



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

**Acompañamiento Educativo de 10 escuelas de Educación Primaria del
Municipio de Guatemala, Departamento de Guatemala**

Ing. Hugo Oswaldo Salazar Hernández

Asesora:
M.A. Walda Paola Flores Luin

Guatemala, marzo de 2014



Universidad San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

**Acompañamiento Educativo de 10 escuelas de Educación Primaria del
Municipio de Guatemala, Departamento de Guatemala**

**Trabajo de graduación presentado al Consejo Directivo de la Escuela de
Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San
Carlos de Guatemala**

Ing. Hugo Oswaldo Salazar Hernández

Previo a conferírsele el grado académico de:

Maestro en Artes en la carrera de
Maestría en Liderazgo en el Acompañamiento Educativo

Guatemala, marzo de 2014

Autoridades Generales

Dr. Carlos Estuardo Gálvez Barrios	Rector Magnífico de la USAC
Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo	Secretario General de la USAC
Dr. Oscar Hugo López Rivas	Director de la EFPEM
Lic. Danilo López Pérez	Secretario Académico de la EFPEM

Consejo Directivo

Lic. Saúl Duarte Beza	Representante de Profesores
Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo	Representante de Profesores
M.A. Dora Isabel Águila Estrada	Representante de Profesionales Graduados
PEM Ewin Estuardo Losley Johnson	Representante de Estudiantes
Br. José Vicente Velasco Camey	Representante de Estudiantes

Tribunal Examinador

Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo	Presidente
M.A. José Enrique Cortés Sic	Secretario
M.A. Walda Paola Flores Luin	Vocal

Guatemala, 20 de noviembre 2013

Doctor
Miguel Angel Chacón Arroyo
Coordinador Unidad de Investigación
EFPEM – USAC

Atentamente tengo a bien informarle lo siguiente:

En mi calidad de Asesora del trabajo de graduación denominado: Acompañamiento educativo a diez escuelas de educación primaria del Municipio de Guatemala, Departamento de Guatemala, correspondiente al estudiante Hugo Oswaldo Salazar Hernández, carné: 100015446 de la carrera: Maestría en Liderazgo en el Acompañamiento Educativo, manifiesto que he acompañado el proceso de elaboración de dicho trabajo y la revisión realizada al informe final evidencia que cumple con los requerimientos establecidos por la EFPEM para este tipo de trabajos, por lo que lo considero aprobado y solicito sea aceptado para continuar con el proceso para su graduación.

Atentamente,



Maestra Wajda Flores Luin
Colegiado Activo No. 13280
Asesor/nombrado

c.c. Archivo



USAC

TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores
de Enseñanza Media -EFPEM-

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA
- Unidad de Investigación -

RECIBIDO
25 FEB. 2014

A LAS 15:41 H M

El infrascrito Secretario Académico de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

CONSIDERANDO

Que el trabajo de graduación denominado "*Acompañamiento Educativo a 10 Escuelas de Educación Primaria del Municipio de Guatemala, Departamento de Guatemala*", presentado por el(la) estudiante **HUGO OSWALDO SALAZAR HERNÁNDEZ**, carné No. **100015446**, de la Maestría en Liderazgo en el Acompañamiento Educativo.

CONSIDERANDO

Que la Unidad de Investigación ha dictaminado favorablemente sobre el mismo, por este medio

AUTORIZA

La impresión de la tesis indicada, debiendo para ello proceder conforme el normativo correspondiente.

Dado en la ciudad de Guatemala a los **veinticinco** días del mes de **febrero** del año dos mil catorce.

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Lic. Danilo López Pérez
Secretario Académico EFPEM



c.c. Archivo
/caum

Dedico este triunfo a:

Dios Nuestro Señor, quien ha sido mi guía y protector, mi escudo y fortaleza en los momentos más difíciles, y la luz que me ha guiado a lo largo de mi vida personal, familiar y profesional.

Mis padres: Marco Tulio Salazar García y María Gabriela Hernández, quienes desde niño me inculcaron buenos hábitos y costumbres, me educaron en el camino del bien, y con su esfuerzo y sacrificio me sacaron adelante, y ahora, es mi turno de ser el sostén de ellos.

Mis hermanos: Erick y Carolina, y su esposo Rolando, quienes con su ejemplo y dedicación siempre me inspiran cada día a seguir trabajando y estudiando para llegar a ser una mejor persona y un profesional cada día más exitoso.

Mi prima Olimpia y sus tres hijos: Jorge, Gaby y Pablo, quienes con su entusiasmo y cariño me alientan aun en los instantes más difíciles.

Agradezco a:

La Universidad de San Carlos de Guatemala, institución que me acogió en sus aulas, primero como estudiante y ahora como docente, a la cual le debo el éxito que he cosechado, y que estoy seguro, seguiré cosechando.

El departamento de post grado de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, cuyo personal ha tenido la paciencia y sabiduría para guiarme durante el tiempo que duraron mis estudios en esta maestría.

Las autoridades del Ministerio de Educación, de la Dirección Departamental Guatemala Sur, a la supervisión de la zona 12 capitalina, a los directores de las Escuelas visitadas, y, a los docentes acompañados, por la colaboración prestada, gracias a la cual fue posible realizar este proyecto.

ÍNDICE GENERAL

ABSTRACT.....	x
ABSTRACT.....	Xi
INTRODUCCIÓN.....	1
1. PLAN DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO.....	4
1.1. Diseño.....	4
1.1.1. Proceso para identificar las escuelas.....	4
1.1.2. Diagnóstico realizado.....	6
1.2. Gestión para la autorización y la implementación.....	25
1.3. Planificación.....	25
1.3.1. Socialización con los directores escolares.....	25
1.3.2. Programación de las visitas a las escuelas y aulas.....	27
1.3.3. Selección y reproducción de materiales.....	27
1.3.4. Formación de directores.....	28
2. INFORME DEL DESARROLLO DEL PROYECTO DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO.....	30
2.1. EOUM Félix Hernández Andrino (Colonia Guajitos, jornada matutina).....	30
2.2. EOUM No. 456 Canadá (Guajitos, jornada vespertina).....	34
2.3. EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini (El Bosque, jornada matutina).....	39
2.4. EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini (El Bosque, jornada vespertina).....	43
2.5. EOUM No.75 Fuerza Aérea Guatemalteca (Milles Rock, jornada matutina)	46
2.6. EOUM No. 74 Orden de Malta (Milles Rock, jornada vespertina).....	48
2.7. EOUM No. 113 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, jornada matutina)	51
2.8. EOUM No. 141 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, jornada vespertina).....	54
2.9. EOUM No. 77 Rigoberto Bran Azmitia (Ciudad Real II, jornada matutina)...	56

2.10. EOUM No. 50 Leonidas Mencos Ávila (Ciudad Real II, jornada vespertina.....	60
3. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS DE APLICACIÓN DEL PROYECTO DE MEJORA EDUCATIVA.....	64
4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS CON BASE A FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	81
5 .PLAN DE SOSTENIBILIDAD.....	85
6. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	95
6.1. Acompañamiento educativo.....	95
6.2. Liderazgo.....	96
6.3. Aprendizaje significativo.....	98
6.4. Aprendizaje por competencias.....	100
6.5. Fundamentación del Currículo Nacional Base (CNB).....	101
6.5.1. Fundamentos políticos-legales.....	101
6.5.2. Fundamentos filosóficos.....	102
6.5.3. Fundamentos antropológicos.....	103
6.5.4. Fundamentos sociológicos.....	103
6.5.5. Fundamentos pedagógicos.....	104
6.5.6. Fundamentos psicológicos.....	105
6.5.7. Fundamentos epistemológicos.....	108
6.5.8. Fundamentos culturales.....	108
6.5.9. Fundamentos tecnológicos.....	109
6.5.10. Fundamentos económicos.....	109
REFERENCIAS.....	111
Libros.....	111
E-grafía.....	112
ANEXOS.....	114
Copia del formulario de recolección de datos del centro escolar.....	114
Copia del formulario de investigación diagnóstica del centro escolar.....	115

Copia del formulario de observación en el aula.....	116
Ejemplo de un plan de clase elaborado por una de las docentes acompañadas	117
Ejemplo de una rúbrica para evaluar aspectos cualitativos de los estudiantes de una de las escuelas acompañadas.....	118
APÉNDICES.....	119
Extractos del CNB.....	119
Definición de Currículo.....	119
Definición de proceso: enseñar-aprender-evaluar.....	119
Definición de competencia.....	119
Tipos de competencias.....	120
Definición de estándar educativo.....	120

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1:	Listado de escuelas que fueron visitadas.....	5
Tabla 2:	Resumen de los materiales de construcción de los centros educativos visitados.....	9
Tabla 3:	Grados que tenía cada una de las escuelas y el número de secciones y de docentes.....	10
Tabla 4:	Número de docentes que tenía el centro escolar y si el director atendía grado o no.....	11
Tabla 5:	Número de alumnos en cada grado.....	12
Tabla 6:	Razones más comunes por las cuales los alumnos abandonan la escuela.....	16
Tabla 7:	Áreas en que necesitan capacitarse los docentes.....	19
Tabla 8:	Forma en que valoran la disciplina escolar los padres de familia	22
Tabla 9:	Fechas programadas para las visitas.....	27
Tabla 10:	Cuadro comparativo EOUM Félix Hernández Andrino (Colonia Guajitos, jornada matutina).....	64
Tabla 11:	Cuadro comparativo EOUM No. 456 Canadá (Guajitos, jornada vespertina).....	66
Tabla 12:	Cuadro comparativo EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini (El Bosque, jornada matutina).....	68
Tabla 13:	Cuadro comparativo EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini (El Bosque, jornada vespertina).....	69
Tabla 14:	Cuadro comparativo EOUM No. 75 Fuerza Aérea Guatemalteca (Milles Rock, jornada matutina).....	71
Tabla 15:	Cuadro comparativo EOUM No. 74 Orden de Malta (Milles Rock, jornada vespertina).....	72

Tabla 16: Cuadro comparativo EOUM No.113 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, jornada matutina).....	74
Tabla 17: Cuadro comparativo EOUM No. 141 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, jornada vespertina).....	75
Tabla 18: Cuadro comparativo EOUM No. 77 Rigoberto Bran Azmitia (Ciudad Real II, jornada matutina).....	77
Tabla 19: Cuadro comparativo EOUM No. 50 Leonidas Mencos Ávila (Ciudad Real II, jornada vespertina).....	79
Tabla 20: Plan de sostenibilidad EOUM Félix Hernández Andrino (Colonia Guajitos, jornada matutina).....	85
Tabla 21: Plan de sostenibilidad EOUM No.456 Canadá (Guajitos, jornada vespertina).....	86
Tabla 22: Plan de sostenibilidad EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini (El Bosque, jornada matutina).....	87
Tabla 23: Plan de sostenibilidad EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini (El Bosque, jornada vespertina).....	88
Tabla 24: Plan de sostenibilidad EOUM No. 75 Fuerza Aérea Guatemalteca (Milles Rock, jornada matutina).....	89
Tabla 25: Plan de sostenibilidad EOUM No. 74 Orden de Malta (Milles Rock, jornada vespertina).....	90
Tabla 26: Plan de sostenibilidad EOUM No. 113 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, jornada matutina).....	91
Tabla 27: Plan de sostenibilidad EOUM No. 141 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, jornada vespertina).....	92
Tabla 28: Plan de sostenibilidad EOUM No. 77 Rigoberto Bran Azmitia (Ciudad Real II, jornada matutina).....	93
Tabla 29: Plan de sostenibilidad EOUM No. 50 Leonidas Mencos Ávila (Ciudad Real II, jornada vespertina).....	94

ABSTRACT

El actual documento es un informe sobre la Práctica Profesional de la Maestría en Liderazgo para el Acompañamiento Educativo, la cual ha consistió en realizar acompañamiento pedagógico a diez escuelas a lo largo del primer semestre del año 2013, en el sur de la Ciudad Capital.

En términos generales, las docentes acompañadas empleaban una metodología repetitiva, donde la técnica que dominaba era el dictado y poner planas en el cuaderno. También, en cuanto a planificación, prácticamente todas las docentes expresaron su desconocimientos a cerca de la planificación por competencias.

Sin embargo, a partir de la segunda visita, se les empezó a orientar en tres temas principales: la planificación por competencias de acuerdo al CNB, el uso de una metodología participativa-lúdica, y formas alternas de evaluación.

En algunos casos, se tuvo que realizar modelaje, dando algunas clases a los alumnos, para que la docente adquiriera la idea de cómo mejorar su práctica educativa. En otros casos, fueron las mismas docentes las que propusieron y realizaron sus propias actividades.

El resultado final, de las diez escuelas, fue el hecho de que todas las docentes lograran realizar algunos planes de acuerdo al enfoque por competencias, que todas ellas lograran desarrollar clases dinamizadas, y que realizaran propuestas de evaluación cualitativa, y no solo evaluación cuantitativa.

ABSTRACT

The current document is a report on the Professional Practice of Mastery Leadership for Educational Tracks, which has consisted of making educational support ten schools throughout the first half of 2013, in the south of the Capital City.

Overall, the teachers used a repetitive accompanied methodology, where the art was dominated dictation and put flat on notebook. Also, in terms of planning, almost all teachers expressed unknowns about planning competency.

However, from the second visit, they began to guide into three main topics: planning for competence according to the CNB, the use of a participatory methodology, playful, and alternative forms of assessment.

In some cases, they had to perform modeling, giving some lessons to students, so that teachers acquire the idea of how to improve their educational practice. In other cases, teachers were the same as those proposed and conducted their own activities.

The end result, of the ten schools, was the fact that all teachers succeed in making some plans according to the competence approach, they all succeed in developing invigorated classes, and to undertake qualitative evaluation of proposals, not just quantitative assessment.

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo guatemalteco se encuentra rezagado en comparación con otros países, lo cual se evidencia cuando se analizan las estadísticas que reflejan datos asombrosos sobre las deficiencias en materias como lenguaje y matemática. Pero también, se han descuidado muchos otros aspectos como lo son el estudio de la naturaleza, las relaciones sociales, la expresión artística, etc.

Frecuentemente, el gobierno ha descuidado la calidad de la educación, y se ha preocupado, en el mejor de los casos, casi exclusivamente de la cantidad. Es así pues, como los distintos partidos de turno, se esmeran en presentar estadísticas sobre la cobertura educativa, sobre cantidades de alumnos atendidos, sobre número de alumnos que aprueban y reprueban, pero, pocas veces supervisan o se aseguran que todos esos alumnos de verdad están aprendiendo de manera significativa, y menos aún, si los conocimientos que están adquiriendo les son pertinentes.

Pero lo más importante no es sentarse a lamentar la situación de atraso, sino, buscarle soluciones. En ese sentido, durante el primer semestre del año 2013, se empezó a dar acompañamiento educativo a diez escuelas ubicadas en la zona 12 de la Ciudad de Guatemala, concentrándose en primeros grados de primaria. Vale la pena comentar que cada maestrante trabajó en una zona distinta, por lo cual fue imposible que unos maestrantes realizaran exactamente las mismas acciones que los demás, aunque en algunos instantes los maestrantes socializaron entre sí sus experiencias, y se apoyaron mutuamente

en sugerir métodos y técnicas para implementar cada quien a su manera y en las escuelas asignadas.

Se escogió el primer grado, porque una etapa en donde los seres humanos son altamente receptivos, y es la etapa en la cual se forman los valores, se adquieren habilidades básicas para enfrentar los problemas cotidianos, y, se pueden asimilar los conocimientos para su posterior aplicación.

Durante los cinco meses que duró el acompañamiento, se realizaron cinco visitas a cada centro escolar, en las cuales los esfuerzos se concentraron en tres grandes aspectos: la planificación por competencias, la metodología dinámica-participativa y las formas alternativas de evaluación. No se tocaron otros aspectos como la infraestructura, problemas administrativos, mobiliario y equipo, etc. ya que se prefirió trabajar en los tres ejes antes mencionados, para que las acciones a emprender fueran más efectivas.

Entre los objetivos de este acompañamiento figura el fomentar entre los docentes acompañados la planificación de acuerdo a los lineamientos del Ministerio de Educación, según el enfoque por competencias. También, se puede mencionar el aplicar técnicas lúdicas y participativas en la enseñanza de los distintos temas de primer grado, no solo en cuanto a la lectoescritura, sino en ambiente social y natural, la expresión artística, etc. Y en tercer lugar, el implementar evaluación cualitativa con un carácter más bien formativo, lo cual debe favorecer el aprendizaje significativo.

Los métodos de desarrollo de la práctica, fueron los que proporciona el acompañamiento educativo, incluyendo las tres grandes herramientas: el COC (conversación inicial, observación y conversación final); el ciclo planificación, implementación y reflexión; y, el continuo del “coaching” (guía, colaborador y “coach”).

Los resultados se presentan específicos para cada escuela. En general, el principal resultado fue el haber roto la barrera de comunicación entre el docente y el acompañante, y a partir de allí, permitirle a los docentes el poder expresar sus buenas ideas y ponerlas en práctica. Otro gran resultado, fue el aprendizaje mutuo, ya que se dio aprendizaje por parte de los docentes acompañados, como por parte del acompañante, lo cual resultó en una práctica beneficiosa para ambos.

En cada escuela, se dan algunas recomendaciones que los docentes deberían implementar para que se le dé continuidad a las estrategias implementadas, y que las mismas no se queden en simples proyectos obligatorios para ganar un curso universitario, sino que puedan trascender en el tiempo, e incluso, alcanzar a otros docentes de las escuelas

1. PLAN DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO

1.1. Diseño

1.1.1. Proceso para identificar las escuelas

El principal criterio para elegir las escuelas fue la cercanía a la Universidad de San Carlos de Guatemala, por motivos propiamente laborales. Por tal motivo, todas las escuelas visitadas se encuentran en la zona 12 de la Ciudad de Guatemala. Desde el principio, se fijó que se trabajaría solo con primer grado, ya que es en dicho grado cuando los alumnos aprenden a leer y escribir, pero también, está en una edad óptima para adquirir otros conocimientos, habilidades y valores que les serán útiles como fundamento en sus vidas futuras, lo cual les asegurará el éxito no solo académico sino también personal.

Fue visitada la Dirección Departamental Guatemala Sur del Ministerio de Educación. Luego, se entregó una carta al Director Departamental, a quien se solicitó conceder el permiso para efectuar el acompañamiento pedagógico en diez escuelas de primaria. Se esperó la resolución del Director Departamental algunos días, misma que fue enviada oficialmente a los supervisores bajo su cargo para que estuvieran enterados.

Se acudió al despacho del supervisor de una parte de la zona 12 capitalina, para explicarle personalmente el proyecto, quien ya había recibido la resolución oficial de la Dirección Departamental, y accedió inmediatamente a dar su anuencia, facilitando información valiosa, como el código estadístico de su sector, el cual es 01-210, y además, entregó un listado de diez escuelas primarias bajo su

cargo: cinco de la jornada matutina y cinco de la vespertina, todas ubicadas en la zona 12.

TABLA 1: LISTADO DE ESCUELAS QUE FUERON VISITADAS

Código	Establecimiento	Jornada	Dirección	Nombre del(a) director(a)	Teléfono(s)
00-12-7453-43	EOUM Félix Hernández Andrino	Matutina	3ra. Calle 2-61, Guajitos	Ricarda Juárez Chávez	24794604, 53482490
01-01-1215-43	EOUM No. 546 Canadá	Vespertina	3ra. Calle 2-61, Guajitos	Miriam Cux Paz de Granillos	24774332
00-12-2282-43	EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini	Matutina	29 calle A, 10-65, El Bosque	Brenda Siomara Chacón	24423007, 50558006, 58304797
00-12-2284-43	EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini	Vespertina	29 calle A, 10-65, El Bosque	Sandra Maltez de Maldonado	24414747, 24425099, 57953830
00-12-0881-43	EOUM No. 75 Fuerza Aérea Guatemalteca	Matutina	29 avenida 18-18 Milles Rock	Lisbeth Victorina Miranda	24727824, 42971833
00-12-0880-43	EOV No. 784 Orden de Malta	Vespertina	29 avenida, 18-18, Milles Rock	William Ibarra	59857592
00-12-7449-43	EOUM No.113 Quirina Tassi de Agostini	Matutina	5ta. Avenida y 1era. Calle, Ciudad Real I	María Fulvia Alarcón Sagastume de Bautista	24774386, 54427542, 47034002
00-12-7447-48	EOUM No. 141 Quirina Tassi de Agostini	Vespertina	6ta. Avenida y 1era. Calle. Ciudad Real I	Miriam Haidee Fuentes López	24776254, 58874837, 55869891
01-15-1979-43	EOUM No. 77 Rigoberto Bran Azmitia	Matutina	6ta. Avenida 3-48, Ciudad Real II	Nora Aida Pinto de Moscoso	41448763, 42180972, 41496961, 41494961
01-15-7448-43	EOUM No. 50 Leonidas Mencos Ávila	Vespertina	6ta. Avenida 3-48, Ciudad Real II	Rodrigo Ambrocio	24777171, 58909463

1.1.2. Diagnóstico realizado

Se procedió a realizar una visita preliminar en cada una de las diez escuelas a ser acompañadas, con la finalidad de dar a conocer a los directores el proyecto, realizar un diagnóstico general de la escuela, y luego, presentarse con el docente de primer grado y realizar un diagnóstico inicial del aula. En el caso de aquellas escuelas con varias secciones en primer grado, se escogió trabajar con una sola sección para que el acompañamiento fuera más efectivo.

Para lograr realizar el diagnóstico, se elaboraron tres instrumentos que aparecen en los anexos de este informe.

El primer instrumento es un formulario de datos básicos del centro escolar, en donde se especifican, en primer lugar, los datos generales de la escuela; luego, se especifican las características físicas de la escuela; en tercer lugar, se ponen las características de los centros en cuanto a los grados que atienden; en cuarta instancia, se especifican las características del personal docente; y, en quinta instancia, las características del alumnado.

El segundo instrumento es un formulario de investigación diagnóstica del centro escolar. En dicho formulario, primero se mencionan las características generales de las aulas, tocando aspectos como la distribución del espacio físico, existencia de programas de informática, etc. La segunda parte trata sobre los textos escolares. La tercera parte, incluye características del personal docente en cuanto a sus fortalezas para mejorar la calidad educativa. La cuarta parte, habla sobre la aplicación del CNB y en qué medida lo hacen. Y como quinto aspecto, se habla del involucramiento comunitario.

Los primeros dos formularios se realizaron por medio de una entrevista con la dirección, y con una inspección ocular general del edificio.

El tercer documento es un formulario de observación en el aula. Esta observación se llevó a cabo directamente en el salón del docente acompañado. La primera parte del formulario lo constituye la información general donde se indican nombre del docente, tiempo de observación, número de alumnos por género y grupo étnico, etc. Luego, se pasa a una serie de preguntas al docente sobre la metodología, técnicas, planificación y evaluación, contrastándolas con lo que el acompañante realmente pudo observar.

A continuación se resume la información recabada en dicho diagnóstico:

Percepción de la realización del acompañamiento

En general las autoridades departamentales, supervisiones, direcciones y maestras a acompañar, vieron con buenos ojos el hecho de que se les brindaría el acompañamiento durante los subsiguientes meses.

La única escuela en donde existió cierta oposición al principio por parte de la directora y la docente acompañada, fue en Ciudad Real II de la jornada matutina. Sin embargo, conforme se irían efectuando las visitas más adelante, fue cambiando la percepción de ellas.

Realidad educativa del distrito escolar

Todos los directores y docentes expresaron que existía abandono por parte del MINEDUC, y que por la “gratuidad” se habían visto limitados en cuanto a los recursos y útiles que podían pedir a los alumnos.

Tipo de centro

Todos eran de tipo monolingüe español urbano.

