



ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
ESCUELA DE POSTGRADO

TESIS

PROGRAMA DE MONITOREO Y ASESORAMIENTO DE LOS
PROCESOS DIDÁCTICOS PARA FORTALECER LA ENSEÑANZA
DE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN LOS DOCENTES DE
EDUCACIÓN PRIMARIA DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL ÁMBITO I DEL DISTRITO DE JAÉN-2016.

PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR

EN EDUCACIÓN

AUTORA

MG. INDIRA GANDY SEGURA SILVA

ASESOR

DR. ORLANDO ALARCÓN DÍAZ

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

GESTIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA^c

CHICLAYO-PERÚ
2017

PAGINA DE JURADO

Dr. Victor Augusto Gonzales Soto

Presidente

Dr. Herry Lloclla Gonzales

Secretario

Dr. Orlando Alarcón Díaz

Vocal

DECLARACIÓN JURADA

Yo, Indira Gandy Segura Silva egresada del Programa de Maestría () Doctorado (X) en Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo SAC. Chiclayo, identificado con DNI N° 43403137.

DECLARO BAJO JURAMENTO QUE:

1. Soy autor (a) de la tesis titulada: **PROGRAMA DE MONITOREO Y ASESORAMIENTO DE LOS PROCESOS DIDÁCTICOS PARA FORTALECER LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL ÁMBITO I DEL DISTRITO DE JAÉN-2016**. La misma que presento para optar el grado de: Doctor en Educación.
2. La tesis presentada es auténtica, siguiendo un adecuado proceso de investigación, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas.
3. La tesis presentada no atenta contra derechos de terceros.
4. La tesis no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
5. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falsificados, ni duplicados, ni copiados.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis así como por los derechos sobre la obra y/o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y frente a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar a LA UNIVERSIDAD o a terceros, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar causa en la tesis presentada, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello. Así mismo, por la presente me comprometo a asumir además todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse para LA UNIVERSIDAD en favor de terceros con motivo de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontraren causa en el contenido de la tesis.

De identificarse algún tipo de falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo S.A.C. Chiclayo; por lo que, LA UNIVERSIDAD podrá suspender el grado y denunciar tal hecho ante las autoridades competentes, ello conforme a la Ley 27444 del Procedimiento Administrativo General.

Chiclayo, 24 de noviembre del 2017.

Firma

Nombres y apellidos: Indira Gandy Segura Silva.

DNI: 43403137

DEDICATORIA

Desde lo más profundo de mi corazón dedico ese trabajo de investigación al creador de todas las cosas DIOS, al que me ha dado fortaleza para continuar desarrollándome de forma personal y profesional.

Así como también a mis queridos padres: José Segura e Yrene Silva, que me dieron la vida y todo lo que soy, inspiración completa para lograr mis más anhelados sueños; mis hermanas: Anyela, Ariacne, Melissa, Estefani y Jhomira por su apoyo constante y su amor incondicional y aquellas personas que estuvieron y están para apoyarme siempre.

Indira Gandy

AGRADECIMIENTO

Doy gracias a Dios, por su amor y su bondad infinita que me permite sonreír y seguir adelante, por darme la gracia y por ayudarme a lograr este sueño.

Agradezco la confianza y el apoyo incondicional brindado por parte de mis padres y mis hermanas, que sin duda alguna en el trayecto de mi vida, me han demostrado su amor, su motivación y su ayuda para seguir siempre adelante, corrigiendo mis faltas y celebrando mis triunfos.

Gracias a los docentes del doctorado la Universidad Cesar Vallejo y en especial al asesor, Dr. Orlando Alarcón Díaz por su valiosa asesoría, paciencia, guía y ayuda en todo el proceso de realización de esta tesis.

De igual manera agradecer a los docentes del Nivel Primario del Ámbito I de la UGEL-Jaén, por permitirme realizar con éxito este trabajo de investigación.

Indira Gandy

PRESENTACIÓN

Distinguidos integrantes del tribunal calificador, en concordancia con el Reglamento relacionado a Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo se presenta la tesis intitulada Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos para fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de las IIEE del Ámbito I del distrito de Jaén para obtener el Grado de Doctor en Educación.

Esta investigación presenta información acerca del nivel de la enseñanza de la comprensión de textos por parte de los docentes de Educación Primaria de las Instituciones Educativas del ámbito I del distrito de Jaény en este contexto, a partir de la información acopiada se ha observado las limitaciones de los docentes, especialmente en este campo, lo cual es conveniente realizar un aporte a fin de que se fortalezca la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria.

Convencida del reconocimiento del aporte de este trabajo de investigación se espera las observaciones y sugerencias, las mismas que se tomarán en cuenta; puesto que toda investigación contribuye a la mejora del servicio y de la calidad educativa.

La autora.

ÍNDICE

| | Pág. |
|-----------------------------|-------------|
| DEDICATORIA | ii |
| AGRADECIMIENTO | iii |
| PRESENTACIÓN | iv |
| ÍNDICE | v |
| ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS | vii |
| RESUMEN | viii |
| ABSTRACT | ix |
| INTRODUCCIÓN | x |

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

| | |
|---------------------------------|----|
| 1.1. Planteamiento del problema | 14 |
| 1.2. Formulación del problema | 21 |
| 1.3. Justificación | 21 |
| 1.4. Antecedentes | 23 |
| 1.5. Objetivos | 25 |
| 1.5.1. Objetivo general | 25 |
| 1.5.2. Objetivos específicos | 25 |

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

| | |
|---|----|
| 2.1. Base teórica | 28 |
| 2.1.1. Teoría de la Pedagogía Liberadora de Freire | 28 |
| 2.1.2. Teoría de la Competencia Comunicativa de Hymes | 29 |
| 2.1.3. Teoría Textual de Cassany | 30 |
| 2.1.4. Teoría de la Escritura y Pensamiento Crítico de Giroux | 32 |
| 2.1.5. Teoría Sociocultural de Vigostky | 33 |
| 2.2. Marco conceptual | 35 |
| 2.2.1. Programa | 35 |

| | | |
|---------|--|----|
| 2.2.2. | Monitoreo | 36 |
| 2.2.3. | Asesoramiento | 37 |
| 2.2.4. | Programa de monitoreo y asesoramiento de los procesos didácticos | 37 |
| 2.2.5. | Procesos didácticos | 37 |
| 2.2.6. | Procesos didácticos de la comprensión de textos | 38 |
| 2.2.7. | Enseñanza y aprendizaje | 39 |
| 2.2.8. | Estrategias de asesoramiento y monitoreo | 39 |
| 2.2.9. | Comprensión de textos | 41 |
| 2.2.10. | Dimensiones de la enseñanza de la comprensión de textos | 42 |
| 2.2.11. | Estrategias de comprensión lectora | 45 |

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

| | | |
|--------|---|----|
| 3.1. | Hipótesis | 48 |
| 3.2. | Variables | 48 |
| 3.2.1. | Definición conceptual | 48 |
| 3.2.2. | Definición operacional | 48 |
| 3.2.3. | Operacionalización de variables | 49 |
| 3.3. | Metodología | 51 |
| 3.3.1. | Tipo de estudio | 51 |
| 3.3.2. | Diseño de investigación | 51 |
| 3.4. | Población y muestra | 51 |
| 3.5. | Métodos de investigación | 52 |
| 3.6. | Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 53 |
| 3.7. | Métodos de análisis de datos | 55 |

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

| | | |
|------|-------------------------------|----|
| 4.1. | Descripción | 57 |
| 4.2. | Pre test al grupo de estudio | 58 |
| 4.3. | Post test al grupo de estudio | 65 |
| 4.4. | Discusión de resultados | 71 |
| 4.5. | Prueba de hipótesis | 73 |

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

| | |
|--------------|----|
| Conclusiones | 75 |
| Sugerencias | 76 |

REFERENCIAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

TABLAS

| | | Pág. |
|----------|---|------|
| Tabla 1 | Población | 52 |
| Tabla 2 | Muestra | 52 |
| Tabla 3 | Baremo general | 57 |
| Tabla 4 | Baremo específico | 57 |
| Tabla 5 | Planificación de la enseñanza-pre test | 58 |
| Tabla 6 | Clima para el aprendizaje-pre test | 59 |
| Tabla 7 | Conducción del proceso de enseñanza-pre test | 61 |
| Tabla 8 | Evaluación del aprendizaje-pre test | 62 |
| Tabla 9 | Planificación de la enseñanza- post test | 65 |
| Tabla 10 | Clima para el aprendizaje- post test | 66 |
| Tabla 11 | Conducción del proceso de enseñanza-post test | 67 |
| Tabla 12 | Evaluación del aprendizaje-post test | 68 |
| Tabla 13 | Comparación de resultados | 70 |
| Tabla 14 | Prueba de hipótesis | 73 |

FIGURAS

| | | |
|----------|---|----|
| Figura 1 | Planificación de la enseñanza- pre test | 58 |
| Figura 2 | Clima para el aprendizaje- pre test | 60 |
| Figura 3 | Conducción del proceso de enseñanza- pre test | 61 |
| Figura 4 | Evaluación del aprendizaje- pre test | 62 |
| Figura 5 | Planificación de la enseñanza- pos test | 65 |
| Figura 6 | Clima para el aprendizaje- pos test | 66 |
| Figura 7 | Conducción del proceso de enseñanza-post test | 68 |
| Figura 8 | Evaluación del aprendizaje-post test | 69 |
| Figura 9 | Comparación de resultados | 70 |

RESUMEN

El presente Trabajo de Investigación organiza en su contenido un Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos para fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de las Instituciones Educativas del ámbito I del distrito de Jaén, considerando que al realizar el correspondiente análisis de la problemática se constató que, en efecto existe un limitado ejercicio de la alfabetización de la comprensión lectora, que dificulta la gestión centrada en los aprendizajes de los alumnos.

La investigación se desarrolló, orientada por el diseño pre-experimental utilizando una población de 140 docentes y una muestra representativa de 45 de ellos, quienes participaron del desarrollo de talleres de interaprendizaje empleando el Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos. El nivel de fortalecimiento de la alfabetización lectora de los docentes se determinó a través del pre test pedagógico elaborado por la investigadora y validado por expertos en investigación científica quienes han tenido en cuenta las dimensiones, indicadores e instrumentos.

Luego del proceso de experimentación se procedió a analizar, interpretar y discutir los resultados, concluyendo que el uso del Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos didácticos en la gestión de la clase permitió que, el nivel de enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de las Instituciones Educativas del ámbito I del distrito de Jaén mejore sustantivamente.

PALABRAS CLAVE

Programa-monitoreo-asesoramiento-procesos didácticos-comprensión de textos

ABSTRACT

This research work organizes its content a program of monitoring and assessment of the educational processes to strengthen the teaching of the comprehension in teachers of primary education of the educational institutions of the area I of the District of Jaén, considering that the corresponding analysis of the problem it was found that there is indeed a limited exercise of the teaching of the understanding of texts it hinders the development of the process of teaching and learning of students.

The research developed, oriented by the design prior to using a population of 140 teachers and a representative sample of 45 of them, who participated in the development of inter-learning workshops using the monitoring program and Counselling of learning processes. The strengthening of the reading literacy of teachers was determined through the pre pedagogical test devised by the researcher and validated by scientific experts who have been taken into account dimensions, indicators and instruments.

After the process of experimentation was to analyze, interpret, and discuss the results, concluding that the use of the program monitoring and advice from educational processes in the development of the learning sessions allowed that the educational level of the understanding of texts on the field I of Jaén district teachers improve substantially.

KEYWORDS

Program-monitoring-advice-process training-understanding of texts

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual viene apreciando profundas transformaciones, las cuales han remecido sus estructuras, en cuya línea, el encargo social recae, inevitablemente, en la educación y en sus actores, en todos sus niveles, que amerita adoptar paradigmas que permitan lograr en las futuras generaciones competencias y capacidades que los hagan aptos e idóneos para adaptarse con éxito al contexto que les ha tocado vivir, constituyendo un imperativo el fortalecimiento de la comprensión lectora, cuyos índices, realmente son alarmantes, para cuyo efecto se debe partir de la intervención asertiva y oportuna de los profesores y del apoyo de la familia, autoridades y demás actores educativos.

En el Perú, el grado de alfabetización de la comprensión de textos resulta ser muy limitado, lo cual implica que los estudiantes evidencian dificultades para entender y comprender lo que leen, en cuyo contexto se precisa que, los docentes de Educación Primaria de las IIEE del ámbito I de Jaén necesitan priorizar el manejo de metodologías adecuadas de alfabetización lectora y contribuyan a que los estudiantes desarrollen habilidades lectoras, las cuales constituyan herramientas básicas para su vida cotidiana, habida cuenta que, la carencia de comprensión de textos produce inopia, se entiende que leer es un obligación primordial a fin de que un niño llegue a ser un adulto que prospera en la sociedad.

A la luz de los hechos es pertinente propiciar acciones que promuevan la elaboración y aplicación de un Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos para fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de las Instituciones Educativas del ámbito I del distrito de Jaén.

En este contexto el problema de la investigación se formula de la siguiente manera: ¿En qué medida la aplicación de un Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos fortalece la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de las Instituciones Educativas del ámbito I del distrito de Jaén.

De lo expuesto se colige que, el problema planteado en la presente investigación requiere especial atención e inmediata solución, en la medida de que está afectando considerablemente la gestión de la alfabetización lectora en los alumnos.

El objetivo principal de la investigación es: Demostrar que la aplicación de un Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos fortalece la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de las Instituciones Educativas del ámbito I del distrito de Jaén.

En la perspectiva de contribuir a la posible solución del problema se planteó la siguiente hipótesis: Si se aplica un Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos; entonces se fortalecerá la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de las Instituciones Educativas del ámbito I del distrito de Jaén.

En el desarrollo de las tareas se ha hecho uso de métodos empíricos y métodos teóricos:

Método de Inducción y deducción, el cual permitió arribar a desenlaces y proposiciones particulares comprendidas manifiestamente en generalidades.

La observación, que permitió percibir las características y desarrollo de la alfabetización lectora que han manifestado los docentes del grupo de estudio.

Método de análisis y síntesis, que permitió analizar la información relevante que dio sustento teórico a la presente investigación. Sirvió además para el procesamiento de los datos extraídos después de la aplicación de las herramientas inherentes a las tareas de campo que trajeron consigo el planteamiento de las conclusiones finales de la investigación.

El aporte fundamental de la investigación radica en el hecho de ofrecer un Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos fortalece la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de las Instituciones Educativas del ámbito I del distrito de Jaén.

El presente Trabajo de Investigación está estructurado en capítulos:

En el primer capítulo se aborda el problema de investigación, que hace referencia al planteamiento del problema relacionado con el proceso de enseñanza de la comprensión de textos. Asimismo se formula el problema y se justifica la investigación, así como se determina los antecedentes del estudio y se plantea el objetivo general y los objetivos específicos.

El Segundo Capítulo contiene las teorías que sustentan la investigación, así como el marco conceptual, que semánticamente direcciona el presente estudio

En el Tercer Capítulo se considera la hipótesis, las variables, la metodología, el tipo de estudio, la población y muestra, los métodos de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de datos. Los datos obtenidos se procesaron e interpretaron haciendo uso de la estadística descriptiva.

En el Cuarto Capítulo, se detalla la discusión de los resultados interpretando y analizando la información, respondiendo de esta manera a los objetivos planteados.

Finalmente se presentan las conclusiones y sugerencias a las que se arribaron, luego del análisis e interpretación de los resultados obtenidos después de la aplicación del post test; las referencias bibliográficas de todos los libros y otros medios consultados; así como los anexos que sirvieron para explicar y aclarar el proceso de investigación.

CAPÍTULO I
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema.

Los ciudadanos observan muy sorprendidos los notables avances que experimenta la sociedad y para estar acorde con los continuos cambios se considera de vasta relevancia la asimilación y comprensión de la lectura como parte de la formación social de los individuos.

Al respecto, la UNESCO (2007) refiere que un alto índice de la ciudadanía no tiene apego por la lectura y un grueso sector de pobladores se habrían convertido, simplemente, en analfabetos, quienes tendrían serias dificultades para insertarse con éxito en el mercado laboral, por carecer, precisamente, de elementos mínimos básicos relacionados los índices de comprensión lectora, los cuales constituyen un gran problema en los alumnos de los diferentes niveles y modalidades, pues los resultados obtenidos en las diversas evaluaciones reflejan un bajo rendimiento académico tanto en las poblaciones de todo el mundo.

En tal sentido saber leer y escribir es imprescindible, actualmente, en la medida que prepara a las personas a fin de que sean capaces de enfrentarse de buena manera a la realidad. Es trascendental para formar a los hijos, para acceder a la vida laboral y, por supuesto, preservarlo.

No obstante, la comprensión lectora es una de las dificultades que mantiene inquietos a los maestros de cualquier nivel educativo, siempre, se interrogan cómo orientar a los estudiantes a que comprendan lo que leen. Últimamente se busca ciertas estrategias de enseñanza sobre la base del fortalecimiento de los procesos vinculados a la comprensión lectora para insertarlos en el marco teórico de la enseñanza.

En el escenario de la educación han ocurrido una cadena de propuestas metodológicas que esbozan un desempeño más prometedor por parte de:

Estudiantes a través de un conjunto de recursos didácticos, gestados y construidos en paradigmas distintos, cuya finalidad es orientar el quehacer pedagógico del docente para que facilite, medie, coordine y oriente a los educandos en la construcción significativa de sus aprendizajes y conocimientos en torno al

descubrimiento, comprensión, interpretación, crítica y creatividad, cuya base recae en la comprensión lectora. (Subía, Mendoza & Rivera, 2012)

Se conoce que a nivel mundial se han elaborado y aplicado diversos programas y uno de los más representativos es (PISA), pues es el más completo y riguroso hasta el día de hoy, ya que se realiza para valorar el desempeño de los alumnos y obtener información sobre el discente, su entorno familiar y los elementos de carácter institucional que pueden dar a conocer las contradicciones de dicho cometido.

Según Montes (2012):

En 32 países del mundo desarrollado y en desarrollo, analizó las aptitudes para la lectura, las matemáticas y las ciencias en 250 000 estudiantes de 15 años de edad. En ese estudio participaron 2 países latinoamericanos: Brasil y México. Los estudiantes brasileños ocuparon el antepenúltimo lugar en las pruebas de comprensión lectora. El segundo estudio de PISA se realizó en el año 2003, y participaron además de los 2 países citados, Argentina, Chile y Perú, entre más de 40 países; siendo los resultados muy desalentadores para los estudiantes de los países latinoamericanos. En esta oportunidad, Perú ocupó el último lugar de la lista, con un 26% de estudiantes clasificados en el penúltimo nivel de puntuación, y con 54% ubicados en el más bajo nivel de puntuación. (Pisa, 2000; Reyes, 2015)

En esta línea de acciones, las cifras existentes auguran escenarios escasamente alentadores para el devenir. Los seres humanos con limitados niveles de comprensión de lectura poseen limitadas opciones de concluir la escuela y hallar trabajo, principalmente en tiempos de crisis, y más contingencias de experimentar pésimas situaciones de vida.

En este contexto se puede afirmar que se requiere de docentes con una enorme competencia para tomar decisiones en forma autónomamente respecto al contenido de lo que se enseña y, por consiguiente, también de la forma de enseñar.

Sin embargo, para Serrano (2010):

La lectura tiene una arista que pocas veces la educación formal considera: el goce de leer por leer, por esta razón, el docente que intenta la enseñanza de la lectura debe tener en consideración que hay que acercar a los niños a este conocimiento pero que implique disfrute, sentar las bases para que el estudiante logre apropiarse

de un proceso que no solo será de beneficio para su actividad escolar, sino como vía de escape para un mundo nuevo. El aprendizaje de la lectura y la escritura tiene su fundamento en la realidad de cada individuo, aunado a este aspecto se debe considerar al maestro y cómo puede influir en esta apropiación.

En esta parte del planeta refiere Wyszowski (2010) que:

Se dan a conocer cuál es la situación de las habilidades lectoras de los estudiantes de educación básica en esta región del mundo. Dichas investigaciones alertan sobre el estado crítico en que se encuentran millones de estudiantes latinoamericanos y caribeños en materia de lectura. De 13 países que participaron en estas investigaciones se concluye que con excepción de Cuba, país que cuenta con los porcentajes más altos de lectura en sus estudiantes de nivel básico, los 12 países restantes presentan bajos niveles generalizados de lectura entre sus estudiantes.

