considera que pudieran ser un riesgo para el encuestado:	
N.º de la(s) pregunta(s)	Ninguna.
Motivos por los que se considera que pudiera ser un riesgo	Ninguno.
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	Ninguna.

	Evaluación general del cuestionario			
	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Validez de contenido del cuestionario	X			

Observaciones y recomendaciones en general del cuestionario:	
Motivos por los que se considera no adecuada	
Motivos por los que se considera no pertinente	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	

Identificación del experto

Nombre y apellidos	MARLENE GUERRERO GARCÍA
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	ASESORA ACADÉMICA EN LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON INTERVENCIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA CON SEDE EN AUTLÁN DE NAVARRO, JALISCO. DIRECTORA EN NIVEL PRIMARIA EN EL MUNICIPIO DE EL GRULLO, JALISCO. GRADO ACADÉMICO: MAESTRÍA
e-mail	marlene.guerrero@jaliscoedu.mx
Teléfono o celular	3411126415
Fecha de la validación (día, mes y año):	21 de noviembre de 2023
Firma	

Experto 4

Valoración general del guión para entrevista semiestructurada

Por favor, marque con una X la respuesta escogida de entre las opciones que se presentan:

	sí	No
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que los encuestados puedan responderlo adecuadamente (ver Anexo 1)	X	
El número de preguntas del cuestionario es excesivo		X
Las preguntas constituyen un riesgo para el encuestado (en el supuesto de contestar Sí, por favor, indique inmediatamente abajo cuáles)		X

Preguntas que el experto considera que pudieran ser un riesgo para el encuestado:	
N.º de la(s) pregunta(s)	2, 4 y 6
Motivos por los que se considera que pudiera ser un riesgo	En la pregunta no. 2, puede iniciarla con el verbo describe, de esta manera podría evitar que las respuestas que el entrevistado dé, sean: buena, mala o regular, es decir, para que la respuesta sea más descriptiva.
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	En la pregunta no. 4, para poder lograr información sobre el objetivo general y específico no. 1, tendría que evaluar la aplicación de las estrategias propuestas, es decir, en la pregunta puede agregar: ¿Cómo fue la experiencia con esas estrategias? En la pregunta no. 6, sugiero agregar el verbo describir cómo le han funcionado esos aspectos que ha incorporado, de esta manera obtendrá una respuesta que le permita recoger información sobre los propósitos planteados.

	Evaluación general del cuestionario			
	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Validez de contenido del cuestionario	X			

Observaciones y recomendaciones en general del cuestionario:	
Motivos por los que se considera no adecuada	
Motivos por los que se considera no pertinente	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	Me parece un instrumento excelente, solo en tres preguntas, sugiero hacer las modificaciones señaladas.

Nombre y apellidos	LILIANA MONAY HERNÁNDEZ
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	DIRECTORA EN NIVEL PRIMARIA EN EL MUNICIPIO DE AYUTLA, JALISCO. GRADO ACADÉMICO: MAESTRÍA
e-mail	lili.monay@gmail.com
Teléfono o celular	3173896368
Fecha de la validación (día, mes y año):	9 de diciembre de 2023
Firma	

Experto 5

Identificación del experto

Nombre y apellidos	Dalia Dueñas Covarrubias
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	Docente en Escuela Normal de Unión de Tula y Escuela Preparatoria de la U. de G. Módulo Juchitlán. Doctora en Ciencias de la Educación Familiar
e-mail	Daliadc84@outlook.com
Teléfono o celular	3173874513
Fecha de la validación (día, mes y año):	06 de diciembre de 2023
Firma	

Nombre y apellidos	GUILLERMO GONZÁLEZ GÓMEZ
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	DIRECTOR EN NIVEL PRIMARIA EN EL MUNICIPIO DE AUTLÁN DE NAVARRO, JALISCO. ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO EN LA ZONA ESCOLAR 203, SECTOR EDUCATIVO No. 13, SUBSISTEMA FEDERALIZADO EN AUTLÁN DE NAVARRO, JALISCO. GRADO ACADÉMICO: MAESTRÍA
e-mail	guillermo.gonzalez@jaliscoedu.mx
Teléfono o celular	3178739222
Fecha de la validación (día, mes y año):	10 de diciembre de 2023
Firma	