Características físicas de los centros educativos

Todos los centros visitados contaban con infraestructura formal. El siguiente cuadro resume el material de construcción de los centros educativos diagnosticados, y los servicios con que contaban:

TABLA 2: RESUMEN DE LOS MATERIALES DE CONSTRUCCIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS VISITADOS

Establecimiento/jornada	Paredes	Techo	Agua entubada	Sanitarios	Luz eléctrica	Cocina	Bodega
EOUM Félix Hernández Andrino. (Guajitos, matutina)	Block	Terraza y lámina de duralita	Sí	Sí	Sí (en malas condiciones)	Sí	Sí
EOUM No. 456 Canadá. (Guajitos, vespertina)	Block	Lámina de duralita	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, matutina)	Block	Terraza, lámina de duralita y teja	Sí	Sí	Sí	No	Sí
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, vespertina)	Ladrillo	Terraza y lámina de duralita y teja	Sí	Sí	Sí	No	Sí
EOUM No. 75 Fuerza Aérea Guatemalteca (Milles Rock, matutina)	Block y ladrillo	Terraza y lámina de duralita	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
EOV No. 74 Orden de Malta. (Milles Rock, vespertina)	Ladrillo	Lámina de duralita	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
EOUM No.113 Quirina Tassi de Agostini. (Ciudad Real, matutina)	Block	Lámina de duralita	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
EOUM No. 141 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, vespertina)	Block	Lámina de duralita	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
EOUM No. 77 Rigoberto Bran Azmitia. (Ciudad Real II, matutina)	Block y ladrillo	Terraza y Lámina de duralita	Sí	Sí	Sí	Sí	No
EOUM No. 50 Leonidas Mencos Ávila. (Ciudad Real II, vespertina)	Block y ladrillo	Terraza y lámina de duralita	Sí	Sí	Sí	Sí	No

Distribución de los grados

En la siguiente tabla se especifican los grados que tenía cada una de las escuelas, su número de secciones y el número de docentes:

TABLA 3: GRADOS QUE TENÍA CADA UNA DE LAS ESCUELAS Y EL NÚMERO DE SECCIONES Y DE DOCENTES

Establecimiento/jornada	Número de secciones en cada grado					
	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
EOUM Félix Hernández Andrino. (Guajitos, matutina)	4	4	3	3	3	3
EOUM No. 456 Canadá. (Guajitos, vespertina)	3	3	3	3	2	2
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, matutina)	1	1	1	1	1	1
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, vespertina)	1	1	1	1	1	1
EOUM No. 75 Fuerza Aérea Guatemalteca (Milles Rock, matutina)	2	1	1	1	1	1
EOV No. 74 Orden de Malta. (Milles Rock, vespertina)	1	1	1	1	1	1
EOUM No.113 Quirina Tassi de Agostini. (Ciudad Real I, matutina)	4	3	3	2	2	2
EOUM No. 141 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, vespertina)	4	3	2	2	2	2
EOUM No. 77 Rigoberto Bran Azmitia. (Ciudad Real II, matutina)	3	2	2	2	2	2
EOUM No. 50 Leonidas Mencos Ávila. (Ciudad Real II, vespertina)	4	2	3	2	2	2

En la siguiente tabla se especifica el número de docentes que tenía el centro escolar, si el director atendía grado y algunas otras observaciones, como el hecho de atender grados unificados por falta de docentes, y aulas que faltaban en las escuelas.

TABLA 4: NÚMERO DE DOCENTES QUE TENÍA EL CENTRO ESCOLAR Y SI EL DIRECTOR ATENDÍA GRADO O NO

Centro educativo (jornada)	Número de docentes	Director con grado	Observaciones
EOUM Félix Hernández Andrino. (Guajitos, matutina)	20	No	Falta una maestra para atender una sección de segundo grado, y la directora y los docentes lo atienden cuando tienen tiempo.
EOUM No. 456 Canadá. (Guajitos, vespertina)	17	No	
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini.(El Bosque, matutina)	7	No	Falta un aula, y la tienen que compartir los docentes y alumnos de 5to y 6to grado.
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, vespertina)	4	No	Están unificados 1ro y 2do. Están unificados 3ro y 4to. Están unificados 5to y 6to.
EOUM No. 75 Fuerza Aérea Guatemalteca (Milles Rock, matutina)	8	No	
EOV No. 74 Orden de Malta. (Milles Rock, vespertina)	3	Sí	Están unificados 1ro y 2do grados. La directora atiende 5to y 6to, que también están unificados.
EOUM No. 113 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, matutina)	17	No	
EOUM No. 141 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, vespertina)	16	No	
EOUM No. 77 Rigoberto Bran Azmitia. (Ciudad Real II, matutina)	14	No	
EOUM No. 50 Leonidas Mencos Ávila. (Colonia Ciudad Real II, vespertina)	20	No	Una de las aulas estaba ocupada por el programa Escuelas Abiertas, que aunque ya no funciona en la escuela aun no entregaban el aula.

Número de alumnos en cada grado

En la siguiente tabla se indica el número de alumnos en cada grado en el año 2013.

TABLA 5: NÚMERO DE ALUMNOS EN CADA GRADO

Centro educativo/jornada	Número de alumnos en cada grado						
	1ro	2do	3ro	4to	5to	6to	Total
EOUM Félix Hernández Andrino. (Guajitos, matutina)	147	155	130	147	121	116	816
EOUM No. 456 Canadá. (Guajitos, vespertina)	104	91	102	125	102	100	624
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, matutina)	28	38	33	27	20	33	179
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, vespertina)	13	15	14	9	8	11	70
EOUM No. 75 Fuerza Aérea Guatemalteca (Milles Rock, matutina)	42	32	26	29	34	38	201
EOV No. 74 Orden de Malta. (Milles Rock, vespertina)	15	13	19	17	10	10	84
EOUM No.113 Quirina Tassi de Agostini. (Ciudad Real I, matutina)	127	119	109	92	81	62	590
EOUM No. 141 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, vespertina)	97	108	72	82	82	86	527
EOUM No. 77 Rigoberto Bran Azmitia. (Ciudad Real II, matutina)	78	86	77	71	81	68	461
EOUM No. 50 Leonidas Mencos Ávila. (Ciudad Real II, vespertina)	125	75	75	78	74	101	528

Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Solo en siete escuelas afirmaban contar con el PEI, pero indicaron que se lo entregaron al supervisor, y ya no lo recibieron de regreso, así que no lo habían podido implementar.

Asignación del puesto de director

En todas las escuelas indicaron que el puesto de director se asignaba por votación, y se elegía de entre todos los docentes. La votación se realizaba durante una sesión de claustro y se proponía candidatos. Luego, entre los candidatos se procedía a votar, y quien obtuviera mayor número de votos quedaba electo director.

Enseñanza de la informática

En ninguna escuela había un laboratorio con computadoras donde los alumnos tuvieran oportunidad de aprender la informática. Sin embargo, en cuatro escuelas afirmaron que la Municipalidad si le había dado en años anteriores capacitación en informática a algunos alumnos, especialmente a los de sexto grado, por algunos días. Pero, no se podía considerar eso como un programa continuo y permanente.

Valor predictivo dado por pre-inscripciones

En todas las escuelas afirmaron que es el MINEDUC el que determina si hay o no preinscripciones, pero para este año no se practicaron.

Estudios comparativos entre alumnos que contaban con preescolar y lo que no los tenía.

En ninguna escuela se cuenta con un estudio comparativo formal para comparar el rendimiento entre alumnos que cursaron la preprimaria y quienes no lo hicieron. Dijeron que realizar esas comparaciones se dejaban al criterio de cada docente de primer grado, aunque no había registros escritos de dichas observaciones.

Actividades especiales cuando un niño se ausentaba de la escuela

En todas las escuelas, dichas “actividades” se limitaban a llamar a los padres de familia para entregarles la papelería de sus hijos retirados.

Distribución del espacio en el aula

En todas las clases observadas los pupitres o mesas estaban distribuidas en filas y columnas de manera tradicional.

Esta información fue la que luego sirvió para hacer a los docentes las sugerencias respectivas de qué técnicas lúdicas utilizar, ya que en muchas de ellas se tuvo que mover los escritorios de su lugar.

Razones comunes por las cuales los niños dejaban de ir a la escuela

En todas las escuelas coincidieron que las razones más frecuentes por las cuales los alumnos abandonaban la escuela eran fundamentalmente cinco:

- Por desintegración familiar: argumentaron que algunos niños vienen de hogares donde falta el padre, ya sea por muerte, migración o simple abandono del hogar.
- Por situación económica precaria de las familias: la mayoría de los alumnos proceden de los estratos más bajos de la sociedad, de los barrios populares de la zona 12 y de áreas marginales.
- Por migración: algunos niños abandonan la escuela porque son hijos de personas extranjeras que viven en el país, pero que muchas veces tienen que movilizarse a otro país o regresar al de origen.

- Por violencia intrafamiliar: algunos alumnos vienen de hogares donde uno o ambos padres presentan conductas violentas, a veces motivadas por el alcoholismo y la drogadicción.
- Por violencia callejera y extorsiones: la mayoría de las escuelas acompañadas se encuentran en zonas que están catalogadas como peligrosas, aunque, durante los seis meses que duró el acompañamiento no se pudo constatar de parte del acompañante un solo caso de violencia o delincuencia.

La siguiente tabla muestra las razones más frecuentes por las cuales los niños abandonan la escuela, clasificadas en escala de 1 a 5, donde 5 es la más importante y 1 la menos importante:

TABLA 6: RAZONES MÁS COMUNES POR LAS CUALES LOS ALUMNOS ABANDONAN LA ESCUELA

	Desintegración familiar	Situación económica precaria de la familia	Migración	Violencia familiar	Violencia callejera
EOUM Félix Hernández Andrino. (Guajitos, matutina)	5	4	3	2	1
EOUM No. 456 Canadá. (Guajitos, vespertina)	5	4	2	1	3
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, matutina)	5	4	3	1	2
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, vespertina)	5	4	3	2	1
EOUM No. 75 Fuerza Aérea Guatemalteca (Milles Rock, matutina)	5	4	2	1	3
EOV No. 74 Orden de Malta. (Milles Rock, vespertina)	5	4	3	2	1
EOUM No.113 Quirina Tassi de Agostini. (Ciudad Real, matutina)	4	5	3	2	1
EOUM No. 141 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, vespertina)	5	4	2	3	1
EOUM No. 77 Rigoberto Bran Azmitia. (Ciudad Real II, matutina)	5	3	2	1	4
EOUM No. 50 Leonidas Mencos Ávila. (Ciudad Real II, espertina)	5	4	3	2	1

Criterios utilizados realizar las evaluaciones

Aunque los docentes afirmaron que el MINEDUC les ha dado instrucciones de utilizar formas alternativas de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, también afirmaron que no han recibido capacitación en dichos temas y por lo tanto no están en capacidad de aplicarlas.

Criterios para seleccionar libros de texto

Todos los directores afirmaron que es el MINEDUC el que debe proporcionar los libros, pues estaba prohibido pedirles libros a los alumnos. Pero en la mayoría de los casos, este año no les ha proporcionado libros. Hasta se llegaba al extremo de afirmar que en años anteriores los libros habían llegado a medio año o a finales del año. E incluso, hubo una escuela en donde no les habían dado libros desde el 2010.

Criterios utilizados para asignar los grados a los maestros

Todos los directores coincidieron en que los grados eran asignados de acuerdo a las cualidades humanas de los docentes. Coincidieron en que cualquier docente estaría capacitado en cuanto a los conocimientos de cualquier grado (de primaria) y para impartir cualquiera de las clases principales (comunicación y lenguaje, matemática, ambiente social y natural). Pero, para asignar un grado se debían tomar en cuenta cualidades como: el control de grupos, la paciencia para atender a niños de los primeros grados, el carisma para atender a preadolescentes, etc.

Organizaciones o redes que existían para mejorar la calidad de la educación

Todos los docentes afirmaron que esa función se debía dejar primordialmente al MINEDUC, a pesar de que el mismo había sido deficiente y lento para actuar al respecto. Unas pocas escuelas habían recibido apoyo de CONRED en cuanto a capacitarse para la prevención de desastres, del Ministerio de Salud Pública, y algunos de la Municipalidad capitalina en el área de la informática.

Áreas en que los docentes necesitaban capacitarse

Los tres principales centros de interés mencionados por directores y docentes fueron:

- Planificación de acuerdo a los nuevos lineamientos que reglamenta el MINEDUC.
- Herramientas del proceso enseñanza-aprendizaje, metodología, técnicas, etc.
- Formas alternativas de evaluación.

En menor medida mencionaron: matemática, lectoescritura, productividad, informática, etc.

La siguiente tabla muestra las necesidades más mencionadas en cuanto a capacitarse. Se les asigna valores de 1 a 4, donde 4 es lo más importante hasta 1 como el menos importante.

TABLA 7: ÁREAS EN QUE NECESITAN CAPACITARSE LOS DOCENTES

	Planificación de acuerdo a nuevos lineamientos del MINEDUC	Herramientas metodológicas	Formas alternativas de evaluación	Otros
EOUM Félix Hernández Andrino. (Guajitos, matutina)	4	3	2	1
EOUM No. 456 Canadá. (Guajitos, vespertina)	4	2	3	1
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, matutina)	3	2	4	1
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, vespertina)	2	4	3	1
EOUM No. 75 Fuerza Aérea Guatemalteca (Milles Rock, matutina)	4	3	2	1
EOV No. 74 Orden de Malta. (Milles Rock, vespertina)	4	3	2	1
EOUM No.113 Quirina Tassi de Agostini. (Ciudad Real, matutina)	3	4	2	1
EOUM No. 141 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, vespertina)	4	2	3	1
EOUM No. 77 Rigoberto Bran Azmitia. (Ciudad Real II, matutina)	4	3	2	1
EOUM No. 50 Leonidas Mencos Ávila. (Ciudad Real II, espertina)	4	3	1	2

Aplicación del CNB

En las diez escuelas, los directores afirmaron que se planificaba de acuerdo al CNB. Pero cuando se visitaba a los docentes, la mayoría afirmaba que le faltaba preparación en cuanto al manejo del CNB. Dicho aspecto fue uno de los que más mencionaron los docentes que les urgía conocer.

Comité de padres de familia

En siete escuelas sí existía comité de padres de familia, pero no estaba legalizado. En las otras tres escuelas no existía dicho comité. Los directores no especificaron cómo se organizaban dichos comités de padres de familia en los casos en donde afirmaron tenerlos.

Reuniones con los padres de familia

En todas las escuelas se llevaban a cabo reuniones periódicas con los padres de familia para informarle sobre las calificaciones de sus hijos. Pero, en ninguna escuela los directores mencionaron que se realizaran otras actividades en coordinación con los padres.

Actitudes de los padres de familia ante la disciplina escolar

Las reacciones variaban de una escuela a otra. En unas escuelas los padres aceptaban las normas de conducta y disciplina porque veían que la dirección y los docentes mantenían el orden en las aulas, pero con mucho respeto.

En el otro extremo, había escuelas donde los padres solían ser conflictivos, e incluso habían llegado con actitudes violentas a la escuela.

La siguiente tabla muestra una valoración de cómo los padres de familia veían la disciplina aplicada en las escuelas. Se clasifica en: excelente, muy buena, buena, regular, mala, pésima.

TABLA 8: FORMA EN QUE VALORAN LA DISCIPLINA ESCOLAR LOS PADRES DE FAMILIA

	Valoración
EOUM Félix Hernández Andrino. (Guajitos, matutina)	Excelente
EOUM No. 456 Canadá. (Guajitos, vespertina)	Regular
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, matutina)	Excelente
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, vespertina)	Excelente
EOUM No. 75 Fuerza Aérea Guatemalteca (Milles Rock, matutina)	Buena
EOV No. 74 Orden de Malta. (Milles Rock, vespertina)	Buena
EOUM No.113 Quirina Tassi de Agostini. (Ciudad Real, matutina)	Excelente
EOUM No. 141 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, vespertina)	Excelente
EOUM No. 77 Rigoberto Bran Azmitia. (Ciudad Real II, matutina)	Excelente
EOUM No. 50 Leonidas Mencos Ávila. (Ciudad Real II, vespertina)	Excelente

Materiales didácticos para los alumnos

Cuando se realizó esta visita diagnóstica, el MINEDUC no había repartido materiales didácticos aún. Por materiales didácticos se entiende: libros de texto, cuadernos, lápices, crayones, reglas, borradores, sacapuntas y pegamento.

Biblioteca

Cinco escuelas afirman tener biblioteca, pero se limitaban a unos cuantos libros guardados en una pequeña estantería. En términos rigurosos, no eran verdaderas bibliotecas.

Uso de medios audiovisuales

Solo en cuatro escuelas afirmaron contar con medios audiovisuales, pero eran muy antiguos. Por ejemplo en una escuela dijeron tener una televisión. En otra, retroproyector. Sin embargo, dijeron que casi nunca los usan. Al visitar las clases se pudo constatar que dichos medios no eran utilizados en absoluto.

Ubicación que tienen los niños en el aula

En nueve casos los escritorios están en filas. Solo en un caso se vio que están distribuidos en mesas, viéndose unos a otros, precisamente en la escuela de la colonia Milles Rock, jornada matutina.

Interacción de los docentes con sus alumnos

Todas las maestras al ser visitadas, estaban atendiendo a sus alumnos poniéndoles ejercicios de escribir palabras en hojas o de ponerles planas en los cuadernos. Los alumnos solo se acercaban regularmente al docente para preguntarle si estaban bien hechas las planas, y para comunicar alguna queja. Las docentes se limitaban a decirles que iban bien o que mejoraran y pusieran más atención.

Actividades que realizan los maestros

Las actividades observadas distan mucho de las que las maestras afirmaron practicar.

Cuando se les preguntaba a las maestras cuáles actividades realizan, todas dijeron usar además del dictado: debates, ensayos, textos paralelos, portafolios, etc. Sin embargo lo observado es que todas se limitan a ponerles planas a los alumnos y ponerlos a que repitan las sílabas. Solo en un caso se pusieron a

cantar una canción cuando se realizó la visita, pero al finalizar, siguieron con lo tradicional: poner planas en el cuaderno.

Planificación de los maestros

Las maestras dudaron mucho cuando se les preguntó sobre qué competencias estaban desarrollando. Todas ellas afirman tener planes escritos de acuerdo al CNB, pero, cuando se les empezaba a interrogar un poco más, admitían que les faltaba preparación en dicho aspecto.

Tipos de recursos más evidentes en el aula

En todas, mostraban unos pocos carteles en las paredes. Afirmaron que no podían dejar carteles pegados al final de la jornada porque “los de la otra jornada los destruyen”. Lo curioso es que en cuatro edificios que se visitaron funcionaban en jornada matutina, y eran los mismos edificios usados en las escuelas de jornada vespertina. O sea que, “unos se echaban la culpa a los otros”. Solo hubo un caso donde el salón estaba lleno de carteles, pero en dicho salón, funcionaba preprimaria en la otra jornada y por eso se mantenían los carteles pegados en la pared.

Metodologías que tenían los maestros para la enseñanza de la lectoescritura

Todas las maestras usaban el método fonético-silábico. Afirmaron usar varias técnicas como dictados, hojas de trabajo con figuras y palabras, y solo en un caso se evidenció que usaban un poco canciones y juegos.

1.2. Gestión para la autorización e implementación

Previo a la primera visita se gestionaron los permisos con la dirección departamental y con el supervisor de distrito.

Durante una reunión de estadística donde estuvieron presentes el supervisor y directores de las escuelas a ser visitadas, se explicó a grandes rasgos del proyecto de acompañamiento, y se tomaron algunos números de teléfono para poderlos contactar individualmente.

Luego, se realizó una visita preliminar (aparte de las cinco obligatorias) a cada escuela para conocer su ubicación física, y se platicó primero con el director y luego con la profesora de primer grado. Debido a falta de tiempo, se les indicó que solo sería posible dar acompañamiento a una profesora en aquellos casos donde haya varias secciones de primer grado. En dichas reuniones, se les platicó del proyecto de una forma más detallada y se acordó un calendario de visitas para no crear conflictos.

1.3. Planificación

1.3.1. Socialización con los directores escolares

Durante una reunión de estadística, fue concedido el tiempo para hablar a grandes rasgos del proyecto de acompañamiento, a los directores de las escuelas a visitar.

Dicha plática fue bastante resumida debido a que el supervisor y los directores debían tratar muchos asuntos.

Se empezó explicándoles que el propósito de la Maestría en Liderazgo en el Acompañamiento Educativo era por un convenio tripartito entre el Ministerio de Educación, la Universidad de San Carlos de Guatemala (específicamente la

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media) y la Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos.

Luego, se realizó un acercamiento individual por escuela, consistente en una visita preliminar para conocer su ubicación física, y tener una reunión con el director y luego con la profesora de primer grado que sería acompañada.

Por falta de tiempo, solo fue posible dar acompañamiento a una profesora en aquellos casos donde había varias secciones de primer grado.

En dichas reuniones, se les platicó el proyecto y se alcanzó el acuerdo de hacer la calendarización de la primera visita. Las posteriores visitas se irían programando de acuerdo al avance del acompañamiento.

1.3.2. Programación de las visitas a las escuelas y aulas

TABLA 9: FECHAS PROGRAMADAS PARA LAS VISITAS

Escuela	1ra. visita	2da. visita	3ra. visita	4ta. visita	5ta. visita
EOUM Félix Hernández Andrino. (Colonia Guajitos, jornada matutina)	06/02/2013	08/03/2013	21/04/2013	23/04/2013	14/05/2013
EOUM No. 456 Canadá. (Guajitos, jornada vespertina)	14/02/2013	16/03/2013	19/04/2013	20/05/2013.	21/06/2013
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, jornada matutina)	13/02/2013	22/04/2013	19/05/2013	21/05/2013	20/06/2013
EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini. (El Bosque, jornada vespertina)	26/02/2013	09/03/2013	13/04/2013	14/05/2013	17/06/2013
EOUM No. 75 Fuerza Aérea Guatemalteca (Milles Rock, jornada matutina)	01/03/2013	09/04/2013	27/05/2013	03/06/2013	05/06/2013
EOV No. 74 Orden de Malta. (Milles Rock, jornada vespertina)	15/03/2013	22/04/2013	11/05/2013	13/06/2013	17/06/2013
EOUM No.113 Quirina Tassi de Agostini. (Ciudad Real I, jornada matutina)	06/03/2013	16/04/2013	14/05/2013	17/06/2013	18/06/2013
EOUM No. 141 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, jornada vespertina)	01/03/2013	12/04/2013	05/05/2013	05/06/2013	10/06/2013
EOUM No. 77 Rigoberto Bran Azmitia. (Ciudad Real II, jornada matutina)	11/02/2013	12/03/2013	13/04/2013	17/05/2013	19/06/2013
EOUM No. 50 Leonidas Mencos Ávila. (Ciudad Real II, jornada vespertina)	19/02/2013	24/03/2013	18/04/2013	19/05/2013	20/06/2013

1.3.3. Selección y reproducción de materiales

Para socializar con los directores y docentes el proyecto, no se preparó material especial alguno. Ni siquiera hubo necesidad de darles el CNB porque todos dijeron que ya disponían del mismo (aunque no los hubiesen estudiado).

Pero, cuando ya se realizaron las visitas, si se llevó material a las aulas consistentes en fotocopias con formularios para entrevistas y observaciones, pliegos de papel bond, hojas en blanco y marcadores permanentes para hacer carteles.

1.3.4. Formación de directores

La primera actividad que se realizó con los directores, fue el darles una plática inicial al finalizar una reunión de estadística con el supervisor, previo a realizar las visitas. Debido a falta de tiempo dicha actividad se redujo a explicarles a grandes rasgos el propósito del acompañamiento educativo, y que iba consistir en un mínimo de cinco visitas a cada centro, en donde se estaría trabajando con los primeros grados, y que el propósito sería el de diagnosticar la situación de los centros, para luego centrarse en los aspectos más urgentes por atender. Esta reunión fue corta, pero sirvió para tomar los nombres de los directores y los teléfonos a donde poderlos contactar, y programar una visita preliminar a cada centro, para conocer su ubicación física y ponerse de acuerdo sobre cuándo y cómo hacer las demás visitas.