Los estudiantes de Latinoamérica se encuentran bastante rezagados en comprensión lectora en relación con los de otras latitudes del planeta. Ellos, colisionan con enormes obstáculos en aras de emplear la lectura como herramienta que les conduzca hacia el progreso y ampliación de sus conocimientos en otros escenarios. Se conoce que, desde hacía buen tiempo, el Perú ocupa los últimos lugares en comprensión de textos.

El Consejo Nacional de Educación (2007) expresó que “el aprendizaje se encontraba desarrollado con prácticas rutinarias y espontáneas, con las cuales, los estudiantes se veían seriamente limitados en lo que significa el logro de ciertas capacidades, sobre todo aquellas, vinculadas con la comprensión de lectura”.

De acuerdo con, Mercer & Mercer (1993), citado por Pinzás(1997):

Las deficiencias en habilidades de lectura no sólo sería una de las principales causas del fracaso escolar, sino que las experiencias negativas asociadas a la lectura influirían predominantemente en la auto imagen y en el sentirse competente, es decir capaz. Por eso, se afirma que el fracaso en la lectura puede conducir a un comportamiento inadecuado en el aula, a experimentar ansiedad y a una falta de motivación para el aprendizaje. (Tirado, 2007)

En el ámbito de la comunicación es necesario considerar al idioma como herramienta de supervivencia colectiva del individuo, cuyo desarrollo se inicia y

trasciende la vida escolar; permite interactuar con el entorno, construir relaciones interpersonales y posibilitar una coexistencia sobre la base de la comprensión recíproca y la cooperación, así como personificar y concebir el mundo que participamos. Lo fundamental es que la obtención de logros de aprendizaje presupone originar en la escuela, diversas ocasiones para que los niños y niñas manifiesten sus emociones, sentimientos y pasiones, con autonomía y además con luminosidad; apreciando la identidad lingüística de cada uno a fin de que a partir de ésta, pueda acrecentar su acervo comunicativo.

Entender los datos inmersos en diferentes alocuciones de tipo oral, reordenarla y deducir lo que se encuentra tácito se vincula intrínsecamente con la manera, mediante la cual los estudiantes le otorgan significación a lo que atienden. Por tanto, un elemento fundamental de la comprensión de textos es la gestión del tema que trae consigo información de lo que, justamente, se está oyendo, la misma que puede darse en modos distintos. En general, el contenido de los manifiestos, las fracciones precisas de lo que se atiende constituyen el paso primigenio a la comprensión de textos.

Este proceso de dotar de significado a lo que se está escuchando se da de manera muy rápida pues, por las características del habla, no es posible volver a lo ya escuchado para recuperar información. Por otro lado, a veces ciertas partes del mensaje quedan “resonando” en la mente de nuestros alumnos impidiéndoles continuar con la escucha activa. Es por eso que las preguntas que los docentes planteemos acerca de esos contenidos pueden servirles de guía a nuestros alumnos para recuperar, organizar e inferir información.(Gamero, 2013)

No obstante, la comprensión lectora sigue siendo un problema subsistente, sí vemos las cifras arrojadas por la prueba PISA. La participación del Perú en este tipo de estudios internacionales juega un papel fundamental en el progreso educativo. El entendimiento de un texto constituye una ardua tarea, para el efecto se necesita activar procesos de naturaleza cognitiva, emplear determinadas capacidades y metodologías apropiadas

La enseñanza de la comprensión de textos exige un maestro mucho más estructurado y preparado, más erudito, ecuménico, recóndito y estricto que debe perfeccionarse continuamente, averiguar y fundamentarse en forma exhaustiva.

Por ello se requiere un grado académico sobresaliente para estar a tono con los avances que se viene dando con respecto a este tema.

En las Rutas del Aprendizaje (2015) se encuentra que:

Los docentes sabemos que el aprendizaje significativo se logra cuando nuestros estudiantes son capaces de incorporar a sus saberes previos nuevos saberes para construir conocimiento. En ello radica precisamente el gran valor pedagógico de la variedad materna de nuestros estudiantes: es justamente a partir de esos saberes previos lingüísticos y culturales encarnados en sus lenguas y variedades maternas que se acercan y exploran prácticas escolares del lenguaje con la finalidad de apropiarse de ellas. (<http://recursos.perueduca.pe/rutas/doc>)

Se necesita dejar atrás aquellas ideas retrógradas de algunos maestros que afirmaban que la comprensión era el logro vinculado directamente con el resultado del descifrado; lo que significa que si los alumnos podían nombrar las palabras, entonces, la comprensión era automática. No obstante, a partir de que los docentes orientaban concurrentemente la actividad hacia la decodificación, iban percatándose que, en general, no comprendían lo que estudiaban.

Es más la alfabetización de lectura se vio minimizada, ya que los maestros realizaban interrogantes de carácter literal respecto al contenido de los textos exhibidos, considerando que ellos conseguían asimilar la lectura, evento que después los encaminó a meditar en torno al hecho de que el efectuar interrogantes constituía más una manera de evaluar que de enseñar a comprender. La relatividad de dichas verdades y la necesidad de que los estudiantes de hoy aprendan a comprender lo que leen, hace que los docentes necesitan ser educados y tratados como verdaderos expertos, con la sabiduría pertinente para tomar decisiones y erigir el saber pedagógico que manifieste tal variedad y diversidad.

De acuerdo con Wyszkwoski (2010)

En la década de los años setenta y ochenta la enseñanza tradicional de lectura se centraba en los modelos de procesamientos ascendente y descendente. El primero consistía en que el estudiante debía empezar a leer desde los niveles inferiores del texto hasta llegar a los niveles superiores de la frase y el texto, para luego descifrar los signos, analizarlos y llegar al significado global de los textos. Pero la experiencia demostró las limitaciones de este modelo puesto que comprende un texto no solo

significaba descifrar textos escritos. El segundo modelo consistía en que el estudiante debía establecer anticipaciones sobre el contenido del texto a leer para facilitar su comprensión en el momento de la lectura. Pero este modelo al igual que el anterior presentó deficiencia en cuanto estuvo dirigida más hacia los conocimientos semánticos y sintácticos del sujeto dejando de lado las habilidades de decodificación que coadyuvaran a una real comprensión de los textos. Más tarde de los años noventa aparecen los llamados modelos interactivos de lectura en la cual los docentes utilizaban como recurso fundamental para la enseñanza los saberes previos de los estudiantes como plataforma para la comprensión de los textos leídos en el aula. A pesar de que estos modelos han sido aplicados en las diferentes escuelas públicas no han tenido un soporte científico válido es decir una teoría que pueda explicar a los docentes los procedimientos a seguir para lograr una real interacción con los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

Es así, que en Educación Básica se tiene que formar estudiantes capaces de afrontar estas dificultades desde el aula a fin de desarrollar una cultura de una nueva forma de conocimiento, de modo que las exigencias actuales requieren de un estudiante comprensivo, participativo, creativo, reflexivo como por ejemplo desarrollar capacidades básicas de expresión y comprensión oral, para elevar el resultado obtenido en la última evaluación Censal ECE (2015):

A nivel nacional, gran parte de los alumnos en comprensión de textos se encuentran en el nivel bajo siendo los resultados poco satisfactorios, demostrando que la calidad de la educación en el Perú es muy baja en relación con otros países y por tanto un serio obstáculo para su competitividad, el estado deberá invertir más en educación por cada estudiante, complementar mediante programas de apoyo alimentario y de salud dirigidas a mejorar la calidad de vida de los estudiantes que redundarán en su competencia escolar y la calidad educativa.

En lectura se presenta a través de niveles de logro y medida promedio donde se evidencia que los estudiantes se encuentra en 49.8% satisfactorio, 43.8% en proceso y un 6.5% en inicio. En el Contexto Regional, Cajamarca según la ECE, 54.3%, porcentaje de estudiantes está en proceso, 8.6% en el nivel de inicio y un 37.1% han logrado satisfactoriamente, lo que conlleva a que no todos los estudiantes llegan al aula en las mismas condiciones de aprendizaje y permitir al docente trabajar según el ritmo y estilo de cada estudiante en el proceso

enseñanza-aprendizaje. A nivel local, en la provincia de Jaén, los estudiantes se encuentran en un 46.5% en satisfactorio, 47.1% en proceso y por último el 6.4% en inicio, resultados de la ECE que son una ocasión para filosofaren torno al aprendizaje de los alumnos, no sólo de los grados evaluados, sino de todos los estudiantes. Los docentes, desde el contexto y el papel que les compete asumir tienen el reto de apostar por el cambio a fin de que los alumnos, obtengan aprendizajes significativos.

Para Serrano (2010):

El rol del docente como mediador y promotor de lectura es un punto de apoyo durante el proceso de la enseñanza y adquisición de lectura como actividad que permita el goce y el conocimiento de mundo, pero no es la solución que permitirá erradicar totalmente lo que desde tiempos remotos la escuela ha promovido: leer para evaluar y no para disfrutar. Es largo el camino para llegar al uso de la lectura como acción que implica disfrute. Es decir, los docentes están al tanto de la falta de interés que demuestran los estudiantes para con la lectura, lo que muchos ignoran es que en la medida que ellos se formen, entonces serán parte de la solución, la formación docente es la puerta para que en la escuela se inicie el cambio de la concepción de la didáctica en materia de iniciación de la lectura, actualmente la educación formal está produciendo alumnos comunicacionalmente incompetentes, dicho de otra manera, analfabetas funcionales.

Un buen profesor deberá ser facilitador del aprendizaje por manejar los diferentes momentos del proceso de aprendizaje, creando situaciones que estimulen en los estudiantes la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas, acorde con los avances científicos, tecnológicos y humanísticos, dotando al educando de los instrumentos que lo capaciten para educarse y autoeducarse continuamente, estimulando el desarrollo de procesos de aprendizaje acorde con el entorno donde se desenvuelve (Pachitea Panao, 2016).

Algunos de los orígenes de las limitaciones de comprensión de textos con más relevancia según MINEDU (2015) es “la impericia y/ o escaso manejo de las metodologías de entendimiento y metacognición, deficiencias en la decodificación, pobreza de vocabulario, entre otras”.

Las rutas del aprendizaje (2015) apuntan que:

Los docentes sabemos bien que nuestros estudiantes no comprenden un texto cuando no pueden interpretarlo, no pueden encontrarle un significado. En efecto, según Alliende y Condemarín (1998), comprender un texto consiste en que el lector reconstruya el sentido dado por el autor a un determinado texto.

Esta realidad no es ajena a los maestros y maestras del Nivel Primario de las IIEE del ámbito I de Jaén, porque la enseñanza que ofrecen para desarrollar la comprensión de textos se realiza, pero sin propósitos de lectura y sin partir de situaciones reales de comunicación, esto se evidencia, porque los docentes no asisten a cursos de actualización docente o no reciben talleres de actualización sobre los procesos didácticos de lectura y por consiguiente los estudiantes presentan dificultades como: comprender instrucciones, responder preguntas coherentes, escaso interés por la lectura, pobreza de vocabulario, impericia o escaso manejo metodológico de comprensión, es decir no comprenden lo que leen y el único aprendizaje que pueden obtener es un aprendizaje superficial, por tanto no significativo, esto demanda priorizar acciones empezando desde las aulas dando énfasis al área de Comunicación partiendo de la enseñanza de la lectura a partir de la aplicación de un Programa de Asesoramiento y Acompañamiento de los procesos didácticos para fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de las IIEE del ámbito I del distrito de Jaén

1.2. Formulación del problema.

¿En qué medida la aplicación de un Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos fortalece la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de las IIEE del Ámbito I del distrito de Jaén-2016?

1.3. Justificación.

La comprensión lectora se ha convertido en uno de los problemas educativos de Jaén, cuya alfabetización la aplicaban los docentes en sus aulas sin tener en cuenta los procesos didácticos de lectura y el enfoque del área de comunicación, por ello, el presente trabajo de investigación ha constituido una posible alternativa de solución a este problema, al aplicar un programa de asesoramiento y monitoreo de los procesos didácticos para desarrollar la enseñanza de la comprensión de textos.

La comprensión lectora es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas: manejo de la oralidad, gusto por la lectura, pensamiento crítico. El desarrollo de habilidades para la comprensión lectora es una vía para la dotación de herramientas para la vida académica, laboral y social de los estudiantes. (Rosas, 2015)

En este orden, la investigación es relevante científicamente, en la medida que aborda un tema de significatividad pedagógica influyente en el aprendizaje como es el deficiente desarrollo de la competencia de la comprensión lectora, ya que analiza lineamientos teóricos científicos sobre la aplicación de actividades pedagógicas.

Didácticamente, la investigación propone un Programa de asesoramiento y monitoreo de los procesos didácticos de lectura que serán consideradas en el trabajo académico de manera significativa y contribuirán metodológicamente al desarrollo de la competencia de la comprensión de textos. Pikulski (1994) indica que “un balance que incluya lectura buscando el significado, textos conectados y enseñanza directa de la lectura de palabras resaltarán en logros mayores en el aprendizaje del proceso de leer”.

Académicamente, la investigación resulta pertinente; toda vez que, con la aplicación de un Programa de asesoramiento y monitoreo de los procesos didácticos de lectura los docentes desarrollaran las actividades que conlleve a un proceso de aprendizaje de los estudiantes que:

“Consiste en otorgar sentido a un texto a partir de las experiencias previas del lector y su relación con el contexto. Este proceso incluye estrategias para identificar la información relevante, hacer inferencias, obtener conclusiones, enjuiciar la posición de los demás y reflexionar sobre el proceso mismo de comprensión, con la finalidad de autorregularlo ”(Vílchez & Zavaleta, 2009).

Institucionalmente, el trabajo de investigación beneficiará directamente a los docentes de las IIEE del Nivel Primario del Distrito de Jaén.

Socialmente, el estudio puede ser aplicado a diferentes realidades educativas, de modo que permita formar personas aptas para comprender todo tipo de textos de tal manera que logre un progreso armonioso dentro de la sociedad.

Por tal motivo, a través de la aplicación de un Programa de asesoramiento y monitoreo de los procesos didácticos se ha coadyuvado al mejoramiento de la enseñanza de la comprensión de textos, permitiendo el desarrollo de experiencias comunicativas en los estudiantes y en los docentes mejorar su práctica pedagógica.

En consecuencia un maestro muy bien perfeccionado para orientar a sus estudiantes a aprender a aprender se encuentra en la necesidad de estimularlos y ofrecer las materias como temas trascendentes y de significatividad.

1.4. Antecedentes.

1.4.1. Valdebenito (2012) desarrolló un estudio relacionado con la comprensión lectora en estudiantes del Nivel Primario de Barcelona para obtener el Grado de Doctor en Psicología de la Educación concluyendo que, a través de la puesta en marcha de un determinado programa en la heterogeneidad escolar se puede de alguna manera enriquecer la competencia lectora de la institución y, por supuesto, la de los maestros y maestras.

El estudio realizado por el autor antes precitado proporcionó lineamientos básicos para diseñar el presente estudio.

1.4.2 (Rosas, 2003), realizó una investigación de naturaleza descriptiva en torno a estrategias de comprensión lectora promovida por la Casa de Estudios Universitarios Los Lagos Chile. Realizada la investigación con 471 alumnos, bajo un enfoque cualitativo arribando al hecho de que los estudiantes de las escuelas de enseñanza básica pueden estar en condiciones de determinar conceptos, realizar deducciones y emplear datos conocidos al considerar otros testimonios, guardando los contrastes correspondientes en mayor o menor escala

La investigación precitada ha contribuido a la realización del presente estudio; toda vez que, la intervención, a través del Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos está relacionada con la enseñanza de la alfabetización lectora por parte de los docentes, el mismo que se trabajó, mediante talleres de interaprendizaje promoviendo la participación de todos y todas en la construcción responsable de los procesos, a través de espacios de reflexión y compromiso para mejorar los procesos.

1.4.3. (Mendieta, 2010), realizó un estudio vinculado con la lectura de índole comprensiva en una escuela de España. Efectuó la investigación con 90 estudiantes, bajo el enfoque cualitativo con carácter descriptivo. En dicho trabajo se concluyó que es relevante intervenir en la tarea de fortalecer práctica pedagógica, mediante la implementación de metodologías lectoras con el propósito de ayudar en el desarrollo de habilidades y destrezas. Es agradable observar que los alumnos mediante ciertas estrategias puedan comprobar los resultados obtenidos.

Este estudio ha sido muy importante para la presente investigación, pues señala que se debe implementar estrategias lectoras en los estudiantes y por lo tanto se puede afirmar que la persona que realmente ha comprendido el texto que ha leído, es capaz de interpretar el mensaje que el autor ha querido transmitir, y si es un buen consejo podría aplicarlo a lo largo de su vida diaria, pues emitirá juicios de valor y sabrá diferenciarlos, optando por los positivos, en cuya perspectiva se precisa que para los efectos, los docentes deben, necesariamente, hacer uso de estrategias de enseñanza.

1.4.4 (Gonzales, 2005), desarrolló un estudio de comprensión de textos utilizando la prosodia con niños promovido por la Universidad Cesar Vallejo, realizada en 65 alumnos, llegando a las siguientes conclusiones:

El adiestramiento prosódico ha evidenciado ser eficaz en el fortalecimiento de la comprensión lectora y es algo valedero en la descomposición elocuente de mensajes textuales en los niños que observan un grado bajo de lectura.

Este trabajo de investigación constituyó un aporte importante al presente estudio, pues los grados de comprensión de textos se llegan a alcanzar de manera secuencial sin aislarlos entre sí y partiendo por lo que el niño ya sabe, es decir que presenta al estudiante como el arquitecto de sus aprendizajes, ya que la construcción de su proceso lector dependerá de las motivaciones que traiga, pues el niño se siente más motivado por leer un texto cuando le interesa e interactúa con él. Partiendo de este principio, también se puede afirmar que el docente debe ser muy hábil al momento de seleccionar las estrategias y aplicar las técnicas adecuadas al tipo de alumnos que se están formando.

1.4.5. Sánchez (2006) realizó la investigación titulada: Estrategias didácticas sobre lectoescritura en escolares del nivel primaria del departamento de Lambayeque, en la cual observó deficiencias en la comprensión de textos, desconocimiento del significado de las palabras y deficiencias al realizar resúmenes. Llegó a las conclusiones siguientes:

Las estrategias seleccionadas ayudaban a sentar las bases de la enseñanza - aprendizaje de la lectoescritura de una manera creativa, alentadora, relajante, animada, con plena participación no sólo de los escolares sino también de los docentes y padres de familia.

Toda estrategia que el docente use para fortalecer la comprensión de textos permite a los estudiantes internalizar el tema de un texto y diferenciar las ideas principales y secundarias.

Este estudio ha constituido un aporte a la presente investigación, pues se señala que para gestionar la alfabetización lectora en los niños, el docente debe realizar una adecuada selección de estrategias metodológicas y enseñar a los niños a aplicar las técnicas de aprendizaje que faciliten y consoliden su proceso de comprensión.

1.5. Objetivos.

1.5.1. Objetivo General

Demostrar que la aplicación de un programa de monitoreo y asesoramiento de los procesos didácticos fortalece la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de las IIEE del Ámbito I del distrito de Jaén – 2016.

1.5.2. Objetivos específicos

Determinar el nivel de fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de IIEE del Ámbito I del distrito de Jaén, a través de la aplicación de un pre test.

Diseñar un Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos para fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos en el grupo de estudio.

Aplicar el programa de Monitoreo y Asesoramiento de los procesos didácticos para fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos en el grupo representativo.

Evaluar, mediante la aplicación de un post test, el nivel de fortalecimiento de enseñanza de la comprensión de textos en el grupo de referencia, después de la intervención del estímulo.

Comparar los resultados obtenidos del pre test y post test luego de la intervención del Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Base teórica.

2.1.1. Teoría de la Pedagogía Liberadora de Paulo Freire.

Freire (1980), en la Teoría de la Pedagogía Liberadora, afirma que el contenido no se transfiere, se está cimentando; la acción educativa, no necesariamente está relacionada con la mera transferencia de información, constituye él es la complacencia de la cimentación del mundo común.