Anexo 5

TALLER DE FORMACIÓN:	Formación docente en proyectos integradores	NIVEL EDUCATIVO:	Docentes de Educación Primaria
GRADO:	Multigrado	TIEMPO:	Dos sesiones
TEMAS	Tema: Proyectos Integradores en Educación Primaria		
SUBTEMAS	Sesión 1: - Sensibilización sobre Proyectos Integradores. - Reconocimiento del trabajo con proyectos en los planes de estudio. - Análisis del marco teórico y metodológico - Inclusión y equidad. Calidad de los aprendizajes. - Tendencias de innovación educativa. Sesión 2: - Exploración de la estructura de los proyectos integradores y socialización de hallazgos - Características de los Proyectos Integradores.		
OBJETIVO GENERAL:	Conozcan y apliquen los Proyectos Integradores en Educación Primaria para favorecer la transformación de la práctica educativa, así como el logro educativo y la permanencia de los educandos.		
APRENDIZAJES ESPERADOS:	- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo. - Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal. - Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo. - Utiliza las tecnologías de la información y comunicación de manera crítica. - Aplica sus habilidades cognitivas, comunicativas y axiológicas en el diseño y situaciones didácticas para el aprendizaje de sus alumnos.		
FICHA TÉCNICA DE IDENTIFICACIÓN DEL TALLER:			
Este curso está enfocado a promover aprendizajes en los docentes participantes en relación a los proyectos integradores como metodología que favorece el trabajo de manera integrada de los aprendizajes esperados de los distintos grados que atienden, asimismo, permite que sus alumnos aprendan significativamente en colaboración con los demás integrantes de la comunidad escolar con lo cual se propicia un ambiente inclusivo.			
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE			
Se pretende mejorar la percepción y experiencia de los docentes durante el curso, por medio de actividades atractivas, interactivas, colaborativas, interesantes e innovadoras, así como estrategias fundamentadas en la pedagogía constructivista, que favorezcan la significatividad lógica y psicológica de los temas a desarrollar, con el propósito de que les resulten relevantes para que los reflejen en su práctica educativa e impacten favorablemente en el aprendizaje de sus alumnos.			

OBJETIVO DE LA SESIÓN 1 (PRESENCIAL)	Que el docente participante reconozca las metodologías y tendencias que están presentes en los Proyectos Integradores.
Actividades del tutor: Sensibilización sobre Proyectos Integradores. - Realiza la presentación multimedia del proceso formativo (15 minutos). - Presenta el objetivo del proceso formativo. - Muestra el propósito de la sesión. - Promueve la sensibilización (30 minutos). - Presenta el video “Inner working”. - Muestra las siguientes preguntas y dirige la socialización de las respuestas: ¿Qué emociones te provocó el video? ¿Cómo vincular lo que observaste en el video con tu trabajo diario? ¿Cómo es que la motivación y el interés de la persona, propicia el éxito de un proyecto? ¿Cómo los proyectos pueden motivar la innovación? - Solicita que se realice un registro en el cuaderno en el que se describa las expectativas respecto a este proceso formativo (15 minutos). Reconocimiento del trabajo con proyectos en los planes de estudio - Realiza la indagación de conocimientos previos a través de la proyección de una imagen de monedas antiguas y plantea las preguntas (10 minutos). ¿A qué momento de tu vida te vincula este objeto? ¿Qué vínculo encuentran con los distintos planes de estudio que conocen? - Presenta la segunda imagen sobre una línea del tiempo y explica sobre la presencia del trabajo con proyectos en los planes de estudio. Pregunta sobre lo que identifican al respecto y lo que conocen o han escuchado del Nuevo Modelo Educativo 2022 (10 minutos). Análisis del marco teórico y metodológico - Organiza el grupo de participantes en 4 equipos (5 minutos). - Entrega a cada equipo la ficha informativa del tema que le corresponde (5 minutos): - Equipo 1: Aprendizaje situado (John Dewey) - Equipo 2: Aprendizaje Basado en Proyectos (William Kilpatrick) - Equipo 3: Teoría sociocultural (Lev S. Vygotsky) - Equipo 4: Evaluación formativa (Pedro Ravela) - Solicita que elaboren un gráfico con los puntos más relevantes de la ficha informativa que les tocó a cada uno, puede ser línea del tiempo, mapa conceptual, cuadro sinóptico, mapa mental, entre otros, (20 minutos).	Actividades de los participantes: - Observan con atención y escuchan la presentación multimedia sobre el curso. - Ven y escuchan el video presentado. Con base a lo que identifiquen en el video, reflexionan y dan respuesta a los cuestionamientos planteados. - Registran sus expectativas sobre el curso y las comparten en plenaria. Escuchan las participaciones de sus compañeros y retroalimentan. - Participan manifestando sus respuestas respecto a la pregunta en relación a la imagen y la vinculan con lo que conocen acerca de los distintos planes de estudio en las últimas décadas. - Escuchan la explicación y exponen sus ideas sobre lo que conocen del Nuevo Modelo Educativo 2022. - Se integra en uno de los 4 equipos. - Escucha la instrucción y participa conforme a lo señalado dentro de su equipo para la identificación de la información de la ficha. - Deciden cómo van a presentar la información identificada en la ficha al resto de sus compañeros y proceden a la elaboración del diseño acordado. - Prestan atención a la exposición de los equipos y aportan sus ideas sobre los temas.