Posteriormente, el supervisor realizó otra reunión con los directores, y se aprovechó un tiempo prudencial para exponerles en forma breve algunas de los planes que se tenían previstos a realizar durante las visitas.

Se preparó una actividad conjunta con todos los maestrantes de la sede central para sensibilizar a los supervisores, directores y docentes de las escuelas, sobre el tema del aprendizaje por competencias.

La actividad fue realizada el 17 de mayo del presente, en el auditorio de la EFPEM.

La misma consistió en un conversatorio con el Lic. Regino Batz Menchú, y los temas principales tratados fueron:

- La necesidad de un cambio de paradigma en el sistema educativo.
- El aprendizaje significativo.
- Conceptos claves mencionados en el CNB.
- Planificación por competencias.

2. INFORME DEL DESARROLLO DEL PROYECTO DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO

2.1. EOUM Félix Hernández Andrino (Colonia Guajitos, jornada matutina)

La docente acompañada expresó su necesidad de capacitarse básicamente en tres áreas: planificación, metodología y evaluación. Estos tres aspectos deben tratarse integralmente, por lo tanto, el acompañamiento que se dio en la escuela referida, se centró en los mismos.

Para la primera visita se le pidió a la docente que retirara a los alumnos una hora antes de la hora normal de salida, para poder conversar tranquilamente con ella sin interferencia alguna. Cuando llegó la primera visita se le entrevistó a la docente sobre algunos aspectos del CNB y la planificación por competencias. Dicho formulario aparece en los anexos. El mismo consiste en preguntas como: ¿Podría indicar cuáles son los cuatro pilares de la educación?, ¿Cuál es su concepto de “competencia”? ¿Qué es un estándar educativo?, ¿Podría mencionar una de las finalidades del sistema educativo?, etc. Además se aprovechó observar a la docente cómo hacía sus planes, y los mismos no estaban hechos de acuerdo al enfoque por competencias.

Luego, se le aclaró a la docente cuáles son los cuatro pilares de la educación: “saber conocer”, “saber hacer”, “saber convivir” y “saber ser”, y se le hizo conciencia de que la educación no debe ser centrada únicamente en los contenidos memorísticos, y, en primer grado de primaria, además de la lectoescritura y los rudimentos de la matemática, se deben desarrollar otros

aspectos, como la valoración de las personas, las relaciones sociales, el cuidado a la naturaleza, las expresiones artísticas, entre otras.

Después, se le aclaró el concepto de competencia, y se le explicó que una competencia se refiere a la capacidad del ser humano de adquirir conocimientos para ponerlos en práctica manteniendo una actitud positiva y de buen entendimiento con otras personas.

Y posteriormente, se le sugirió a la docente un formato de planificación, en la cual, en una columna escribiera las competencias de acuerdo al CNB; en otra columna, los indicadores de logro; en la siguiente columna, los contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales; en la cuarta columna, irían las actividades sugeridas; en la quinta, los criterios de evaluación; y, en la sexta, los recursos a utilizarse en las distintas actividades.

d Se le explicó un ejemplo de cómo podría hacer un plan. La docente se comprometió a presentarlo para la próxima visita

Para la segunda visita, también se le pidió a la docente que retirara a los alumnos una hora antes de lo acostumbrado, y así, cuando la visita se concretó, se pudo trabajar sin interferencia alguna.

A iniciativa de la docente, se involucró a las otras tres profesoras de primer grado, y se procedió a planificar las acciones a tomar en las siguientes tres visitas.

Primero, se les explicó a las otras profesoras los principios del CNB y la planificación por competencias que se le habían explicado a la primera maestra. Las profesoras tomaron ese formato como modelo, y decidieron que para la próxima visita iban a desarrollar sus planes de manera conjunta las cuatro.

La sugerencia de la docente acompañada fue hacer una actividad donde se integraran los conocimientos de ambiente social y natural con los de comunicación y lenguaje. Las otras docentes estuvieron de acuerdo.

También se acordó que los alumnos elaborarían un álbum con recortes, fotos y dibujos de los distintos temas que estudiarían entre la segunda y la quinta visita.

En la tercera visita se logró concretar la actividad planificada, y con ello se logró integrar los aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales: la actividad consistió en llevar a los niños a la cancha deportiva y allí las cuatro docentes les dieron una plática sobre las partes de las plantas, la importancia de las plantas, y cómo proteger las plantas. Se apoyaron en carteles que ellas mismas elaboraron.

A cada niño se le proporcionó una hoja de papel y dibujó una planta, y les puso nombres a las partes: raíz, tallo, hojas, flores y frutos. Se presentó alguna dificultad en escribir estas palabras, pues algunos niños no habían terminado de aprender todas las consonantes simples, y menos aún, las consonantes compuestas. Así que las maestras tuvieron que explicarles sobre cómo escribir dichas palabras.

Luego, los niños se reunieron en grupos y a cada grupo se le dio un pliego de papel y marcadores. Cada grupo dibujó una planta y le escribió los nombres de sus partes. Los niños tuvieron la oportunidad de trabajar en grupo no solo con sus compañeros de sección, sino que también de las otras secciones, algo que antes no solían hacer.

En la cuarta visita cada maestra trabajó en el aula con sus alumnos. Les llevaron un cartel con un poema corto alusivo al tema de “los árboles”.

Cada niño copió el poema en su cuaderno y dibujó un árbol, y luego, se les pidió que lo aprendieran y se pusieran en parejas. Cada uno le recitó el poema a su compañero, y viceversa.

El poema decía así:

“Árbol, buen árbol
Que tras por la borrasca
Te erguiste en desnudez y desaliento
Sobre una gran alfombra de hojarasca
Que movía indiferente el viento”

La docente aprovechó a explicar a los alumnos el uso de algunas consonantes compuestas como “br” y “gr” que no habían estudiado todavía. Las demás letras sí las habían estudiado.

Y en esa visita, se le sugirió a las docentes cómo hacer una rúbrica para evaluar a los alumnos cualitativamente, en donde describirían los aspectos que los niños debían cumplir al recitar su poema o al escribirlo.

Durante el espacio comprendido entre la segunda y la quinta visita, las maestras se pusieron de acuerdo en explicar varios temas como: las plantas útiles, la familia, los animales domésticos, los animales salvajes, etc. En cada tema que les iban explicando los ponían a que consiguieran recortes relacionados y escribieran los nombres de dichos recortes, para ir formando su álbum. Incluso realizaron una visita al zoológico la Aurora, actividad que fue aprovechada para reforzar varios aspectos tanto de lectoescritura como de ciencias naturales.

En la quinta visita se pudo constatar que efectivamente los alumnos habían realizado dicho álbum, y las docentes habían realizado una evaluación cualitativa por medio de una rúbrica que ellas mismas elaboraron. En esta ocasión los alumnos mostraron sus álbumes y pasaron al frente a explicar sus trabajos. Con ello se reforzó la expresión artística y la expresión verbal, pues

muchas veces en el sistema educativo tradicional se pone énfasis solo en la lectoescritura, pero se descuidan los otros aspectos.

La principal lección aprendida en esta escuela fue el hecho de que los docentes muchas veces no desarrollan su liderazgo porque no se les ha dado la oportunidad de expresarse, y que se necesita a veces un agente externo, como el acompañante educativo, para que los motive a sacar esas cualidades de líder que permanecen escondidas. También se logró que las otras docentes se involucraran, con lo cual se mostró que los docentes cuando se logran comunicar entre sí y ponerse de acuerdo, pueden compartir sus buenas ideas y ponerlas en práctica en beneficio del alumnado.

Vale la pena argumentar en este punto, que los modelos de planes presentados por las docentes y las rúbricas, sirvieron para mostrárselos a las maestras de las otras escuelas.

2.2. EOUM No. 456 Canadá (Guajitos, jornada vespertina)

En esta escuela la profesora se había quejado de que uno de sus mayores obstáculos es que la dirección perdía mucho tiempo haciendo actividades extra-aula como fiestas, celebraciones, actos, excursiones, etc.

Además, tenía el problema de que no sabía planificar de acuerdo al CNB y el enfoque por competencias. Se decidió invertir las dos primeras visitas para dedicarse a asesorarla sobre los temas de CNB.

Para realizar la primera visita, se le pidió autorización previamente a la profesora para que retirara a los alumnos por lo menos una hora antes de lo acostumbrado, y así poder conversar tranquilamente sin interrupciones.

En la primera visita, se le practicó una entrevista estructurada a la docente, donde se le cuestionaba sobre diversos aspectos del CNB y la planificación por competencias. Se utilizó un formulario como el que está mostrado en los anexos. En la entrevista se le practicaron preguntas sobre su grado de conocimiento de los principios fundamentales que rigen el CNB (saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser); sobre su concepto de competencia y estándar educativo; sobre los propósitos del sistema educativo en Guatemala, etc. También mostró una copia de uno de sus planes bimestrales. Se le tomó fotografía a dicha foto.

Se pudo constatar que los conocimientos de la docente en cuanto al CNB eran precarios. Los planes estaban siendo realizados de manera tradicional, no por competencias.

Se le explicó a la docente sobre los cuatro pilares de la educación según los lineamientos de la UNESCO y que recoge el CNB en Guatemala. Se le explicaron brevemente cuáles son algunos propósitos del sistema educativo, y el significado de competencia.

Se hizo mención especial en que en primer grado no solo deben los alumnos aprender a leer y escribir, sino también, desarrollar otras habilidades y valores, como lo son el expresarse verbal y corporalmente.

Se acordó que para la segunda visita se le mostraría cómo hacer un plan de acuerdo a los nuevos lineamientos del Ministerio de Educación.

Para la segunda visita, también se le pidió que retirara a los alumnos antes de la hora normal de salida, a lo cual accedió.

Se le sugirió que elaborara sus planes de acuerdo a los nuevos lineamientos del Ministerio de Educación. Para ello debería poner en una columna las

competencias a desarrollar; en la segunda columna, los indicadores de logro, en la tercera, los contenidos: declarativos, procedimentales y actitudinales; en la cuarta, las actividades; en la quinta, la forma de evaluar; en la sexta, los recursos. Se le mostró el plan que la profesora de la escuela de Guajitos de la jornada matutina había presentado, y le pareció muy bueno, así que decidió tomarlo como modelo a seguir, y se comprometió que para la tercera visita, ella llevaría sus propios planes de acuerdo a ese enfoque.

En cuanto a metodología se observó en la etapa diagnóstica que la docente no tenía carteles en su aula. Se le instó a que elaborara carteles alusivos a las letras que iba enseñando a sus alumnos. Para las últimas visitas se pudo constatar que efectivamente, había puesto carteles con las letras que iba enseñando, con dibujos llamativos.

También, se logró poner de acuerdo con la profesora de la otra jornada, para respetar los carteles. Algunos carteles los había elaborado la profesora de la jornada matutina y los otros la de la jornada vespertina, y ambas respetaron los carteles de la otra, aunque no fueran del mismo grado.

En esa misma visita, se planificaron las actividades que se realizarían para la tercera, cuarta y quinta visitas, y se acordó que se aprovecharían las actividades extra-aula para fomentar el aprendizaje significativo.

Entre la segunda y tercera visita realizaron una excursión al zoológico.

En la tercera visita se aprovechó la experiencia del zoológico para que la maestra con los alumnos hicieran la siguiente actividad: les dio hojas fotocopiadas con las figuras de algunos animales: “mono”, “oso”, “león”, “lobo”, “gato”, “toro”, “vaca”, etc. y se les pidió que escribieran los nombres de dichos animales, y que también los colorearan. Después, les dio hojas en blanco, y les pidió que dibujaran algunos de los animales que habían visto en el zoológico y

que escribieran sus nombres. Los niños dibujaron diversos animales como “elefante”, “hipopótamo”, “jirafa”, “cebra”, etc. Se aprovechó para repasar las letras consonantes, especialmente las más difíciles como la “g”, “j”, “h”. Sin embargo, como no habían visto todas las consonantes, se quedaron algunos nombres de animales pendientes. También escribieron pequeñas oraciones a cerca de los animales que habían observado, como: “ese oso camina”, “la jirafa come”, etc.

Con dicha actividad se integraron los aspectos de comunicación y lenguaje y los de ambiente natural y social, junto con la expresión artística.

En la tercera visita, la docente realizó la siguiente actividad: les leyó a alumnos un cuento corto que decía:

“Había un niño que era muy feo
 Pero tenía buen corazón
 Se le apareció un hada
 El niño pidió un deseo:
 ¡Hazme bello, hazme bello!
 Le dijo el hada:
 No necesitas ser bello
 Tu corazón es enorme
 Y sé feliz con lo que tienes”.

Le entregó a cada niño una hoja en blanco para que dibujara lo que había escuchado del cuento. Los niños dibujaron a un niño y al hada. Y como mencionaba el “corazón”, hubo quienes dibujaron un corazón.

Después organizó a los niños en grupos pequeños de dos o tres y les pidió que cada niño le contara a sus compañeros el cuento, pero usando mímicas, flexiones de voz, onomatopeyas, etc. Al principio, algunos niños no querían participar, tal vez, por timidez, pero no se les obligó, simplemente se les permitió que lo hicieran voluntariamente.

Con ello se logró fomentar la expresión oral y corporal, tal como lo sugiere el CNB.

En cuanto a evaluación, la docente decía que practicaba varias formas alternativas de evaluación, pero las mismas no eran practicadas realmente. Se utilizó el modelo de rúbrica que habían realizado las profesoras de primer grado de la Escuela Guajitos jornada matutina, y le pareció muy bueno, así que decidió aplicarlo ella también. En la cuarta visita, se le mostró dicho modelo, y ella se comprometió a llevar una rúbrica parecida para la quinta visita.

Para la quinta visita, la maestra les leyó otro cuento que decía:

“María le dijo a su abuelo:
 ¿Por qué tienes arrugas?
 Le respondió el anciano:
 Debajo de cada arruga hay un año de felicidad
 Entre más arrugas tengo, soy más feliz.
 Y María quiso más a su abuelo.
 Porque ella se dijo a sí misma:
 ¡Algún día seré anciana!
 Y seré muy feliz con mis nietos”.

Pero esta vez, les pidió a los niños que dibujaran el cuento en su cuaderno, y que lo acompañaran de oraciones cortas como: “El abuelo de María”, “El abuelo quiere a María”, “María le dice a su abuelo”, etc. La docente pasó corrigiendo numerosos errores de escritura

Los niños con gusto hicieron los dibujos, y la actividad les sirvió para repasar la escritura. Después, les pidió que de nuevo, se organizaran en grupos de dos o tres, y que se contaran el cuento unos a otros. Esta vez los niños estuvieron más participativos que en la visita anterior, pues muchos que habían mostrado timidez en la visita anterior, ahora se animaron más a contar el cuento, con sus propias palabras. Algunas de las frases que dijeron fueron: “El abuelo de María

estaba viejo y tenía arrugas”. “María jugaba con su abuelito”, “María vivía con su abuelito”, etc.

La principal lección aprendida es que las actividades extra aula pueden ser utilizadas para reforzar el aprendizaje de las diversas áreas, y que una excursión al zoológico, les ayuda a estar en contacto con diversas especies de animales, lo cual fomenta el amor a la naturaleza. También, se pudo constatar que muchos niños no participan por timidez, quizá porque el sistema educativo guatemalteco ha sido tradicionalmente represivo. Sin embargo, cuando se les da cierto grado de confianza y libertad de expresión a los alumnos, empiezan a vencer esa timidez, y se van preparando para la vida futura.

2.3. EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini (El Bosque, jornada matutina)

En esta escuela se conversó con la docente, y expresó que una de sus mayores debilidades es la de no contar con otros medios de enseñanza que el de ponerle planas a los alumnos.

Previo a realizar la primera visita, se le pidió que ese día retirara a los alumnos por lo menos una hora antes de lo acostumbrado para tener tiempo para conversar sin interrupciones.

En la primera visita, se le practicó la misma entrevista estructurada que se le había pasado a las profesoras de la escuela de Guajitos, en ambas jornadas.

La maestra, cuando se le hacían las preguntas, argumentaba que sí había tenido alguna noción en algún tiempo de lo que decía el CNB. Pero que en ese instante no las recordaba muy bien. Esto hizo suponer que realmente no conocía muy bien dicho documento.

Se aprovechó, al igual que con las otra dos maestra, para explicarles cuáles son los cuatro pilares de la educación, cuáles son los propósitos del sistema nacional educativo, qué es una competencia y cuáles son los tipos de competencias, etc.

También, se le tomó una fotografía a los planes de clase que tradicionalmente había empleado, pero que no estaban de acuerdo a los nuevos lineamientos del Ministerio de Educación.

Se acordó que para la segunda visita se le mostraría un plan hecho de acuerdo a dichos lineamientos, y que se aprovecharía para planificar acciones conjuntas sobre las actividades a realizar en las últimas tres visitas.

Para la segunda visita, se le pidió que retirara a los alumnos también una hora antes de la hora normal, y así tener disponibilidad para platicar sobre diversos aspectos.

El propósito de esta segunda visita fue mostrarle a la docente un modelo de planificación de acuerdo a los lineamientos del CNB, mismo que fue elaborado por la docente de Guajitos, jornada matutina. A esta nueva maestra acompañada le pareció muy bueno el plan de su compañera, y decidió hacer sus planes de la misma forma. En dichos planes irían seis columnas, correspondientes a: competencia, indicadores de logro, contenidos (declarativos, procedimentales y actitudinales), actividades, formas de evaluación y recursos.

La docente se comprometió a elaborar un plan de acuerdo a dichos lineamientos y mostrarlo en la tercera visita.

También se planificaron las actividades de las últimas tres visitas. Se optó por llevar algunas canciones representativas para reforzar la enseñanza de algunas letras. Una de las letras que más dificultades mostraban los alumnos era la “r”, ya que hay palabras que empiezan con el sonido fuerte de la “r”, como “rana”,

“rama”, “remo”, “rosa”, etc., mientras que en otros casos, la “r” suena suave, especialmente cuando va en medio de dos vocales, como en “aroma”, “vara”, “loro”, “pera”, etc. Y una dificultad más la muestran los casos donde se usa la doble “r” como en “carro”, “perro”, “cerro”, “torre”, etc.

En la tercera visita el acompañante educativo desarrolló una clase modelo con los alumnos, para que la maestra tomara la idea. Se hicieron las siguientes actividades: primero, se pasó a varios niños a escribir al pizarrón varias palabras con “r” al inicio de palabras como: “rata”, “rosa”, “rama”, “rebaño”, y les dio hojas con dibujos alusivos a las mismas para que las colorearan.

En segundo lugar, los puso a escribir palabras con “r” suave, en medio de dos vocales, como en “cara”, “loro”, “toro”, “aro”, etc., y se les dieron hojas con dibujos alusivos a dichas palabras.

Con esa actividad, los niños aprendieron a diferencias entre el sonido fuerte y el sonido suave de la letra aludida.

En la cuarta visita se pudo constatar que los alumnos ya habían dominado la pronunciación de la “r” simple, pero seguían teniendo problemas con la “rr”. Para ello, el acompañante educativo, les enseñó la canción del “perrito”, que decía:

“Mamita, yo no quiero un hermanito,
Lo que quiero es un perrito
Chiquitito y juguetón”

Se les repitió varias veces la canción, y después, se les dejó solos cantándola.

Luego, a cada niño se le dio una hoja donde dibujó un “perrito” y se les pidió que le pusieran nombre. También se les puso a escribir palabras con la “rr”, como “carro”, “tarro”, “cerro”, etc.

También en esta visita se aprovechó para explicarle a la docente cómo podría elaborar una rúbrica donde se evaluaran aspectos cualitativos y no solo cuantitativos. Se le mostró el ejemplo que elaboraron las profesoras de la escuela de Guajitos de la matutina, y le pareció excelente, así que decidió tomarlo como modelo, y para la siguiente visita, llevaría una rúbrica parecida para evaluar con ella los logros de sus alumnos.

En la quinta visita, los alumnos ya habían pasado las consonantes simples, y ya estaban aprendiendo las consonantes compuestas. El problema que presentaban ahora era cuando la “r” se combina con otras consonantes. Aquí se dejó que la docente diera la clase, pero, con actividades sugeridas por el acompañante educativo. Les enseñó el trabalenguas:

“Tres tristes tigres trillan trigo en un trigal”.

Se pasó a varios alumnos al pizarrón a escribir palabras como “trigo”, “tres”, “estrella”, “teatro”, “tronco”, “tigre”, “grado”, “grada”, “grato”, “grúa”, etc.

Se les proporcionaron hojas de papel con fotocopias que contenían palabras con la “r” combinadas con otras consonantes.

Esta actividad presentó un grado de dificultad mayor que las demás, pues a la mayoría de los niños sí se les complicó la pronunciación de palabras con “r” acompañada de otra consonante. Así que, por falta de tiempo, la profesora se comprometió a que seguiría enseñando a los niños dichas combinaciones en los días sucesivos.

Como lección aprendida, se puede argumentar que el sistema educativo tradicional se ha preocupado casi exclusivamente de la escritura y un poco la lectura, pero difícilmente se preocupa por reforzar la expresión verbal.

Por lo tanto, los alumnos muestran muchas veces deficiencia en la pronunciación de algunas letras difíciles de asimilar. Quizá es la letra “r” la que más dificultades produce, ya que su pronunciación varía dependiendo de la posición que ocupe en la palabra, y de si es simple o doble, si va acompañada de otras consonantes o no.

También se constató que algunos docentes no tienen ideas sobre cómo hacer una clase más dinámica y participativa, y son esos docentes, los que más acompañamiento necesitan. Para ello, hay que utilizar la “planificación hacia atrás” en la cual el acompañante da una o dos clases modelo, y la siguiente clase, la da el docente pero con sugerencias del acompañante.

2.4. EOUM No. 67 Lic. Ricardo Castañeda Paganini (El Bosque, jornada vespertina)

Para la primera visita, se arregló que retirara a los niños poco después de la hora de recreo, y así lo hizo. En dicha visita, primero, se le pasó la entrevista estructurada que se había practicado a las docentes de las otras escuelas antes visitadas. Se pudo detectar que, efectivamente, tenía grandes deficiencias en cuanto a no saber planificar de acuerdo a los nuevos lineamientos del CNB, ni a poner en práctica técnicas de enseñanza distintas a poner planas y dictar.

Así que se procedió a conversar con ellas para explicarle cuáles son los cuatro pilares del CNB, los propósitos de la educación en Guatemala, el concepto de competencia, las clases de competencias, etc.

Se acordó que en la siguiente visita se le llevaría un modelo de cómo podría planificar en base a competencias para estar de acuerdo con los lineamientos del Ministerio de Educación.

Para la segunda visita, también se acordó que los alumnos serían retirados temprano, y así, poder conversar con mayor comodidad. Se platicó sobre cómo

elaborar un plan de acuerdo al enfoque por competencias, y se le mostró como ejemplo el plan que la profesora de la escuela de Guajitos, matutina, había elaborado. La profesora aceptó el modelo, y se comprometió a realizar un plan similar para la próxima reunión.

Además, se prepararon conjuntamente las actividades a realizar en las últimas tres visitas. La profesora no tenía la menor idea de cuáles actividades realizar, así que se acordó que el acompañante daría clases modelo en la tercera y cuarta visita, mientras que para la quinta visita, sería la profesora de grado la encargada de dar la clase.

En la tercera visita se les enseñó la siguiente canción:

“Tío Juan tenía un perrito que se llamaba Polo

P O L O, P O L O, P O L O

Y Polo es su nombre.

Tío Juan tenía un perrito que se llamaba Polo

P O L ____, P O L ____, P O L ____

Y Polo es su nombre.

Tío Juan tenía un perrito que se llamaba Polo

P O ____ ____, P O ____ ____, P O ____ ____

Y Polo es su nombre.