Asimismo plantea su crítica a la educación bancaria, en la cual el docente conduce a la retención espontánea de los temas, en donde los alumnos se

convierten en depósitos en los que se coloca el saber. De tal manera que, ante la inercia y con el facilismo los agobiados se adecuarán al contexto y estará en la lejanía la transformación de la realidad. Freire plantea la “educación que cuestione”, apuntando a la independencia, e insta al estudiante al cambio del escenario en la que opresor y oprimido encontrarán la liberación humanizándose.

Freire propone desarrollar la enseñanza y aprendizaje de la interrogante, porque hemos estado acostumbrados a escuchar una pedagogía de la contradicción, donde los maestros y maestras responden interrogantes que los alumnos nunca han realizado. Asimismo, plantea el programa de alfabetización que vaya más allá de aprender a deletrear, que involucre un entendimiento crítico del entorno. Para Freire, dar lección demanda respeto a los saberes previos de los alumnos, respeto a la libertad del ser del alumno, competencia técnica, generosidad y capacidad de escucha; puesto que todos sabemos algo, todos ignoramos algo; por eso, aprendemos siempre.

En este derrotero los maestros de educación primaria del ámbito I del distrito de Jaén, las labores educativas las deben encaminar dentro del marco de la pedagogía liberadora de Paulo Freire, puesto que busca formar ciudadanos del mundo, comprometidos con el desarrollo global, con mentalidad abierta y probidad académica; conscientes de las necesidades y potencialidades de su entorno, capaces de hacerse cuestionamientos constantes, potenciando su capacidad de formular preguntas abiertas que les conlleven a la indagación de nuevos conocimientos; asimismo, encaminados a desarrollar una ciudadanía plena, con actitudes de empoderamiento, consecuentes y respetuosos de los derechos de los otros y capaces de proponer políticas públicas que busquen el bienestar de su localidad.

2.1.2. Teoría de la Competencia Comunicativa de Dell Hymes.

En palabras de Hymes (1972) esta competencia se vincula con las circunstancias de cuándo, cómo, de qué y con quién hablar, dónde y de qué manera; se refiere a la facultad de crear expresiones que sean lingüísticamente acertadas y asimismo colectivamente adecuadas.

Es formalmente posible (y en qué medida lo es); es decir, si se ha emitido siguiendo unas determinadas reglas, relacionadas tanto con la gramática de la lengua como con la cultura de la comunidad de habla. Es factible (y en qué medida lo es) en virtud de los medios de actuación disponibles; es decir, si las condiciones normales de una persona (en cuanto a memoria, percepción, etc.) permiten emitirla, recibirla y procesarla satisfactoriamente. Es apropiada (y en qué medida lo es) en relación con la situación en la que se utiliza; es decir, si se adecua a las variables que pueden darse en las distintas situaciones de comunicación. Se da en la realidad (y en qué medida se da); es decir, si una expresión que resulta posible formalmente, factible y apropiada, es efectivamente usada por los miembros de la comunidad de habla; en efecto, según Hymes, “puede que algo resulte posible, factible, apropiado y que no llegue a ocurrir”. (Espíndola, 2013)

En esta misma línea, para Castillo & Forero (2008)

La adquisición de la competencia para el uso puede formularse en los mismos términos que la adquisición de la gramática: en la matriz social dentro de la cual el niño aprende un sistema gramatical adquiere al mismo tiempo un sistema para su uso, que incluye personas, lugares, propósitos, junto a las actitudes y creencias vinculadas a ellos. Aprende, además, pautas del uso secuencial del lenguaje en la conversación, formas de tratamiento, rutinas estándares, etc. En tal proceso de adquisición reside la competencia comunicativa del niño, su habilidad para participar en la sociedad no sólo como un miembro parlante, sino también como un miembro comunicante.

En conclusión, el modelo de la competencia comunicativa de Hymes, consiste en dos áreas de competencia: competencia gramatical y competencia sociolingüística, y la habilidad para el uso. La competencia comunicativa está separada de la ejecución en tiempo real, de situaciones concretas.

La teoría de Dell Hymes contribuye al presente estudio de investigación porque permitió reconocer las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes, las cuales deben ser reconocidas por los maestros y maestras del Nivel primario del ámbito I de Jaén.

2.1.3. Teoría textual de Daniel Cassany

Cassany (2003) expone que “su escenario de estudio constituye la disertación con distintos propósitos, representaciones y variedades: la admisión y la elaboración; su organización y utilización en diferentes ámbitos de carácter general u otros de índole particular.

Entonces, Cassany (2003), muestra ciertos mecanismos a fin de ofrecer facilidades en lo que significa la comprensión lectora en el espacio escolar. Las metodologías mínimas se encuentran relacionadas con la lectura veloz y universal para determinar el contenido, el prototipo y los elementos del texto y la lección rigurosa que aprueba la profundización en lo repasado y realizar cierta explicación. Cree relevante que al estudiante se le ofrezca la ocasión de realizar algún comentario sobre diversas lecciones y comparar sus puntos de vista con las de sus pares con el propósito de identificar otras opiniones.

Cassany, et., al (2003), expone que:

Para prepararse es necesario efectuar tareas inherentes a la contextualización del texto, movilizar los saberes previos, prever lo que se va a entender y procurar motivaciones para leer. Para el efecto es pertinente que el maestro ofrezca información respecto a lo que se pretende leer y luego el iniciante adelanta aspectos de la lectura: títulos, imágenes, última frase, palabras posibles.

Para comprender se investiga en forma directa en el texto lo que importa, saltando o demás, para el efecto se emplea cierta metodología: Hojear o echar un vistazo (skim). Barrer el texto (scan).

Para releer e interpretar es evidente que sobresalen ciertos eslabones de comprensión: se puede leer los trazos (lo literal), entre rayas (lo implícito) y después de ella (la ideología o el criterio, los valores y los presupuestos). Este conglomerado de propuestas están centradas en este nivel y plantea al principiante que otra vez lea el texto para entenderlo mejor y para diseñar una interpretación más coherente.

En este marco, considerando la lectura concienzuda del texto, el principiante debe suponer quién es el autor. Si el documento es coloquial, el iniciante también puede deducir el origen geográfico del autor a partir de algunas variantes dialectales. Asimismo, el estudiante necesita averiguar en el texto dos o tres acuerdos entre los actores y similar número de diferencias. Expresado de forma más precisa, el aprendiz tiene que

Escribir tres oraciones que empiecen con las palabras «Estoy de acuerdo con...» y otras tres con las palabras «No estoy de acuerdo con...» En ambos casos el aprendiz puede razonar sus respuestas. Hacer preguntas. El estudiante debe formular preguntas sobre varios aspectos del texto: argumentos poco claros, razonamientos incomprensibles, dudas, etc. Sirve para facilitar el control metacognitivo sobre la comprensión, puesto que el aprendiz debe tomar conciencia de lo que no sabe. Textos paralelos. Son textos referidos al mismo hecho o tema, como una noticia en periódicos diferentes, dos biografías de un mismo personaje, dos narraciones de un hecho, etc. El aprendiz debe compararlas e inferir la ideología de cada una, las principales diferencias, puntos de vista, intereses, etc. (Osuna & Saurith, 2012)

Los docentes de educación primaria del ámbito I del distrito de Jaén entienden que los diferentes tratados respecto a alfabetización lectora dan cuenta que el nivel de connotación se localiza en el cerebro del que lee, que se acuerda y se desarrolla a partir de los saberes previo y la información proporcionada por la alocución en la perspectiva de que cada persona que realiza la lectura contribuye con sus saberes de naturaleza cultural y construye una significación específica; ciertos seres humanos elaboran conceptos distintos para un texto similar, una persona que practica la lectura entiende de modo distinto un texto análogo en lecciones continuas en escenarios distintos.

La información contenida en la teoría de Cassany, aporta al presente trabajo de investigación presentando ciertos caminos mínimos relacionados con la lectura rápida y general para determinar el tema y el tipo y las partes del texto, y la lectura exigente que permite profundizar en lo leído y hacer una interpretación para reforzar la enseñanza de la comprensión de textos.

2.1.4. Teoría de la Escritura y Pensamiento Crítico de Henry Giroux

Este pensamiento es la competencia que se ostenta con el propósito de discutir y desentrañar qué es lo que gestiona una persona con la intención de establecer una idea peculiar en torno a diferentes temas, soslayando las creencias y asumiendo una posición crítica. La escritura por su lado es un instrumento que conlleva a pensar y razonar en la cimentación de una auténtica democracia, socorriendo a los alumnos a razonar críticamente respecto a un tema específico.

Al respecto Giroux (2009), la esboza como un proceso dialéctico que colabora en la examinación de las vinculaciones existentes entre los elementos y actores de la lectura y escritura, cuya carencia en dichos procesos es un destello de las limitaciones de entendimiento y las limitaciones en las combinaciones, son dificultades en los pasos de estructuración del razonamiento. Es pertinente admitir la trascendencia y la precisa correlación existente entre componer y razonar de manera crítica y que ejercitarse a redactar es ejercitarse a razonar.

En esta línea de acciones muchas escuelas han puesto de manifiesto una enorme voluntad por comprender el ejercicio de leer y del escribir con hipótesis discutibles, entre las cuales se detallan aquellas que están estrechamente relacionadas desde el punto de vista tecnocrático, mimético y romántico. La primera de ellas se ha decidido en subrayar que el asunto de la lectura y escritura constituye una cualidad práctica desligada del tema, las ideas y las voluntades formales.

Por su parte, la mimética da por hecho que los alumnos se instruyen en la escritura mediante la lectura de textos clásicos y naturalmente estructurados en forma sobria que constituyan estereotipos o asimilen el escrito por presión compuesta a través de un proceso de aprovechamiento

La escuela romántica apoya en la búsqueda de la prosperidad y el esfuerzo humano a partir de un ángulo más conductista, no existe un ahondamiento y exploración en el escenario social e histórico que la envuelve

En este escenario las instituciones estarían incumpliendo con el sentimiento de una mejor persona para la sociedad, para el cometido que fueron fundadas, sino que forma para la conformidad y reproducción de la comunidad subsistente tal cual.

La realidad debe ser cuestionada, no reverenciada. Los maestros y maestras deben asegurar que los alumnos consideren todas sus referencias de carácter social, histórico, decoroso y espiritual a fin de procurarle significado a su existencia.

Siguiendo a Giroux (2006), las escuelas del ámbito I del distrito de Jaén son más que instrumentos de reproducción ideológica para vigorizar el señorío. Son escenarios en los cuales se discute la opresión y por consiguiente ostentan un enorme dominio para el cambio de los modelos abusivos y nada democráticos. Son espacios representativos en los ocurren modos opcionales de saberes, de actitudes

valóricas y de interrelaciones colectivas. En estas, tanto alumnos como profesores críticos se encuentran en la necesidad de poner en marcha un accionar que cuestiona la sumisión y el acatamiento de una cultura del sometimiento.

Las organizaciones educativas como espacios públicos de libertad necesitan ser escenarios independientes en los que los alumnos y profesores generen modos y temas de naturaleza cultural que dinamicen y soslayen aquellos prototipos de formación totalitaria de opresión y de remedo ideológico y social.

Los docentes requieren de una realidad formativa que propicie otra concepción de la educación y la alfabetización: una concepción de colectividad contestataria; necesitan ubicarse por encima del tema que van a dar la lección, comprende una expresión interdisciplinaria que se contextualice a lo largo de la historia.

2.1.5. Teoría Sociocultural de Vigotsky

La comprensión de lectura concebida como tal constituye un proceso cognoscitivo intercedido por la interacción del lector con el contexto, aun cuando, la lectura por parte de los alumnos sea prolija o precaria. Este fenómeno es el producto de las interrelaciones con el medio que le rodea, las que cuales han suministrado o despojado al estudiante de los instrumentos para la práctica de la lectura. En tal sentido, en instancias que el niño observa que sus progenitores tienen apego por la lectura, probablemente se ponga de manifiesto cierta inclinación del infante hacia la lectura, no obstante, si los seres humanos de su alrededor no leen es muy posible que, el niños asuma este mismo comportamiento.

En el entendido de que el acto de leer sea vista como una instrucción involucrada colectivamente implica que, los maestros necesitan utilizar este criterio. Es maestro el que debe mediar entre el alumno y la lectura, colaborando adecuadamente con cada educando que lee, justamente en su zona de desarrollo próximo (ZDP).

En consecuencia no basta con alcanzar una lección a un estudiante como una especie de orientación con varias interrogantes de cualquier género a fin de que las implemente de modo propio. El maestro debe orientar a los alumnos sobre la necesidad de qué mejor manera se entiende la comprensión de lectura, los

eslabones que hay que transitar, los instrumentos que se tienen que emplear y el derrotero que se debe seguir hacia la comprensión de una lección. Se necesita que el propio alumno hacia el descubrimiento de lo que debe hacer para comprender un texto.

Es más en el tema del razonamiento lector se necesita que el maestro que enseña a comprender debe convertirse en un actor eminentemente activo y no limitarse tan sólo a observar en qué medida los alumnos responden una orientación escrita y a partir de ella determinar qué es lo que hicieron correcto y qué no. Se precisa que el maestro utilice el idioma, dialogue con ellos sobre la lección y lo que han experimentado, implementar una discusión y realizar definitivamente una comprensión de lectura auténtica.

Asimismo se requiere que el maestro trabaje esa distancia que existe entre el nivel efectivo de desarrollo del alumno y aquello que sería capaz de hacer con la ayuda de un adulto o un compañero más idóneo, en la perspectiva de que cada uno de ellos necesitarán diferentes mediadores en el proceso de interacción en el que el alumno es orientado en su aprendizaje por el docente. Algunos precisarán de estimulación para la lectura, no pocos otros solicitarán producir o acopiar mayores saberes previos sobre la lectura que están poniendo en práctica.

Lo antes evidenciado implica una transformación en la forma de educar, entender y afrontar la lectura de textos. Primero se requiere ofrecer a los estudiantes los similares instrumentos a los puedan acceder a fin de entender un texto diferente a posteriori. Por otra parte, constituye un cambio en la medida de que existe la necesidad de dotar de andamiajes a cada estudiante en funciones de sus insuficiencias lectoras. El maestro tiene que dominar el asunto de la comprensión de textos, tanto a nivel local y a:

a nivel global (la macroestructura), el tipo de texto involucrado (la superestructura), el género textual que se está leyendo, las estrategias que deben usarse, la importancia de la metacognición, etc. Todo lo anterior para poder hacer un andamiaje adecuado con el alumno. Cada uno de los educandos tendrá una complicación específica con el mismo texto (unos tendrán problemas para resumir, otros para inferir, otros con el tema, etc.), lo que significa que el docente deberá dar respuestas adecuadas a cada una de estas necesidades específicas, justo en la

ZDP, es decir, sobre el nivel real de ejecución o actuación de cada alumno (<http://lecturaycomprensión.wordpress.com>)

En conclusión, de acuerdo con la teoría de Vygotsky implica para la lectura que los maestros y maestras del ámbito I de Jaén, en lo que significa la enseñanza de la comprensión de textos deben gestionar que el estudiante realmente este condiciones de rebasar lo aprendido socialmente en clases, es decir que la comprensión lectora se perciba correcta y, entonces la implicancia estriba en el hecho de que la práctica de la lectura debe, necesariamente, ser una tarea de enseñanza permanente.

2.2. Marco conceptual.

2.2.1. Programa

Constituye un conglomerado de acciones y actividades de índole deliberada encaminadas a la resolución de ciertas limitaciones fácticas.

Un programa es un repertorio de actividades ordenadas y planeadas que el maestro elabora e implementa con el fin de fortalecer el desarrollo de las actitudes personales positivas en los estudiantes. Instrumento por el cual el docente elabora un plan ideado para lograr que los estudiantes aprendan principios que les permitan orientar sus comportamientos adecuadamente para realizarse como personas y así se dé una convivencia mutua. Conjunto de actividades, contenidos a desarrollar estrategias y recursos a emplear para el logro de aprendizajes significativos.

2.2.2. Monitoreo

El Ministerio de Educación (2015) refiere que, “en la gestión pública por resultados el monitoreo es una herramienta de dirección orientada a contrastar el cumplimiento de las tareas, el uso de las previsiones y el logro de los propósitos planificados”.

Es más, en la Guía para la Formulación del Plan de Monitoreo (2014) se encuentra que:

En el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje, el monitoreo es el recojo y análisis de información de los procesos y productos pedagógicos para la adecuada toma de decisiones. Asimismo, puede definirse como un proceso organizado para

verificar que una actividad o una secuencia de actividades programadas durante el año escolar transcurran como fueron programadas y dentro de un determinado periodo de tiempo. Sus resultados permiten identificar logros y debilidades para una toma de decisiones a favor de la continuidad de las actividades y/o recomendar medidas correctivas a fin de optimizar los resultados orientados a los logros de los aprendizajes de los estudiantes. (Rodríguez, 2016)

El monitoreo es un proceso que permite la toma de decisiones para la mejora de la gestión. Se trata de un elemento transversal en el Marco del Buen Desempeño Directivo en dos dimensiones: (a) la de «gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes» y (b) la de «orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes». En otras palabras, monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos, así como el uso efectivo del tiempo y los materiales educativos, en función del logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes y considerando la atención de sus necesidades específicas, entre otros. (Rodríguez, 2016)

Es el proceso ordenado de recoger, examinar y utilizar datos para realizar seguimiento al avance de un programa en pro del desarrollo de sus propósitos, y para orientar las decisiones de gestión. El monitoreo obviamente está dirigido a los procesos en lo que concierne a cómo, cuándo y dónde se llevan a cabo las acciones, quién las desarrolla y a cuántos actores o entidades beneficia.

García (2010), establece una distinción entre dos conceptos: 1) monitoreo o seguimiento y 2) evaluación. El autor define el monitoreo como la recolección y el análisis de información –de modo rutinario y frecuente, acerca del desempeño o funcionamiento de un programa o proyecto. Esto puede hacerse a través de reuniones periódicas y presentación de informes o de investigaciones y estudios especiales. La información derivada de estos procedimientos debe ser vertida para realimentar el programa o proyecto, de preferencia para ajustar la etapa de planificación del ciclo y proponer acciones correctivas. (www.scielo.org.mx)

2.2.3. Asesoramiento

“Esfuerzo sistemático y constante orientado al cambio en las condiciones de aprendizaje y otras condiciones internas en una o más escuelas con el fin de lograr más eficazmente las metas educativas”. Procesos interactivos de colaboración con los centros educativos y/o profesorado que los conforman con la finalidad de

prevenir posibles problemas, participar y ayudar en la solución de los problemas que puedan existir y cooperar en la consecución de una mayor mejora educativa”. (Gómez, 2012)

“El asesoramiento es el proceso de acompañamiento al docente de manera continua, contextualizada, interactiva y respetuosa de su saber adquirido. Para llevar a la práctica el asesoramiento pedagógico, se necesita prever y utilizar herramientas”

2.2.4. Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos

Es un conjunto de estrategias y actividades tendientes a la realización de un seguimiento secuencial y organizado a todos y cada uno de los docentes del grupo de estudio, a partir de la caracterización de las fortalezas y debilidades de su práctica pedagógica a fin de ofrecerles acompañamiento permanente para que desarrollen apropiadamente los procesos didácticos, que traigan consigo el mejoramiento de la enseñanza de la comprensión de textos.

2.2.5. Procesos didácticos

Los procesos didácticos constituyen una concatenación de actividades vinculadas que el docente desarrolla sistemáticamente en su práctica pedagógica para obtener aprendizajes significativos en los estudiantes. La optimización de los cuales está en función de la idoneidad del maestro.

Los procesos didácticos dependen también de la situación educativa, de los temas que se van a poner de manifiesto, de las particularidades de los alumnos, del contexto y de los actores educativos, así como de los elementos intervinientes como el docente, los alumnos, los objetivos educativos, el contenido, el contexto y las estrategias didácticas.

Los procesos didácticos son propios de las áreas. Son maneras de cómo aprender y cómo enseñar un área determinada. Se evidencian en el desarrollo de la sesión.

2.1.1. Procesos didácticos de la comprensión de textos.

2.1.1.1. Antes de la lectura

“Propósito de lectura, movilización de los saberes previos y formulación de predicciones”. (Gómez, 2016)

Las predicciones, hipótesis o anticipaciones consisten en fórmulas o ideas sobre lo que se encontrará en el texto. Generalmente no son exactas, pero de algún modo se ajustan; se establecen a partir de elementos como tipo de texto, título, ilustraciones, etcétera. En ellas intervienen la experiencia y el conocimiento que se tienen en torno al contenido y los componentes textuales (Petaló de Luna, 2016).