4. Pide a cada equipo que presente su organizador gráfico, promoviendo la retroalimentación de los demás compañeros (30 minutos). Inclusión y equidad 1. Proyecta el fragmento de la película “Rojo como el cielo”, (10 minutos). 2. Solicita que de forma individual den respuesta a las siguientes preguntas en su cuaderno de trabajo según lo identificado en el video, (10 minutos): • ¿A qué barreras se enfrentan los alumnos del video? • ¿Qué modificaciones se realizaron para que los alumnos participaran del aprendizaje? • ¿Consideras que en la escuela se realizaron prácticas inclusivas? ¿Por qué? 3. Solicita que compartan las respuestas a los planteamientos y la reflexión sobre Inclusión y Equidad en plenaria. 4. Organiza el grupo de participantes en 5 equipos (5 minutos). 5. Entrega a cada equipo la ficha informativa del tema que le corresponde y solicita ideas claves en hojas tamaño carta, para presentarlas ante el grupo en secuencia en forma de línea vertical, (30 minutos): • Dimensiones de la inclusión • Barreras para el aprendizaje y la participación • Aula diversificada • Adecuaciones curriculares • Ajustes razonables 6. A partir de la revisión de los conceptos plantea la siguiente pregunta, (5 minutos): Desde el enfoque inclusivo ¿Cómo podemos garantizar la atención a la diversidad al trabajar a través de un proyecto? Tendencias de innovación educativa 1. Hace mención de las tendencias que están presentes en los proyectos integradores: STEAM y desarrollo socioemocional mostrando una presentación multimedia, (5 minutos). 2. Pregunta a los participantes qué han escuchado acerca del enfoque STEAM en educación, (5 minutos). 3. Presenta el video ¿Qué es la educación STEAM? (5 minutos). 4. Expone la manera en que los proyectos integradores incorporan el enfoque STEAM a través de una lectura guiada con presentación multimedia (5 minutos). 5. Menciona que también el elemento Desarrollo socioemocional está presente en los proyectos integradores y proyecta el video Aprendizaje socioemocional: ¿qué es y por qué es importante? (5 minutos). 6. Expone la manera en que los proyectos integradores incluyen el desarrollo socioemocional con apoyo de la presentación multimedia.	1. Ven y escuchan el video presentado. 2. Con base a lo que identifiquen en el video, reflexionan y dan respuesta a los cuestionamientos planteados en su cuaderno de trabajo. 3. Comparten en plenaria las respuestas que dieron a las preguntas planteadas sobre el video e Inclusión y Equidad. 4. Se integran en el equipo que les corresponde. 5. Leen la ficha informativa para extraer ideas clave sobre el tema que les toca y las anotan en hojas tamaño carta. Las unen a manera de chorizo y las colocan a la vista de todo el grupo, posteriormente realizan la exposición. 6. Reflexionan en torno a la pregunta planteada y comparten sus respuestas en plenaria. 1. Escuchan y observan la presentación multimedia en curso. 2. Comparten sus saberes previos acerca del enfoque STEAM y desarrollo socioemocional. 3. Observan el video con atención. 4. Participan con atención en la lectura guiada sobre el subtema. 5. Observan el video sobre Aprendizaje Socioemocional. 6. Presta atención a la exposición sobre el subtema. 7. Comparten en plenaria sus conclusiones acerca de lo revisado y aprendido durante la sesión.
---	---