Tío Juan tenía un perrito que se llamaba Polo

P ____ ____, P ____ ____, P ____ ____

Y Polo es su nombre.

Tío Juan tenía un perrito que se llamaba Polo

____ ____, ____ ____, ____ ____

Y Polo es su nombre”.

Con lo cual se practicó con los niños la formación de palabras a partir de sílabas.

Se les cantó una vez la canción, y luego, se les puso a repetirla una y otra vez, hasta que todos se la aprendieron y la cantaron al unísono, ya sin ayuda del acompañante.

Para la cuarta visita, así que se optó por enseñarles el trabalenguas del “ferrocarril”:

“Rápido corren los carros cargados de azúcar del ferrocarril, del ferrocarril”

Se puso a los niños a que repitieran varias veces el trabalenguas, y al que lo iba aprendiendo se le proporcionaba una hoja en blanco y marcadores para que dibujara un “ferrocarril”. Se pudo constatar que algunos niños aprendieron rápidamente, pero algunos otros lo hicieron más lentamente. A estos últimos, se les tuvo que repetir varias veces el trabalenguas, hasta que por fin lograron repetirlo sin errores.

De esta manera todos los niños aprendieron, por fin, a pronunciar la “rr”.

También se aprovechó la cuarta visita para exponerle a la docente la rúbrica que había elaborado la profesora de Guajitos, matutina, para que le sirviera como modelo en la realización de rúbricas que mostraran los aspectos cualitativos a evaluar, para no evaluar solo cuantitativamente. La docente se comprometió a llevar una rúbrica adaptada a sus actividades para la quinta visita.

En el intermedio entre la cuarta y la quinta visita, realizaron una excursión al zoológico “La Aurora”.

En la quinta visita, fue la docente la que se encargó de realizar la actividad, bajo la tutela del acompañante. Ya todos los alumnos habían aprendido las consonantes simples, así que se pasó a practicar las consonantes compuestas, especialmente las que se forman con “r”, como “gr”, “tr”, “br”, etc. Para ello, se decidió que como los niños habían conocido los tigres del zoológico, se les enseñó el trabalenguas de “Los tres tristes tigres trillan trigo en un trigal”.

Se les repitió varias veces, y luego, ellos lo repitieron solos. A cada niño que lo iba aprendiendo, se le proporcionó una hoja y marcadores, y cada quien dibujó sus “tres tigres”. También se les pidió que le pusieran nombres propios a los tigres. Esta actividad les sirvió para que ellos practicaran a escribir, en la mayoría de los casos, sus propios nombres y los de sus mejores amigos, con lo cual se fomentaron el “saber ser” y el “saber convivir”.

Las actividades fueron aprovechadas incluso por alumnos de segundo grado, pues la profesora atendía primero y segundo juntos, y aun los niños de segundo grado habían mostrado deficiencias en cuanto al manejo de dichas letras. Por ejemplo, un niño de segundo en lugar de escribir “perrito” escribía “perito”, por lo cual, la actividad le sirvió de refuerzo para entender bien la diferencia entre “r” simple y “r” doble.

Como lección aprendida, se debe argumentar que algunos docentes no tienen idea alguna de cómo hacer actividades lúdicas, pues durante muchos años se han limitado a usar los métodos tradicionales de dictar, escribir en el pizarrón y poner planas, y por lo tanto, no han desarrollado su creatividad. A esos docentes es a quienes más se les debe prestar atención y ayuda.

Además, se pudo constatar que algunos alumnos pasan a segundo grado con grandes deficiencias, pues el sistema educativo tradicionalmente se ha preocupado por la cantidad de alumnos que aprueban o que reprueban, pero pocas veces se preocupa por verificar que la educación que los alumnos están recibiendo sea de calidad.

2.5. EOUM No. 75 Fuerza Aérea Guatemalteca (Milles Rock, jornada matutina)

Al igual que en las anteriores escuelas, se le pidió a la docente que para la primera visita retirara a los alumnos antes de la hora normal de salida, y así poder dialogar tranquilamente sin interferencias.

También, se le pasó la entrevista estructurada a la docente que ya se había pasado a las anteriores.

La docente expresó que ella había recibido capacitación en cuanto al CNB, pero que la misma fue muy ambigua, y realmente no le enseñaron a planificar. Así que se invirtieron las dos primeras visitas para orientarla a cómo planificar.

Otro de sus problemas era el de pasar mucho tiempo poniendo planas a los alumnos, y no le quedaba tiempo ni de tomar descansos durante el recreo, por lo tanto, en esas dos visitas también se aprovechó el tiempo para preparar algunas actividades lúdicas que reforzaran el aprendizaje de la lectoescritura.

En la segunda visita se le mostró a la profesora el plan que la maestra de Guajitos de la mañana había presentado, y le pareció muy buena idea. Así que la maestra se comprometió a elaborar sus planes con ese mismo esquema.

Se planificaron las acciones a realizar en las últimas tres visitas. Para ello, se le sugirieron algunas actividades, pero la docente prefirió que fuera una actividad orientada a reforzar la enseñanza de las letras más difíciles. Resultó que la “r” era una de las letras que más le costaba a los alumnos de aprender, así que se le sugirió que en la tercera visita, el acompañante enseñaría a los niños la canción del “perrito”.

Cuando llegó la tercera visita, resultó que la profesora ya les había enseñado la canción del perrito, así que el acompañante se volvió un simple observador.

Además, ella les dieron hojas de papel y cada niño dibujó las imágenes del “hierro”, “cerro”, “torre”, “gorro”, “barro”, “tierra”, etc. y escribió dichas palabras.

En la cuarta visita, se decidió reforzar de nuevo el aprendizaje de la “rr”, ya que a la mayoría de los niños les seguía costando pronunciar dicha letra. Para ello se el acompañante les enseñó el trabalenguas del “ferrocarril”, y les proporcionó pliegos de papel y marcadores por grupos, para que dibujaran ferrocarriles.

También, en esta misma visita, se le mostró a la docente la rúbrica que la maestra de Guajitos matutina había elaborado para evaluar cualitativamente a los alumnos. A esta profesora le pareció excelente la idea, y se acordó que para la quinta visita llevaría una rúbrica con un formato parecido para evaluar sus propias actividades.

En la quinta visita, los alumnos ya habían pasado las consonantes simples, y ya estaban aprendiendo las consonantes compuestas, por lo tanto se les enseñó el trabalenguas de los “tres tristes tigres”. Se pasó a varios alumnos al pizarrón a escribir palabras como “trigo”, “tres”, “estrella”, “teatro”, “tronco”, “tigre”, “grado”, “grada”, “grato”, “grúa”, etc. Pero se pudo constatar que todavía no dominaban dichas combinaciones. La profesora se comprometió a que en los próximos días se encargaría de realizar diversas actividades para que los alumnos aprendieran a escribir esas palabras difíciles.

La principal lección aprendida fue que cuando un docente es muy tímido no desarrolla al máximo sus capacidades.

Es necesario que el profesor venza su propia timidez y que se atreva a poner en práctica actividades lúdicas con los alumnos.

2.6. EOJ No. 74 Orden de Malta (Milles Rock, jornada vespertina)

Para la primera visita, se había pedido a la docente que retirara a sus alumnos antes de la hora normal, con la finalidad de poder conversar con ella sin tener interrupciones. La docente accedió, y se logró hacer esa primera reunión, en la cual se le pasó la misma entrevista que se le había ya practicado a las docentes

de las otras escuelas. Al igual que en las otras escuelas, la docente mostró un casi total desconocimiento sobre el CNB y la planificación por competencias. Se le dio orientación, igual que en las otras escuelas, sobre los propósitos del sistema educativo, los pilares de la educación, el concepto de competencia, clases de competencias, etc., y, se le tomó fotografía a uno de los planes que ella realizaba. Se le indicó que para la siguiente reunión se le mostraría un modelo de planificación de acuerdo al enfoque por competencias.

Pero, para la siguiente visita, resultó que la profesora había sido suspendida por el IGSS y quedaron a cargo dos practicantes. Debido a que la maestra titular atendía juntos primero y segundo grados, cuando fue suspendida, uno de los practicantes se encargó solo de primer grado y el otro practicante, solo segundo grado.

Cuando el acompañante llegó a la escuela, la directora le indicó la situación: que había dos practicantes, uno atendiendo primero y el otro atendiendo segundo, pero, que la persona que atendía primer grado no parecía mostrar mucha iniciativa, y por lo tanto, que era mejor que el acompañamiento se hiciera con la persona que atendía segundo grado. Se conversó inicialmente con el practicante que estaba atendiendo segundo grado, pero, debido a que el acompañamiento debía hacerse en primer grado, se decidió que mejor se atendiera simultáneamente a los dos practicantes, y que, para que ambos tuvieran la misma oportunidad de aprender con el acompañamiento, que se unificaran los dos grados por lo menos durante las visitas.

Conversando con los practicantes, indicaron que hasta ese instante solo habían aplicado las técnicas tradicionales de enseñanza, como poner a los niños a copiar de un libro, hacerles dictados, ponerles algunas planas, y de vez en cuando hacían juegos, pero, los juegos que hacían eran más bien para “pasar un poco el tiempo”, pues no tenían una finalidad educativa específica.

El acompañante les sugirió algunas actividades que ya se habían llevado a cabo en las otras escuelas. Sin embargo, el practicante de segundo grado, sugirió en ese instante algunas actividades lúdicas donde se pudiera favorecer la enseñanza de la lectoescritura. La persona de primer grado se limitó a decir que estaba de acuerdo con las sugerencias.

Entonces se acordaron realizar dichas actividades en las últimas tres visitas.

Por esos inconvenientes, se pospuso un poco la segunda visita.

Cuando por fin se logró concretar la segunda visita fue para hacer un repaso de las vocales. Los practicantes pegaron en el pizarrón diversos dibujos de objetos cuyos nombres empiezan con los vocales, y los niños pasaron a escribir los nombres de dichos objetos.

Después, se hizo lo contrario. Pusieron solo las vocales, y los niños pasaron al pizarrón a escribir palabras que empezaran con dichas letras.

En la tercera visita se hizo el siguiente concurso: Se hicieron dos grupos, y un representante de cada grupo se paraba hasta atrás, cuando el docente decía una palabra, los dos corrían al pizarrón y el que llegaba primero, escribía la palabra. Si se equivocaba, se le daba la oportunidad al del otro equipo. Para ello se repasaron las letras “m”, “p”, “n”, “l”, “t”, “s”, “b”, “d”, “c” y “g”.

En la cuarta visita, se jugó con los alumnos el “ahorcado”. Para ello el practicante ponía los espacios vacíos de una palabra, y le iba preguntando a cada grupo quienes. Esto sirvió para repasar las otras consonantes como la “ñ”, “v”, “f”, “g”, “j”, “h”, “z” y “y”.

Para la quinta visita, ya se puso a los alumnos a que escribieran, primero frases y luego oraciones completas, ya usando todas las letras del alfabeto.

En el caso de esta escuela, ya no se trataron asuntos relacionados con la planificación y las formas alternativas de evaluación.

La principal lección aprendida en esta escuela fue que los practicantes son quienes más acompañamiento necesitan, pues muchas veces han estudiado un montón de teorías del aprendizaje al cursar magisterio, pero, cuando tienen que enfrentarse con la realidad educativa del país, la situación es muy distinta. No existe un libro o teoría que le diga al docente qué debe hacer en caso de enfrentarse por primera vez a un grupo de estudiantes, y mucho menos, no hay textos que le digan qué debe hacer en situaciones imprevistas.

2.7. EOUM No.113 Quirina Tassi de Agostini. (Ciudad Real I, jornada matutina)

En términos generales se buscó dar un tratamiento similar en esta escuela como el que se había dado en las otras escuelas, pero, por supuesto, con algunas variantes muy particulares.

De nuevo, para la primera visita, se le pidió que retirara un poco más temprano a los alumnos, y así poder dialogar con ella sobre los aspectos de planificación y preparación de las actividades a realizar en las otras visitas.

Se le proporcionó la misma entrevista estructurada que a las otras docentes antes mencionadas, y el resultado fue muy similar: se evidenció escaso conocimiento de su parte sobre lo que era el CNB y los distintos aspectos que contempla. Así que se le tuvieron que aclarar las ideas principales del CNB, como se había hecho con las otras profesoras, y se le tomó fotografía a uno de los planes que ella tenía realizados. Se le ofreció que para la siguiente visita, se le mostraría un modelo de cómo elaborar un plan de acuerdo al enfoque por competencias.

También, la docente expresó no tener ideas sobre cómo hacer sus clases más dinámicas y participativas, pues hasta ese entonces se había limitado a poner planas y hacer dictados, y esporádicamente pasar a los alumnos al pizarrón a escribir algunas letras y palabras.

Se decidió que en las siguientes dos visitas el acompañante daría algunas clases modelo a los alumnos y que la docente estuviera observando, para tomar la idea.

En la segunda visita, se le enseñó a los alumnos la canción de “Tío Juan tenía un perrito que se llama Polo.....”, con lo cual se repasó mayormente la expresión oral, y la formación de sílabas. Como los alumnos ya habían pasado por las letras “p” y “l”, la actividad sirvió como un reforzamiento. Después de repetirles la canción unas dos veces despacio y luego más rápido, se logró que la mayoría de los alumnos la fueran aprendiendo.

Luego, se presentaron en el pizarrón algunas tiras con palabras completas e incompletas, y los alumnos tenían que adivinar las letras y sílabas que hacían falta, usando solo las letras que habían estudiado hasta ese instante. “m”, “p”, “n”, “t”, “l”, “d”, y evitando poner letras para ellos desconocidas. Así se les mostraron expresiones como: “mam__”, “pap__”, “tom__te”, “man__”, “lu__a”, etc.

Se observó que la mayoría de los niños sí lograban adivinar las letras que faltaban.

Adicionalmente, se le mostró el modelo de plan que había elaborado la profesora de la escuela de Guajitos matutina, y decidió que lo tomaría como ejemplo a seguir para elaborar sus propios planes.

En la tercera visita el acompañante les enseñó a los alumnos la canción de “Mamita yo no quiero un hermanito, lo que quiero es un perrito....”.

Y luego se organizaron en grupos para que escribieran palabras con “r” simple como: cara, loro, toro, rana, rosa, y luego, con “rr” como “carro”, “tarro”, “cerro”, “barra”, etc., que las fueran dibujando.

Con eso se logró desarrollar la creatividad y expresión artística, y el trabajo en equipo. Así se logró fomentar la convivencia pacífica.

También, en esta visita se constató que la docente había elaborado planes de acuerdo al enfoque por competencias que se le había mostrado anteriormente.

Para la cuarta visita, se decidió que sería la docente la encargada de realizar las actividades planeadas.

En la cuarta visita la docente les enseñó el trabalenguas del “ferrocarril”. A cada niño que iba aprendiéndolo se le daba una hoja de papel y marcadores para que dibujara un “ferrocarril”.

Además, se aprovechó esta visita para mostrarle una rúbrica como la que habían elaborado la profesoras de Guajitos, matutina, y se comprometió a elaborar su propia rúbrica, adaptada a las actividades que iba realizando.

En la quinta visita se dejó que la profesora hiciera con los alumnos la actividad de presentarles palabras incompletas, tal como se le había modelado en la segunda visita, pero utilizando ya casi todas las letras del alfabeto. Aquí ya se involucraron letras como la “s”, “r”, “g”, “rr”, “c”, “v”, “f”, “ñ”, “j”, “y”, “z”, “ll”, “h”, “ch” y “q”. Y les puso palabras un poco más largas y complicadas como: “jiraf___”, “cabez___”, “que__o”, “galle__a”, etc. De nuevo, el acompañante se volvió un

observador de la actividad, y se le permitió a la profesora tomar el control de la clase.

La docente mostró la rúbrica que había elaborado para evaluar cualitativamente a sus estudiantes.

Entre las lecciones aprendidas en esta escuela se puede mencionar que la docente no tenía idea alguna de cuáles actividades lúdicas utilizar, así que, el acompañamiento fue al principio un modelaje que después le sirvió para ella realizar las actividades con los alumnos. Pero que cuando los docentes toman los buenos ejemplos, son capaces de realizar por sí mismos las actividades, y con ello vencer la resistencia al cambio.

2.8. EOUM No. 141 Quirina Tassi de Agostini (Ciudad Real I, jornada vespertina)

Antes de la primera visita, se acordó que ella sacaría a los alumnos antes de la hora normal, y así poder dialogar sin interrupciones.

Durante esa primera visita, se practicó la entrevista estructurada que se había realizado en las anteriores escuelas, y de nuevo, se pudo constatar que la profesora tenía pocos conocimientos sobre la planificación por competencias y los diversos aspectos del CNB. Así que se le tuvo que explicar esos aspectos.

También se le tomó fotografía a los planes que ella presentó. Se le indicó que para la próxima visita se le estaría mostrando un plan elaborado de acuerdo a los lineamientos del Ministerio de Educación.

Para la segunda visita también se le pidió que retirara a los alumnos antes de la hora normal. En dicha visita se aprovechó para mostrarle el plan que la docente de la escuela de Guajitos matutina había presentado, y ella estuvo de acuerdo

en elaborar sus planes de una manera similar, pero, adaptándolos a sus propias actividades.

Asimismo, se aprovechó el tiempo para preparar las actividades que se realizarían en las tres visitas restantes. Se le sugirieron algunas dinámicas, pero ella prefirió aplicar las suyas propias. Y se acordó al final que ella realizaría sus actividades y que el acompañante solo estaría en calidad de observador.

En la tercera visita la docente le indicó a los alumnos que movieran los escritorios a las orillas de la clase y que se pusieran en círculo. Pegó algunas hojas de papel conteniendo figuras de objetos como “rosa”, “mano”, “tomate”, “nido”, etc. Y ponía a que los niños pasaran a escribir los nombres de dichas figuras. Después puso los nombres de los objetos como “toro”, “nene”, “sapo”, etc., y puso a que los niños los dibujaran. Con eso se reforzó el aprendizaje de las letras “m”, “p”, “n”, “l”, “d”, “t”, “s”, “r”.

En la cuarta visita, la docente hizo la misma actividad pero involucrando otras letras más difíciles como “ñ”, “b”, “c”, “v”, “ll”, “r”, “j”, “g”, “f”. Para ello, les puso las figuras de objetos como “niño”, “bebé”, “vaca”, “llama”, “carro”, “jirafa”, etc., para que ellos escribieran los nombres. Después, les puso algunas palabras como: “muñeca”, “barrilete”, “gallo”, etc., para que ellos las dibujaran en hojas.

En esta misma visita, se le mostró la rúbrica que las profesoras de Guajitos, matutina habían presentado, y le pareció muy buena idea, así que se comprometió a hacer una rúbrica similar para la siguiente visita.

Luego, en la quinta visita, ya no utilizó figuras, sino que solo los pasó al pizarrón a que escribieran palabras que empezaran con las letras que ella había escrito, e involucrando casi todas las letras del alfabeto. Como habían realizado una excursión al zoológico en los días anteriores, les puso a que escribieran los nombres de algunos animales, y que al a par, escribieran una característica de

dichos animales. Por ejemplo “jirafa bonita”, “león malo”, “vaca fea”, “rana pequeña”, etc.

La docente presentó la rúbrica que elaboró donde evaluaba diversos aspectos cualitativos de sus alumnos, en lugar de una evaluación meramente cuantitativa. Como lección aprendida de en esta escuela, se pudo constatar que las docentes en servicio muchas veces sí tienen buenas ideas, pero por diversos motivos no las ponen en práctica. Una de las causas podría ser que las actividades lúdicas tradicionalmente han sido vistas como “pérdida de tiempo”. Otras veces, es por temor a que los directores y los “obliguen a dar clases magistrales”. En dichos casos el acompañamiento educativo puede servir como una especie de motivación para que los docentes en servicio “se atrevan” a practicar dichas actividades.

2.9. EOUM No. 77 Rigoberto Bran Azmitia (Ciudad Real II, jornada matutina)

Para la primera visita se había acordado que se retiraran los alumnos por lo menos una hora antes de la hora de salida, y la maestra accedió.

Durante la primera visita, se le realizó la encuesta que se había hecho en las otras escuelas. Pero, la profesora esta vez respondió dando a entender que no le importaba el enfoque por competencias, ya que ella ya tenía treinta años impartiendo clases y con ese gran tiempo de experiencia, ya sabía qué era lo que los alumnos necesitaban para aprender.

Argumentó que los alumnos de primer grado simplemente deben aprender a leer y escribir y la numeración por lo menos hasta el 100, y a realizar algunas sumas y restas pequeñas.

También cuando se le preguntó si se le podía tomar una fotografía a uno de sus planes, ella prefirió que no se hiciera. Esta primera visita terminó sin alcanzar acuerdo alguno.

Cuando se le volvió a contactar para hacer los preparativos de la segunda visita la maestra ya no quiso retirar a los alumnos antes de la hora, porque dijo que no podía “perder el tiempo”. Por lo tanto, se esperó un día en que tuvieran sesión de claustro.

Al llegar el día para la segunda visita, se le tuvo que esperar por un tiempo prolongado, y hasta que tuvieron un receso en la sesión de claustro, se pudo iniciar la reunión de acompañamiento, pero, con la advertencia que debía ser breve.

En forma un tanto resumida, se le explicó que lo que el Ministerio de Educación intenta implementar es un modelo de enseñanza en donde no solo se trabaje con la memorización, sino también, con las habilidades motoras y la formación de valores humanos, para atender a los cuatro pilares de la educación: “saber conocer”, “saber hacer”, “saber ser” y “saber convivir”.

Ella se puso un poco a la defensiva, indicando que siempre había aplicado esos famosos “cuatro pilares”, pero que fue hasta hace unos pocos años que el gobierno les puso esos nombres para hacerse un poco de propaganda y decir que en Guatemala se está transformando la educación, cuando a su criterio no era así realmente.

Esta visita también finalizó sin alcanzar acuerdos importantes.

Se arregló una tercera visita, en la cual ya no se le mencionó a cerca de retirar a los alumnos antes de la hora acostumbrada, y en su lugar, se llevaría a cabo durante una jornada en la cual tuvieran sesión de claustro.

Cuando llegó la tercera visita, se prefirió esperar a que terminara la sesión. Afortunadamente la sesión no se prolongó mucho, y se pudo por fin, conversar con la docente.

Se le explicó que el propósito de dicha visita sería el preparar las actividades que se realizarían con los alumnos en las últimas dos visitas. Se le sugirieron varias actividades que ya habían sido puestas en práctica o que se iban a poner en práctica en las otras escuelas. Ella indicó que no mucho le gustaba el hecho de ponerse a cantar con los alumnos, y menos, de ponerlos a que corran y salten, porque con eso se fomenta el desorden.

Por fin, ella sugirió las actividades que realizaría.

En la cuarta visita la profesora puso unas mesitas en la parte de atrás del salón; las llenó con diversos objetos (animalitos, muñecas, soldados, carritos, libros, lápices, etc). A cada niño le proporcionó una tarjeta con los nombres de varios de esos objetos, y mandó a que cada quien pasara a las mesas y recogiera los objetos apuntados allí. La actividad fue muy interesante y estuvo muy ordenada. Los niños se dedicaron en un 100% a realizar su tarea. No se dieron casos de niños con actitudes negativas ni violentas.

Se aprovechó la visita para invitarla a la actividad que se tendría en el salón de actos de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media sobre "Aprendizajes por competencias". Ella dijo que no le interesaba mucho esa actividad, pero que si le daba tiempo llegaría. Y efectivamente asistió, y le pareció muy convincente.

A partir de ese instante ella empezó a cambiar su actitud, pues se mostró más abierta al diálogo.

Y en la quinta visita, llevó una tómbola con palabras. Cada vez que salía una palabra el niño tenía que pasar a dibujarla al pizarrón. Luego, se hizo al revés, cada vez que salía una figura, el niño tenía que escribir el nombre del objeto.