2.1.1.2. Durante la lectura

“Modalidad o formas de lectura, contrastación de hipótesis” (Gómez, 2016).

“Es necesario que en este momento los estudiantes hagan una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto. Seguidamente, pueden leer en pares o pequeños grupos, y luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora” (Repositorio.usil.edu.pe).

2.1.1.3. Después de la lectura

“Técnicas o estrategias que permiten dar cuenta de lo comprendido en el texto” (Gómez, 2016).

En esta etapa todavía está vigente la interacción y el uso del lenguaje, cuando se les propone a los estudiantes la elaboración de esquemas, resúmenes, comentarios, etc. Aquí el trabajo es más reflexivo, crítico, generalizador, metacognitivo, metalingüístico; o sea que el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico. (Aranda, 1997)

2.1.2. Enseñanza y aprendizaje

“La enseñanza es la transmisión de la acumulación de ideas, reglas, formas y cultura acopiados por la colectividad con repercusión en la coexistencia del alumno, con el propósito de asegurar su formación integral, preparándolo para que sea capaz de enfrentarse a su realidad, dotándolo de las herramientas posibles.

La escuela conductista defiende al aprendizaje como un cambio de conducta y que además se adquiere como producto de la experiencia; por su parte, la escuela cognitiva lo asume como la construcción de los conocimientos por el propio

estudiante y la escuela sociocognitiva como, el cambio en las estructuras cerebrales de la persona.

2.1.3. Estrategias de Asesoramiento y Monitoreo de los Procesos Didácticos del Programa.

2.1.3.1. Visitas a aula

Las visitas a aula viabilizan el profesionalismo de los maestros y maestras, a través de las cuales y con el uso de recursos filosofan y examinan el desempeño docente.

Las visitas de aula constituyen la substancial manera de mediación en la tarea pedagógica del maestro, en la búsqueda de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Se constata en el terreno de los hechos las bondades y limitaciones de la práctica pedagógica. Se recogen datos confiables y pertinentes, los cuales van a permitir acompañar y asesorar pedagógicamente en la procura del progreso del desempeño de los docentes. Se requiere ficha de observación y cuaderno de campo.

Por consiguiente las visitas de aula permiten atender en forma directa al maestro desde el escenario real de su práctica en la que se ubica, promoviendo la abstracción formativa a partir de su propio desempeño. Por lo que las visitas lo realicé de manera individualizada, personalizada, continua y sistemática”.

2.1.3.2. Grupo de interaprendizaje

Para la RSG N° 008-2016-MINEDU, “Esta actividad complementaria es fundamental para el logro de reflexión colectiva, el enriquecimiento de los aprendizajes desde la experiencia de sus pares y la construcción de comunidades profesionales de aprendizajes”.(Rodríguez, 2016)

Constituyen jornadas planificadas y consensuadas entre el acompañante pedagógico y el grupo de docentes acompañados con el fin de abordar temas de acuerdo a las demandas formativas que presentan los docentes acompañados.

Son talleres cortos que permiten explorar y descubrir temas específicos. Lo conforma un grupo pequeño de integrantes y se trabaja en base a mejorar una problemática acotada y recogida de la visita a un pequeño grupo de actores, que muchas veces pertenecen a la misma zona geográfica. (Heredia U. P., 2014).

El Fascículo de Gestión Escolar Centrada en los Aprendizajes (2013) evidencia que:

Esta actividad favorece la socialización y valoración de las prácticas docentes exitosas, como resultado de sus experiencias en aula, a través de espacios de discusión y reflexión. Promueve la construcción de propuestas de innovación pedagógica y la investigación acción en aula. Se requiere: "Hoja de planificación del evento. Material de información o lectura pedagógica. Bitácora personal del docente. Portafolio docente: evidencias de la labor docente. Registro de videos de situaciones de pedagógicas"(Gamero, 2013).

Los GIA han conllevado al debate y a la reflexión crítica, generando consensos entre docente y acompañante, así como se explicó y se aclaró algunas dudas a través de información teórica, llegando a finalizar con acuerdos y compromisos para que los docentes mejoren sus sesiones de aprendizaje de lectura.

Por lo tanto, los GIA, se iniciaron a partir de las necesidades y demandas que los maestros presentan en relación al desarrollo de los Procesos Didácticos para la comprensión de textos escritos contextualizados, dando prioridad a la competencia de mayor atención formativa.

2.1.3.3. Talleres de actualización

Son jornadas constantes epistemológicas y epitedeúmicas destinadas a los maestros con el objetivo de promover, precisamente, la actualización de sus saberes relacionados con diferentes asuntos de relevancia pedagógica anteriormente reconocidos y conversados.

Para el efecto es preciso de: Listado de necesidades y demandas de aprendizaje docente. Hoja de planificación del evento. Material de información o lectura pedagógica. Portafolio docente: evidencias de la labor docente. Registro de videos de situaciones de pedagógicas. (Torres, 2014)

Se sostienen sobre la base de una planificación pertinente que involucran a las insuficiencias identificadas y se ponen en práctica considerando las peculiaridades académicas de duración.

2.1.3.4. Comunidades profesionales de aprendizaje

Los docentes necesitan asumir comportamientos de permanente formación y actualización en un escenario en el que nuevas exigencias se ciernen sobre el magisterio nacional

En este contexto se requiere, entre otros, asumir concepciones epistemológicas claras vinculadas con los procesos pedagógicos y didácticos y, cómo los implementa, desempeño docente que es pertinente que sea valorado en forma recurrente y como quiera que la mirada de los docentes siempre debe estar centrada en los logros de aprendizaje de los estudiantes, constituye un imperativo impulsar las comunidades profesionales de aprendizaje como una estrategia de cambio y mejora continua de la IE, porque de acuerdo con Krichesky y Murillo (2011):

Significa desarrollar un genuino ambiente escolar sobre la base de ideas fuerza innovadoras para la actividad personal y de equipo. Es asimismo razonar respecto de un arquetipo de labor que nos estimula a idealizar escenarios más acogedores, eficaces, igualitarios, tanto para docentes como para los propios estudiantes.

2.1.4. Comprensión de textos

Para Perkins (1999, p. 70) citado por Ruiz, Peme & Ferreyra (2008) "... comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe. Para decirlo de otra manera, la comprensión de un tópico es la 'capacidad de desempeño flexible...". El autor califica la comprensión por medio de formas de actuar observables denominadas desempeños y les atribuye, desde el pensamiento y desde la acción, la característica de ser flexibles, factibles de aplicar a diferentes situaciones. Esto implica ir más allá de todo proceso memorístico, mecánico o rutinario.

Según las Rutas del Aprendizaje (2013):

La comprensión lectora es más compleja: involucra otros elementos más, aparte de relacionar el conocimiento nuevo con el ya obtenido. Así en la comprensión lectora intervienen tanto el texto (su forma y contenido) como el lector, con sus expectativas y conocimientos previos, pues para leer se necesita, simultáneamente, decodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas. También implica adentrarnos en un proceso de predicción e inferencia continuo, que se apoya en la información que aporta el texto a nuestras propias experiencias.

La comprensión de la lectura debe entenderse como un proceso gradual y estratégico de creación de sentido, a partir de la interacción del lector con el texto en un contexto particular, la cual se encuentra mediada por su propósito de lectura, sus expectativas y su conocimiento previo. Esta interacción lleva al lector a involucrarse en una serie de procesos inferenciales necesarios para ir construyendo, a medida que va leyendo, una representación o interpretación de lo que el texto describe. (Zamora, 2015)

La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje, el lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases, sin embargo cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto, nuestra mentalidad no da para tanto sinceramente, es posible incluso que se comprenda mal, como casi siempre ocurre. (Ruiz, 2014)

2.1.5. Dimensiones de la enseñanza de la comprensión de textos

2.1.5.1. Planificación de la enseñanza

La planificación y desarrollo de la enseñanza en la escuela, a la que todos aspiramos para que logre concretar su misión institucional, solo es posible si sus miembros —los docentes— comprenden que el resultado de su labor individual depende de aquello que sus pares realicen o puedan realizar, y que esto, a su vez, depende de lo que él haga o pueda hacer. La práctica individual de la enseñanza se comprende mejor desde una perspectiva colegiada. (www.minedu.gob.pe)

La enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes. Incluye el uso de diversos criterios e instrumentos que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje, además de los aspectos de la enseñanza que es preciso mejorar. (www.minedu.gob.pe)

Planificar implica reflexión permanente para prever, sistematizar, tomar decisiones y metodologías diversas para lograr aprendizajes, considerando situaciones del contexto teniendo en cuenta a los alumnos

La programación anual asegura la tarea organizada de los procesos pedagógicos. Ruta que explicita lo que el docente hará durante el año escolar. “La programación anual consiste en organizar secuencial y cronológicamente las unidades didácticas que se desarrollarán durante el año escolar para lograr las competencias y capacidades previstas”. (Sifuentes, 2015)

Asimismo, el Marco del Buen Desempeño Docente (2012) señala que la preparación para el aprendizaje de los estudiantes Comprende la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Refiere el conocimiento de las principales características sociales, culturales —materiales e inmateriales— y cognitivas de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje. (www.minedu.gob.pe)

2.1.5.2. Clima para el aprendizaje

El clima escolar está dado por la calidad de las relaciones entre sus miembros y los sentimientos de aceptación y de rechazo de los demás. Un buen clima escolar induce a una convivencia más fácil y permite abordar los conflictos en mejores condiciones. Es un factor que incide en la calidad de la enseñanza que se imparte. (Benites, 2014). Es pertinente generar un clima propicio para la enseñanza y el aprendizaje.

2.1.5.3. Conducción del proceso de enseñanza

Según el Ministerio de Educación (2012):

El docente conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica todo lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales, controlando, permanentemente, la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas. (www.minedu.gob.pe)

En este contexto, el docente desarrolla las sesiones de aprendizaje según lo previsto en la unidad didáctica y en el plan de la sesión. Verifica los avances de los contenidos en función del logro de aprendizajes esperados. Demuestra flexibilidad, sensibilidad y creatividad para responder con pertinencia ante situaciones difíciles e inesperadas que se presenten durante su enseñanza, alterar sus planes iniciales y variar de estrategia y metodología, evaluando sus opciones desde una mirada amplia y creativa de las alternativas disponibles. Modifica el manejo de las estrategias metodológicas y recursos didácticos —incluso la secuencia de la sesión de aprendizaje—, para responder idóneamente a situaciones complejas e inesperadas que surgen durante el proceso de aprendizaje. (www.minedu.gob.pe)

2.1.5.4. Evaluación del aprendizaje

En la actualidad vuelve a hablarse insistentemente de evaluación, la cual, además de ser importante, constituye, en sí misma un hecho polémico y provocador, cualquiera sea el ámbito en que emplace, el elemento más controversial del desarrollo curricular y ello porque podríamos decir que en la forma de evaluar se encuentra sintetizada la forma de enseñar de cualquier docente, de tal manera que podríamos decir sin temor a equivocarnos: “dime cómo evalúas y te diré cómo enseñas”.

Sobre el tema, el MBDD (2012) participa que el docente: Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales utilizando diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes. (www.minedu.gob.pe)

Comprende que la evaluación sirve a la mejora de los aprendizajes. Reconoce el momento oportuno para evaluar según los diferentes ritmos de aprendizaje de sus estudiantes. Toma en cuenta las diferentes formas de aprender que se inscriben en las prácticas culturales de los alumnos e identifica los aprendizajes esperados y sus niveles de logro. Utiliza principalmente la observación, la entrevista, los trabajos de sus estudiantes y el análisis de contenido para el acopio, análisis y valoración de la información en el marco de una evaluación comprensiva. Proporciona diversas oportunidades para que sus estudiantes tomen conciencia de sus logros y mejoren su rendimiento. (www.minedu.gob.pe)

2.2.11. Estrategias de comprensión lectora

Según Roces (2007):

Predicción:

La predicción es una estrategia que ayuda a formular hipótesis de lo que va a suceder, basándose en lo leído y en la experiencia personal. Conforme se progresa en el acto de leer se confirmará o no la predicción. El pronóstico de los significados a partir de la inferencia del contexto; de los conocimientos previos del lector sobre el tema; de los elementos conceptuales y lingüísticos dados que pueda tener una palabra, una frase, una oración o un texto, contribuye significativamente a la rapidez y a la comprensión lectora. (Papagallo, 2007)

Anticipación:

Es una competencia primordial de la comprensión. La optimización de la comprensión de lectura radica en gran medida en la previsión que se ha adoptado a priori.

Organizadores gráficos:

Son un conjunto de estrategias y técnicas que sirven para ilustrar, organizar, representar gráficamente y así evidenciar las estructuras cognoscitivas o de significado que los individuos, en particular tienen o adquieren y a partir de los cuales perciben y procesan la información y sus experiencias.

Discusión sobre lo comprendido:

Es una técnica que facilita la reconstrucción del significado del texto. A medida que los niños verbalizan, el profesor promueve la discusión sobre lo comprendido; esta es una de las estrategias más eficaces para lograr niveles superiores de comprensión sobre la realidad, sea ésta textual, física o social. La función del profesor es orientar adecuadamente la discusión, promovéndola entre los participantes y no evitándola pues, "...en el caso de la comprensión lectora el fomento de la interacción y la confrontación de los diferentes puntos de vista conduce al niño a descentrarse progresivamente de su propio punto de vista para

tomar en cuenta el de los otros y acercarse cada vez más a la objetividad en la comprensión de lo leído. (León, 2011)

El parafraseo

Es decir, que los niños escriban con sus propias palabras lo que comprendieron de un texto. El uso de un lenguaje propio permite observar el nivel de apropiación del significado del texto leído. (León, 2011)

Preguntas de comprensión

Esta estrategia es la más conocida y más utilizada para evaluar si el alumno lleva a cabo un monitoreo de su comprensión. En ella los lectores deben responder a preguntas, presentadas en forma oral o escrita, luego de leer un texto. Las preguntas están orientadas a averiguar qué nivel de comprensión del texto exhibe el alumno. Típicamente se incluye diversidad de aspectos sobre la comprensión literal, inferencial y criterial. Las interrogantes pueden presentarse en varias formas, desde la modalidad de opción múltiple, pasando por la técnica cloze (oraciones o frases incompletas), hasta las preguntas abiertas y de re-creación.

Relectura

La discusión sobre lo comprendido en la lectura posee sus límites, se llega a un punto en el cual cada participante de la discusión se aferra a su punto de vista sin ceder, cuando esto sucede la única salida es la relectura, o sea volver a leer el texto y verificar aquellos aspectos que no son claros. Ésta es una de las estrategias más potentes para mejorar la comprensión de la lectura, y con ella se logra reconstruir el significado de un texto. (León, 2011)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis.

Si se diseña y aplica un Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los procesos didácticos; entonces se fortalecerá significativamente la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de las IIEE del Ámbito I del distrito de Jaén-2016.

3.2. Variables

3.2.1. Definición conceptual

Variable independiente: Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los procesos didácticos.

Conjunto de estrategias y actividades tendientes a la realización de una verificación continua y sistemática a los docentes del grupo de estudio, considerando las bondades y limitaciones de su tarea académica a fin de ofrecerles acompañamiento permanente para que desarrollen apropiadamente los procesos didácticos, que traigan consigo el mejoramiento de la alfabetización lectora.

Variable dependiente: Enseñanza de la comprensión de textos.

Es la sucesión de pasos tendientes a construir la connotación por el derrotero de la alfabetización de las concepciones trascendentes de un texto y vincularlas con los saberes previos.

3.2.2. Definición operacional

Variable independiente: Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los procesos didácticos.

El Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los procesos didácticos se concretó operacionalmente a través de las siguientes dimensiones:

Planificación

Ejecución

Evaluación

Variable dependiente: Enseñanza de la comprensión de textos.

El grado de fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos ha sido valorado considerando las siguientes dimensiones:

Planificación de la enseñanza

Clima para el aprendizaje

Conducción del proceso de enseñanza

Evaluación del aprendizaje

3.2.3. Operacionalización de variables.

| VARIABLE INDEPENDIENTE | DIMENSIONES | INDICADORES | TÉCNICA/ INSTRUMENTO |
|--|---------------|---|--------------------------------|
| PROGRAMA DE MONITOREO Y ASESORAMIENTO DE LOS PROCESOS DIDÁCTICOS | PLANIFICACIÓN | Previsión de recursos, tiempo, fuentes bibliográficas, materiales y elementos del Programa. Selección de estrategias | Observación Lista de cotejo |
| | EJECUCIÓN | Aplicación de estrategias monitoreo y asesoramiento: Visitas a aula Grupo de inter aprendizaje Talleres de actualización | |

| | | | |
|--|------------|--|--|
| | | Comunidades profesionales de aprendizaje | |
| | EVALUACIÓN | Utiliza instrumentos de evaluación pertinentes | |

Fuente: Cuadro elaborado por la investigadora

| VARIABLE DEPENDIENTE | NIVELES | DIMENSIONES | INDICADORES | TÉCNICA/ INSTRUMENTO |
|--|-----------------------|-------------------------------------|---|--|
| ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS | ALTO MEDIO BAJO | Planificación de la enseñanza | Maneja una diversidad de metodologías para producir aprendizajes significativos Sistematiza el PCA teniendo en cuenta las peculiaridades de los alumnos | Prueba/ Test de enseñanza de la comprensión de textos |
| | | Clima para el aprendizaje | Promueve entre sus estudiantes la ocasión de aprender en un escenario inequívoco Propicia un ambiente afectuoso y tranquilo que fomenta el aprendizaje | |
| | | Conducción del proceso de enseñanza | Desarrolla las sesiones de aprendizaje según lo previsto en la unidad didáctica.(www.minedu.gob.pe) Da a conocer sus estudiantes con claridad y en el momento oportuno los aprendizajes esperados de cada sesión.(www.minedu.gob.pe) | |

| | | | | |
|--|--|----------------------------|--|--|
| | | Evaluación del aprendizaje | <p>Comprende que la evaluación sirve a la mejora de los aprendizajes (www.minedu.gob.pe)</p> <p>Proporciona diversas oportunidades para que sus estudiantes tomen conciencia de sus logros y mejoren su rendimiento. (www.minedu.gob.pe)</p> | |
|--|--|----------------------------|--|--|

Fuente: Cuadro elaborado por la investigadora

3.3. Metodología

3.3.1. Tipo de estudio

La investigación ha sido de carácter explicativa-aplicada, orientada a la implementación de un Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos fortalece la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de las IIEE del Ámbito I del distrito de Jaén

3.3.2. Diseño de Investigación

El estudio pertenece al diseño pre experimental de un solo grupo con pre test y post test, su esquema es el siguiente:

M: _____ O₁ _____ X _____ O₂

Donde:

M : Muestra O₁ : pre test O₂ : post test

X : Estímulo: Programa de Monitoreo y Asesoramiento

3.4. Población y muestra

3.4.1 Población

La población estuvo constituida por un total de 140 docentes de educación primaria del ámbito I del distrito de Jaén, tal como se aprecia en la Tabla 1, cuyas características son:

Docentes de educación primaria

Laboran en zona urbana

TABLA 1
POBLACIÓN

| DOCENTES | | | | TOTAL | |
|----------|-------|---------|-------|-------|-----|
| HOMBRES | | MUJERES | | | |
| F | % | F | % | F | % |
| 40 | 30,77 | 90 | 69,23 | 130 | 100 |

Fuente: CAP – 2016

3.4.2. Muestra

La muestra ha sido seleccionada mediante muestreo probabilístico simple, en forma aleatoria, a partir de la población, tal como se aprecia en la tabla 2.

TABLA 2
MUESTRA

| DOCENTES | | | | TOTAL | |
|----------|-------|---------|-------|-------|-------|
| HOMBRES | | MUJERES | | | |
| F | % | F | % | F | % |
| 15 | 11,54 | 30 | 23,08 | 45 | 34,62 |

Fuente: Tabla 1

3.5. Métodos de investigación

En la presente investigación se han utilizado:

El método empírico, para la caracterización y análisis del fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes que conforman el grupo de estudio.

El método histórico-lógico, en la determinación de los antecedentes y las tendencias actualizadas sobre el objeto de estudio en las Instituciones Educativas en sus diferentes escenarios y/o aspectos de la sociedad específicamente en su proceso interactivo y formativo.