7. Solicita compartir una conclusión en relación a los subtemas abordados en la sesión y aprendizajes adquiridos.	
RECURSOS PARA LA SESIÓN	• Proyector • Bocinas • Presentación PowerPoint • Video "Inner working" • Cuaderno de trabajo • Marcadores, papeles, hojas y cinta o presentaciones digitales. • Fragmento de la película "Rojo como el cielo".
EVALUACIÓN SESIÓN PRESENCIAL	• Diagnóstica: Cada docente contesta las preguntas de indagación de saberes previos en el cuaderno de trabajo. • Formativa: A través de las actividades de reflexión, los docentes podrán valorar sus propios aprendizajes y plantear opiniones. • Sumativa: Se registrará las evidencias del trabajo realizado durante el taller en el cuadernillo de trabajo del docente.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	• Muestra interés sobre el tema participando de manera proactiva al aportar sus ideas, plantear propuestas de solución, tomando decisiones y haciendo uso del pensamiento crítico y creativo. • El organizador gráfico evidencia su aprendizaje autónomo, iniciativa y desarrollo personal conforme el propósito del taller. • La entrega de la evidencia (cuadernillo de trabajo para el docente), muestra una clara comprensión de los cuatro niveles de conceptualización sobre los proyectos integradores.
OBJETIVO DE LA SESIÓN 2	• Que el participante identifique las características de los Proyectos Integradores y se ubique como agente que favorece la transformación de la práctica educativa a través de la aplicación de esta metodología para la mejora de los aprendizajes. • Que el participante conozca las acciones y herramientas para el seguimiento de la aplicación de proyectos integradores en los espacios escolares.
Actividades del tutor: Exploración de la estructura de los proyectos integradores y socialización de hallazgos 1. Solicita de manera individual que registren en un instrumento SQA (en padlet) los conocimientos que poseen relacionados con los Proyectos Integradores, (20 minutos). 2. Da lectura a las participaciones registradas y las comparte en pantalla (las dos primeras dos columnas, la última quedará hasta el final de la sesión, (15 minutos). 3. Se invita al colectivo para que exploren de manera general uno de los proyectos integradores que se encuentran en la plataforma Recrea Digital en la siguiente liga: https://recreadigital.jalisco.gob.mx/proyectos.php , (15 minutos). Características de los Proyectos Integradores.	Actividades de los participantes: 1. Registran sus respuestas, redireccionándose al link que se les proporcionará. 2. Escuchan la lectura con opción de levantar su mano para aclarar o reafirmar sus ideas registradas. 3. Exploran uno de los proyectos integradores que localizan en el link compartido de Recrea Digital. 1. Observan y escuchan con atención la presentación sobre los

1. Presenta las partes que componen las generalidades de un proyecto integrador y menciona las fases que lo componen compartiendo en pantalla un PowerPoint, (10 minutos). 2. Dirige la exploración de cada una de las fases: 1ª. Lanzamiento, 2ª. Indagación, 3ª. 3 Construcción de Productos Finales. Revisión y Crítica y 4ª. Presentación pública y evaluación final de un proyecto integrador, (30 minutos). 3. Invita a realizar por equipos, una vinculación de las acciones descritas en esta fase con el marco teórico metodológico revisado en la sesión 1, revisando a detalle una de las fases del proyecto integrador, para lo cual y proporciona un link para que cada equipo sesione por separado, con base en las siguientes preguntas realice una presentación multimedia (40 minutos): • ¿Cuáles son los momentos que integran la fase? • ¿Qué intención hay en las diversas acciones que se proponen para dicha fase? • ¿Cuál aspecto consideras novedoso? • ¿Qué tipo de recursos se presentan? • ¿Cómo se atiende a la diversidad en las acciones de la fase que revisaste? 4. Solicita que cada equipo presente la fase que les tocó con apoyo de la presentación multimedia que hayan elaborado para la exposición y revisa que hayan incluido las respuestas a los cuestionamientos que se les planteó, (40 minutos). 5. Comparte en pantalla la proyección del video “Aunque nada cambie, si yo cambio, todo cambia”, (10 minutos). 6. Presenta las siguientes preguntas y pide socializar las respuestas, (20 minutos): • ¿Cómo interpretamos la frase “aunque nada cambie, si yo cambio, cambia todo”? • ¿Cómo se relaciona este aforismo con la educación y el momento que estamos viviendo en este cambio? • Comparte alguna reflexión del video con la que te identifiques. 7. Solicita que se retome el SQA (en padlet), para completar el apartado ¿Qué aprendí? (20 minutos) 8. Da lectura a las respuestas que se compartieron y solicita retroalimenten a sus compañeros. (20 minutos). 9. Pide resuelvan un Quizz en Kahoot con preguntas sobre los tema y subtemas abordados en las dos sesiones para valorar los conocimientos adquiridos.	componentes de los Proyectos Integradores. 2. Sigue la dirección de la exploración y expone los hallazgos que identifica. 3. Participa en equipo para realizar el análisis de cómo se vinculan las acciones de los Proyectos Integradores con el marco teórico metodológico revisado en la sesión 1 y toma como base los cuestionamientos que se le presentaron. 4. Presenta junto con sus compañeros de equipo ante el colectivo, los conocimientos adquiridos con base a las preguntas planteadas con apoyo de una presentación multimedia a través de pantalla compartida. 5. Observan y escuchan el video. 6. Participa exponiendo sus ideas y reflexiones sobre lo que observó en el video con base en las preguntas presentadas. 7. Escribe lo que aprendió sobre los proyectos integradores en el cuadro SQA, redireccionándose al link de padlet. 8. Escucha con la opción de levantar su mano para retroalimentar a sus compañeros sobre lo que aprendieron. 9. Participan contestando el Quizz en Kahoot.
RECURSOS PARA LA SESIÓN	• Presentación PowerPoint • Video “Aunque nada cambie, si yo cambio, todo cambia” https://youtu.be/rsztkM2V2SQ • Cuadro SQA en Padlet • Aplicaciones para presentaciones digitales. • Plataforma Recrea Digital: https://recreadigital.jalisco.gob.mx/proyectos.php