Después organizó a los niños en grupos, y a cada grupo le proporcionó diversos bloques conteniendo letras y sílabas. Ellos tenían que ir formando palabras e incluso frases con los bloques que poseían. Esta actividad sirvió para reforzar la formación de palabras completas de una forma creativa.

Conforme los niños iban armando los bloques en columnas iban formando palabras, algunas sin sentido, y otras con sentido, pero el objetivo era practicar la lectura de diversas sílabas, así que el mismo sí se logró alcanzar.

Al finalizar se le dejó una copia de cómo eran los planes y la rúbrica que la profesora de Guajitos matutina había elaborado. Como ya no habría más visitas, simplemente se le aconsejó que tratara de planificar de acuerdo a competencias de ahora en adelante, y que tratara de practicar otras formas de evaluación, como lo es una evaluación cuantitativa. Ella se comprometió a que cambiaría sus formas de planificar, impartir los cursos y evaluar, pero quedaría totalmente en su consciencia, ya que no habría forma de que el acompañante lo verificara.

La principal lección aprendida es que hay algunas personas que se resisten al cambio. A veces es por temor a los cambios. Otras, porque no se sienten capaces de aprender los nuevos conocimientos y desarrollar las nuevas habilidades que se requieren. Y en algunos otros casos, porque los métodos tradicionales les han funcionado muy bien, al menos para cubrir un contenido cognitivo. Efectivamente, los alumnos de esta profesora eran los que iban “más adelantados” en cuanto a lectura y escritura, pues las planas que la profesora les ponía en el cuaderno reflejaban que sí estaban terminando incluso las consonantes compuestas. Sin embargo, se habían descuidado todos los demás

aspectos como el ambiente natural y social, la expresión artística, la convivencia con otros alumnos, etc.

El resultado más importante fue lograr que ella misma viera en el enfoque por competencias como algo positivo, pues integra varios aspectos cognitivos, procedimentales y afectivos; y asimismo, que pusiera en práctica las buenas ideas para llevar a cabo las diferentes dinámicas.

2.10. EOUM No. 50 Leonidas Mencos Ávila (Ciudad Real II, jornada vespertina)

La docente se mostró siempre muy atenta y deseosa de dialogar.

En este caso, se programó la primera visita durante una jornada cuando la maestra tendría sesión con padres de familia, para que los niños no estuvieran presentes. En dicha visita se le pasó la acostumbrada entrevista para conocer su grado de conocimiento sobre el CNB y la planificación por competencias. Y al ver que no dominaba mucho esos temas, se le dio la explicación del caso para aclararle los conceptos e ideas principales del CNB.

También se le tomó una fotografía a uno de los planes que ella tenía disponible. Se le indicó que para la próxima visita, se le llevaría un modelo de plan a seguir de acuerdo al enfoque por competencias.

Otro aspecto que se tocó fue el hecho de que en la clase no tenía carteles, pues ella decía que en años pasados le habían quitado sus carteles los de la otra jornada, pero luego, ella misma dijo que platicaría con la profesora que impartía clases en la mañana.

Para la siguiente visita se constató que la docente ya había platicado con su colega de la otra jornada, quien coincidentemente también estaba siendo acompañada, por lo cual se facilitó bastante la conversación. Y a partir de esa

visita, se pudo verificar que ambas docentes empezaron a poner carteles con las letras que iban enseñando a los niños, con dibujos llamativos, elaborados por ellas mismas.

Asimismo, se le mostró el plan que había elaborado la profesora de Guajitos matutina, y dijo que tomaría la idea de allí, aunque adaptándolo a su propio contexto.

También se aprovechó el tiempo para idear algunas actividades lúdicas para favorecer la lectoescritura, pero también otros aspectos, como la expresión artística, la convivencia pacífica, etc., mismas que se desarrollarían en las siguientes visitas. Se le sugirieron algunas actividades, pero ella también expuso muchas ideas que tenía y finalmente se acordó que serían éstas últimas las que se llevarían a cabo.

En la tercera visita, la profesora llevó unas ruletas a la clase. Cada ruleta constaba de dos ruedas, y en cada rueda hay diversas sílabas: “ma”, “pa”, “ra”, “ne”, etc., y cuando se van girando las ruedas, van formando palabras como “mapa”, “rata”, “pato”, etc. Organizó a los alumnos en parejas, y a cada pareja le dio una ruleta. Uno de los niños formaba una palabra con la misma, y la compartía con su compañero. Luego, se intercambiaban los papeles. Al final cada niño había formado cuatro palabras y las compartió con su compañero. El propósito de la docente fue el de enseñar la separación de palabras en sílabas, y al mismo tiempo, fomentar la convivencia pacífica entre los alumnos.

Para la cuarta visita, se pudo constatar que los alumnos ya podían leer y escribir oraciones de regular extensión, así que la profesora ideó que le daría a cada niño, una tarjeta con una instrucción sencilla, y el niño la pasaría a ejecutar al frente. La actividad fue lúdica y divertida, y principalmente, les ayudó a interpretar lo que leen.

La profesora tuvo cuidado que las instrucciones fueran sencillas y que dejaran mensajes positivos como por ejemplo: “Barre tu casa”, “Lava tus dientes”, “Báñate todos los días”, etc.

También en esta visita, se le mostró el ejemplo de rúbrica que las profesoras de Guajitos matutina habían ya elaborado. A la profesora le pareció muy buena la idea y se comprometió que para la próxima visita llevaría a clase un instrumento parecido adaptado a su propio contexto.

En la quinta visita, ya les llevó a los alumnos un extracto de un libro de cuentos cortos, y los organizó en grupos. A cada grupo le entregó una hoja con el extracto que ella seleccionó. Un alumno leía una parte del cuento, y los demás ponían atención. Luego, era el turno de otro alumno. Y así sucesivamente hasta que todos habían terminado de leerlo. Al final entre todos los niños del grupo, relataban oralmente el cuento a la maestra.

El libro que usó es “Mi libro de historias bíblicas”, y el extracto que les llevó decía::

“Todo lo bueno nos ha venido de Dios.
Él hizo el Sol para darnos luz de día,
Y la Luna y las estrellas para darnos alguna luz de noche.
Y la Tierra para que vivamos en ella”.

La profesora iba supervisando a cada grupo, para explicarles algunas letras con las cuales todavía tenían cierta dificultad.

Al final, los puso a dibujar lo que habían leído. Por ejemplo: dibujaron un anciano que simbolizaba a “Dios”, y dibujaban al “Sol”, la “Luna”, “estrellas”, “animales”, “árboles”, “flores”, etc. Luego, la maestra les pidió que le pusieran nombre a todos esos objetos. Se observó que la mayoría de los niños sí podían

escribir perfectamente dichas palabras. En aquellos casos en que algún niño no podía

Con ello se logró fomentar no solo la lectura, sino también la comprensión y la expresión oral, la expresión artística, y el ambiente natural y social. La principal lección aprendida en esta escuela es que hay maestras que sí están acostumbradas a aplicar técnicas diversas con los alumnos.

3. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS DE APLICACIÓN DEL PROYECTO DE MEJORA EDUCATIVA

TABLA 10: CUADRO COMPARATIVO EOUM FÉLIX HERNÁNDEZ ANDRINO (COLONIA GUAJITOS, JORNADA MATUTINA)

Situación diagnosticada	Resultados obtenidos
Desconocimiento de la profesora acompañada de la planificación en base a competencias.	La profesora logró elaborar planes de clase de acuerdo al criterio de las competencias, y para ello mostró un plan con los nuevos lineamientos que da el MINEDUC. En su planificación incluyó no solo los aspectos cognitivos, sino también los procedimentales y actitudinales.
Falta de coordinación entre las cuatro profesoras que atendían las secciones de primer grado.	Se pudo involucrar a las cuatro secciones de primer grado, y las cuatro docentes empezaron a trabajar coordinadamente.
Metodología repetitiva basada en técnicas tradicionalistas como el dictado y las planas.	Los alumnos tuvieron la oportunidad de recibir una clase fuera del salón de clases, y para ello, se dirigieron a la cancha deportiva, donde pudieron relacionarse con niños de otras secciones. También, desarrollaron una clase donde no solo pusieron a los alumnos a escribir un poema corto, sino también que lo expresaran verbalmente.
Escasa o ninguna integración de las áreas del CNB.	Desarrollaron una clase donde integraron la comunicación y lenguaje con el ambiente social y natural y, la expresión artística Se fomentaron las habilidades motoras al realizar dibujos.
Evaluación obsoleta que solo tomaba en cuenta los aspectos cognitivos y memorísticos, totalmente cuantitativa.	Las docentes elaboraron una rúbrica cualitativa donde fueron registrando los progresos de los estudiantes, en lugar de una prueba escrita tradicional. Los alumnos elaboraron un álbum donde fueron pegando recortes de los distintos temas aprendidos en las áreas de ambiente natural y social, comunicación y lenguaje, y matemática.

Conclusiones

Se logró que la profesora acompañada expresara sus ideas para aplicar una metodología más dinámica, y al mismo tiempo, ella se convirtió en la lideresa que involucró a las otras profesoras de primer grado.

A partir de allí se logró que las cuatro secciones de primer grado trabajaran coordinadamente

Las docentes, empezaron a cambiar su metodología tradicional basada solo en escribir en el cuaderno las acostumbradas planas y dictados, y en su lugar se aplicaron dinámicas grupales con los niños, en donde se pudo desarrollar, además de conocimientos, la convivencia pacífica y cooperativa entre los alumnos.

También se puede considerar un éxito, que a iniciativa de las mismas docentes se elaborara una rúbrica, con lo cual se comprobó que los docentes en servicio muchas veces tiene buenas ideas, pero que hace falta un agente externo (en este caso el acompañante pedagógico) para que los estimule a expresar y aplicar dichas ideas.

Lo más valioso de la experiencia vivida en esta escuela, es que los planes y rúbricas que las docentes presentaron por iniciativa propia, sirvieron luego en las otras escuelas visitadas como un modelo a seguir.

Recomendaciones

Se les recomendó a las docentes que para los meses que faltaban en el año, siguieran aplicando técnicas participativas, pues esta vez se comprobó que sí tienen buenas ideas, y lo único que necesitan es un poco de voluntad tanto para ponerlas en práctica, como para coordinarse entre ellas. También se les sugirió

que elaborando álbumes, textos paralelos, portafolios, etc., con los alumnos, para que los alumnos puedan practicar la lectoescritura y la expresión artística.

TABLA 11: CUADRO COMPARATIVO EOUM NO. 456 CANADÁ (GUAJITOS, JORNADA VESPERTINA)

Situación diagnosticada	Resultados obtenidos
Desconocimiento de la profesora acompañada de la planificación en base a competencias.	La docente aprendió la diferencia entre competencias y estándares, y en su planificación empezó a evidenciar que efectivamente estaba aplicando las competencias de forma adecuada.
Metodología repetitiva basada en técnicas tradicionalistas como dictados y planas.	Organizó algunas actividades en las cuales no solo se fomentaba el lenguaje escrito, sino también el lenguaje oral. Para ello formó grupos con los alumnos, y ellos aprendieron a contar cuentos de una forma un poco humorística pero expresiva.
Mucho tiempo perdido en actividades extra-aula que no estaban siendo aprovechadas adecuadamente.	Debido a que se estaban realizando muchas actividades extra-aula, se decidió que las mismas podían ser utilizadas para fomentar el aprendizaje. En el tiempo entre dos visitas los alumnos realizaron una excursión al zoológico, y la misma fue aprovechada por la docente para que los alumnos redactaran pequeñas oraciones a cerca de los animales que habían observado. Para las últimas visitas se pudo constatar que la docente ya había llevado carteles al aula, e incluso, había platicado con la profesora que atiende en la mañana para que ambas respetaran los materiales y no los arrancaran.
Falta de carteles en las paredes del aula debido a que los de la otra jornada se los arrancaban.	Se pusieron carteles en el salón de clase conforme se iban desarrollando los diversos temas de la lectoescritura, y las otras áreas de estudio.
Evaluación obsoleta basada solo en memorización y repetición de planas.	La docente aprendió a evaluar a los alumnos de manera cualitativa y no solo cuantitativa, y para ello elaboró rúbricas donde aparecen aspectos diversos en sustitución de las pruebas escritas tradicionales.

Conclusiones

La docente al principio solo fomentaba el aprendizaje de la escritura, pero ella misma sugirió actividades en donde los alumnos se reunieran en grupos y

contaran cuentos e historias, con los cual se empezó a fomentar la expresión oral y corporal. Con ello se lograron integrar los cuatro aspectos básicos del lenguaje: leer, escribir, hablar y entender.

Al principio la profesora veía las actividades extra-aula como “pérdida de tiempo”, pero luego, ella misma sugirió y puso en práctica ideas con las cuales esas actividades podrían aprovecharse para reforzar los distintos aspectos estudiados en clase.

El hecho de que hayan aprovechado una excursión para practicar la escritura y el dibujo fue una excelente idea que la docente tuvo.

Otro problema que se había observado desde el principio era la falta de comunicación y respeto entre las profesoras que utilizaban el salón en ambas jornadas. Posiblemente, la profesora no había hablado con su colega de la mañana por temor a recibir una respuesta negativa y hasta grosera. Sin embargo, la misma docente tomó la iniciativa y logró hablar con la otra profesora, llegando a un acuerdo de respeto mutuo. Desde aquel entonces, ambas docentes empezaron a dejar sus carteles pegados en las paredes del salón, y aunque eran de diferentes grados, le dieron muy buen aspecto al salón.

Recomendaciones

Se le recomendó a la docente que organice con más frecuencia las actividades en donde los alumnos puedan expresarse oralmente, sin menoscabo de la expresión escrita. Entre esas actividades se le sugirieron obras de teatro, canciones cortas, poemas, etc.

También se sugiere que las actividades extra aula tengan un propósito específico, y que no se realicen por el simple hecho de “pasar el tiempo”. Al contrario, las visitas al zoológico, el museo, centros turísticos, parques

temáticos, etc. deben verse como una oportunidad de reforzar el aprendizaje de los alumnos en muchos aspectos como lo son: la convivencia con los compañeros, el cuidado a las plantas y animales, etc.

TABLA 12: CUADRO COMPARATIVO EOUM NO. 67 LIC. RICARDO CASTAÑEDA PAGANINI (EL BOSQUE, JORNADA MATUTINA)

Situación diagnosticada	Resultados obtenidos
Conocimientos muy escasos por parte de la profesora en cuanto a la planificación por competencias.	La docente aprendió a planificar por competencias, y a distinguirlas de los estándares.
Deficiencias en los alumnos en cuanto al uso de la “r” y la “rr”, y las combinaciones de consonantes con la “r” como “gr”, “tr”, “br”, “cr”, etc.	Se dieron clases modelo en donde los niños aprendieron algunos cantos y trabalenguas sencillos para reforzar el aprendizaje de algunas letras difíciles de asimilar, específicamente de la “r” y la “rr”, y luego, de las consonantes compuestas donde se involucra la “r”.
Falta de ideas por parte de la profesora para realizar actividades lúdicas que refuercen la lectoescritura.	Al final la docente preparó una clase y la dio a los alumnos, siguiendo el modelo que se le presentó.
Evaluación basada únicamente en aspectos cuantitativos.	La docente aprendió que además de las pruebas escritas tradicionales, se pueden emplear pruebas subjetivas, donde no necesariamente se ponga una nota numérica, sino que se puede llenar una ficha describiendo los logros de los estudiantes.

Conclusiones

La docente aunque decía haber recibido alguna capacitación en cuanto al CNB en algún tiempo, no la estaba poniendo en práctica. Por eso hubo necesidad de reforzar ese aspecto.

En este caso, la docente no tenía idea alguna sobre cómo implementar actividades lúdicas en el salón, que no solo hicieran más agradable el aprendizaje, sino que también lo hicieran significativo.

Se utilizó una especie de “planificación hacia atrás” en esta escuela, pues dos visitas sirvieron para dar algunas clases modelo, y la docente estuvo en calidad de observadora.

No obstante, en la última visita fue la docente quien tuvo oportunidad de dar la clase a los alumnos, pero con la orientación del acompañante.

Recomendaciones

Se le recomendó a la docente que siguieran investigando canciones, poemas, trabalenguas, adivinanzas, etc., para enseñar a los alumnos, pero, orientándolos al reforzamiento de las letras más difíciles de asimilar.

En el caso de docentes que no tienen ideas sobre cómo mejorar su enseñanza, habrá necesidad de hacerles más visitas, primero para dar clases modelo, y luego, para orientarlos sobre cómo pueden mejorar su clase, y además, para supervisar cómo se desenvuelven frente a los alumnos al implementar dichas técnicas.

TABLA 13: CUADRO COMPARATIVO EOUM NO. 67 LIC. RICARDO CASTAÑEDA PAGANINI (EL BOSQUE, JORNADA VESPERTINA)

Situación diagnosticada	Resultados obtenidos
Desconocimiento de la profesora acompañada sobre planificación en base a competencias.	La profesora logró elaborar planes de acuerdo al enfoque por competencias.
Falta de ideas por parte de la docente en cuanto a dinámicas que fomenten el aprendizaje de la lectoescritura.	La docente aprendió algunas actividades lúdicas. Para ello primero, se le hizo el modelaje, y al final, ella misma practicó las actividades.
Metodología repetitiva basada en técnicas tradicionalistas.	En esas actividades se logró que los alumnos aprendieran a convivir pacíficamente y en armonía, y que integraran los aspectos de la lectoescritura con la expresión oral y artística.
Evaluación reducida a medir los aspectos cualitativos, y basada solo en aspectos cuantitativos.	Se elaboraron fichas de registro cualitativo donde la docente pudiera ir registrando los logros de cada alumno, sin que eso implique asignar una nota numérica.

Conclusiones

La docente tuvo un cambio significativo al pasar de aplicar solo técnicas pasivas como las planas y el dictado, a aplicar dinámicas grupales con los alumnos, como elaboración de carteles conjuntamente con los estudiantes, canciones, juegos, etc.

Se aplicó la “planificación hacia atrás”, en el sentido de que primero el acompañante desarrolló dos clases modelo mostrando algunas actividades lúdicas orientadas a la enseñanza de la lectoescritura. Y en la última visita, se logró que la docente desarrollara la clase, con la asesoría del acompañante.

En estas visitas se evidenció que algunos niños son promovidos al grado siguiente arrastrando grandes deficiencias, así que un aspecto que el acompañamiento educativo debe cuidar es el de buscar la calidad educativa, la cual garantiza que todos los alumnos sean capaces de aprender y superar sus dificultades.

Recomendaciones

Se recomendó a la profesora que siguiera aplicando la elaboración de carteles con los alumnos, para ir enseñando las letras de una manera dinámica y participativa, y que lo combinara con enseñarles canciones, poemas, etc.

Como ya no dio tiempo de enseñarles a los alumnos todas las consonantes compuestas, se le recomendó también a la docente, que para lo que faltaba del año, utilizara diversas actividades lúdicas que fomentaran de una manera significativa la lectoescritura.

TABLA 14: CUADRO COMPARATIVO EOUM NO. 75 FUERZA AÉREA GUATEMALTECA (MILLES ROCK, JORNADA MATUTINA)

Situación diagnosticada	Resultados obtenidos
Desconocimiento de la profesora acompañada de la planificación en base a competencias.	La profesora aprendió la diferencia entre competencias y estándares, y se comprometió a fomentar los cuatro pilares de la educación, lo cual empezó a reflejar en sus planes.
Docente muy tímida	La docente al principio era muy tímida, y se logró que venciera su timidez. No hubo necesidad de darle el modelaje, porque ella misma empezó a enseñarles canciones, trabalenguas, poemas, etc. a los alumnos, y a ponerlos a que elaboraran carteles en forma individual y conjunta.
Metodología repetitiva basada en técnicas tradicionalistas	La docente empezó a trabajar con dinámicas en lugar de solo poner planas y dictados.
Evaluación basada solo en aspectos cognitivos, donde quedaban fuera las destrezas y valores.	La profesora elaboró una rúbrica donde pudiera ir registrando diversos aspectos del aprendizaje de los alumnos, tanto en lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal.

Conclusiones

Se comprobó que muchas veces los docentes en servicio sí son capaces de poner en práctica una metodología participativa, pero muchas veces no lo hacen por timidez. En esta escuela, era la timidez de la docente la que no le permitía poner en práctica esas técnicas participativas, porque ella sí conocía la canción que supuestamente el acompañante iba a enseñarles.

Recomendaciones

Se recomienda a los docentes en servicio que traten de vencer su propia timidez, pues muchas veces la misma es la causa por la cual no ponen en práctica las buenas ideas que posiblemente tienen en mente.

Y a los directores y supervisores, se les recomienda que no repriman a los docentes cuando desean emplear alguna técnica novedosa. A veces es mejor que la pongan en práctica, y solo después de aplicarla se puede juzgar si la misma es útil o no.

TABLA 15: CUADRO COMPARATIVO EOY NO. 74 ORDEN DE MALTA (MILLES ROCK, JORNADA VESPERTINA)

Situación diagnosticada	Resultados obtenidos
La docente no sabía cómo planificar de acuerdo a los lineamientos del CNB.	Se le explicaron algunos principios y conceptos contenidos en el CNB a la docente antes de que fuera suspendida por el IGSS.
Falta de experiencia por parte de los practicantes que suplieron a la docente.	No fue necesario hacerles modelaje, pues ellos mismos sugirieron las actividades lúdicas que podrían emplear y la pusieron en práctica. Los dos practicantes pudieron llevar a cabo las actividades, y con ello explotaron su creatividad.
Poca coordinación entre los dos practicantes que estaban sustituyendo a la docente.	Los dos practicantes se lograron poner de acuerdo para realizar actividades en conjunto, por lo menos durante las visitas.

Conclusiones

Cuando los practicantes del magisterio llegan a las escuelas, muchas veces se quedan solos a cargo del grado. En esta escuela, los practicantes habían estado repitiendo lo que la profesora titular regularmente hacía: poner planas y hacer dictados. Sin embargo, cuando se conversó con ellos, sugirieron varias actividades y después las pusieron en práctica. Aquí el acompañamiento fue como un estímulo para que cambiaran su metodología.

El problema que se daba es el tener que atender dos grados juntos: primero y segundo. Para ello, lo que habían hecho los practicantes, fue, atender uno de ellos a los alumnos de primer grado en un salón, y a los de segundo grado en otro salón.

Sin embargo, por iniciativa de ellos mismos, se decidió que en las últimas dos visitas se reunieran los dos grados, para que los alumnos de segundo

escribieran las oraciones más complicadas, mientras que los de primero escribirían, primero palabras aisladas, luego frases, y por último, pequeñas oraciones.

Recomendaciones

Se recomienda que no se deje a los practicantes solos, pues muchas veces en los cursos de magisterio, reciben mucha teoría, pero al llegar a las escuelas no saben cómo ponerla en práctica.

Por eso, es necesario que los acompañantes educativos le den especial atención a casos como estos en donde, la docente titular es suspendida por el IGSS y los practicantes se tiene que hacer cargo del grado.

En este caso particular, hubiera sido recomendable que se pudiera continuar dando acompañamiento solo a esta escuela aún después del tiempo de cinco meses estipulado originalmente, pues la docente titular prácticamente no estuvo presente durante casi todo el tiempo, y no tuvo la oportunidad de aprender a planificar por competencias, ni pudo presenciar clases modelo para mejorar sus técnicas, ni pudo aprender a aplicar formas alternativas de evaluación.

TABLA 16: CUADRO COMPARATIVO EOUM NO.113 QUIRINA TASSI DE AGOSTINI (CIUDAD REAL I, JORNADA MATUTINA)

Situación diagnosticada	Resultados obtenidos
Escaso conocimiento de la profesora sobre la planificación por competencias.	La profesora logró realizar planes de acuerdo al enfoque por competencias, siguiendo el modelo que se le presentó.
Metodología mecanicista basada en técnicas pasivas como dictados y poner planas.	Se le hizo un modelaje de cómo realizar dos clases con técnicas lúdicas, y al final, ella misma aplicó esa metodología, empleando diversas actividades como canciones, trabalenguas, etc. para reforzar el aprendizaje de la lectoescritura.
Evaluación basada únicamente en aspectos cuantitativos, y que descuidaba los aspectos cualitativos.	La docente logró elaborar una ficha conteniendo diversos aspectos cualitativos para evaluar el aprendizaje de sus alumnos en las diferentes actividades a realizar.