El método de Análisis y Síntesis, el cual a partir de su aplicación permitió la sistematización de las ideas relacionadas con el fortalecimiento de enseñanza de la comprensión de textos y para establecer las múltiples relaciones entre los factores que intervinieron en el proceso.

Método de inducción que ha permitido conocer la realidad objetiva sobre la enseñanza de la comprensión de textos por parte de los docentes del ámbito I del distrito de Jaén, a través de un proceso lógico que partió de lo particular a lo general.

Método de deducción, por el cual se realizó un análisis global de la situación problemática; es decir, el objeto de estudio ha sido evaluado desde un enfoque holístico respetando los diferentes contextos; se empleó en la construcción y desarrollo de la teoría científica y permitió profundizar en el conocimiento de las regularidades y características esenciales del fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos en el grupo de estudio.

El método sistémico estructural funcional para determinar los procesos lógicos y coherentes del programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos; asimismo, permitió configurar las relaciones entre los elementos y su significación teórico - práctica.

El método dialéctico, que ha permitido abordar el trabajo de investigación de forma integral y sistémica identificando sus configuraciones, relaciones y contradicciones en la praxis de los procesos educativos que han sido abordados. Orientó el proceso de observación, reflexión y transformación del objeto de estudio.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1 Técnica de fichaje

Orientada a recoger datos teóricos que han permitido encaminar epistemológicamente el estudio. Se empleó:

Fichas bibliográficas

En las cuales se registró la información idónea de los textos analizados.

Fichas textuales

Herramientas que permitieron la reproducción del párrafo de una bibliografía determinada importante para la gestión del estudio.

Fichas de comentario

Por las que se anotaron ciertos comentarios de la información recopilada y que el investigador los considera necesarios.

3.6.2. Técnicas de campo

Observación

La apreciación de la materia de estudio se desarrolló considerando parámetros objetivos y confiables a fin de recoger datos importantes sobre la enseñanza de la comprensión de textos en los maestros del ámbito I de Jaén.

Cuestionario

Instrumento de recopilación de datos a partir de una recopilación de interrogantes preparado escrupulosamente respecto a los datos del estudio emprendido para ser respondido por el grupo estudio.

Lista de cotejo

Herramienta que permitió estimar la asistencia u omisión de una serie de cualidades o atributos de la muestra representativa que se han registrado mediante la observación.

Test

Instrumento que permitió la comprobación de los objetivos trazados en la investigación y la contrastación de la hipótesis formulada a través del tratamiento

de los resultados. Se aplicó el pre-test a la muestra representativa a fin de evaluar el fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos y el post-test para demostrar la efectividad de la aplicación del Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos.

3.7. Métodos de análisis de datos

La información se organizó en tablas y gráficos. Para el efecto del análisis e interpretación de los resultados se hizo uso de la estadística descriptiva utilizando los programas EXCEL y SPSS.

Se aplicaron instrumentos de recolección de información (test en sus dos momentos: pre y post test). Durante la aplicación del programa se recogió valiosa información que se organizó estadísticamente para una mejor interpretación y análisis por parte de la investigadora. Se analizó si se presentan cambios significativos después de aplicar el estímulo.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1. Descripción

En este apartado se muestran los productos logrados a partir del empleo de la pre prueba y post prueba al grupo de estudio. Se realizó a través de tablas en función del desarrollo de actitudes personales positivas, según baremo y también mediante gráficos estadísticos

**TABLA 3
BAREMO GENERAL**

| NIVEL | RANGO |
|-------|---------|
| ALTO | 41 – 60 |
| MEDIO | 21 – 40 |
| BAJO | 1 – 20 |

**TABLA 4
BAREMO ESPECÍFICO**

| Dimensiones | | Ítems |
|-------------------------------------|---------|-----------------------------------|
| Planificación de la enseñanza | | P ₁ - P ₅ |
| Clima para el aprendizaje | | P ₆ - P ₁₀ |
| Conducción del proceso de enseñanza | | P ₁₁ - P ₁₅ |
| Evaluación del aprendizaje | | P ₁₆ - P ₂₀ |
| Valoraciones | | |
| Nivel | Literal | Rango |
| Alto | Siempre | 16 - 20 |
| Medio | A veces | 11 – 15 |
| Bajo | Nunca | 1 – 10 |

FUENTE: Escala elaborada por la investigadora

4.1.1. Pre test al grupo de estudio

Objetivo 1

Identificación del nivel de enseñanza de la comprensión de textos

TABLA 5
PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

| Nivel | F | % | Estadísticos |
|-------|----|-------|--------------------------------|
| Alto | 2 | 4,44 | $\bar{X} = 9,51$ $S = 2,50$ |
| Medio | 1 | 2,22 | |
| Bajo | 42 | 93,34 | CV = 26,29% |
| TOTAL | 45 | 100% | |

FUENTE: Pre test aplicado a los docentes que conforman el grupo de estudio
FECHA : Septiembre del 2016

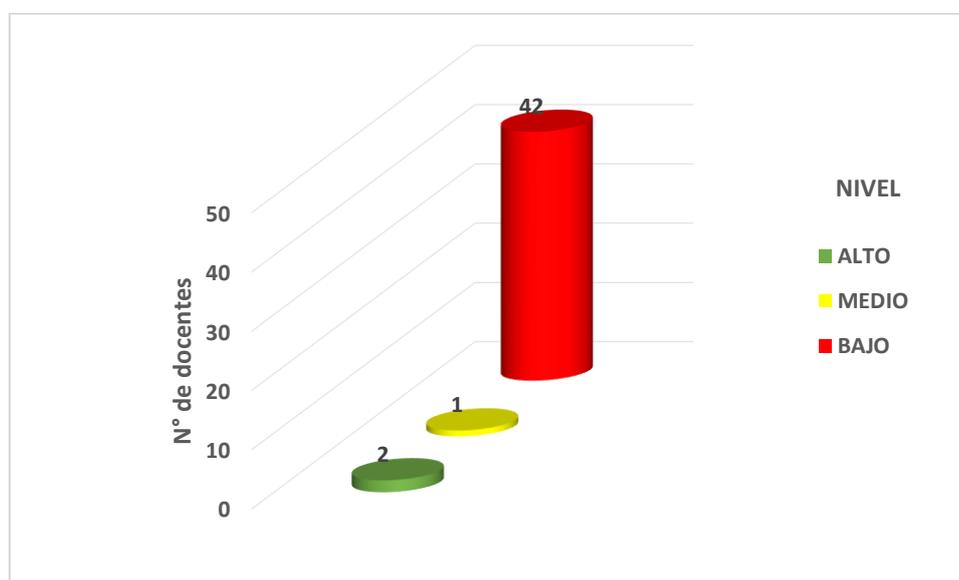


Figura 1

Análisis e Interpretación

Los resultados obtenidos para valorar el nivel de la planificación de la enseñanza muestran que, 42 de los integrantes del grupo de estudio, es decir, el 93,34% alcanzaron el nivel bajo; mientras que, 1 de ellos, es decir, el 2,22% se ubicaron en el nivel medio y en el nivel alto se situaron, el 4,44%; esto es, 2 de los cuales.

El resultado obtenido indica que la mayoría de los integrantes del grupo de estudio se concentran en el nivel bajo, por lo que se requiere un tratamiento específico para revertir estos resultados

Asimismo se observa que según datos estadígrafos, el calificativo promedio obtenido por los estudiantes del grupo de estudio es de 9,51 puntos, lo cual indica que es un calificativo deficiente.

La desviación estándar es de 2,50 puntos, lo que muestra que los datos se dispersan a esa distancia con relación al promedio tanto a la derecha como hacia la izquierda.

Por otro lado se observa que el grupo de estudio en cuanto a la planificación de la enseñanza es heterogéneo con un coeficiente de variabilidad del 26,29%.

TABLA 6
CLIMA PARA EL APRENDIZAJE

| Nivel | F | % | Estadígrafos |
|--------------|-----------|-------------|--|
| Alto | 1 | 2,22 | $\bar{X} = 8,33$ $S = 2,37$ $CV = 28,45\%$ |
| Medio | 1 | 2,22 | |
| Bajo | 43 | 95,56 | |
| TOTAL | 45 | 100% | |

FUENTE: Pre test aplicado a los docentes que conforman el grupo de estudio
FECHA: Septiembre del 2016

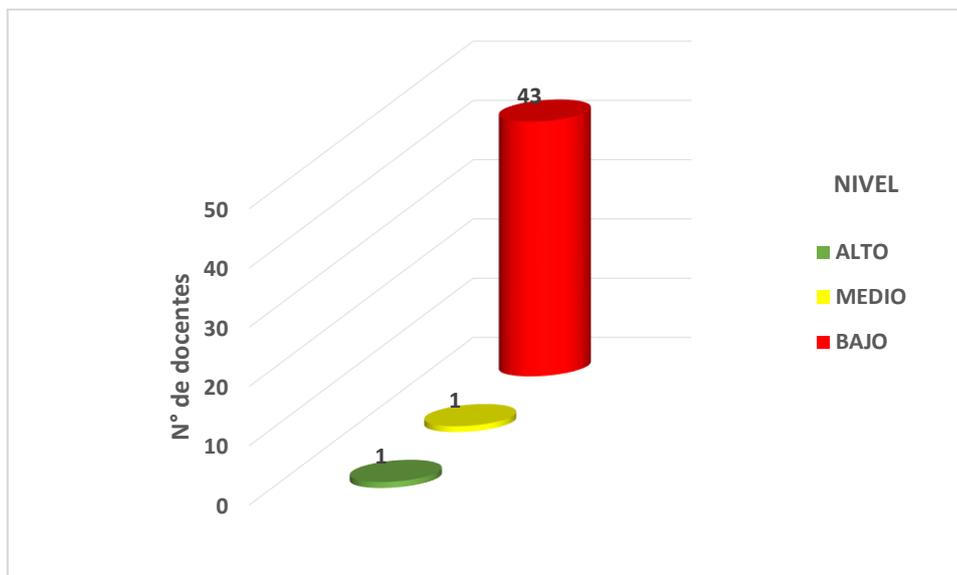


Figura 2

Análisis e Interpretación:

Los resultados obtenidos para valorar el nivel del clima para el aprendizaje evidencian que los participantes del grupo de estudio, 1 de ellos representado por un 2,22%, alcanzaron el nivel alto; mientras que asimismo, el 2,22% se ubicaron en el nivel medio y en el nivel bajo se situaron, el 95,56%; esto es, 43 de ellos.

El resultado obtenido indica que la mayoría de estudiantes del grupo de estudio se concentran en el nivel bajo, por lo que se requiere un tratamiento específico para revertir estos resultados

Asimismo se observa que según datos estadígrafos, el calificativo promedio obtenido por los estudiantes del grupo de estudio es de 8,33 puntos, lo cual indica que es un calificativo deficiente. La desviación estándar es de 2,37 puntos, lo que muestra que los datos se dispersan a esa distancia con relación al promedio tanto a la derecha como hacia la izquierda. Por otro lado se observa que el grupo de estudio en cuanto al desarrollo del clima para el aprendizajes heterogéneo con un coeficiente de variabilidad del 28,45%.

TABLA 7

CONDUCCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA

| Nivel | F | % | Estadígrafos |
|-------|----|-------|--|
| Alto | 2 | 4,44 | $\bar{X} = 9,67$ $S = 2,88$ $CV = 29,78\%$ |
| Medio | 2 | 4,44 | |
| Bajo | 41 | 91,12 | |
| TOTAL | 45 | 100% | |

FUENTE: Pre test aplicado a los docentes que conforman el grupo de estudio
FUENTE: Septiembre del 2016

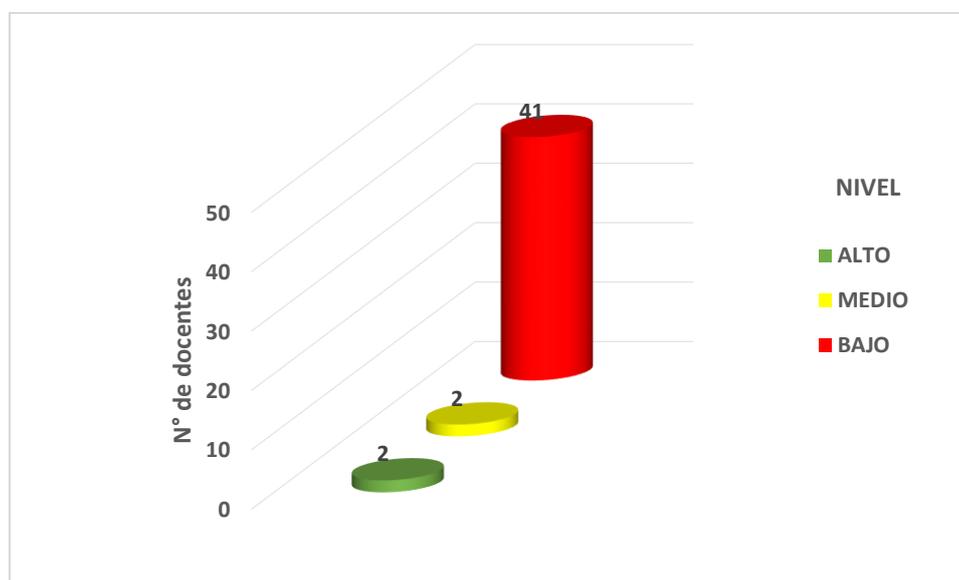


Figura 3

Análisis e Interpretación

Los resultados obtenidos para valorar el nivel de conducción del proceso de enseñanza revelan que, 41 de los integrantes del grupo de estudio, es decir, el 91,12% alcanzaron el nivel bajo; mientras que, 2 de ellos, esto es, el 4,44% se ubicaron en el nivel medio y en el nivel alto se dispusieron, el 4,44%.

El resultado obtenido indica que la mayoría de estudiantes del grupo de estudio se concentran en el nivel bajo, por lo que se requiere un tratamiento específico para revertir estos resultados

Asimismo se observa que según datos estadígrafos, el calificativo promedio obtenido por los estudiantes del grupo de estudio es de 9,67 puntos, lo cual indica que es un calificativo deficiente. La desviación estándar es de 2,88 puntos, lo que muestra que los datos se dispersan a esa distancia con relación al promedio tanto a la derecha como hacia la izquierda. Por otro lado se observa que el grupo de estudio en cuanto a la conducción del proceso de enseñanza es heterogéneo con un coeficiente de variabilidad del 29,78%.

TABLA 8
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

| Nivel | F | % | Estadígrafos |
|--------------|-----------|-------------|--|
| Alto | 2 | 4,44 | $\bar{X} = 9,87$ $S = 2,93$ $CV = 29,69\%$ |
| Medio | 3 | 6,67 | |
| Bajo | 40 | 88,89 | |
| TOTAL | 45 | 100% | |

FUENTE: Pre test aplicado a los docentes que conforman el grupo de estudio
FECHA: Septiembre del 2016

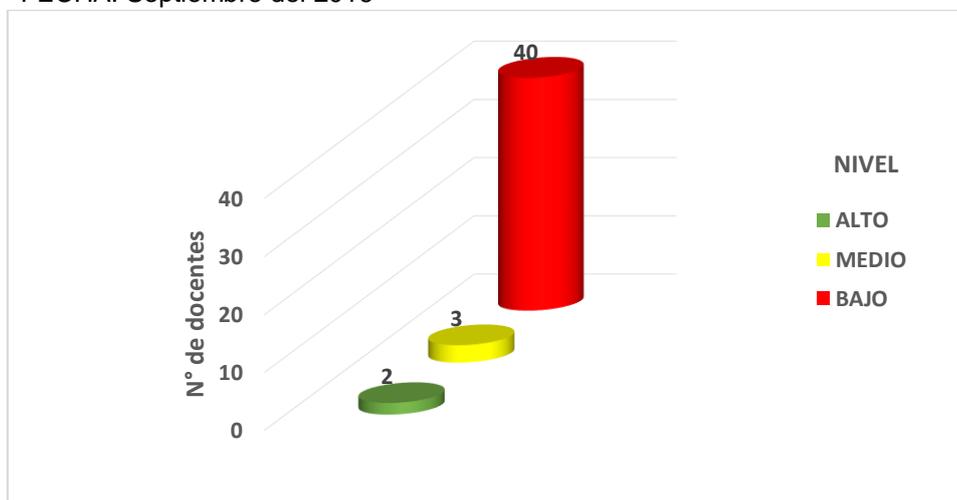


Figura 4

Análisis e Interpretación

Los resultados obtenidos para valorar el nivel de evaluación del aprendizaje revelan que, 40 de los integrantes del grupo de estudio, es decir, el 88,89% alcanzaron el nivel bajo; mientras que, 3 de ellos, esto es, el 6,67% se ubicaron en el nivel medio y en el nivel alto se dispusieron, 4,44%.

El resultado obtenido indica que la mayoría de estudiantes del grupo de estudio se concentran en el nivel bajo, por lo que se requiere un tratamiento específico para revertir estos resultados

Asimismo se observa que según datos estadígrafos, el calificativo promedio obtenido por los estudiantes del grupo de estudio es de 9,87 puntos, lo cual indica que es un calificativo deficiente. La desviación estándar es de 2,93 puntos, lo que muestra que los datos se dispersan a esa distancia con relación al promedio tanto a la derecha como hacia la izquierda. Por otro lado se observa que el grupo de estudio en cuanto a la evaluación del aprendizaje es heterogéneo con un coeficiente de variabilidad del 29,69%.

Objetivo 2

Elaboración del Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos

Con este propósito se diseñó, validó y aplicó la prueba, así como cada una de los talleres que constituyó el Programa que se desarrolló con los docentes de educación primaria del ámbito I de Jaén.

Elaboración del Programa

El Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos se diseñó, considerando el grado de gestión de la planificación de la enseñanza, clima para el aprendizaje, conducción del proceso de enseñanza y evaluación del aprendizaje. Se estructuró 10 talleres de clase, utilizando bibliografía especializada. Fue validado por tres expertos.

Pre Test y Post Test

Este instrumento fue elaborado por la investigadora, teniendo en cuenta las dificultades o necesidades que presentan los docentes de educación primaria del

ámbito I de Jaén, en el proceso de desarrollo de la enseñanza de la comprensión de textos. Dicho test fue construido sobre la base de 20 ítems, conducentes a evaluar el nivel de desarrollo de la enseñanza de la comprensión de textos del grupo de estudio.

Objetivo 3

Aplicación del Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos

El Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos para fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de educación primaria del ámbito I de Jaén, que conforman el grupo de estudio se desarrolló desde septiembre a diciembre del 2016, comprendiendo 4 talleres de interaprendizaje, con un total de 52 horas pedagógicas.

Del Pre Test y Post Test.

El Pre Test se aplicó en septiembre del 2016 contando con una asistencia del 100%.

El Post Test se aplicó diciembre del 2016 con una asistencia del 100%.

De la Programación

Se desarrollaron 4 talleres de interaprendizaje, considerando la propuesta formulada por el MINEDU, que establece la secuencia de los procesos pedagógicos y didácticos; es decir la problematización, el propósito, la motivación, los saberes previos, gestión y acompañamiento y evaluación.

Los talleres de interaprendizaje se llevaron a cabo en las aulas de la Institución Educativa.

4.1.2. Post test al grupo de estudio.

Objetivo 4

Evaluación del desarrollo de la enseñanza de la comprensión de textos, después de aplicado el estímulo.