EVALUACIÓN EN LA SESIÓN	• Diagnóstica: Cada docente registra sus saberes previos en el cuadro SQA (Lo que Sé, lo que Quiero aprender, lo que Aprendí), con la finalidad de identificar lo que conocen sobre el tema. • Formativa: A través de las actividades de reflexión, los docentes podrán valorar sus propios aprendizajes y plantear opiniones. • Sumativa: Se registrará las evidencias del trabajo realizado durante el taller y al final de éste, su puntaje obtenido en: https://kahoot.it/challenge/05906708?challenge-id=ce63a03e-9a4d-42fb-bcb4-c303b8ea89af_166449730511 PIN: 05906708
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	• Colabora con sus compañeros de equipo en la elaboración de las presentaciones, haciendo uso de las tecnologías de la información y comunicación de manera crítica. • Aplica sus habilidades cognitivas, comunicativas y axiológicas en el diseño o ajuste razonable de los proyectos integradores para el aprendizaje de sus alumnos en el contexto en el que desarrolla su práctica docente. • Logra reconocer las metodologías y tendencias que están presentes en los Proyectos Integradores.

Anexo 6

Rúbrica para la valoración de la planeación didáctica, intervención docente y evaluación de los aprendizajes

Planeación didáctica	Desempeño insuficiente Desempeño deficiente (no contribuye al logro del propósito del contenido de aprendizaje, necesita mejorar urgentemente).	Desempeño Aceptable Desempeño regular (necesita apoyo continuo y fortalecerse).	Desempeño Bueno Desempeño adecuado (muestra elementos a través de los cuales transforma su práctica docente de acuerdo con las exigencias del contexto).	Desempeño Sobresaliente Desempeño destacado (muestra excelencia en su trabajo. Es un agente de cambio e innovación en su práctica docente).
Planea las actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación de forma coherente con los objetivos de aprendizaje y los desempeños esperados. Para ello propone un repertorio de recursos didácticos que propician el aprendizaje y estimulan el aprendizaje autónomo de los estudiantes.	Los estudiantes perciben que las actividades de aprendizaje son improvisadas, y que no se relacionan claramente con los objetivos declarados. La bibliografía revisada y los recursos educativos son insuficientes o carecen de relevancia para el aprendizaje propuesto en el curso. Es posible que las clases no estén planeadas en una secuencia que ayude a definir con claridad una ruta de aprendizaje; y que los conocimientos previos no sean tomados en cuenta.	Los estudiantes consideran que la planeación de las clases no siempre es congruente. Algunos temas son abordados de forma aislada y por ello no hay claridad en la definición de rutas de aprendizaje. La bibliografía y recursos educativos no siempre son congruentes con los aprendizajes declarados en el curso. Por lo que es recomendable revisar la planeación del curso, y definir una estrategia más adecuada para el aprendizaje.	La planeación de las clases es pertinente para el logro de los aprendizajes. En el diseño de las actividades de aprendizaje toma en cuenta sus conocimientos previos y tienen una secuencia clara. Los recursos educativos son coherentes y pertinentes para lograr el aprendizaje.	Planeas sus clases de forma sistemática, informando claramente los propósitos de los contenidos de aprendizaje, proponiendo actividades de enseñanza-aprendizaje que se relacionan con dichos propósitos. Los materiales y recursos didácticos son bien seleccionados porque les permiten a sus alumnos aprender y son adecuados a su nivel y conocimientos previos.