Conclusiones

Hubo necesidad de dar dos clases de modelaje a la maestra para que viera cómo pueden emplearse algunas actividades lúdicas con los alumnos. Las mismas sirvieron para que luego ella aplicara técnicas parecidas en las últimas dos visitas. Con ello se fomentó el aprendizaje colaborativo en los estudiantes, la expresión oral y artística, además de la tradicional expresión escrita.

Los alumnos se sintieron muy motivados cuando estaban aprendiendo las canciones y trabalenguas, y se mostraron entusiasmados por aprender. El entusiasmo es un factor importante que puede influir en el aprendizaje de los estudiantes, pues cuando los alumnos tienen el deseo de participar en las actividades, es cuando realmente están siendo protagonistas de un verdadero aprendizaje significativo.

Recomendaciones

Se recomendó a la docente, emplear con más frecuencias esas actividades lúdicas, pero orientándolas al reforzamiento de las letras que más se dificultan a los estudiantes.

También se le recomendó seguir elaborando planes de acuerdo a los nuevos lineamientos del Ministerio de Educación, y que cuidara de practicar varias técnicas de evaluación, las cuales deberían ir enfocados a los aspectos formativos, y no tan solo hacia los aspectos sumativos.

TABLA 17: CUADRO COMPARATIVO EOUM NO. 141 QUIRINA TASSI DE AGOSTINI (CIUDAD REAL I, JORNADA VESPERTINA)

Situación diagnosticada	Resultados obtenidos
Desconocimiento de la profesora acompañada de la planificación en base a competencias.	La docente aprendió a distinguir entre competencias y estándares.
Metodología repetitiva basada en técnicas tradicionalistas	Se logró que la docente aplicara diversas técnicas con los estudiantes para reforzar el aprendizaje de la lectoescritura, sin necesidad de hacerle modelaje, pues ella misma sugirió las actividades y las puso en práctica. La maestra mostró mucha creatividad al hacer las dinámicas, pues ella misma fue quien las propuso. Supo aprovechar muy bien una excursión que realizaron al zoológico la Aurora, y a partir de allí, reforzó el aprendizaje de la lectura y la escritura en los alumnos. Los alumnos estuvieron muy contentos durante las actividades, y mostraron entusiasmo por aprender cada vez más, por lo cual se supo aprovechar muy bien la energía y dinamismo que los niños de esa edad tienen, en beneficio del aprendizaje significativo.
Evaluación obsoleta	Aplicó fichas de registro sobre el progreso de los alumnos, de manera cualitativa.

Conclusiones

La docente tenía muy buenas ideas sobre cómo desarrollar actividades lúdicas con los alumnos, pero quizá, por falta de estímulo, no las había puesto en

práctica. El acompañamiento sirvió como un estímulo para poner en práctica esas buenas ideas.

Gracias al acompañamiento la docente pudo explorar nuevas formas de metodología, además de que aprendió a planificar de acuerdo con el enfoque de las competencias.

También le sirvió para elaborar instrumentos de evaluación cualitativa con la finalidad de corregir errores y no solo de asignar una nota numérica.

Recomendaciones

Se recomienda a la docente que siga poniendo en práctica las muy buenas ideas que tiene, y que no se limite solo a practicarlas durante el tiempo que dura el acompañamiento, sino en todo momento.

Además, se le recomienda que busque en el internet nuevas metodologías y técnicas que podría aprender para enseñar tanto la lectoescritura como las otras materias: matemática, ambiente natural y social, etc.

Y se le sugiere, asimismo, que integre los conocimientos de todas las materias para lograr una metodología más holista y menos fragmentaria.

TABLA 18: CUADRO COMPARATIVO EOUM NO. 77 RIGOBERTO BRAN AZMITIA (CIUDAD REAL II, JORNADA MATUTINA)

Situación diagnosticada	Resultados obtenidos
Negativa por parte de la docente de emplear el enfoque de la planificación por competencias.	La docente comprendió la necesidad de planificar de acuerdo a los nuevos lineamientos del CNB, y que además de buscar solo el aprendizaje de la lectoescritura, debían fomentarse en los alumnos otros aspectos, como la convivencia pacífica, la expresión verbal, etc.
Resistencia al cambio, y negativa a utilizar diversas técnicas lúdicas en la clase.	La docente tenía buenas ideas, y las puso en práctica a la hora de realizarse el acompañamiento. La directora expresó que dicha maestra sí era muy creativa y dinámica, pero al mismo tiempo, mantenía el orden y la disciplina en el aula.
Evaluación obsoleta basada solo en aspectos cuantitativos.	Tomó el modelo de cómo elaborar una rúbrica que sirviera para evaluar aspectos cualitativos de los alumnos, aunque ya no se pudo verificar si llegó a elaborar la suya propia por falta de tiempo.

Conclusiones

La resistencia al cambio se pudo vencer dialogando amistosamente con la docente. La docente tenía buenas ideas, pero no siempre las ponía en práctica. El acompañamiento sirvió para que ella aplicara esas buenas ideas.

Hasta ese instante, ella se había preocupado por enseñar a los niños a leer y escribir exclusivamente, pero había descuidado otros aspectos como la expresión oral, la expresión artística, la convivencia pacífica con otros niños, etc.

Se logró que ella misma realizara algunas de las técnicas que tenía en su haber, pero que no les había dado importancia, para fomentar en los alumnos estos otros aspectos citados.

Algo importante que se observó fue que los alumnos de esta profesora trabajaban de manera muy ordenada y parecían muy disciplinados. Cuando se hacían las actividades los niños parecían divertirse y al mismo tiempo aprender, pero con bastante orden y respeto, porque incluso, cuando hicieron la actividad de buscar objetos en una mesa, espontáneamente hicieron fila para entregárselos a la profesora.

Eso demuestra que las dinámicas grupales no son sinónimo de anarquía, y que las personas pueden trabajar con mucho orden y al mismo tiempo divertirse.

Recomendaciones

Se recomendó a la docente que además de fomentar la escritura y la lectura, se fomentaran otros aspectos como la expresión oral, la expresión artística, la convivencia con los demás, etc.

Además, se le sugirió que leyera el CNB y tratara de adaptarlo a su propia realidad, pues el mismo tiene aspectos que son positivos como el fomentar una formación integral en los alumnos que abarca los aspectos cognitivos, psicomotrices y afectivos.

También se le recomendó que por iniciativa propia empezara a practicar evaluaciones cualitativas, además de las evaluaciones cuantitativas, aun sin la presencia del acompañante pedagógico.

TABLA 19: CUADRO COMPARATIVO EOUM NO. 50 LEONIDAS MENCOS ÁVILA (CIUDAD REAL II, JORNADA VESPERTINA)

Situación diagnosticada	Resultados obtenidos
Desconocimiento de la profesora acompañada de la planificación en base a competencias.	La profesora aprendió a planificar de acuerdo a competencias, y comprendió varios aspectos del CNB que antes no estaban del todo claros.
No se ponían en práctica técnicas dinámicas en la clase para fomentar el aprendizaje.	La docente pudo poner en práctica actividades lúdicas que ella misma sugirió, con lo cual se demostró que efectivamente los docentes a veces tienen buenas ideas pero por diversas causas las tienen escondidas.
Evaluación basada solo en aspectos puramente cuantitativos y de carácter eminentemente sumativo, pero no formativo.	La docente aprendió que existe una evaluación que es formativa, en donde no interesa tanto asignar una nota numérica, sino que por el contrario, lo que más interesa es corregir los errores de los alumnos y alentar los aciertos, y para ello, elaboró un ejemplo de rúbrica.

Conclusiones

Los profesores en servicio tienen buenas ideas, pero, hay factores que no les permiten llevarlos a la práctica, a veces es por timidez, y otras porque creen que si practican actividades lúdicas van a ser vistas como “pérdida de tiempo”.

El acompañamiento debe servir para que los docentes se den cuenta que dichas actividades no son simple pérdida de tiempo, sino que deben ser orientadas a la enseñanza.

Las diversas actividades en el aula deben servir para propiciar el aprendizaje significativo, e ir acordes con los diversos temas que la docente desea enseñar en la clase.

También se dejó claro que la actividad de enseñar, por parte del profesor, puede ser una tarea bastante divertida, y no ser vista como algo tedioso, cuando el docente está actualizándose en cuanto a nuevas técnicas de enseñanza. Todo

ello se reflejará en los estudiantes, quienes verán el aprendizaje como algo interesante, y no como un castigo.

Recomendaciones

Se le recomendó a la docente que siguiera realizando ese tipo de actividades con los alumnos, no solo durante el tiempo que durara el acompañamiento, sino todo el año.

También se le hizo ver que existen muchas dinámicas grupales que podría poner en práctica con sus estudiantes, todas las cuales deben ir encaminadas a fomentar un aprendizaje significativo, tanto del área de lenguaje como de las otras áreas.

Por ejemplo, pueden llevarse al aula, canciones, cuentos infantiles, historias cortas, poemas, trabalenguas, adivinanzas, etc, que propicien la lectura y escritura de una forma amena, divertida y provechosa, que llame la atención de los estudiantes, y les muestre que el proceso de enseñanza-aprendizaje es una actividad agradable.

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS CON BASE A FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Desde el punto de vista de Díaz Alcázar (2002) las profesoras fomentan un aprendizaje mecánico cuando se limitaban a ponerle planas y hacer dictado a los alumnos, pero sin reflexionar. En cambio, cuando tuvieron la oportunidad de coordinarse entre ellas para planificar juntas actividades lúdicas con sus estudiantes, pudieron fomentar en ellos un aprendizaje significativo, tal como lo estipula el mismo autor.

Antes del acompañamiento, las docentes propiciaban la memorización, pero había dejado por un lado las capacidades motoras y la parte actitudinal. Para Montenegro, et al. (2005) es necesario que no solo se transmiten los conocimientos teóricos, sino que también deben aplicarse en diferentes contextos. Las profesoras lograron desarrollar en sus alumnos la capacidad de expresarse verbal y corporalmente, y hacer que trabajos en equipo.

Desde el punto de vista de Castañeda Jiménez, et al (2007) el aprendizaje de los alumnos debe englobar conocimientos, habilidades y sentimientos. Las profesoras lograron, a través de actividades lúdicas reforzar el aprendizaje de las letras más difíciles del alfabeto, y al mismo tiempo, al entonar canciones, poemas y trabalenguas, los niños desarrollaban sus habilidades de expresión verbal, y al realizar carteles conjuntamente, desarrollaban sus habilidades motoras y artísticas, y al mismo tiempo, socializaron con sus compañeros con lo cual se desarrolló el sentimiento de pertenencia a un equipo de trabajo.

En estas escuelas se logró que los alumnos aprendieran no solo algunas letras del alfabeto, sino también, al entonar cantos, y dibujar carteles en grupos pequeños, se estimuló el aprendizaje como algo espontáneo, y natural, según Aldana Montenegro, et al (2005).

Al principio se pudo constatar que algunos pocos alumnos no querían participar de los cantos, trabalenguas, poemas y otras actividades. Y cuando los ponían a trabajar en grupo con sus compañeros, mostraba actitudes negativas. Sin embargo, conforme se le fue dando participación, las docentes lograron que dichos alumnos mostraran una actitud más colaboradora.

En dos escuelas las docentes tenían que atender a primero y segundo grado juntos. Unos alumnos de segundo grado veían aburrido el tener que participar en las actividades de los alumnos de primero. Para que los niños de segundo no se sintieran marginados, las profesoras los pusieron a que escribieran las canciones completas mientras que los de primero hacían dibujos y escribían palabras simples y oraciones cortas.

Se logró, que los alumnos dibujaran objetos que están a su alcance, como animales, objetos, etc, y con ello aprendieron algunas letras difíciles de pronunciar y asimilar (como lo es la “r” y la “rr”). Los alumnos pudieron conectar sus experiencias con dichos objetos conocidos para aprender a escribir los nombres de dichos objetos, pues como señala Carrasco Dávila (2008), el aprendizaje significativo se da cuando se producen esas conexiones entre lo que el alumno ha conocido de manera natural, y los nuevos conocimientos que se le desean inculcar.

En el caso de la escuela donde eran practicantes quienes estaban a cargo de los alumnos, se tuvo que trabajar con personas con muy poca experiencia. Se buscó que los alumnos utilizaran sus capacidades innatas como el asimilar la lengua hablada, y con ello, pasar a la lengua escrita, lo cual está acorde con

Marco Stiefel (2008) en cuanto a que el ser humano aprende cuando de manera natural logra desarrollar esas capacidades innatas.

De acuerdo a los autores antes citados, los alumnos aprenden cuando logran conectar sus experiencias previas con los nuevos conocimientos que la escuela les ofrece. En el caso de estas escuelas, se partió de palabras sencillas que representaban objetos conocidos para que los alumnos aprendieran las letras más difíciles del alfabeto.

Según Picado Godínez (2001) se logró crear una interacción entre los alumnos y objetos existentes en su medio, y con ello se logró reforzar el aprendizaje de palabras que integraban varias letras del alfabeto.

Solo una profesora al principio se oponía a aplicar el enfoque por competencias, pero, se le logró hacer conciencia de que las competencias son en realidad las capacidades esenciales que el alumno debe desarrollar desde pequeño para tener éxito en la vida adulta, y que no solo se deben fomentar los aspectos teóricos, puramente intelectuales como leer y escribir, sino que también hay otros muchos aspectos, entre los que están el saber convivir con los demás, y el saber utilizar sus capacidades para crear y resolver problemas. Según lo que señala Picado Godínez, esta docente logró que los alumnos, interactuaran con objetos concretos y los relacionaran con las palabras nuevas por aprender, y con ello se logró que le encontraran significado a la escritura.

Según los autores antes citados, solo se puede hablar de aprendizaje significativo cuando los alumnos interactúan con el mundo que los rodea. En las escuelas acompañadas, la docente propuso actividades para que los alumnos interactuaran con sus otros compañeros, y con objetos concretos fácilmente manipulables, y con ello, se fomentó el aprendizaje significativo.

Se evidenció en las dinámicas realizadas, que los alumnos aprenden mejor cuando las técnicas usadas son participativas y hasta divertidas. Sin embargo, lo más importante no es el hecho de que las actividades sean divertidas, sino que ayuden a desarrollar las diversas competencias que estipula el CNB.

5. PLAN DE SOSTENIBILIDAD

A continuación se exponen los planes de sostenibilidad de cada una de las diez escuelas visitadas, a fin de que los logros alcanzados durante las cinco visitas, tengan continuidad:

TABLA 20: PLAN DE SOSTENIBILIDAD EOUM FÉLIX HERNÁNDEZ ANDRINO. (COLONIA GUAJITOS, JORNADA MATUTINA)

Objetivos	Fomentar permanentemente el aprendizaje significativo en los alumnos, inicialmente de primer grado de las cuatro secciones. Integrar las diversas áreas de primer grado: comunicación y lenguaje, matemática, ambiente social y natural, expresión artística, etc. Ejecutar acciones conjuntas con las cuatro docentes de primer grado en beneficio de los alumnos.
Acciones a ejecutar	Dar capacitación a las cuatro docentes de primer grado antes de iniciar el ciclo escolar. Tener una reunión mensual con las cuatro docentes de primer grado, para tratar los aspectos de planificación, metodología y evaluación, para conversar sobre las dificultades que han afrontado, las ideas que han tenido, y formas de cómo mejorar la labor docente. Efectuar por lo menos una visita de acompañamiento educativo a las docentes cada semana de manera aleatoria.
Resultados esperados	La enseñanza de la lectoescritura se convertirá en una actividad dinámica y participativa, y los alumnos la percibirán como algo espontáneo y natural. Se fomentarán otras formas de expresión: oral, corporal, artística, etc. Se logrará integrar todas las áreas como la matemática, el ambiente natural y social, etc.
Recursos	Carteles elaborados por las docentes, libros de cuentos, hojas con poemas, adivinanzas y trabalenguas, hojas en blanco, tijeras, pegamento, revistas, periódicos, láminas, dibujos bajados de internet, etc.
Responsables de la ejecución	Las visitas que se proponen deberán ser, de preferencia, llevadas a cabo por el mismo acompañante que realizó esta práctica, ya que dicha persona conoce la situación de la escuela. Las cuatro docentes de primer grado se comprometerán a asistir a las reuniones y a planificar con el acompañante, las diversas visitas al centro escolar. También debe involucrarse la directora del centro escolar, para estar enterada de las acciones que se están ejecutando.
Tiempo de ejecución	El plan para ser deberá ser ejecutado a partir de enero del 2014 hasta octubre del mismo año, para que el acompañamiento sea efectivo y dé los resultados esperados.

TABLA 21: PLAN DE SOSTENIBILIDAD EOUM NO. 456 CANADÁ. (GUAJITOS, JORNADA VESPERTINA)

Objetivos:	<p>Desarrollar el aprendizaje significativo en los alumnos de primer grado de la sección acompañada.</p> <p>Integrar las áreas de comunicación y lenguaje, matemática, ambiente social y natural, expresión artística, etc., para que el aprendizaje sea integral y no parcializado, tal como lo sugiere el CNB.</p> <p>Utilizar las actividades extra aula para reforzar el aprendizaje de los alumnos.</p> <p>Fomentar la expresión oral y corporal de los alumnos por medio de cuentos e historias sencillas.</p>
Acciones a ejecutar:	<p>Estar dando capacitación a la docente acompañada por lo menos una vez al mes sobre técnicas lúdicas que puede usar tanto en comunicación y lenguaje como en las otras materias, donde se le podrían enseñar cuentos, historias, poemas, canciones, etc.</p> <p>Efectuar por lo menos una visita semanal a dicha profesora de manera aleatoria, para conversar con la docente acompañada y constatar que se esté poniendo en práctica lo acordado.</p>
Resultados esperados:	<p>La enseñanza de la lectoescritura se convertirá en una actividad dinámica y participativa, y los alumnos la percibirán como algo espontáneo y natural.</p> <p>Se logrará integrar las diversas materias del CNB a favor del aprendizaje de los alumnos.</p> <p>Se ayudará a desarrollar los cuatro aspectos del lenguaje: leer, escribir, comprender y hablar, de manera integral y participativa.</p>
Recursos:	<p>Libros de cuentos, cancioneros infantiles, libros de poemas cortos, cartulinas, pliegos de papel, tijeras, pegamento, crayones, revistas, periódicos, etc.</p>
Responsables de la ejecución:	<p>Las visitas que se proponen deberán ser, de preferencia, llevadas a cabo por el mismo acompañante que realizó esta práctica, ya que dicha persona conoce la situación de la escuela.</p> <p>Se debe comprometer la docente acompañada a realizar las mejoras en su salón.</p> <p>La directora será responsable de dar el apoyo a la profesora en cuanto a materiales como fotocopias, cartulinas, libros de cuentos, etc.</p>
Tiempo de ejecución:	<p>Se debe realizar reuniones iniciales antes de empezar las clases en enero del 2014.</p> <p>Las reuniones mensuales y visitas semanales se deben realizar desde enero hasta octubre del mismo año para garantizar la continuidad del acompañamiento.</p> <p>Se realizará una última reunión en octubre para evaluar lo actuado durante todo el ciclo.</p>

TABLA 22 PLAN DE SOSTENIBILIDAD EOUM NO. 67 LIC. RICARDO CASTAÑEDA PAGANINI. (EL BOSQUE, JORNADA MATUTINA)

Objetivos:	<p>Reforzar la lectura y escritura de las letras más difíciles del alfabeto, como es el caso de la “r”.</p> <p>Corregir la escritura y pronunciación de las diversas letras que causan dificultades, además de la “r”.</p>
Acciones a ejecutar:	<p>Efectuar una reunión mensual con la profesora para conversar a cerca de aspectos como planes, métodos de enseñanza, formas alternativas de evaluación, etc.</p> <p>Enseñarle a la docente diversas canciones, poemas, trabalenguas, adivinanzas, cuentos, etc., que podrían aprovecharse para fomentar la expresión oral, escrita, corporal y gráfica.</p> <p>Realizar por lo menos dos veces a la semana las visitas a la escuela para constatar cómo es la actuación de la maestra.</p> <p>Detectar en al aula cuáles otras letras causan problemas a los estudiantes. Aquí podrían incluirse la “g” y la “j”; o bien, la “h” y la “ch”; o tal vez, la “s”, la “c” y la “z”, y preparar actividades lúdicas orientadas al aprendizaje de las mismas.</p>
Resultados esperados:	<p>Los alumnos aprenderán a distinguir entre los sonidos de letras muy parecidos como lo son “r” suave y “r” fuerte, la “r” simple y la “r” doble.</p>
Recursos:	<p>Libros conteniendo canciones, trabalenguas, poemas, historias, cuentos, etc. Hojas de papel con dibujos alusivos a las letras y palabras que se estén enseñando. Carteles, marcadores, crayones, etc.</p>
Responsables de la ejecución:	<p>Las visitas que se proponen deberán ser, de preferencia, llevadas a cabo por el mismo acompañante que realizó esta práctica, ya que dicha persona conoce la situación de la escuela.</p>
Tiempo de ejecución:	<p>Es necesario que dure todo un año el acompañamiento para lograr quedarse como parte permanente del proceso educativo.</p> <p>Así que el plan deberá ser ejecutado a lo largo de todo el ciclo 2014. Se realizarán algunas reuniones antes de que empiecen las clase; luego, reuniones mensuales de enero a octubre; y finalmente, una reunión en octubre para cerrar el ciclo.</p>

TABLA 23 PLAN DE SOSTENIBILIDAD EOUM NO. 67 LIC. RICARDO CASTAÑEDA PAGANINI. (EL BOSQUE, JORNADA VESPERTINA)

Objetivos:	Fomentar permanentemente el aprendizaje significativo en los alumnos de primer y segundo grado.
Acciones a ejecutar	Estar dando capacitación a la docente por lo menos una vez al mes tanto referentes al primer grado como al segundo grado. Realizar por lo menos una visita aleatoria a la escuela semanalmente. Sugerir diversas actividades también para los alumnos de segundo grado, donde ya se tomen en cuenta aspectos más avanzados.
Resultados esperados	La enseñanza de la lectoescritura se convertirá en una actividad dinámica y participativa, y los alumnos la percibirán como algo espontáneo y natural.
Recursos:	carteles, libros de cuentos, hojas con poemas, adivinanzas y trabalenguas, etc.
Responsables de la ejecución:	En primer lugar, el acompañante que realizó estas visitas será el responsable de ejecutar el acompañamiento para el próximo año. En segundo lugar, la docente acompañada será responsable de poner en práctica los acuerdos a los que se llegue con el acompañante en las diversas reuniones. Y en tercera instancia, la directora de la escuela deberá dar su apoyo al proyecto para que se lleve a cabo con toda normalidad.
Tiempo de ejecución	Se deberá ejecutar a partir de enero del 2014. Habrá que realizar algunas reuniones iniciales de planificación en enero, antes de iniciar las clases. Luego, de enero a octubre se irán realizando visitas al aula y reuniones de trabajo para ir implementando los planes. Y finalmente, en octubre, después de terminado el ciclo, se realizará un reunión donde se evaluará y reflexionará sobre la labor realizada todo el año.