TABLA 9
PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

| Nivel | F | % | Estadísticos |
|-------|----|------|-------------------|
| Alto | 45 | 100 | $\bar{X} = 17,96$ |
| Medio | 0 | 0 | $S = 1,46$ |
| Bajo | 0 | 0 | $CV = 8,13\%$ |
| TOTAL | 45 | 100% | |

FUENTE: Post test aplicado a los docentes que conforman el grupo de estudio
FECHA: Diciembre del 2016

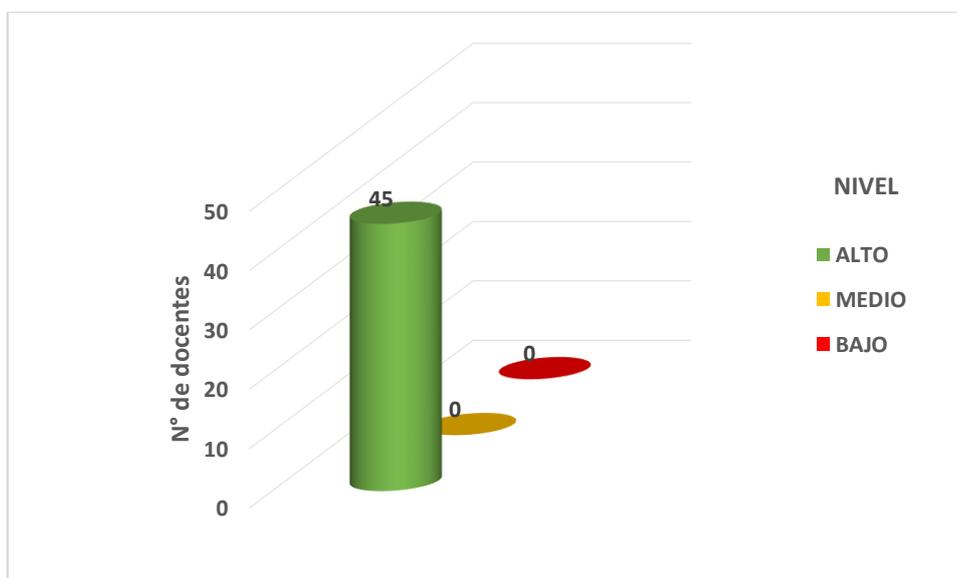


Figura 5

Análisis e Interpretación

Los resultados obtenidos en el post test para valorar la planificación de la enseñanza muestran que, el 100% de los integrantes del grupo de estudio lograron en un nivel alto; mientras que, en el nivel medio y bajo no se ubicaron ninguno.

Asimismo se observa que según datos estadígrafos, el calificativo promedio obtenido por los estudiantes del grupo de estudio es de 17,96 puntos, lo cual indica que han alcanzado un nivel alto, según baremo. La desviación estándar es de 1,46 puntos, lo que muestra que los datos se dispersan a esa distancia con relación al promedio tanto a la derecha como hacia la izquierda. Por otro lado se observa que el grupo de estudio en cuanto a la planificación de la enseñanza es homogéneo con un coeficiente de variabilidad del 8,13%.

TABLA 10
CLIMA PARA EL APRENDIZAJE

| Nivel | F | % | Estadígrafos |
|--------------|-----------|-------------|--|
| Alto | 43 | 95,56 | $\bar{X} = 17,89$ $S = 1,58$ $CV = 8,83\%$ |
| Medio | 1 | 2,22 | |
| Bajo | 1 | 2,22 | |
| TOTAL | 45 | 100% | |

FUENTE: Post test aplicado a los docentes que conforman el grupo de estudio
FECHA: Diciembre del 2016

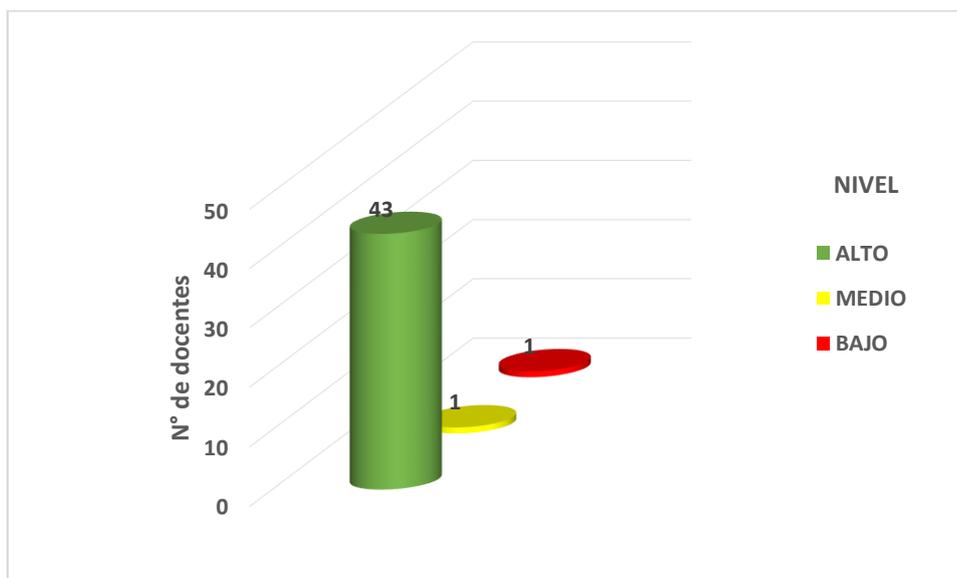


Figura 6

Análisis e Interpretación

Los resultados obtenidos en el post test para valorar el nivel del clima para el aprendizaje muestran que, 43 de los integrantes del grupo de estudio, es decir, el 95,56% lograron en un nivel alto; mientras que, el 2,22% lograron ubicarse en el nivel medio; en tanto que en el nivel bajo, tan sólo un integrante del grupo de estudio.

Asimismo se observa que según datos estadígrafos, el calificativo promedio obtenido por los estudiantes del grupo de estudio es de 17,89 puntos, lo cual indica que han alcanzado un nivel alto, según baremo. La desviación estándar es de 1,58 puntos, lo que muestra que los datos se dispersan a esa distancia con relación al promedio tanto a la derecha como hacia la izquierda. Por otro lado se observa que el grupo de estudio en cuanto al clima para el aprendizaje es homogéneo con un coeficiente de variabilidad del 8,83%.

TABLA 11
CONDUCCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA

| Nivel | F | % | Estadígrafos |
|--------------|-----------|-------------|--|
| Alto | 45 | 100 | $\bar{X} = 18,02$ $S = 1,44$ $CV = 7,99\%$ |
| Medio | 0 | 0 | |
| Bajo | 0 | 0 | |
| TOTAL | 45 | 100% | |

FUENTE: Post test aplicado a los docentes que conforman el grupo de estudio
FECHA: Diciembre del 2016

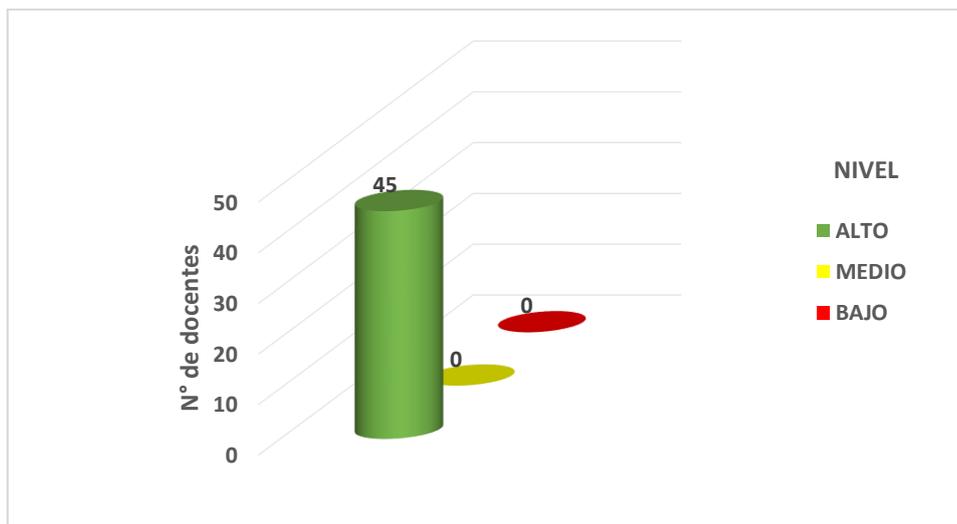


Figura 7

Análisis e Interpretación

Los resultados obtenidos en el post test para valorar el nivel de conducción del proceso de enseñanza muestran que, el 100% de los docentes del grupo de estudio, lograron en un nivel alto y ninguno de ellos se ubicó en el nivel medio y bajo. Asimismo se observa que según datos estadígrafos, el calificativo promedio obtenido por los estudiantes del grupo de estudio es de 18,02 puntos, lo cual indica que han alcanzado un nivel alto, según baremo. La desviación estándar es de 1,44 puntos, lo que muestra que los datos se dispersan a esa distancia con relación al promedio tanto a la derecha como hacia la izquierda. Por otro lado se observa que el grupo de estudio en cuanto a la conducción del proceso de enseñanzas es homogéneo con un coeficiente de variabilidad del 7,99%.

TABLA 12
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

| Nivel | F | % | Estadígrafos |
|--------------|-----------|-------------|--|
| Alto | 42 | 93,34 | $\bar{X} = 17,73$ $S = 1,97$ $CV = 11,11 \%$ |
| Medio | 2 | 4,44 | |
| Bajo | 1 | 2,22 | |
| TOTAL | 45 | 100% | |

FUENTE: Post test aplicado a los docentes que conforman el grupo de estudio.
FECHA: Diciembre del 2016.

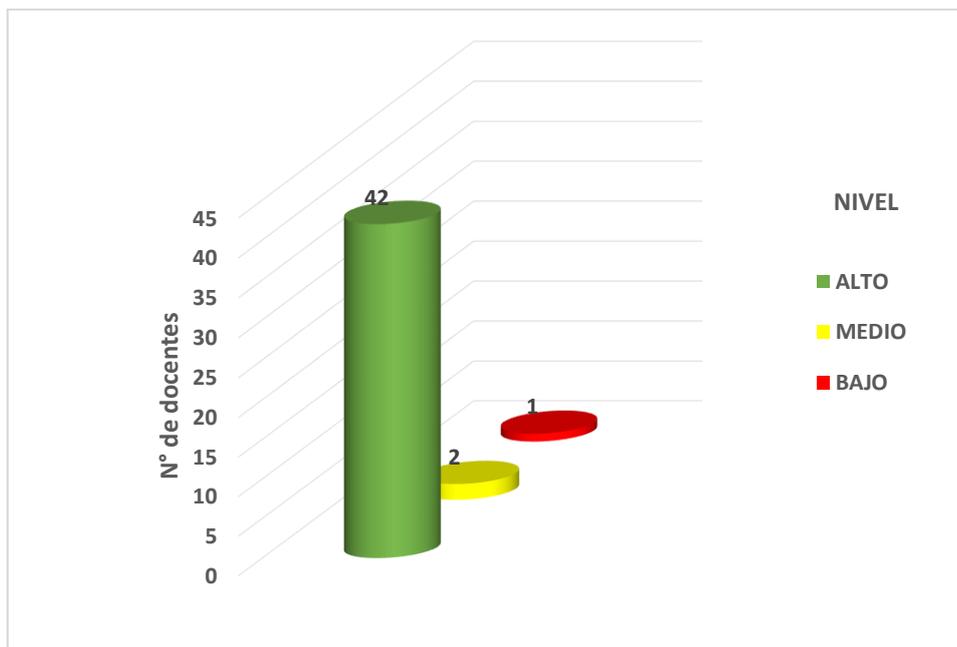


Figura 8

Análisis e Interpretación:

Los resultados obtenidos en el post test para valorar el nivel de evaluación del aprendizaje muestran que, 42 de los docentes del grupo de estudio, es decir, el 93,34% lo lograron en un nivel alto; mientras que, 2 de ellos, es decir, el 4,44% lograron ubicarse en el nivel medio; en tanto que en el nivel bajo, tan sólo 1 de los cuales, el 1,22%.

Asimismo se observa que según datos estadígrafos, el calificativo promedio obtenido por los estudiantes del grupo de estudio es de 17,73 puntos, lo cual indica que han alcanzado un nivel alto, según baremo. La desviación estándar es de 1,97 puntos, lo que muestra que los datos se dispersan a esa distancia con relación al promedio tanto a la derecha como hacia la izquierda. Por otro lado se observa que el grupo de estudio en cuanto a la evaluación del aprendizajes homogéneo con un coeficiente de variabilidad del 11,11%

Objetivo 5

Comparación de los resultados obtenidos del pre test y post test aplicados al grupo de estudio.

TABLA 13

| Nivel | Planificación de la enseñanza | | | | Clima para el aprendizaje | | | | Conducción del proceso de enseñanza | | | | Evaluación del aprendizaje | | | |
|-------|-------------------------------|-------|-----------|-----|---------------------------|-------|-----------|-------|-------------------------------------|-------|-----------|-----|----------------------------|-------|-----------|-------|
| | Pretest | | Post test | | Pretest | | Post test | | Pretest | | Post test | | Pretest | | Post test | |
| | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % |
| ALTO | 2 | 4,44 | 45 | 100 | 1 | 2,22 | 43 | 95,56 | 2 | 4,44 | 45 | 100 | 2 | 4,44 | 42 | 93,34 |
| MEDIO | 1 | 2,22 | 00 | 00 | 1 | 2,22 | 1 | 2,22 | 2 | 4,44 | 00 | 00 | 3 | 6,67 | 2 | 4,44 |
| BAJO | 42 | 93,34 | 00 | 00 | 43 | 95,56 | 1 | 2,22 | 41 | 91,12 | 00 | 00 | 40 | 88,89 | 1 | 2,22 |
| TOTAL | 45 | 100 | 45 | 100 | 45 | 100 | 45 | 100 | 45 | 100 | 45 | 100 | 45 | 100 | 45 | 100 |

FUENTE: Pre test y pos test aplicados al grupo de estudio

FECHA: Septiembre – diciembre de 2016

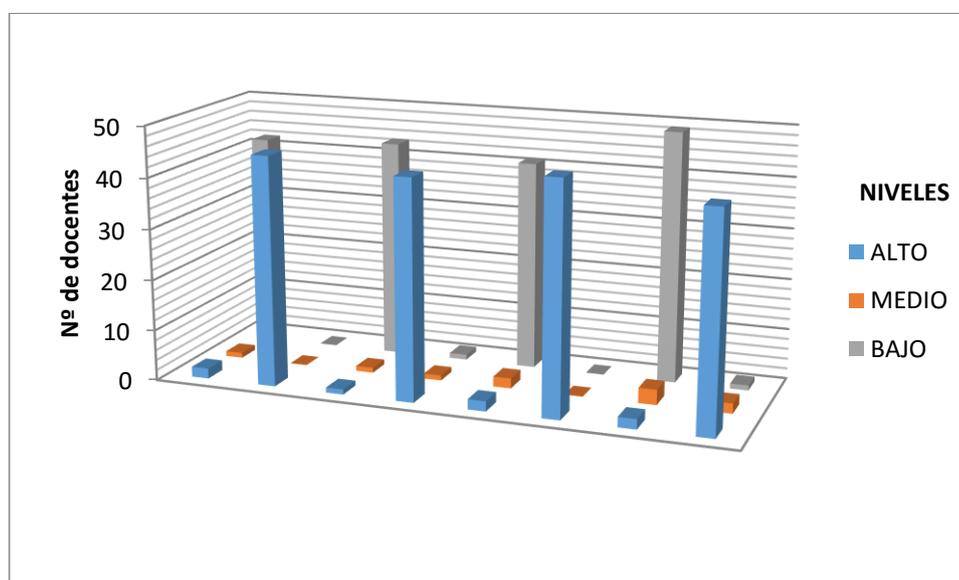


Figura 9

Análisis e interpretación

De los resultados obtenidos en el pre test y post test, presentados en la tabla comparativa se puede señalar, que el grupo de estudio después de haber recibido el estímulo ha manifestado un nivel de logro muy significativo en la enseñanza de la comprensión de textos, pues gran parte de los docentes de educación primaria del ámbito I de Jaén, que se encontraban en el nivel bajo migran al nivel medio y alto, haciéndose incluso un grupo más homogéneo.

En consecuencia, por los resultados obtenidos en la tabla 13, se puede afirmar que la hipótesis que se ha planteado se logró confirmar, tal como a continuación se detalla: La aplicación de un Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Pedagógicos ha contribuido significativamente la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de educación primaria de las IIEE del ámbito I de Jaén.

4.2. Discusión de los resultados

4.2.1. Diagnóstico para la aplicación del Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos

Se evidenció que en los docentes de educación primaria del ámbito I de Jaén, la enseñanza de la comprensión de textos se ha desarrollado de manera muy superficial, descuidando aspectos relevantes en las diferentes dimensiones: planificación de la enseñanza, clima para el aprendizaje, conducción del proceso de enseñanza y evaluación del aprendizaje y de acuerdo con el Ministerio de Educación (2013) “Para el efecto es preciso de: Listado de necesidades y demandas de aprendizaje docente. Hoja de planificación del evento. Material de información o lectura pedagógica. Portafolio docente: evidencias de la labor docente. Registro de videos de situaciones de pedagógicas”.(Torres, 2014)

En consecuencia ha sido necesario aplicar un Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos, porque es un proceso activo para fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de educación primaria de las IIEE del ámbito I de Jaén.

4.2.2. Diseño del Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos.

El diseño del Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos se realizó en función de los diferentes talleres de interaprendizaje, considerados para fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos en el grupo de estudio, teniendo en cuenta las estrategias seleccionadas: visitas a aulas, grupos de interaprendizaje, talleres de actualización, comunidades profesionales de aprendizaje.

4.2.3. Aplicación del Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos

Para eso fue necesario realizar talleres de interaprendizaje con el grupo de estudio, en cuyo contexto, la aplicación del Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos a los docentes del grupo de estudio implicó cambios significativos en el fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos, sustentado en la teoría de la Pedagogía Liberadora de Freire, teoría de la Competencia Comunicativa de Hymes, teoría Textual de Cassany, teoría de la Escritura y Pensamiento Crítico de Giroux y teoría Sociocultural de Vigotsky

La totalidad de los talleres fueron desarrollados en un ambiente agradable donde los docentes trabajaron en equipo, procurando un trabajo colaborativo, fortaleciendo el desarrollo de la enseñanza de la comprensión de textos.

4.2.4. Evaluación del fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes.

En el desarrollo de los talleres de interaprendizaje, los docentes que formaron el grupo de estudio fueron evaluados a través de listas de cotejo y rúbricas diseñadas para valorar indicadores relacionados con las dimensiones. Los instrumentos de evaluación tuvieron como valoración: Siempre, a veces y nunca que se relacionaban con los niveles de los respectivos baremos. La mayoría de los docentes lograron la valoración de alto y medio.

Para demostrar que la aplicación del Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos fortalece la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de educación primaria de las IIEE del ámbito I de Jaén fue ineludible aplicar el post test con la finalidad de comprobar la existencia del avance hacia el objetivo general del estudio, evidenciando que al aplicar el Programa los docentes lograron fortalecer significativamente el nivel de enseñanza de la comprensión de textos.

4.2.5. Comparación de los resultados obtenidos del pre test y post test, luego de la intervención del estímulo.

De los resultados obtenidos en el pre test y post test se evidenció que el grupo de estudio, después de haber recibido el estímulo, observó un logro

significativo en el fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos, pues gran parte de los docentes de educación primaria de las IIEE del ámbito I de Jaén que se encontraban en el nivel bajo y medio migran al nivel alto, haciéndose incluso un grupo más homogéneo.

En tal sentido, al contrastar los resultados se mostró que los maestros de las IIEE del ámbito I de Jaén observan un alto desarrollo de la planificación de la enseñanza, clima para el aprendizaje, conducción del proceso de enseñanza y evaluación de los aprendizajes, lo que demuestra que el nivel de desarrollo de la enseñanza de la comprensión lectora ha sido muy significativo, fundamentado en los aportes de la teoría de la Pedagogía Liberadora de Freire, teoría de la Competencia Comunicativa de Hymes, teoría Textual de Cassany, teoría de la Escritura y Pensamiento Crítico de Giroux y teoría Sociocultural de Vigotsky.

4.3. Prueba de Hipótesis para el post test

Prueba de hipótesis T para el fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos

Estimación de la confiabilidad y error.

Confiabilidad = 0,95 (95% de confianza) $\alpha = 0,05$

TABLA 13

Prueba de muestras relacionadas

| | Diferencias relacionadas | | | | | t | Sig (bilateral) |
|-----------------------------------|--------------------------|-----------------|--------------------------------|--|----------|-------|--------------------|
| | Media | Desv. Típica | Error típica de la media | 95% intervalo de confianza para la media | | | |
| | | | | Inferior | Superior | | |
| Notas del pre test y post test | 6,533 | 4,023 | .735 | 5,031 | 8,036 | 8,894 | 000 |

En conclusión, considerando que la sig (bilateral) es menor que 0,05; entonces la diferencia del resultado del pre test y post test es significativa.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

CONCLUSIONES

El diagnóstico realizado evidenció que el nivel de fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de Educación Primaria de las IIEE del ámbito I de Jaén era deficiente, con un índice de 93,34% en la planificación de la enseñanza; 95,56%, en clima para el aprendizaje; 91,12%, en conducción del proceso de enseñanza y 88,89%, evaluación del aprendizaje.