Intervención docente	Desempeño insuficiente Desempeño deficiente (no contribuye al logro del propósito del contenido de aprendizaje, necesita mejorar urgentemente).	Desempeño Aceptable Desempeño regular (necesita apoyo continuo y fortalecerse).	Desempeño Bueno Desempeño adecuado (muestra elementos a través de los cuales transforma su práctica docente de acuerdo con las exigencias del contexto).	Desempeño Sobresaliente Desempeño destacado (muestra excelencia en su trabajo. Es un agente de cambio e innovación en su práctica docente).
-----------------------------	--	---	---	--

Gestiona el proceso de enseñanza aprendizaje y lo dirige al logro de los propósitos de aprendizajes. Diseña ambientes de aprendizaje diversificados, que estimulan la comprensión, la aplicación del contenido de aprendizaje y trabajo colaborativo. Establece un ambiente adecuado para el aprendizaje de los estudiantes, promoviendo un clima de confianza, diálogo, reflexión y colaboración. Incorpora TIC de forma reflexiva para favorecer los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación para coadyuvar a la mejora de estos procesos.	Los estudiantes indican dificultad para comprender los contenidos. Las actividades previstas no les permiten aplicar sus conocimientos a la resolución de problemas o el desarrollo de proyectos. Estos están descontextualizados y las explicaciones de contenidos y realización de actividades pueden no ser suficientes. Lo anterior limita a su vez el desarrollo del aprendizaje. El ambiente en las clases no favorece al aprendizaje y aún no se ha logrado promover relaciones de colaboración entre los estudiantes. Inhibe la participación de los estudiantes. Uso limitado de recursos digitales que apoyen los procesos de enseñanza aprendizaje y evaluación, o, las actividades con el uso de las TIC tienen nulo impacto en el aprendizaje.	Los estudiantes manifiestan algunas dificultades en la comprensión de los contenidos, por lo que sería recomendable promover la realización de actividades de aprendizaje orientadas a relacionar el contenido con aplicaciones reales o cercanas a la realidad, como problemas o proyectos. Las clases son muy directivas lo que reduce el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje. El ambiente durante las clases podría mejorar en cuanto a la comunicación; motivar la participación, el diálogo y la colaboración. Los recursos digitales propuestos no son adecuados o no apoyan en el proceso de aprendizaje. Su uso no genera una buena interacción o no son coherentes con el contenido y propósito de aprendizaje.	En general los estudiantes comprenden los contenidos y no solo memorizan. Promueve algunas actividades de aplicación del conocimiento y/o relacionadas con la realidad. En general, las explicaciones durante la clase, son claras. Fomenta el aprendizaje autónomo de sus alumnos. El ambiente en las clases es propicio para el aprendizaje y fomenta de manera adecuada, relaciones de colaboración. Incorpora diversos recursos digitales que contribuyen al aprendizaje y favorecen una buena comunicación. Sin embargo, algunos de ellos, no tiene el impacto esperado, o requiere mejorar algunos recursos que sean más coherentes con los propósitos de aprendizaje.	Los estudiantes comprenden los contenidos de aprendizaje a través de ejercicios, resolución de problemas y/o con el desarrollo de proyectos en contextos reales o relacionados con la realidad. Las explicaciones que ofrece son claras. Los alumnos se desenvuelven con mayor autonomía debido a que les proporciona los elementos para lograrlo. El ambiente de las clases favorece el aprendizaje y se promueven buenas relaciones de colaboración. Hay un ambiente de confianza que permite externar dudas y resolverlas de forma conjunta a través del diálogo. El docente utiliza su autoridad de forma positiva. Incorpora diversos recursos digitales que contribuyen al aprendizaje y favorecen una comunicación asertiva y constructiva. Implementa nuevos recursos de forma creativa que mejoran la formación y aprendizaje de los estudiantes.
---	--	--	---	---

Evaluación para el aprendizaje	Desempeño insuficiente Desempeño deficiente (no contribuye al logro del propósito del contenido de aprendizaje, necesita mejorar urgentemente).	Desempeño Aceptable Desempeño regular (necesita apoyo continuo y fortalecerse).	Desempeño Bueno Desempeño adecuado (muestra elementos a través de los cuales transforma su práctica docente de acuerdo con las exigencias del contexto).	Desempeño Sobresaliente Desempeño destacado (muestra excelencia en su trabajo. Es un agente de cambio e innovación en su práctica docente).
---------------------------------------	---	---	--	---

Define medios e instrumentos diversificados de evaluación formativa y sumativa que contribuyen a la formación de los estudiantes y a la valoración del logro de aprendizaje.	Existe poca claridad en el proceso y estrategias de evaluación. Los criterios y momentos para evaluar no están claramente definidos. La retroalimentación es escasa o nula. Los resultados de evaluación no son comunicados oportunamente.	Los estudiantes perciben claridad en algunos procesos y estrategias de evaluación, pero en otros no. Puede ser que exista ambigüedad en los criterios y momentos para evaluar. La retroalimentación formativa puede ser escasa. Es posible que algunos resultados de evaluación no sean comunicados oportunamente.	Los estudiantes perciben que tienen información oportuna y suficiente sobre la evaluación. Los resultados les son comunicados a tiempo y en general les sirven para mejorar su desempeño a partir de la retroalimentación que reciben. Es probable que el uso diversificado de estrategias y herramientas de evaluación sean percibidos de forma positiva por los estudiantes.	Los estudiantes perciben claridad sobre los momentos, criterios y las estrategias de evaluación del aprendizaje. Los resultados les son comunicados a tiempo y les sirven para mejorar su desempeño a partir de la retroalimentación que reciben. El uso diversificado de estrategias y herramientas de evaluación sean percibidos de forma positiva por los estudiantes.
--	--	--	--	---