TABLA 24 PLAN DE SOSTENIBILIDAD EOUM NO. 75 FUERZA AÉREA GUATEMALTECA (MILLES ROCK, JORNADA MATUTINA)

Objetivos	Fomentar permanentemente el aprendizaje significativo en los alumnos de primer a sexto grado.
Acciones a ejecutar	Estar dando capacitación a la docente por lo menos una vez al mes. Involucrar a la directora y los docentes de los otros grados para que todos los niños, desde primero hasta sexto grado reciban la oportunidad de aprender de manera significativa.
Resultados esperados	La enseñanza de la lectoescritura se convertirá en una actividad dinámica y participativa, y los alumnos la percibirán como algo espontáneo y natural.
Recursos	Hojas con ilustraciones de objetos, carteles, libros de cuentos, hojas con poemas, adivinanzas y trabalenguas, etc.
Responsables de la ejecución	Las visitas que se proponen deberán ser, de preferencia, llevadas a cabo por el mismo acompañante que realizó esta práctica, ya que dicha persona conoce la situación de la escuela.
Tiempo de ejecución	El plan para ser deberá ser ejecutado a partir de enero del 2014 hasta octubre del mismo año, para que durante todo el ciclo el acompañante pueda orientar al docente, y lograr involucrar a los docentes de los otros grados.

TABLA 25 PLAN DE SOSTENIBILIDAD EOY NO. 74 ORDEN DE MALTA. (MILLES ROCK, JORNADA VESPERTINA)

Objetivos:	<p>Elaborar una planificación basada en el enfoque por competencias, donde se cimienten los cuatro pilares de la educación.</p> <p>Propiciar el aprendizaje significativo de la lectoescritura en los alumnos de primer grado por medio de actividades lúdicas y participativas.</p> <p>Desarrollar formas alternativas de la evaluación, que no sea solo sumativa sino también formativa, y no solo cuantitativa sino también cualitativa.</p>
Acciones a ejecutar:	<p>Dar orientación especial y personalizada a la docente para sugerirle cómo podría planificar por competencias.</p> <p>Dar algunas clases modelo a los alumnos de la profesora titular donde se le muestren algunas actividades lúdicas que refuercen el aprendizaje de la lectoescritura y de otras materias tanto en alumnos de primer grado.</p> <p>Proporcionarle una inducción sobre formas alternativas de evaluación.</p>
Resultados esperados:	<p>La planificación que presente la docente estará orientada a desarrollar competencias en los alumnos y no solo a fijar conocimientos puramente teóricos.</p> <p>La enseñanza de la lectoescritura se convertirá en una actividad dinámica y participativa, y los alumnos la percibirán como algo espontáneo y natural.</p> <p>La docente será capaz de elaborar diversos instrumentos de evaluación basados en aspectos tanto cuantitativos como cualitativos.</p>
Recursos:	<p>Hojas con ilustraciones de objetos, carteles, libros de cuentos, hojas con poemas, adivinanzas y trabalenguas, etc.</p>
Tiempo de ejecución:	<p>Se debe proporcionar una inducción inicial sobre los tres aspectos: planificación, metodología y evaluación en enero del 2014, antes de iniciar las clases.</p> <p>Los primeros días de clases, se deberán algunas clases modelo a los alumnos para que la docente tome la idea de cómo podría desarrollar una metodología dinámica y participativa.</p> <p>Desde enero hasta octubre de ese año se tendrá que estar visitando constantemente a la maestra en el salón de clases para constatar que está poniendo en práctica lo acordado. Dichas visitas deberían hacerse por lo menos una vez a la semana.</p> <p>Y, por lo menos una vez al mes, se deberá tener una reunión con la docente especialmente para reflexionar sobre los logros que se vayan alcanzando, y nuevas acciones a ejecutar en los meses sucesivos.</p> <p>A fin de año, se deberá realizar una reunión para evaluar los logros alcanzados y reflexionar sobre el proceso desarrollado a lo largo del ciclo.</p>

**TABLA 26 PLAN DE SOSTENIBILIDAD EOUM NO.113 QUIRINA TASSI DE AGOSTINI.
(CIUDAD REAL I, JORNADA MATUTINA)**

Objetivos:	Fomentar permanentemente el aprendizaje significativo en los alumnos de primer grado.
Acciones a ejecutar:	Brindar capacitación a la docente por lo menos una vez al mes en donde se le expliquen distintas técnicas que puede usar para fomentar el aprendizaje de la lectoescritura.
Resultados esperados:	La enseñanza de la lectoescritura se convertirá en una actividad dinámica y participativa, y los alumnos la percibirán como algo espontáneo y natural.
Recursos:	Carteles, libros de cuentos, hojas con poemas, adivinanzas y trabalenguas, etc.
Responsables de la ejecución:	Las visitas que se proponen deberán ser, de preferencia, llevadas a cabo por el mismo acompañante que realizó esta práctica, ya que dicha persona conoce la situación de la escuela. También la docente se debe hacer responsable de ir poniendo en práctica los diversos acuerdos a los que se llegue en cada reunión. La directora deberá dar su aval y apoyo a la profesora, para que las actividades lúdicas tengan éxito, y no sean veas como simple "tiempo perdido".
Tiempo de ejecución:	El plan para ser deberá ser ejecutado a partir de enero del 2014 hasta octubre del mismo año, para que durante todo el ciclo el acompañante pueda orientar al docente.

TABLA 27 PLAN DE SOSTENIBILIDAD EOUM NO. 141 QUIRINA TASSI DE AGOSTINI (CIUDAD REAL I, JORNADA VESPERTINA)

Objetivos:	Fomentar permanentemente el aprendizaje significativo en los alumnos de primer grado en cuanto a la lectoescritura.
Acciones a ejecutar:	Dar capacitación a la docente por lo menos una vez al mes sobre los aspectos de planificación, metodología y evaluación. Asistir por lo menos una vez a la semana a la escuela para constatar que la docente esté poniendo en práctica las diversas actividades que se propongan.
Resultados esperados:.	La enseñanza de la lectoescritura se convertirá en una actividad dinámica y participativa, y los alumnos la percibirán como algo espontáneo y natural
Recursos:	Hojas con diversas ilustraciones. Carteles con palabras y frases. Marcadores, etc.
Responsables de la ejecución:	Las visitas que se proponen deberán ser, de preferencia, llevadas a cabo por el mismo acompañante que realizó esta práctica, ya que dicha persona conoce la situación de la escuela. La profesora debe comprometerse a poner en práctica los diversos aspectos sobre planificación, metodología y evaluación que sean tratados durante las reuniones mensuales. La directora deberá dar apoyo a la docente para que las actividades no tengan interferencias.
Tiempo de ejecución:	El plan para ser deberá ser ejecutado a partir de enero del 2014 hasta octubre del mismo año, para que durante todo el ciclo el acompañante pueda orientar al docente, y lograr involucrar a los docentes de los otros grados. Para ello, se deben hacer algunas reuniones en enero, antes de iniciadas las clases, donde se planifiquen las visitas y reuniones. Luego, se deben realizar dichas visitas y reuniones a lo largo del ciclo. Y, finalmente, en octubre, al terminar las clases, se hará una o varias reuniones donde se evalúe el actuar del año.

**TABLA 28 PLAN DE SOSTENIBILIDAD EOUM NO. 77 RIGOBERTO BRAN AZMITIA.
(CIUDAD REAL II, JORNADA MATUTINA)**

Objetivos:	Fomentar permanentemente el aprendizaje significativo en los alumnos de primer grado.
Acciones a ejecutar:	Aprovechar la experiencia de la docente para llevar a cabo reuniones de trabajo con todos los docentes de la escuela, e incluso, de otras escuelas.
Resultados esperados:	Se asegurará el aprendizaje significativo en los alumnos no solo de primer grado sino de todos los grados en esta escuela, e incluso, en otras escuelas del sector..
Recursos:	Carteles, libros de cuentos, hojas con poemas, adivinanzas y trabalenguas, etc.
Responsables de la ejecución:	Las visitas que se proponen deberán ser, de preferencia, llevadas a cabo por el mismo acompañante que realizó esta práctica, ya que dicha persona conoce la situación de la escuela
Tiempo de ejecución:	El plan para ser deberá ser ejecutado a partir de enero del 2014 hasta octubre del mismo año, para que durante todo el ciclo el acompañante pueda orientar al docente, y lograr involucrar a los docentes de los otros grados.

TABLA 29 PLAN DE SOSTENIBILIDAD EOUM NO. 50 LEONIDAS MENCOS ÁVILA. (CIUDAD REAL II, JORNADA VESPERTINA)

Objetivos:	Fomentar permanentemente el aprendizaje significativo en los alumnos de primer grado.
Acciones a ejecutar:	Aprovechar la experiencia de la docente para llevar a cabo reuniones personalizadas al inicio del ciclo, a cada mes, y al final del ciclo, donde se pueden compartir con ella diversos temas sobre planificación, metodología y evaluación. Se harán visitas semanales en forma aleatoria a la clase, para verificar que está poniendo en práctica lo acuerdos alcanzados en la diversas reuniones.
Resultados esperados:	Se asegurará el aprendizaje significativo en los alumnos no solo de primer grado tanto del área de comunicación y lenguaje, como de matemática, ambiente social y natural, expresión artística, etc.
Recursos:	Libros de cuentos diversos. Hojas con canciones, poemas, adivinanzas, trabalenguas, etc. Carteles, marcadores, ruletas de sílabas, etc.
Responsables de la ejecución	El principal encargado de ejecutar el plan será el mismo acompañante que realizó esta práctica, pues dicha persona ya tiene una clara idea de cómo es la realidad educativa en la escuela visitada, y logró cierto grado de empatía con la docente, lo cual puede ser beneficioso para que los planes se desarrollen de la mejor manera posible. En segundo lugar, la docente acompañada se debe responsabilizar de poner todo su entusiasmo y creatividad por ir mejorando su forma de planificar, impartir clases y evaluar, y de ir implementando los acuerdos que se vayan alcanzando en las reuniones. Y por supuesto, el director del centro deberá dar su apoyo para que la docente y el acompañante puedan estar reuniéndose cuando sea necesario, y que puedan implementar los planes sin interferencias.
Tiempo de ejecución:	El plan será llevado a cabo desde enero hasta octubre del 2014. Se espera hacer algunas reuniones previas al inicio de las clases, en donde se planificarán las acciones a ejecutar. Luego, cada mes se llevará a cabo por lo menos una reunión con la maestra. Y cada semana se realizará por lo menos una visita de verificación durante los primeros meses. En los últimos meses se puede dejar las visitas para cada dos semanas. Y por última, se hará una reunión al final del ciclo, después de terminadas las clases, para reflexionar sobre lo actuado, y analizar sobre los logros obtenidos y dificultades observadas.

6. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

6.1. Acompañamiento educativo

Primero, es necesario definir el acompañamiento educativo. Según Montero Checa (s/f), el acompañamiento pedagógico es:

“una estrategia formativa en la que se asesora personalmente al docente en su ámbito de trabajo, en su práctica cotidiana y a partir de sus necesidades específicas; es continuo y sostenido; es intencional, organizado y sistemático; se da por medio del diálogo, de la relación horizontal, de la interacción, la disposición personal y el compromiso”.

Siguiendo los lineamientos de este autor, el acompañamiento educativo tiene las siguientes características:

- **Personalizado:** el acompañante debe llegar al aula y dialogar en un ambiente de respeto con el docente en servicio. El acompañante debe estar abierto a recibir sugerencias de parte del acompañado, y viceversa, pues ambos se pueden enriquecer mutuamente. Por un lado, el acompañante conoce todas las nuevas teorías educativas escritas en los libros, y que posiblemente se han puesto en práctica en otros países. Por otro lado, el acompañado vive la docencia diariamente; tiene la experiencia necesaria, y sabe muchos secretos de cómo aprenden los alumnos; secretos que muchas veces no están plasmados en los textos.

- Continuo. El acompañante pedagógico no puede tener muchas escuelas y docentes asignadas, y debe dedicarse con exclusividad a esa labor. Esto es para poder dedicarse día a día a la tarea de visitar las escuelas, y de hacerlo con regularidad. Lo ideal sería que el acompañante visitara por lo menos una vez a la semana a cada escuela, y que pudiera dedicar tiempo a todos los docentes de todo el centro escolar para lograr un cambio significativo en el plantel.
- Organizado y sistemático. Cada visita debe ser estructurada y tener un propósito específico, para lograr dar buenos resultados.

Todo esto evidencia que el acompañamiento se debe dar por medio del diálogo. Aquí se evidencia que el acompañante no es un simple “emisario de las autoridades superiores”.

El acompañante debe mostrarse como “amigo, compañero y consejero”.

Debe establecer una relación de confianza y sinceridad, manteniendo el mutuo respeto y el profesionalismo, entre el acompañante y el acompañado.

El acompañante nunca podrá darse el lujo de imponer su criterio, o el de las autoridades superiores.

6.2. Liderazgo

Una de las características principales que debe cumplir todo acompañante pedagógico, es la de poseer liderazgo. Dicho término es muy difícil de definir y hasta el día de hoy, no existe un consenso entre los teóricos que lo estudian.

Por ejemplo, para Ríos Reyes (s/f) el liderazgo es una capacidad que tienen las personas de inspirar y guiar a otros individuos. En tal sentido, son líderes, los

candidatos a puestos de elección popular, los ministros religiosos, los docentes en las aulas; pero, también son líderes, los jefes de bandas armadas al margen de la ley, los terroristas, los dictadores, etc.

La Universidad Carmen Espinoza (2012) publica en un artículo, citando a Daft, Richard, definiendo al liderazgo como una influencia sobre otros seres humanos, de tal forma que dichas personas colaboren de manera entusiasta en el logro de los objetivos comunes.

Por su parte, Carmona Calero (s/f) hace énfasis a lo que es el liderazgo visionario:

“Durante la década de los 80 emergió un nuevo punto de vista dentro del estudio del liderazgo: lo que se ha llamado el líder visionario. Estos líderes rompen todas las pautas existentes, todas las teorías convencionales anteriores que se fueron desarrollando de modo sucesivo...Los buenos líderes visionarios además son líderes competentes, conductistas y de contingencias. Es como los buenos pintores abstractos: primero dominan la técnica pictórica y luego se saltan las reglas”.

López Camps (2009) pone especial énfasis en la relación entre el líder y los seguidores, al afirmar que:

“Las nuevas corrientes consideran el liderazgo como una cuestión que giraría en torno a las relaciones que el líder establece con sus seguidores y con su entorno. Es fundamentalmente un proceso donde se mezcla la influencia y la orientación. El liderazgo siempre es el resultado de las interacciones entre el líder y sus seguidores. Sin éstos, no hay liderazgo. Esta cuestión es sumamente importante, pues determina que quienes sean líderes deben considerar su liderazgo como algo provisional y siempre sometido a la confianza otorgada por otras personas”.

Hoy en día, se empieza a poner más énfasis en el modelo de liderazgo transformacional, el cual consideran indispensable el buen uso de la motivación y comunicación, como herramientas indispensables para atraer seguidores y lograr que trabajen en pro de la meta en común.

Los líderes requieren, además, lograr que los seguidores cumplan con sus instrucciones. Logrando una sinergia básica para iniciar y sostener la acción, sin la cual los líderes no podrían dirigir.

6.3. Aprendizaje significativo

Se debe definir qué es el aprendizaje y cómo el ser humano aprende a partir del mundo que le rodea.

Montenegro Aldana, Ignacio Abdón, (2005) señala que el aprendizaje es algo natural y espontáneo en el ser humano, y que el mismo se da por medio de procesos biológicos, en donde los sentidos captan al mundo que nos rodea y el cerebro almacena representaciones de ese mundo. Por lo tanto, define al aprendizaje como un conjunto de procesos mediante los cuales el conocimiento es adquirido y transformado. Y a su vez define el conocimiento como un estado interno que permite al ser humano interpretar las percepciones y tomar las decisiones para actuar.

En otras palabras, se puede decir que para que exista aprendizaje, los sentidos tienen que captar el mundo circundante, luego, el cerebro lo procesa, y luego, puede reflexionar, razonar, crear, etc., a partir de dichas percepciones.

Cuando el ser humano es capaz de procesar en su cerebro las percepciones, se dice que le da un significado. Esto implica que el ser humano puede empezar a aprender incluso antes de nacer, y solo deja de aprender cuando ya no es capaz de recibir con los sentidos el mundo circundante. Todo ser humano aprende cada día, ya sea en forma consciente o en forma inconsciente.

Desde el punto de vista de la educación formal, el aprendizaje que más interesa es aquel que llega de manera consciente. Aquellos conocimientos que el docente presenta al alumno intencionalmente se le suele llamar “material de

aprendizaje presentado”. Según Ausubel (2002) el aprendizaje en el alumno se propicia cuando dicho material de aprendizaje presentado logra crear significado en el cerebro del alumno, y se convierte en un aprendizaje significativo.

Carrasco Dávila expone en forma clara y sencilla lo que es el aprendizaje significativo: ocurre cuando la nueva información “se conecta” con un concepto “relevante” preexistente en la estructura cognitiva.

Para Díaz Alcaraz (2002) existe una gran diferencia entre el supuesto aprendizaje que es mecánico o repetitivo y el aprendizaje que es significativo. Señala dicho autor que en la escuela donde se pretende formar a los alumnos para la vida, no tiene cabida el mal llamado aprendizaje mecánico.

Por otro lado, el aprendizaje significativo, el cual propicia la comprensión en el alumno, exige un trabajo más intenso y complejo, tanto de la manera de enseñar como de las actividades de aprendizaje, pero a la larga, es el tipo de aprendizaje que realmente será aprovechado por los estudiantes no solo para ganar una materia, sino también en sus vidas profesionales y personales.

Posiblemente a los docentes en servicio, e incluso a los mismos alumnos, les parezca que el supuesto aprendizaje memorístico sea en cierto modo más “cómodo” de transmitir, pues no requiere tanta preparación de parte del docente, ni un esfuerzo mayor por parte del alumno. Por ello se ha caído en la rutina de que el docente llega al aula, empieza a dictar de un libro, los alumnos copias, memorizan la lección y ganan el grado. Y sin embargo, al no hallarle sentido a los supuestos “conocimientos transmitidos”, no garantizan que los alumnos realmente hayan aprendido.

En cambio, si el docente se preocupa porque los alumnos vayan comprendiendo aquellos conocimientos, quizá el proceso sea lento, pero será el que a la larga sea más provechoso.

Castañeda Jiménez, Centeno Flores, Lomeli Urquieta, Lasso Sánchez y Nava Haro (2007) señalan que el aprendizaje significativo engloba el pensamiento, los sentimientos y el actuar del ser humano, y que los tres aspectos están presentes en cualquier experiencia educativa. Es por eso que el verdadero aprendizaje se da en el alumno, cuando logra integrar la parte cognitiva, la psicomotriz y la afectiva.

6.4. Aprendizaje por competencias

Además, la educación de los seres humanos es una interacción dinámica entre el alumno y el mundo que lo rodea (el docente, el ambiente natural, los compañeros, la comunidad escolar en general, la comunidad fuera de la escuela, etc.), y el alumno se convierte en un ser activo, quien reflexiona sobre su realidad. (Picado Godínez, 2001).

Para Blanco Fernández, Asunción (2009) una competencias puede estudiarse desde el punto de vista laboral o desde el punto de vista educativo. La primera implica capacidad de hacer algún trabajo bien hecho, como el trabajo que realiza un técnico en cualquiera de las áreas fabriles. La segunda, por el contrario, engloba tanto lo que el individuo hace, como lo que sabe y las actitudes que asume.

En educación, este segundo enfoque es el que realmente interesa, ya que una competencia debe englobar esos tres aspectos arriba mencionados: conocimientos, habilidades y actitudes.

Por su parte, Marco Stiefel, Berta (2008,19) define a la competencia como:

“la capacidad final que tiene un sujeto no solo de usar todas las capacidades y recursos disponibles en su entorno, incluidas sus propias capacidades, las adquiridas y las innatas, sino la capacidad de hacer sinergia de todas ellas para abordar situaciones-problema; por eso la competencia se mide en la acción concreta”.

En sí, el enfoque por competencias fue difundido a nivel mundial partir del informe Delors que se presentó en la UNESCO, el cual se basa en “cuatro pilares de la educación”, que sintetizados son:

“Aprender a conocer: conocer una cultura general suficientemente amplia, con la posibilidad de estudiar a fondo un número reducido de materias. Esto es el pasaporte para una educación permanente.

Aprender a hacer: no limitarse al aprendizaje de un oficio, sino adquirir una competencia que permita hacer frente a numerosas situaciones y que facilite el trabajo en equipo (tomar decisiones, relacionarse, trabajar en grupo, el grado de creatividad).

Aprender a vivir juntos: conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad, esto logra un entendimiento mutuo, diálogo pacífico, armonía para impulsar la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los conflictos.

Aprender a ser: el siglo XXI exige una mayor autonomía y capacidad de juicio, fortalecimiento de la responsabilidad personal en la realización del destino colectivo. Sin dejar de explorar los talentos como: la memoria, el raciocinio, imaginación, sentido de estética, la facilidad para comunicarse con los demás.”

Donde el “aprender a conocer” se relaciona con los aspectos cognitivos de la educación. El “aprender a hacer”, se refiera al aspecto psicomotriz. Mientras que el “aprender a vivir juntos” y el “aprender a ser” se relacionan con el aspecto actitudinal o afectivo.

6.5. Fundamentación del Currículo Nacional Base (CNB)

6.5.1. Fundamentos políticos-legales

La relación entre el sistema educativo y la esfera política implica básicamente dos ámbitos: la política educativa y la situación de los derechos humanos.

La política educativa se refiere al planteamiento de objetivos, metas y programas, referidos a los diversos niveles del sistema educativo. Se debe dar

especial importancia a la descripción y análisis de las políticas educativas que afectan a cada nivel educativo implicado en el diseño curricular que lo afectan.

Es necesario identificar los agentes o actores sociales intervinientes en la toma de decisiones sobre la política educativa, tanto nacional como la propia de cada región, entre los cuales se pueden mencionar: instituciones educativas, gremio magisterial, organizaciones campesinas y populares, ONG's, etc.

El otro gran aspecto, la situación de los Derechos Humanos, debe ser estudiado con sumo interés, especialmente la referente a los grupos más vulnerables: la mujer y el niño. Para ello se debe buscar la ayuda de las instituciones dedicadas a la defensoría de los Derechos Humanos, de la Mujer y del Niño, que operan en el país.

Desde el punto de vista político y legal del CNB, el mismo abarca todas las leyes y normativas que lo enmarcan. Abarca las políticas constitucionales de la República, las políticas ministeriales, las locales y las propias de la institución.

El marco conceptual es la base teórica y los lineamientos necesarios para que los sujetos curriculares se desenvuelvan de forma adecuada.

6.5.2. Fundamentos filosóficos

El proceso educativo se debe centrar en el ser humano, como un ser social, con características e identidad propia.

Se dice que el ser humano tiene la capacidad de transformar el mundo y la vida, y puede construir un futuro mejor, para sí y para las otras personas, a través de la calidad en sus interacciones.

6.5.3. Fundamentos antropológicos

El ser humano está en permanente interacción con el mundo y con la historia, por medio de las diversas expresiones de comunicación.

El lenguaje es una forma que el ser humano usa para proyectarse, y es el idioma materno el mejor vehículo para lograr dicha comunicación.

Por esa razón el CNB toma en cuenta el carácter multiétnico y multilingüe del país, y promueve el diálogo entre los diversos pueblos que coexisten en Guatemala.

Desde el punto de vista sociológico, la población guatemalteca presenta sectores muy diversos; cada uno de ellos caracterizado por una determinada forma y concepciones de vida, y unidos por intereses y aspiraciones propias que los diseñadores del currículo necesitan conocer para respetar.

Este conocimiento lleva a distinguir cuáles competencias son socialmente funcionales. La diversidad social de un país está a su vez atravesada por pluralidad étnica y lingüística. Por lo tanto, para que el currículo sea adecuado a dichas características debe permitir la autoafirmación sociocultural de la población, proceso en el cual se tiene que combatir toda tendencia discriminatoria.

6.5.4. Fundamentos sociológicos

Se dice que la interacción social se da en espacios primarios y en espacios secundarios.