Al contrastar los resultados del estudio, mediante el análisis e interpretación de los datos se comprobó que el objetivo ha sido alcanzado satisfactoriamente; puesto que ha permitido elevar de manera significativa el nivel de enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de educación primaria de las IIEE del ámbito I de Jaén.

El Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos se desarrolló en forma dinámica mediante sesiones de aprendizaje y uso de recursos educativos, permitiendo que los docentes de la muestra de estudio fortalezcan eficiente y eficazmente la enseñanza de la comprensión de textos.

El Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos que se propone, previa aplicación, ha resultado lo suficientemente válido para los profesores de educación primaria de las IIEE del ámbito I de Jaén; puesto que constituye una alternativa eficaz para fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes

SUGERENCIAS

Es pertinente la aplicación del Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos en los docentes de las IIEE del ámbito I de Jaén; puesto que permitirá fortalecer, significativamente, la enseñanza de la comprensión de textos.

Es necesario implementar el Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos en otras organizaciones educativas con el propósito de fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes y desarrollar de manera adecuada el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se precisa impulsar el fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de las instituciones educativas, a partir de la aplicación del presente Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos.

A las organizaciones educativas de Jaén se les sugiere considerar en los talleres de interaprendizaje propuestos el Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos en el marco de las horas de libre disponibilidad del plan de estudios en cada uno de los grados con 2 horas pedagógicas semanales.

Se requiere que se prosiga investigando sobre el fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos, como una contribución efectiva y real al logro de aprendizajes de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Cassany, D. (2009). Para ser letrados. Voces y miradas sobre la escritura (comp). Barcelona: Paidós.
- Consejo Nacional de Educación (2007). La comprensión lectora. Lima-Perú
- Freire, P. (1968). Pedagogía del Oprimido. Barcelona-España.
- Giroux, H. (2009). La pedagogía crítica. Jalisco-México
- Gonzales, C. (2005). Prosodia: mejoras en fluidez y expresividad en función del nivel lector. Universidad de Jaén-España.
- Hymes, D. (1972). La competencia comunicativa.
- Krichesky, G & Murillo, J. (2011). Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación
- Leitthwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas?. Santiago de Chile
- Lizárraga, M.J. (2013). La motivación y la función docente. Universidad Católica de Santa María. Arequipa.
- Mendieta, S. (2010). Compendio de Estrategias y actividades para la enseñanza de la lectura y escritura con enfoque comunicativo y funcional. USAID. Estados Unidos.
- Ministerio de Educación (2012). Marco del Buen Desempeño Docente. Lima-Perú.
- Ministerio de Educación (2012). Marco del Buen Desempeño Directivo. Lima-Perú
- Ministerio de Educación (2014). Guía para la Formulación del Plan de Monitoreo. Lima-Perú.
- Ministerio de Educación (2015). Manual de Compromisos de Gestión Escolar. Lima-Perú
- Ministerio de Educación (2015). Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes. Rutas del Aprendizaje. Lima-Perú.
- Ministerio de Educación (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima-Perú.
- Ministerio de Educación (2016). Habilidades Interpersonales. Lima-Perú

- Ministerio de Educación (2016). Plan de Acción y Buena Práctica para el Fortalecimiento del Liderazgo Pedagógico. Lima-Perú
- Ministerio de Educación (2016). Texto de Dirección Escolar. Lima-Perú
- Ministerio de Educación (2016).Resolución de Secretaría general N° 008-2016. Norma Técnica denominada «Norma que establece disposiciones para el Acompañamiento Pedagógico en la Educación Básica. Lima-Perú.
- Ministerio de Educación (2016).Resolución de Secretaría general N° 008-2016. Norma Técnica denominada «Norma que establece disposiciones para el Acompañamiento Pedagógico en la Educación Básica. Lima-Perú.
- Montes de Oca, R. (2012). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco-México.
- Pinzás, J. (2012). La lectura requiere esfuerzo y alta concentración. Fondo editorial de la Universidad Católica.
- Pulido, L (2010). Evaluación de los Aprendizajes en el Nivel de Educación Básica y media como una Estrategia para la Productividad y Rentabilidad del Sistema Educativo. Colombia.
- Róbinson, V. (2008). Las Cinco Dimensiones del Liderazgo Pedagógico.
- Rohleher, B. (2006). Características del currículo y la gestión curricular. Santiago de Chile
- Rosas, M. (2003). Estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes. Valparaiso-Chile.
- Sánchez, C. (2006). Prácticas de lectura en el aula. Bogotá-Colombia.
- Serrano (2009). Lecturas y lectores. Caracas-Venezuela.
- Subía, Mendoza & Rivera (2012). Influencia del programa “mis lecturas preferidas” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 2do grado de educación primaria de la institución educativa n° 71011 “San Luis Gonzaga” Ayaviri- Melgar-Puno.

Universidad César Vallejo (2009). Diseño y Desarrollo del Trabajo de Investigación. Trujillo-Perú

Valdebenito, V (2012). La comprensión lectora en estudiantes del Nivel Primario de Barcelona para obtener el Grado de Doctor en Psicología de la Educación.

Vigotsky, L (1968). El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Editorial Austral

ANEXOS

(Anexo 1)

TEST DE LA ENSEÑANZA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

NOMBRE:.....

AULA:.....FECHA:.....

OBJETIVO: Evaluar el nivel de desarrollo de la enseñanza de la comprensión de textos de los docentes de educación primaria del ámbito I de Jaén.

1) Planifica las actividades pedagógicas dosificando el tiempo en la sesión de aprendizaje de manera que responda a los procesos pedagógicos y didácticos.

- () No se cumple
- () Se cumple parcialmente
- () Cumplido

2) Cuenta con la planificación curricular en la que ha incluido actividades pedagógicas en el marco de los procesos pedagógicos y los procesos didácticos de la enseñanza de la comprensión de textos.

- () No se cumple
- () Se cumple parcialmente
- () Cumplido

3) Presenta la planificación curricular con criterios de rigurosidad pedagógica centrada en el aprendizaje de los estudiantes.

- () No se cumple
- () Se cumple parcialmente
- () Cumplido

4) Muestra la planificación curricular en la que se evidencia el uso de materiales y recursos educativos en relación al propósito de la sesión.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

5) Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje e identidad cultural de sus estudiantes.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

6) Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales, con y entre todos los estudiantes, basadas en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

7) Propicia entre sus alumnos la oportunidad de aprender en un ambiente emocionalmente seguro, donde los estudiantes acudan con satisfacción, promoviendo en ellos el respeto por sí mismos y por sus compañeros.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

8) Fomenta la creación de un espacio democrático en el que se reconozca la individualidad de cada uno y del cual el estudiante se sienta parte.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

9) Crea oportunidades para que los alumnos expresen emociones, ideas y afectos de manera respetuosa, clara y directa, sin temor a la burla o el error.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

10) Acepta las emociones de sus estudiantes y demuestra interés en ellas, brindándoles apoyo y orientación según las diversas etapas de su desarrollo y los distintos contextos culturales.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

11) Utiliza mayor tiempo en actividades pedagógicas, que generan aprendizajes significativos en mis estudiantes, sobre las no pedagógicas, durante la sesión de aprendizaje.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

12) Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica.

- No se cumple

- Se cumple parcialmente
- Cumplido

13) Dosifica el tiempo de las actividades pedagógicas teniendo en cuenta las características de los procesos pedagógicos.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

14) Desarrolla las sesiones de aprendizaje según lo previsto en la unidad didáctica y en el plan de la sesión.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

15) Problematiza y/o plantea el reto o conflicto cognitivo según las orientaciones del Currículo Nacional de la Educación Básica.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

16) Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

17) Reconoce el momento oportuno para evaluar según los diferentes ritmos de aprendizaje de sus estudiantes.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

18) Toma en cuenta las diferentes formas de aprender que se inscriben en las prácticas culturales de los alumnos e identifica los aprendizajes esperados y sus niveles de logro.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

19) Utiliza principalmente la observación, la entrevista, los trabajos de sus estudiantes y el análisis de contenido para el acopio, análisis y valoración de la información en el marco de una evaluación comprensiva.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

20) Proporciona diversas oportunidades para que sus estudiantes tomen conciencia de sus logros y mejoren su rendimiento.

- No se cumple
- Se cumple parcialmente
- Cumplido

(Anexo 2)

CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres : ALARCÓN DÍAZ, ALICIA
- 1.2. Grado académico: DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
- 1.3. Documento de identidad: 16780259
- 1.4. Centro de labores:
Universidad Señor de Sipán.

Universidad Privada Juan Mejía Baca

Institución Educativa “Mariano Melgar”

- 1.5. Denominación del instrumento motivo de validación: TEST
- 1.6. Título de la Investigación: PROGRAMA DE MONITOREO Y ASESORAMIENTO DE LOS PROCESOS DIDÁCTICOS PARA FORTALECER LA ENSEÑANZA DE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL ÁMBITO I DEL DISTRITO DE JAÉN-2016.
- 1.7. Autora del instrumento: Mg. INDIRA GANDY SEGURA SILVA

En este contexto ha sido considerado como experta en la materia y necesitamos sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

MB : Muy Bueno (4)

B : Bueno (3)

R : Regular (2)

D : Deficiente (1)

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

| N° | INDICADORES | CATEGORÍAS | | | |
|----|--|------------|---|---|---|
| | | MB | B | R | D |
| 01 | La redacción empleada es clara y precisa | X | | | |
| 02 | Los términos utilizados son propios de la investigación científica | X | | | |
| 03 | Está formulado con lenguaje apropiado | X | | | |
| 04 | Está expresado en conductas observables | X | | | |
| 05 | Tiene rigor científico | X | | | |
| 06 | Existe una organización lógica | X | | | |
| 07 | Formulado en relación a los objetivos de la investigación | X | | | |
| 08 | Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación | X | | | |

| | | | | | |
|------------------|---|----|--|--|--|
| 09 | Observa coherencia con el título de la investigación | X | | | |
| 10 | Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación | X | | | |
| 11 | Es apropiado para la recolección de información | X | | | |
| 12 | Están caracterizados según criterios pertinentes | X | | | |
| 13 | Adecuado para valorar aspectos de las estrategias | X | | | |
| 14 | Consistencia con las variables, dimensiones e indicadores | X | | | |
| 15 | La estrategias responde al propósito de la investigación | X | | | |
| 16 | El instrumento es adecuado al propósito de la investigación | X | | | |
| 17 | Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la investigación científica | X | | | |
| 18 | Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas | X | | | |
| 19 | Es adecuado a la muestra representativa | X | | | |
| 20 | Se fundamenta en bibliografía actualizada | X | | | |
| VALORACIÓN FINAL | | MB | | | |

Fuente: Cuadro adaptado por la investigadora

III. OPINION DE APLICABILIDAD: El instrumento puede ser aplicado tal como está elaborado.

Chiclayo, setiembre del 2016.

FIRMA DE LA EXPERTA:


DNI: 16780259

CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres : Dr. VASQUEZ CASTRO MIGUEL ANGEL
- 1.2. Grado académico: DOCTOR EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN
- 1.3. Documento de identidad: DNI 03700347
- 1.4. Centro de labores:
Universidad César Vallejo

UGEL-Celendín
- 1.5. Denominación del instrumento motivo de validación: TEST
- 1.6. Título de la Investigación: PROGRAMA DE MONITOREO Y ASESORAMIENTO DE LOS PROCESOS DIDÁCTICOS PARA FORTALECER LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL ÁMBITO I DEL DISTRITO DE JAÉN-2016.
- 1.7. Autora del instrumento: Mg. INDIRA GANDY SEGURA SILVA

En este contexto la hemos considerado como experto en la materia y necesitamos sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

MB : Muy Bueno (4)

B : Bueno (3)

R : Regular (2)

D : Deficiente (1)

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

| N° | INDICADORES | CATEGORÍAS | | | |
|----|--|------------|---|---|---|
| | | MB | B | R | D |
| 01 | La redacción empleada es clara y precisa | X | | | |
| 02 | Los términos utilizados son propios de la investigación científica | X | | | |
| 03 | Está formulado con lenguaje apropiado | X | | | |
| 04 | Está expresado en conductas observables | X | | | |
| 05 | Tiene rigor científico | X | | | |
| 06 | Existe una organización lógica | X | | | |
| 07 | Formulado en relación a los objetivos de la investigación | X | | | |
| 08 | Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación | X | | | |
| 09 | Observa coherencia con el título de la investigación | X | | | |
| 10 | Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación | X | | | |
| 11 | Es apropiado para la recolección de información | X | | | |
| 12 | Están caracterizados según criterios pertinentes | X | | | |

| | | | | | |
|------------------|---|----|--|--|--|
| 13 | Adecuado para valorar aspectos de las estrategias | X | | | |
| 14 | Consistencia con las variables, dimensiones e indicadores | X | | | |
| 15 | La estrategias responde al propósito de la investigación | X | | | |
| 16 | El instrumento es adecuado al propósito de la investigación | X | | | |
| 17 | Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la investigación científica | X | | | |
| 18 | Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas | X | | | |
| 19 | Es adecuado a la muestra representativa | X | | | |
| 20 | Se fundamenta en bibliografía actualizada | X | | | |
| VALORACIÓN FINAL | | MB | | | |

Fuente: Cuadro adaptado por la investigadora

III. OPINION DE APLICABILIDAD: El instrumento puede ser aplicado tal como está elaborado.

Chiclayo, setiembre del 2016.

FIRMA DEL EXPERTO:



DNI: 03700347

CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres : ALARCÓN DÍAZ, DAYSI SOLEDAD
- 1.2. Grado académico: DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
- 1.3. Documento de identidad: 41073751
- 1.4. Centro de labores:
Universidad César Vallejo

Universidad Señor de Sipán

Universidad de San Martín de Porres

Universidad Alas Peruanas

Institución Educativa “Nuestra Señora de la Paz”
- 1.5. Denominación del instrumento motivo de validación: TEST
- 1.6. Título de la Investigación: PROGRAMA DE MONITOREO Y ASESORAMIENTO DE LOS PROCESOS DIDÁCTICOS PARA FORTALECER LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL ÁMBITO I DEL DISTRITO DE JAÉN-2016.
- 1.7. Autora del instrumento: Mg. INDIRA GANDY SEGURA SILVA

En este contexto ha sido considerada como experto en la materia y necesitamos sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

MB : Muy Bueno (4)

B : Bueno (3)

R : Regular (2)

D : Deficiente (1)

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

| N° | INDICADORES | CATEGORÍAS | | | |
|----|--|------------|---|---|---|
| | | MB | B | R | D |
| 01 | La redacción empleada es clara y precisa | X | | | |
| 02 | Los términos utilizados son propios de la investigación científica | X | | | |
| 03 | Está formulado con lenguaje apropiado | X | | | |
| 04 | Está expresado en conductas observables | X | | | |
| 05 | Tiene rigor científico | X | | | |
| 06 | Existe una organización lógica | X | | | |
| 07 | Formulado en relación a los objetivos de la investigación | X | | | |
| 08 | Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación | X | | | |
| 09 | Observa coherencia con el título de la investigación | X | | | |
| 10 | Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación | X | | | |
| 11 | Es apropiado para la recolección de información | X | | | |
| 12 | Están caracterizados según criterios pertinentes | X | | | |
| 13 | Adecuado para valorar aspectos de las estrategias | X | | | |
| 14 | Consistencia con las variables, dimensiones e indicadores | X | | | |
| 15 | La estrategias responde al propósito de la investigación | X | | | |
| 16 | El instrumento es adecuado al propósito de la investigación | X | | | |

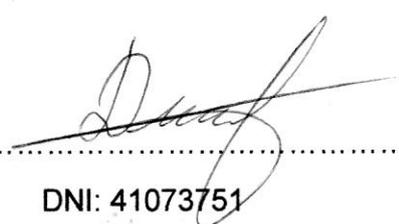
| | | | | | |
|------------------|---|----|--|--|--|
| 17 | Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la investigación científica | X | | | |
| 18 | Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas | X | | | |
| 19 | Es adecuado a la muestra representativa | X | | | |
| 20 | Se fundamenta en bibliografía actualizada | X | | | |
| VALORACIÓN FINAL | | MB | | | |

Fuente: Cuadro adaptado por la investigadora

III. OPINION DE APLICABILIDAD: El instrumento puede ser aplicado tal como está elaborado.

Chiclayo, setiembre del 2016.

FIRMA DE LA EXPERTA:



DNI: 41073751

(Anexo 3)

PROGRAMA DE MONITOREO Y ASESORAMIENTO DE LOS PROCESOS DIDÁCTICOS

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. IIEE :Ámbito I
- 1.2. Lugar :Jaén
- 1.3. Provincia : Jaén
- 1.4. Nivel : Primario
- 1.5. Duración :52 horas
- 1.6. Investigadora : Mg. Indira Gandy Segura Silva

II. FUNDAMENTACIÓN

El Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos está orientado a fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de educación primaria de las IIEE del ámbito I de Jaén, en la medida de que se ha determinado que enfrentan serias limitaciones para ponerla en práctica; toda vez que le han procurado un papel muy indiferente, obviando el hecho de que desde la práctica pedagógica debe ser potenciada siguiendo apropiadamente los procesos didácticos inherentes a la comprensión lectora. Por esta razón es necesario aplicar un Programa que permita fortalecer, precisamente, la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes del ámbito I de Jaén.

El Programa se desarrolló, a través de diferentes visitas a aula, talleres de inter aprendizaje y tareas de actualización, empleando, esencialmente, metodología activa, con dinámicas de animación y el uso de videos relacionados con la enseñanza de la comprensión de textos. Los talleres se desarrollaron durante los meses de octubre y noviembre del 2016.

III. OBJETIVO GENERAL

Fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos en los docentes de educación primaria de las IIEE del ámbito I de Jaén.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Propiciar el diseño y aplicación del Programa de Monitoreo y Asesoramiento a fin de que contribuya al fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos.

Fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos, mediante el uso de estrategias adecuadas

Motivar la participación responsable del personal docente en el fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos

Promover el fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos en el grupo de estudio

IV. ACTIVIDADES

| Nº | Talleres | Estrategias | Recursos | Tiempo | Fecha |
|----|---|--|---|----------|----------------|
| 1 | Desarrollo de habilidades interpersonales | Visitas a aula Grupos de inter aprendizaje Talleres de actualización. Formación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje | Fotocopias Plumones Papel bond Láminas Lecturas Video Cartulina Papel sábana | 24 horas | 13-14-15/10/16 |
| 2 | Planificación de la enseñanza de la comprensión de textos | | | 12 horas | 21-22/10/16 |
| 3 | Clima propicio para el aprendizaje de la comprensión de textos | | | 8 horas | 28/10/16 |
| 4 | Monitoreo y asesoramiento permanente para el desarrollo profesional de los docentes | | | 8 horas | 29/10/16 |

V. MEDIOS Y MATERIALES

Proyector multimedia
Diapositivas
Separatas
Textos
Videos
Tarjetas
Sobres

VI. INSTRUMENTOS

Fichas de observación
Guías de observación
Pre test
Post test
Prácticas dirigidas
Fichas de trabajo
Laboratorios de trabajo

VII. EVALUACIÓN

La Evaluación será permanente y continua durante todo el proceso de desarrollo del Programa de Monitoreo y Asesoramiento de los Procesos Didácticos, a través de los instrumentos correspondientes.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima-Perú.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2014). Marco del Buen Desempeño Docente. Lima-Perú.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2016). Resolución de Secretaría general N° 008-2016. Norma Técnica denominada «Norma que establece disposiciones para el Acompañamiento Pedagógico en la Educación Básica. Lima-Perú.