Anexo 7



CARTA DE AUTORIZACIÓN (Lector de Tesis)

Estudiante del Doctorado en Educación en Gestión e Innovación Tecnológica

Presente

Por este medio me permito hacer de su conocimiento que, luego de revisar en mi calidad de lector(a) el trabajo de titulación con el título "**ASESORÍA Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO EN LA ZONA 244 DESDE UN PLAN DE INTERVENCIÓN FORMATIVA PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO EN DOCENTES MULTIGRADO EN EL CICLO ESCOLAR 2023-2024**", del alumno "**Edith García Mariz**" considero que el trabajo cumple con los requerimientos de forma y de fondo necesarios para continuar con sus asignaturas del 9º cuatrimestre Proyecto de Investigación VI y Producción y Divulgación Científica como recurso principal para el desarrollo de las materias señaladas del grado de Doctor en Educación en Gestión e Innovación Tecnológica de la Universidad Virtual de Estudios Superiores.

Sin otro particular, agradezco su atención y quedo a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE

Guadalajara, Jal día 14 de mes de abril de 2024.

MARIA PACHECO SOSA

MARIA PACHECO S.

Nombre y firma del Lector(a)

Glosario

A

Análisis de datos: operación orientada a examinar los datos ya codificados y tabulados, para conceptualizar, comparar, establecer relaciones, etcétera.

Antecedentes: existen antecedentes de un trabajo de investigación, del problema y del marco teórico. Los antecedentes del trabajo hacen mención a investigaciones similares realizadas con anterioridad. Los del problema a diagnósticos o situaciones anteriores. Y las del marco teórico son un resumen de teorías o planteamientos sobre el tema expuestas en otros trabajos precedentes.

C

Ciencia: sistema de elaboración del conocimiento científico. También, conjunto de conocimientos organizados y sistematizados de una rama del saber.

Codificación de datos: consiste en asignar símbolos a unidades o conjuntos de datos cualitativos para operar con ellos como si fueran cuantitativos.

Conclusiones: balance final que hace el investigador para recoger lo más destacado del proceso de investigación y sus resultados.

Confiabilidad: cualidad de una técnica o de una prueba (o instrumento) que consiste en que al ser aplicados en distintos momentos y a las mismas personas deben arrojar los mismos resultados.

Conocimiento: construcción mental que hace el sujeto sobre el objeto para representarlo.

Cronograma: plan específico de las actividades y tareas por realizar, expresado en unidades de tiempo: días, semanas, meses.

D

Datos: unidades de información que se obtienen en una investigación, sobre hechos, fenómenos u objetos. Primarios: los que se extraen del contacto directo con la realidad. Secundarios: que ha sido recogidos por alguien, que se encuentran ya en documentos.

Diseño: creación de un plan, esquema o documento para ejecutar o desarrollar. Un proyecto de investigación.

Diseño de investigación: descripción de las estrategias y procedimientos, ideados según el método científico, mediante los cuales se aborda una investigación. El diseño hace parte del plan general que se plasma en un proyecto.

E

Enfoque de investigación: se refiere a las modalidades de investigación cualitativa y cuantitativa.

Entrevista: técnica de recolección de datos que se aplica, generalmente de manera oral, a personas de la muestra, a fin de recoger su información. Las entrevistas pueden ser estructuradas, no estructuradas, focalizadas, individuales y colectivas.

Ejecución del proyecto: segunda fase del proceso de investigación que comprende las etapas de recolección de datos, análisis e interpretación de los mismos.

Etapa: cada uno de los siete momentos en que se desarrolla el proceso de investigación.

Ética en la investigación: aplicación en la investigación que cubre, entre otros, los siguientes aspectos: confidencialidad, anonimato, legalidad y profesionalismo.

F

Fuente: documento escrito o plasmado en otro medio, como medio electrónico, virtual, sonoro, audiovisual, etcétera, que proporciona información. Las fuentes deben referenciarse a lo largo del desarrollo del texto y al final, en la bibliografía. Existen fuentes primarias, las que ofrece la misma realidad, e indirectas, las que son mediadas por terceros.

I

Interpretación de datos: acto de atribuir significado a los datos de una investigación, para describirlos, explicarlos, comentarlos, etcétera. Se busca encontrarles sentido dentro de la investigación adelantada.