Los espacios primarios son: la familia, la comunidad, el municipio, la región, el país y el planeta.

Los espacios secundarios son la interdependencia, la cooperación, la competencia y el espíritu de solidaridad de los humanos de diferentes géneros, edades, creencias, religiones y posturas políticas, en un marco de respeto hacia sí mismos y hacia los demás.

El CNB promueve las actividades en contra de la desigualdad e inequidad ya que la distribución desigual de recursos y oportunidades, limita el ejercicio de los derechos y la satisfacción de las necesidades.

6.5.5. Fundamentos pedagógicos

El proceso educativo debe tener una función social transformadora. Para ello, debe contribuir al desarrollo integral del ser humano, haciéndolo competente y capaz de transformar su realidad en pro de una mejor vida.

La educación debe ser liberadora, porque tiene que propiciar espacios para que los estudiantes y docentes construyan el conocimiento, en lugar de recibirlo pasivamente. Debe partirse de los saberes previos y experiencias vividas, desarrollando habilidades que apliquen de una manera significativa en la vida cotidiana.

En un sistema educativo moderno, el principal actor es el estudiante, quien debe desarrollarse en pleno. El sistema educativo debe facilitarle al estudiante las competencias necesarias para que se desarrolle en el mundo actual cambiante. Dentro de ese proceso se desarrollan valores, se refuerzan comportamientos, se modifican actitudes y se potencian habilidades y destrezas que permiten a los estudiantes identificar y resolver problemas.

El docente se convierte en un mediador, facilitador, orientador, comunicador y administrador de los procesos educativos.

Se dice que el nuevo paradigma educativo debe propiciar el pensamiento científico, permitir a los estudiantes desarrollar sus capacidades y encontrar la forma de llenar sus necesidades. Debe fortalecer la relación docente-conocimiento-estudiante en la era de una educación globalizada y fomentar la investigación desde los primeros años para generar la información desde la misma sociedad.

El currículo debe considerar las diversas técnicas pedagógicas existentes, que deben usarse en la medida que posibiliten aprendizajes flexibles, creativos, duraderos, significativos y útiles, en el marco de una formación integral y armoniosa de la persona humana.

La formulación de los objetivos y competencias debe ser sencilla, indicando solamente la “acción” y el “sentido” de los logros que se esperan alcanzar.

Los conocimientos deben ordenarse de menor a mayor complejidad en forma general, tratando de priorizarse aspectos significativos de la realidad, sin dejar de lado los avances de la ciencia, la tecnología y el ser humano en general.

Las actividades de aprendizaje deben programarse teniendo en cuenta los métodos, las técnicas metodológicas apropiadas, y los medios educativos que faciliten el aprendizaje del educando, y no simplemente, para favorecer la comodidad del docente.

En la evaluación del alumno, es preciso que para cada dominio del aprendizaje se elaboren los instrumentos pertinentes. La evaluación debe desarrollarse como un proceso bien ordenado y pertinente.

6.5.6. Fundamentos psicológicos

Se debe contestar a preguntas como: ¿Qué características tienen los educandos a los cuales va dirigido el currículo? ¿Cómo es su proceso evolutivo? ¿Cómo aprenden los alumnos en las distintas etapas de su desarrollo?, con la finalidad de programar y desarrollar el currículo.

Para responder estas preguntas, se tiene que recurrir a las ciencias humanistas, entre las cuales destaca la psicología.

En concordancia con los avances de la psicología contemporánea, en especial la psicología social, hoy se sabe que el desarrollo del ser humano a través de sus diferentes etapas evolutivas es una variable dependiendo del medio dentro del cual se desarrolla. Por ello, si bien existen ciertas leyes y principios generales que explican la conducta humana, cuando quiere hacerse desde una perspectiva real hay que tomar en cuenta el ambiente natural, social y cultural en el cual cada individuo se desenvuelve.

Se vuelve prioritario realizar investigación acerca de las características, intereses y demandas de los educandos, y los distintos grupos humanos, en los diversos contextos socioeconómicos, culturales y geográficos del país.

Las distintas corrientes psicológicas hacen sus aportes y favorecen el desarrollo integral y armónico del ser humano. Así tenemos el caso de la psicología conductista, la cual estudia lo relacionado con las “nuevas conductas” que se logran con el aprendizaje, para supervisar los logros y evidencias palpables, así como las dificultades “inmediatas” que son verificables fácilmente. El conductismo facilita la evaluación de los aprendizajes específicos y la fijación de los famosos “estándares educativos”.

Sin embargo, el currículo no puede basarse solamente en las conductas

observables, pues dejaría de lado lo que sucede en la mente del alumno, y el sistema educativo se volvería rígido y mecanicista, tal como sucede en los sistemas educativos tradicionales.

Para ello se debe considerar también la psicología cognitiva, que considera los aportes del “aprendizaje significativo” y el “aprendizaje creativo”. Ambos promueven el desarrollo de capacidades mentales y motrices, y de actitudes como: curiosidad, libertad, originalidad, iniciativa, laboriosidad, etc.

La psicología de la cognición establece que el aprendizaje, además de ser un producto, es un conjunto de cambios que se producen internamente a nivel de la estructura cognitiva, por lo tanto, los aprendizajes deben desarrollarse teniendo en cuenta los conocimientos previos y la realidad intelectual de los educandos.

Los aportes de Piaget con respecto a las etapas de desarrollo psico-operacional, deben tomarse en cuenta en el diseño de los aprendizajes, con flexibilidad, sin olvidar las peculiaridades de cada alumno y su entorno educativo.

Por otra parte, está la psicología afectiva la cual aporta valiosas contribuciones con el aspecto afectivo del ser humano, incluso desde antes de que se nace hasta que se muere. Por tanto, son importantes tanto la niñez como la adolescencia, y por ende, el currículo debe considerar las características específicas de cada una de estas etapas del psiquismo humano.

La estructura afectiva del niño y del adolescente, debe ser tomada en cuenta cuando se desarrolla la motivación y se busca la satisfacción que el aprendizaje debe constituir en sí mismo. Los aportes del psicoanálisis ayudan a identificar las interferencias que impiden un buen vínculo afectivo entre maestro y alumno. Y además, contribuyen a mejorar las relaciones interpersonales y grupales entre los alumnos.

6.5.7. Fundamentos epistemológicos

Estos implican comprensión, análisis, aplicación y reflexión sobre el conocimiento que a los estudiantes se les presenta para su aprendizaje cotidianamente en el centro escolar, debe basarse en el aprender a aprender, y aprender haciendo, propiciando actividades de aprendizaje que favorezca la incorporación de la alta tecnología como medio para la investigación, acceso a la información, comunicación y expresión de sus creaciones.

6.5.8. Fundamentos culturales

Cuando se analizan las características culturales, se lleva a valorar y rescatar la capacidad de creación y recreación de los diversos grupos étnicos para favorecer desde el currículo una relación intercultural entre los diferentes grupos humanos que habitan el país, y las diferentes comunidades que lo integran.

El diseño curricular debe convertirse en un proceso de búsqueda de la pertinencia interna, tomando en cuenta las diversas manifestaciones de los distintos grupos étnicos desde una visión dinámica e histórica.

Para lograr tal fin, el docente necesita interactuar con otros profesionales. Una forma de lograrlo, es investigando las cuestiones más significativas que se conforman la problemática sociocultural del país.

En el caso muy particular de Guatemala, se debe tomar en cuenta que es un país multicultural, multiétnico y multilingüe, porque está formado, principalmente, por cuatro grandes pueblos: el maya, el garífuna, el xinca y el ladino. Dentro de esta diversidad, se reconocen veinticinco etnias, cada una con su bagaje de tradiciones y lenguaje.

Por esa razón, se promueve la tolerancia que permita la integración y la articulación del conocimiento, el desarrollo de destrezas y el fomento de las cosmovisiones nacionales.

6.5.9. Fundamentos tecnológicos

El CNB propone mejorar la calidad docente en el país, promoviendo procedimientos y técnicas que hagan más dinámico y enriquecedor el aprendizaje.

Se debe poner mucha atención a la tecnología de punta (computadora, internet, etc.) y todo el bagaje de herramientas que la misma ha dado a la humanidad, promoviendo para ello las actividades educativas en línea, educación asistida por computadora e incorporación de otras tecnologías, que pretenden adaptarse para llenar las exigencias de la sociedad local e internacional.

Para cumplir ese propósito, los nuevos docentes tendrán que capacitarse en el uso de esas nuevas tecnologías y dar respuesta a sus necesidades de obtener información actualizada para desempeñar mejor su trabajo.

6.5.10. Fundamentos económicos

El análisis de aspectos económicos permite reflexionar sobre la eficiencia externa del sistema educativo. El mismo está relacionado con la preparación de los recursos humanos útiles al proceso de desarrollo económico de cada país, y específicamente de cada una de las comunidades.

Para ello es importante conocer las características de la fuerza productiva o población económicamente activa.

Las autoridades del sistema educativo deben formular un perfil de egreso que implique la apertura de carreras profesionales que respondan a las necesidades

del entorno laboral.

A partir del análisis del panorama económico, se pueden tomar decisiones que signifiquen el cierre de algunas carreras profesionales que se han quedado obsoletas.

REFERENCIAS

Libros

Alcaraz Díaz, Francisco. (2002). *Didáctica y Currículo: Un enfoque constructivista*. Cuenca, España. Ediciones de Universidad de Castilla-La Mancha. Segunda edición.

Ausubel, David. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Blanco Fernández, Asunción. (2009). *Desarrollo y evaluación de competencias en educación superior*. Madrid, España. Editorial Narcea S.A.

Castañeda Jiménez, Juan; Centeno Flores, J. Soledad; Lomeli Urquieta, Luz María; Lasso Sánchez, María de la Luz, y, Nava Haro, María Lourdes. (2007). *Aprendizaje y Desarrollo: Zapopán, Jalisco, México*. Editorial Umbral. S.A.

Marco Stiefel, Berta. (2008). *Competencias básicas: Hacia un nuevo paradigma educativo*. Madrid. España. Editorial Narcea S.A.

Montenegro Aldana, Ignacio Abdón. (2005). *Aprendizaje y desarrollo de las competencias*. Bogotá, Colombia. Primera edición. Cooperativa Editorial Magisterio.

Picado Godínez, Flor María. (2001). *Didáctica General, una perspectiva integradora*. San José, Costa Rica. Editorial Universidad Estatal a Distancia. Primera edición.

E-grafías

Carrasco Dávila, A. (2008). *El aprendizaje significativo*.

<http://unaprendizajesignificativo.blogspot.com/>

Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*.

http://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf

García Castillo, P. J. (s/f). *La educación encierra un tesoro*.

<http://www.slideshare.net/muchamarcha/informe-delors-8899480>

Guateduca. (s/f). <http://guateduca.wordpress.com/fundamentos-curriculares/>

López Camps, J. (2009). *Teorías sobre el liderazgo*.

<http://jordilopezcamps.wordpress.com/2009/07/18/teorias-sobre-el-liderazgo/>

Montera Checa, C. (s/f). *Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente*.

<http://archivo.iep.pe/textos/DDT/acompanamientopedagogico.pdf>

Ríos Reyes, A. (s/f). *Liderazgo*.

http://www.geocities.com/amirhali_fpclass/liderazgo.htm

Universidad Carmen Espinoza. (2012). *Definición de Líder: Liderazgo según Richard L. Daft , Liderazgo desarrollador, Tipología de liderazgo, entre otras clasificaciones.* <http://psicologosenlinea.net/208-definicion-de-lider-liderazgo-segun-richard-l-daft-liderazgo-desarrollador-tipologia-de-liderazgo-y-caracteristicas-entre-otras-clasificaciones.html#ixzz2Wyg763UD>

s.a. (2008) Teoría del currículo.

<http://jackysaucedotc.wordpress.com/2008/06/12/fundamentacion-del-curriculo/>

ANEXOS

Copia del formulario de recolección de datos básicos del centro escolar

Recolección de datos básicos del centro escolar

I. Características del Centro Educativo:

Nombre de la escuela:			
Código del establecimiento:			
Nombre del director:			
No. del tel:			
Departamento:		Municipio	
Distrito No.		Comunidad:	
Tipo de centro			
Rural	Urbana	Matutina	Vespertina
Monolingüe		Bilingüe	

II.

1. La escuela cuenta con infraestructura formal:		Sí	No	
2. Las paredes son de:				
Block	Madera	Lámina	Otro	
3. El techo es de:				
Terraza	Lámina	Teja	Otros:	
4. La escuela con servicios de: (marcar todas las opciones que aplican)				
Agua entubada	Sanitarios	Luz eléctrica	Cocina	Bodega
5. La escuela cuenta con aulas para atender a todos los estudiantes		Sí	No	
6. Si es no, para qué grado/s hace/n falta aula/s				

Otras observaciones:

III. Características de la Escuela:

1. ¿Es la escuela multigrado?		Sí	No		
2. ¿Es la escuela unidocente?		Sí	No		
3. Número de grados que atiende el centro escolar					
4. Número de docentes que tiene el centro escolar					
5. ¿Es la escuela gradada?		Sí	No		
6. Número de secciones que tiene el centro escolar:					
Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto

Otras observaciones:

IV. Características del equipo profesional docente:

1. ¿Tiene la escuela un director sin grado?		Sí	No
2. ¿Tiene la escuela un director con grado?			
3. ¿Si la respuesta es sí, qué grado imparte?			
Nombre del docente	Grado(s) que atiende	Sección	Modalidad (monolingüe o bilingüe)

Otras observaciones:

V. Características del alumnado:

1. Número total de alumnos inscritos: ____ niños ____ niñas ____ Total						
1.1. ¿Cuál es el idioma predominante de los estudiantes: _____.						
2. Número de alumnos que asisten en:						
Preprimaria: ____ niños ____ niñas ____ Total						
3. Número de alumnos que asisten en cada grado:						
Preprimaria	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto

Copia del formulario de Investigación diagnóstica del centro escolar

Investigación diagnóstica del centro escolar

Se recomienda que el Asesor Pedagógico y el Asesor de Gestión utilicen el siguiente instrumento durante reuniones con el Director Escolar y el Comité de Padres de Familia para realizar una investigación diagnóstica de cada centro escolar bajo su cargo antes de empezar el proceso de asesoramiento.

Características generales de la y las aulas, I parte.

No.	Preguntas	Sí	No	Observaciones
1	¿Cuenta la escuela con el Proyecto Educativo Institucional –PEI-?			
2	¿La asignación del puesto de director obedece a criterios preestablecidos?			
3	¿Existe en el aulas rincones de aprendizaje?			
4	¿Existe alguna oportunidad en la actual enseñanza de la informática en las escuelas?			
5	¿Existe en actualidad algún programa de informática ofrecidos por algunas instituciones?			
6	¿Existe algún valor predictivo de las preinscripciones en la matrícula final en las escuelas?			
7	¿Existen estudios comparativos en la escuela entre alumnos que cuentan con antecedentes de preescolar otros que no lo tiene?			
8	¿Realizan los docentes actividades especiales cuando un niño se ausenta de la escuela?			
9	¿La distribución del espacio en el aula marca una dinámica de interacción y aprendizaje cooperativo (división de grupos, en círculos)			

Características generales de la escuela y las aulas, II parte.

10	¿Cuáles son las razones por las cuales los niños y niñas dejan de venir a clases?
11	¿Cuál es el referente o criterios que utilizan para definir las evaluaciones?
12	¿Cómo seleccionan los libros de textos de las áreas curriculares de la escuela?

Características del personal docente

13	
14	¿Qué criterios existen para seleccionar maestros a grado?
15	¿Qué organizaciones o redes existen con fines de mejorar la calidad educativa?
16	¿Qué metodologías definidas tienen los docentes para la enseñanza de la lectoescritura?
17	¿Cuáles son las áreas en que los docentes necesitan capacitarse o formarse?

Aplicación del Currículo Nacional Base (CNB)

No.	Preguntas	Sí	No	Observaciones
18	¿Aplican el CNB en la escuela en los distintos niveles?			
19	¿Cuáles son los motivos por los que no se aplican el CNB en la escuela?			

Involucramiento comunitario

No.	Preguntas	Sí	No	Observaciones
20	¿Existe un Comité de Padres de familia organizados y legalizado?			
21	¿Existen reuniones con los padres de familia para informar de los aprendizajes de sus hijos?			
22	¿Cuáles son las actitudes de los padres de familia ante la disciplina escolar?			

Copia del formulario de observación en el aula

Observación del aula

Instrucciones: escriba los datos que a continuación se le solicita.

A. Información general

Nombre de la maestra: _____

de la observación:			2. Tiempo de observación:		
y Grado observado:			5. Género del docente:	F	M
subárea observada:					
se observa en el aula:	Gradada		Multigrado		
forma de organización de los estudiantes en el aula:	En Filas	En forma de U	En círculo	Otro: _____	
número de estudiantes que se observó:	Niños _____	Niñas _____	Total _____		
grupo étnico al que pertenece los alumnos:	Ladino	Maya	Xinca	Garífuna	Otros: _____

CRITERIOS	
ESTUDIANTES	DOCENTE
.11 Investigación	15. Promueve la práctica de valores.
. Otros criterios observados:	16. Otros criterios observados:
	17. Se observa planificación de las actividades en el aula.

B. Observación

Instrucciones: marque con una x los criterios presentes durante el período de observación. Si no aparece marcado, se entenderá que el criterio en mención no se observó.

CRITERIOS					
Estudiantes están orientados al trabajo	Todos	La mayoría	Algunos	Pocos	Ninguno
ESTUDIANTES			DOCENTE		
Interactúan con el docente constantemente.			7. Interactúan con los estudiantes constantemente		
¿Qué actividades realizan los estudiantes?			8. Se moviliza para retroalimentar el aprendizaje de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.		
Copia			9. Realiza actividades para fomentar el pensamiento crítico.		
Dictado			10. Expone en el aula los trabajos de sus estudiantes		
Lectura			11. Promueve la participación por igual de mujeres y hombres.		
Escritura propia			12. Genera la participación por igual de los estudiantes sin importar su etnia.		
Resolución de problemas			13. Utiliza diferentes recursos para alcanzar el objetivo de aprendizaje		
Escucha la explicación del maestro			14. Utiliza diversas técnicas e instrumentos de evaluación (Formal e informal)		
Trabajo individual			14.1 La pregunta		14.2 El portafolio
Trabajo en parejas			14.3 Debate		14.4 Ensayo
Trabajo en grupos			14.5 Mapa conceptual		14.6 Proyecto
Trabajo con computadoras u otra tecnología			14.7 Texto paralelo		14.8 Estudio de casos

Esta sección será completada en conjunto con el profesor o profesora.

COMPETENCIA (¿Qué están aprendiendo los estudiantes?)	METODOLOGÍA (¿Cómo están aprendiendo los estudiantes?)
<p>De acuerdo con la competencia ¿en qué nivel se encuentran los estudiantes?</p> <p>Por encima del grado</p> <p>Corresponde al grado</p> <p>Por debajo del grado</p>	<p>Recursos que se observa en el aula y paredes.</p>
<p>¿Cuenta con una copia física o electrónica del Currículo Nacional Base? SÍ ___ NO ___</p> <p>¿En qué le ayuda o en qué le dificulta su labor docente?</p>	

Ejemplo de un plan de clase elaborado por una de las docentes acompañadas

Escuela Oficial Urbana Mixta "Felix Hernández Andrino"
 Plan de clase de primer grado secciones A, B, C y D
 Profesoras: Helen, Leslie, Delmi y Antonieta
 Bloques No. 1 y 2. "Conociéndonos" y "Tejiendo relaciones"
 Subtemas: Visita al zoológico la Aurora. Rincón ecológico. Mi escuela necesita.... Aprendamos a reciclar.

Competencias	Indicadores de logro	Contenidos	Actividades de aprendizaje	Actividades de evaluación	Recursos
Establece la diferencia entre los factores bióticos y abióticos de un ecosistema	<p>Identifica las características de los factores bióticos y abióticos en diferentes ecosistemas.</p> <p>Describe formas de protección y conservación de los factores del ecosistema.</p>	<p>Medio social y natural: Identificación de los diferentes ecosistemas y sus componentes. Identificación de los factores bióticos (ser humano, animales, plantas).</p> <p>Clasificación de los animales de su entorno por su utilidad, alimentación, forma de locomoción, etc.</p>	<p>Visita a zoológico la Aurora: Observa a su alrededor y durante la visita escucha y hace preguntas y responde preguntas de su maestra.</p> <p>Al regresar elaboran en equipos de 6 un álbum de animales y las plantas. Escribe en hojas de trabajo los nombres de animales y plantas, y algunas características.</p>	<p>Participación en la evaluación.</p> <p>Elaboración del álbum de animales y plantas.</p> <p>Realizar en el patio algunas mímicas que imitan la forma en que se mueven y comportan los animales observados.</p>	<p>Transporte con seguridad.</p> <p>Áreas recreativas del estado.</p> <p>Cuadernos, hojas, pliegos de papel, lápiz, crayones, marcadores, acuarelas, periódicos, revistas, etc.</p>

APÉNDICES

Extractos del CNB

Definición de Currículum

“El currículum es una herramienta pedagógica, es la herramienta de trabajo de docente. Está organizado en competencias, ejes y áreas para el desarrollo de los aprendizajes. Cada área tiene sus competencias, indicadores de logro, y contenidos organizados en declarativos, procedimentales y actitudinales. En el Currículum Nacional Base se establecen las competencias que todos los y las estudiantes del país deben desarrollar y se contextualizan a nivel regional y local de acuerdo con las características, necesidades, intereses y problemas, de los y las estudiantes y de su contexto de vida”.

Definición de proceso: enseñar-aprender-evaluar

“En este contexto se denomina proceso E-A-E, (enseñanza, aprendizaje y evaluación) a la interrelación que se da entre la planificación, la ejecución y la evaluación de las acciones que realizan el maestro o maestra y los alumnos y alumnas. Este proceso orienta la formación educativa de los educadores, auxiliándose de los materiales curriculares elaborados para el efecto”.

Definición de competencia

“En el modelo de currículum que nos ocupa, se define la competencia como “la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos”. Se fundamenta en la interacción de tres elementos contribuyentes: el individuo, el área de conocimiento y el contexto. Ser competente, más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones”.

Tipos de competencias

“Competencias Marco: constituyen los grandes propósitos de la educación y las metas a lograr en la formación de los guatemaltecos y las guatemaltecas. Reflejan los aprendizajes de contenidos (declarativos, procedimentales y actitudinales) ligados a realizaciones o desempeños que los y las estudiantes deben manifestar y utilizar de manera pertinente y flexible en situaciones nuevas y desconocidas, al egresar del Nivel Medio.”

En su estructura se toman en cuenta tanto los saberes socioculturales de los Pueblos del país como los saberes universales.

Competencias de Eje: señalan los aprendizajes de contenido conceptuales, procedimentales y actitudinales ligados a realizaciones y desempeño que articulan el currículum con los grandes problemas, expectativas y necesidades sociales, integrando, de esta manera, las actividades escolares con las diversas dimensiones de la vida cotidiana. Contribuyen a definir la pertinencia de los aprendizajes.

Competencias de Área: comprenden las capacidades, habilidades, destrezas y actividades que las y los estudiantes deben lograr en las distintas áreas de las ciencias, las artes y la tecnología al finalizar el nivel. Enfocan el desarrollo de aprendizajes que se basan en contenidos de tipo declarativo, actitudinal y procedimental, estableciendo una relación entre lo cognitivo y lo sociocultural.

Competencias de Grado o etapa: son realizaciones o desempeños en el diario quehacer del aula. Van más allá de la memorización o de la rutina y se enfocan en el “Saber hacer”, derivado de un aprendizaje significativo”.

Definición de estándar educativo

Son enunciados que establecen criterios claros, sencillos y medibles que los maestros y maestras deben tener como meta del aprendizaje de sus estudiantes, específicamente en dos tipos de contenidos los declarativos y los

procedimentales. Los aprendizajes esperados establecen las expectativas básicas.