Instrumentos: elementos o materiales (cuestionarios, preguntas, etcétera) usados para recoger los datos en cada técnica de investigación.

Investigador: persona o personas (equipo) que planean y ejecutan una investigación e informan sobre sus resultados. Persona que se cuestiona en pos del conocimiento, y busca la innovación.

Investigación: actividad cognoscitiva del sujeto sobre objetos y fenómenos para obtener su conocimiento. Científica: proceso de producción y verificación de conocimientos nuevos, mediante estrategias acordes al método científico.

Cualitativa: es aquella en que se aplican diversos procedimientos, diferentes a la medición y al uso de números, para recoger, analizar e interpretar la información.

Cuantitativa: proceso de investigación que busca la medición de variables en función de magnitudes y se expresa en cifras numéricas.

- investigación acción IA: estudio hecho por los mismo sujetos objeto de investigación para buscar cambios.

J

Justificación: parte inicial del anteproyecto (y proyecto) donde se exponen las razones por las cuales se afirma que una investigación es conveniente, beneficiosa y realizable.

M

Marco conceptual: esbozo de las nociones y conceptos básicos relativos al tema de investigación. Hace parte del marco teórico.

Marco referencial: desarrollo y sustentación teórica del tema, desde la ciencia o ciencias y disciplinas donde se sitúa la investigación.

Marco teórico: sistema coherente de conceptos, definiciones, teorías y proposiciones sobre la temática relacionada con el objeto de estudio, en que se apoya una investigación.

Método: estrategias y procedimientos para llegar a una meta o fin.

Método científico: conjunto de procedimientos racionales y sistemáticos para buscar solución a un problema en una investigación científica

Muestra: porción representativa que se escoge de una población o de una magnitud para facilitar su estudio.

Muestreo: técnica mediante la cual se calcula la muestra. No probabilístico: la selección es aleatoria, es decir, al azar, según ciertas condiciones. Probabilístico: la selección de la muestra se hace siguiendo un claro criterio preestablecido.

O

Objetividad: supuesta cualidad de la ciencia, del método científico y de los instrumentos de investigación, según la cual el investigador debe desprenderse de toda apreciación subjetiva.

Objetivo: enunciado que indica los fines o metas por lograr en una investigación. General: propende por las metas finales de la investigación. Específicos: indican metas parciales que conducen al objetivo general.

Observación: técnica de recolección de datos que consiste en el acto de percibir las características de los fenómenos u objetos. Estructurada: se basa en un plan y criterios previos. Es controlada. No estructurada: se practica con alguna flexibilidad.

P

Planeación: primera de las tres fases que se distinguen el proceso de investigación. Su resultado es un plan, que formalmente constituye el proyecto.

Preguntas: enunciados de un instrumento, los cuales incluyen los ítems para pedir los datos. Abiertas: solicitan respuestas elaboradas libremente por el informante. Cerradas: son restringidas a las alternativas que se le dan al informante.

Pregunta de investigación: descripción y formulación del problema mediante un enunciado interrogativo.

Problema: obstáculo, dificultad, algo no resuelto, a lo que hay que buscarle respuesta y que constituye el núcleo de una investigación. Teórico: su respuesta se busca en construcción de una teoría. Empírico: su respuesta se busca en aplicaciones sobre la realidad.

Procesamiento de datos: proceso mediante el cual se ordenan los datos recolectados. Para ello tendrán que pasar por los pasos de organización, codificación y tabulación.

Propuesta de investigación: documento escrito relativamente corto que recoge las primeras ideas sobre lo que podría ser una investigación y su factibilidad.

Proyecto de investigación: documento escrito terminado, revisado y aprobado que se constituye en el plan de una investigación por realizar. Es el mismo anteproyecto, pero ya finalizado y aprobado.

Prueba piloto: aplicación simulada de los instrumentos para averiguar previamente sobre su viabilidad o adecuación, y así poder corregirlos.

T

Técnica de recolección de datos: procedimientos o medios que se aplican para recoger los datos en una investigación. Las técnicas convencionales son: observación, entrevista y encuesta.

Técnicas de registro de información: estrategia para guardar la información que se recoge, mediante el uso de instrumentos y elementos materiales y tecnológicos.

Técnica documental de recolección de datos: uso de documentos escritos como una forma de recoger datos para la investigación.

Triangulación: estrategia para el estudio cualitativo de un problema desde diferentes fuentes, con la aplicación de distintas técnicas y la participación de distintos agentes.

V

Validez: cualidad de una prueba o instrumento que consiste en que este sirva justamente para medir lo que se quiera medir y no otra cosa.