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO (2009). Diseño y Desarrollo del Trabajo de Investigación. Trujillo-Perú

(Anexo 4)

TALLER DE INTERAPRENDIZAJE 1

I. DATOS INFORMATIVOS.

- 1.1. Región : Cajamarca.
- 1.2. Provincia : Jaén
- 1.3. Distrito : Jaén
- 1.4. Lugar : Jaén
- 1.5. Área de incidencia : Docentes del ámbito I
- 1.6. Fecha : 13-14-15/10/16
- 1.7. Investigadora : Mg. Indira Gandy Segura Silva

II. DENOMINACIÓN

DESARROLLO DE LAS HABILIDADES INTERPERSONALES

III. METODOLOGÍA

Sensibilización y motivación

Reflexión y construcción

Vinculación y cierre

SENSIBILIZACIÓN Y MOTIVACIÓN

Lee el siguiente caso con atención

Pretendemos dar de forma esquemática y concisa los tres grandes problemas de comunicación que pueden plantearse en una situación de enseñanza. Básicamente estos problemas afectan, como es lógico, a la relación profesor-alumno y derivan en una disminución notable de la eficacia docente. Tales problemas son consecuencia de la estructura propia de la comunicación humana, por lo que no son exclusivos de una situación

docente, si bien en ella se incrementan y pueden llegar a anularla totalmente. Se pretende también indicar, de forma somera, las técnicas que podrían paliar de alguna forma la pérdida de eficacia docente originada por tales problemas. Es importante destacar la oportunidad de esta breve indicación práctica fundamentalmente por estas razones: a. Los problemas que afectan a la relación comunicativa en un proceso de enseñanza se dan de forma particular en alumnos adultos, que suelen ser los alumnos habituales de la formación en Condiciones de Trabajo. b. Suelen ser problemas "marginados", en ocasiones por desconocimiento y en otras por no darles la importancia que verdaderamente tienen. c. Se incrementan cuando el profesores un profesional no preparado específicamente para la labor docente y que desempeña ocasionalmente esta tarea. d. Se acrecentan también cuando las situaciones docentes son relativamente cortas en el tiempo (charlas de un día, cursos de una semana, etc.), dado que se exige una eficacia muy alta en un tiempo muy corto. e. Estos problemas se convierten en verdaderos negadores de la acción docente en sesiones cuyo objetivo es fundamentalmente "afectivo", es decir: cambio de actitudes, toma de conciencia sobre algún tema particular, necesidad de tomar decisiones a corto plazo, etc. (Yacuna, 1980)

TRABAJO EN EQUIPO (2 horas)

A partir de la lectura anterior responde:

- 1) ¿Cuáles son los problemas de comunicación que pueden presentarse en una situación de enseñanza?
- 2) ¿En qué circunstancias se incrementan los problemas de comunicación?
- 3) ¿Qué habilidades de comunicación tiene que fortalecer el docente en el ejercicio de sus funciones?
- 4) ¿Qué inconvenientes de comunicación enfrentas en el desarrollo de tus sesiones de aprendizaje?

REFLEXIÓN Y CONSTRUCCIÓN

¿Qué se entiende por comunicación?

La comunicación, como capacidad de transmisión de necesidades, deseos e ideas respecto del mundo ya uno mismo, es un proceso complejo. Conocer algunos de sus elementos constitutivos y las habilidades que potencian esta capacidad debería ser un punto de partida básico para las personas que trabajan en un espacio de interacción social como son las IIEE, donde cientos de actos y situaciones comunicativas se producen simultáneamente. (Guía de habilidades interpersonales, 2016)

La situación comunicativa implica a una persona (emisor) que quiere transmitir un contenido (mensaje), a una o varias personas (receptor), a través de un medio y unos signos particulares (canal y código), en un escenario determinado (contexto). Si tomas como referencia el caso de la página anterior, sería así (Guía de habilidades interpersonales, 2106)

| ¿Quién? | Emisor | Profesora |
|---------|---------|--|
| ¿Qué? | Mensaje | “Yo estoy aquí para enseñarles, me remito a mi experiencia y resultados, siempre consigo los mejores aprendizajes con mi grupo, además, mi labor no es consentirlos y la mayor preocupación de las familias debe ser apoyar a sus hijos para que aprendan conmigo, de otras situaciones se pueden preocupar otras personas, como Ana. Mi principal responsabilidades que los estudiantes aprendan” |

| | | |
|-----------|-------------------------|--|
| ¿Cómo? | Canal/contacto y código | Comunicación verbal presencial |
| ¿A quién? | Receptor | Luisa, directora de la IE |
| ¿Dónde? | Contexto | Oficina de Luisa, IE Inicial, Rioja-San Martín |

TRABAJO EN EQUIPO (2 horas)

- 1) ¿Qué escenarios problemáticos puedes determinar en tu práctica como maestro, ligadas al tema de la comunicación?
- 2) ¿Qué te ha funcionado mejor para comunicarte como los demás?

Comunicación verbal y no verbal

Otra manera de pensar los fenómenos propios de la comunicación es que ver con identificar los tipos de comunicación que se ponen en juego, siendo reconocidas dos grandes categorías: la comunicación verbal y la comunicación no verbal. La comunicación verbal es aquella que se realiza por medio de las palabras, puede ser oral o escrita. La comunicación no verbal es aquella que se realiza a través del lenguaje corporal, entendido como postura y distancia corporal-el contacto visual, los gestos, las expresiones faciales y el movimiento de brazos y manos. Así también se comunica de manera no verbal, a través de la vestimenta en aspectos aparentemente triviales como el peinado y con nuestra conducta. Otros elementos de la comunicación no verbal son las imágenes y símbolos que producimos. (Guía de habilidades interpersonales, 2016)

TRABAJO EN EQUIPO (3 horas)

- 1) ¿Cuán capaz te percibes en tu calidad de docente empleando de estas dos formas de comunicación?
- 2) ¿Existe alguno que te implique más afín? ¿Por qué?
- 3) ¿Qué crees que podrías mejorar?
- 4) ¿Se te ocurren ejemplos de incoherencia entre la comunicación verbal y no verbal en la organización educativa que laboras? ¿Cuáles?

El contexto de la comunicación

Los tipos de comunicación se encuentran influenciados por ciertas variables que conviene tener en cuenta para asegurar la efectividad de tu comunicación. Estas variables te permiten analizar el contexto, entre ellas, podemos nombrar: La relación entre el emisor y el receptor (si se conocen de tiempo atrás, si la relación es amistosa, indiferente u hostil. Y depende, también, de las personas interactuantes director-profesorado, director-estudiantes, director-madres de familia, etc.). La situación en la que se produce el intercambio comunicativo (si es en un lugar público o privado, si es una comunicación rutinaria o inesperada, si la comunicación nos convoca como parte de un colectivo al cual va dirigida o somos los únicos destinatarios de la misma, etc.). Las diferencias generacionales (será diferente si son comunicaciones entre adulto-adulto o adulto-niño o adulto-adolescente o si es una comunicación entre pares). Las diferencias culturales (será diferente si las comunicaciones se dan entre personas de un entorno cultural similar, afín o distinto). Las diferencias de género (será distinto si habla una mujer a otra mujer o a un hombre, o entre dos niños, o niña y niño, etc.). Las diferencias de clase socioeconómica (será distinto si la comunicación se da entre personas que se perciben y se atribuyen con rasgos similares en cuanto al estatus socioeconómico o no). (Guía de habilidades interpersonales, 2016)

TRABAJO EN EQUIPO (3 horas)

- 1) ¿Qué ejemplos sobre cómo el contexto influye en la comunicación puedes recordar desde tu experiencia?
- 2) ¿Existen situaciones en las que te sientes con mayor comodidad para comunicar cosas que en otras? Por ejemplo, ¿te resulta más fácil hablar con otros docentes que con los padres de familia?
- 3) ¿Crees que el ser mujer u hombre en la función docente influye en cómo los demás reciben tus comunicaciones?
- 4) ¿Es una influencia positiva o negativa? ¿De qué dirías que depende?
- 5) ¿Hay relación con las variables enunciadas líneas arriba? Por ejemplo, el hecho de que seas más joven o mayor que tus interlocutores o que provengas de una clase social o entorno cultural no afines (Minedu, 2016).

Habilidades para la comunicación

La empatía

La empatía es como la conexión *inalámbrica* para contactar con los demás. Es una habilidad indispensable para la comunicación eficaz y, en general, para la capacidad de relacionarnos con las personas. Podríamos decir que la falta de empatía nos convierte en incompetentes sociales porque nos priva de la posibilidad de leer las señales y los ritmos que emiten todas las personas cuando están participando de una situación grupal, con lo cual perdemos valiosa información sobre cuál es la mejor forma de hacer llegar nuestro mensaje en ese contexto singular. Esta habilidad interpersonal se encuentra conectada con otra. La capacidad de conectar con los demás está basada en la capacidad de conectar con uno mismo, poder registrar las propias señales de nuestro cuerpo y nuestras emociones. Esa capacidad de conectar con uno mismo, a su vez, se aprende en un vínculo interpersonal, es decir, en la infancia los padres o cuidadores han debido registrar lo que le pasaba al niño o niña y han debido nombrarlo de un modo para que luego pueda identificarlo por sí mismo. Los padres y los maestros funcionan como tutores emocionales. (Guía de habilidades interpersonales, 2016)

TRABAJO EN EQUIPO (2 horas)

- 1) ¿Qué papel cumple la empatía en tu ejercicio profesional como docente?
- 2) ¿Ser una persona empática limita o potencia el rol del equipo?
- 3) ¿Qué recomendarías a tus colegas sobre este aspecto a partir de tu experiencia? (Minedu, 2016)

Escucha activa

Se entiende a la escucha activa como la capacidad de escuchar y entender la comunicación desde el punto de vista del que habla. Muchas personas confunden las diferencias entre oír y escuchar. Oír es percibir ondas acústicas, uno puede oír sin entender. En cambio, escuchar es disponerse a registrar, interpretar, comprender, como receptor, el punto de vista del otro emisor. Supone la capacidad de ponerte en el lugar del otro y entenderlo no solo desde lo que te transmite verbalmente, sino también desde lo no verbal, a través del ritmo con el que habla, la energía, la velocidad y el tono que utiliza. También hacerle sentir y saber, con los gestos, posturas corporales y palabras, lo que se está entendiendo de lo que te han comunicado, lo que usualmente se entiende en términos de *feedback* (Guía de habilidades interpersonales, 2016)

Claves para una escucha activa y empática:

- a. Tener la disposición para atender y escuchar al otro. Mostrar ese interés con el cuerpo: mirar a los ojos, tomar una postura receptiva.
- b. Colocar la mente en blanco para poder prestar atención y escuchar sin prejuicios, juicios o interpretaciones negativas. Esto supone:

- No distraerse con otras cosas.
- No interrumpir al que habla.
- No ofrecer consejos o soluciones prematuras.
- No asumir el rol de “experto” y dar respuestas antes que la otra persona haya terminado de hablar.
- No contar la propia historia cuando lo que la otra persona demanda es ser escuchada.

c. Concentrarse y esforzarse por comprender lo que nos tratan de decir.

- Preguntar si algo no se entiende

d. Asegurarse que se comprendió lo que el otro trata de decirnos:

- Parafraseando: “Lo que tú me quieres decir es que....”e. Conectarse con el sentimiento del otro.
- No minimizando lo que el otro nos dice (No decir cosas como: “No es para tanto”, “A todos nos pasa”, etc.
- Señalando el sentimiento en tono de pregunta, para cerciorarnos que captamos lo que siente: “¿Y eso te hace sentir...?”

“Sentirse plenamente escuchado y comprendido es mucho mejor que mil recomendaciones o consejos”.

Escuchar activamente implica, entonces, tener la disponibilidad para atender y observar al otro; es decir, el concurso de varios sentidos a la vez. Podríamos hacer acá una distinción similar a la que se hizo entre oír y escuchar en relación al sentido de la vista. No es lo mismo ver que observar. Uno puede ver sin entender; sin embargo, observar involucra atención y disposición al otro emisor. (Guía de habilidades interpersonales, 2016)

TRABAJO EN EQUIPO (3 horas)

- 1) ¿Qué papel cumple la escucha activa en tu ejercicio profesional como docente?
- 2) ¿Qué dificultades encuentras para la escucha activa en tu institución educativa?
- 3) ¿Cuál debería ser la distancia óptima en la que debería colocarse el equipo docente?
- 4) ¿Qué recomendarías a tus colegas sobre estos aspectos a partir de tu experiencia (Minedu, 2016)

La asertividad

Si desde el lado del receptor lo que permite la comunicación eficaz tiene que ver con la posibilidad de escuchar y observar activamente, desde el lado del emisor este proceso se ve facilitado por ser asertivo. Ser asertivo significa ser afirmativo. Implica la capacidad de expresar las propias ideas, creencias y sentimientos de manera positiva, clara, sincera y directa, tomando en cuenta los propios derechos y respetando los derechos de los demás. Supone apertura a los demás y reconocimiento del disenso como una posibilidad legítima en los intercambios comunicativos con las demás personas. Algunos autores sostienen que la asertividad tiene relación con la autoestima. Las personas que no se consideran valiosas optan por no defender sus derechos de manera activa y, como consecuencia, sus derechos no son respetados, lo cual mina aún más su autoestima ya disminuida (Guía de habilidades interpersonales, 2016)

TRABAJO EN EQUIPO (3 horas)

- 1) ¿Qué papel cumple el ser asertivo en tu ejercicio profesional como docente?
- 2) ¿Qué obstáculos encuentras para ser asertivo?
- 3) ¿Qué recomendarías a tus colegas sobre estos aspectos a partir de tu experiencia? (Minedu, 2016)

VINCULACIÓN Y CIERRE

EJERCICIO (3 horas)

Teniendo en cuenta lo aprendido sobre la asertividad y la comunicación asertiva, y colocándote en cada situación, responde las preguntas

Intenta imaginar el contexto de las siguientes situaciones y convierte la frase que aquí figura en una frase asertiva

Para lograrlo recuerda no usar el “siempre” ni “nunca”, no pongas adjetivos ni emitas juicios que sentencien, refiérete a la conducta, no ataques al ser de la persona, utiliza preguntas en lugar de dar órdenes, intenta ser amable y cordial (Minedu, 2016)

Transforma estas frases en frases más asertivas:

1. Tu mejor amiga dice: “Nunca me llamas ni me visitas”.
2. Eres docente: “Nadie en esta institución aprecia mi trabajo”.
3. La directora le dices a uno de los docentes: “Siempre llegas tarde a las reuniones”.
4. A tu jefe: “Realmente no importa, pero si pudiera... quisiera hablar con usted”.

Generalmente, preguntar con ¿Qué? o ¿Cómo? Sitúa al otro en un plano de respeto y de igualdad. “¿Cómo piensas hacer?” Supone implícitamente que debe tener algún plan, que es capaz de resolver el asunto. Llamarle la atención u otra actitud punitiva desgasta y deteriora la relación con sus docentes. Preguntarles cómo piensan hacer algo o qué piensan hacer es como involucrarlos en buscar las soluciones a problemas. Comunicarse de esta forma los invita a ser proactivos y autónomos, centrándose en resolver los problemas sin afectar las relaciones en el equipo (www.minedu.gob.pe) (Guía de habilidades interpersonales, 2016)

AUTOEVALUACIÓN (2 horas)

- 1) ¿En qué medida consideras que las relaciones interpersonales influyen en la práctica pedagógica?
- 2) ¿Qué habilidades interpersonales son de vital importancia para el desarrollo de tu práctica pedagógica en la institución en la actualmente laboras? ¿Por qué?
- 3) Pensando en tu institución ¿De qué manera se vinculan los problemas relacionados a la escucha activa con la asertividad?
- 4) Asumiendo que las habilidades interpersonales pueden ser desarrolladas ¿Cómo las trabajarías con tus pares en función de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes? (Guía de habilidades interpersonales, 2016)



Docente investigadora en Taller de Interaprendizaje con los docentes del ámbito I de Jaén que conforman el grupo de estudio

TALLER DE INTERAPRENDIZAJE 2

I. DATOS INFORMATIVOS.

- | | | |
|------|--------------------|---------------------------------|
| 1.1. | Región | : Cajamarca. |
| 1.2. | Provincia | : Jaén |
| 1.3. | Distrito | : Jaén |
| 1.4. | Lugar | : Jaén |
| 1.5. | Nivel | : Primario |
| 1.6. | Área de incidencia | : Docentes del ámbito I |
| 1.7. | Fecha | : 21-22/10/16 |
| 1.8. | Investigadora | : Mg. Indira Gandy Segura Silva |

II. DENOMINACIÓN

Planificación de la enseñanza y aprendizaje de la comprensión de textos

III. METODOLOGÍA

Sensibilización y motivación
Reflexión y construcción
Vinculación y cierre

SENSIBILIZACIÓN Y MOTIVACIÓN

Lectura

¿Qué entendemos por planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje?

Planificar es arte de imaginar y diseñar procesos para que los estudiantes aprendan. Parte por determinar claramente el propósito de aprendizaje: competencias y enfoques transversales. En este proceso es importante considerar las aptitudes, las necesidades, los intereses, las experiencias, los contextos, de los alumnos; así como prever, organizar, reflexionar y decidir sobre recursos y materiales, procesos pedagógicos y didácticos, interacciones, estrategias diferenciadas, clima de aula, contextos socio ambientales que hagan posible el proceso de enseñanza y aprendizaje. (www.minedu.gob.pe)

TRABAJO EN EQUIPO (2 horas)

A partir de la lectura anterior responde:

- 1) ¿En qué debe centrarse la planificación de la enseñanza y aprendizaje?
- 2) ¿Para qué se toma decisiones en la planificación de la enseñanza y aprendizaje?
- 3) ¿Qué se tiene que considerar en la planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión de textos?
- 4) ¿Cómo planifica la enseñanza de la comprensión de textos?

REFLEXIÓN Y CONSTRUCCIÓN

¿Qué considerar al momento de planificar la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora?

Se debe considerar:

Los propósitos del aprendizaje: competencias, capacidades y estándares de aprendizaje, desempeños de grado, enfoques transversales. Lo que saben los estudiantes en relación con los propósitos de aprendizaje; las necesidades, intereses y características de los estudiantes en relación con los propósitos de aprendizaje; recursos y materiales, estrategias, procesos pedagógicos y didácticos pertinentes al propósito de aprendizaje; los enfoques del currículo y de las áreas curriculares. (www.minedu.gob.pe)

TRABAJO EN EQUIPO (3 horas)

A partir de la lectura anterior responde:

- 1) ¿Qué aprendizajes se espera que desarrollen los estudiantes con relación a las competencias del currículo?
- 2) ¿Qué aprendizajes previos tienen los estudiantes respecto a la comprensión de textos?
- 3) ¿En qué nivel de desarrollo de la competencia comunicativa se encuentran los estudiantes?
- 4) ¿Cuán cerca o lejos están del estándar de aprendizaje o de los desempeños del área curricular de comunicación?
- 5) ¿Qué elementos configuran los propósitos del aprendizaje?

Los procesos pedagógicos y didácticos de la enseñanza de la comprensión de textos

Los procesos pedagógicos son recurrentes; es decir no tienen un orden lineal ni secuencial. Se acude a ellos en cualquier momento que sea necesario en función a las necesidades de los estudiantes y propósito de la sesión: Problematicación, propósito y organización, motivación, saberes previos, gestión y acompañamiento, evaluación.

Los procesos didácticos son propios de las áreas. Son maneras de cómo aprender y cómo enseñar un área determinada. Se evidencian en el desarrollo de la sesión: Antes de la lectura: (Plan de lectura), saberes previos, predicciones, propósito. Durante la lectura: Formas de lectura, contrastación de hipótesis. Después de la

lectura: Técnicas o estrategias que permitan dar cuenta de lo comprendido en el texto.

VINCULACIÓN Y CIERRE

EJERCICIO (3 horas)

TEXTO

DÍA MUNDIAL DE LA TIERRA



EL AGUA ES INAGOTABLE SI HOY LA DESPERDICIAMOS MAÑANA PUEDE SER MUY TARDE

Teniendo en cuenta lo desarrollado sobre la planificación de la enseñanza y aprendizaje de la comprensión de textos:

- 1) ¿En qué momentos utilizaría los procesos pedagógicos?
- 2) ¿Qué haría antes de la lectura?
- 3) ¿Qué haría durante la lectura?
- 4) ¿Qué haría después de la lectura?
- 5) ¿Qué estrategias emplearía para cada proceso didáctico?

AUTOEVALUACIÓN (2 horas)

- 1) ¿En qué medida consideras que la planificación de la enseñanza de la comprensión de textos influye en el aprendizaje de los estudiantes?
- 2) ¿Qué elementos son de vital importancia para el proceso de planificación de la enseñanza de la comprensión de textos? ¿Por qué?
- 3) Pensando en tus estudiantes ¿De qué manera vinculas los procesos pedagógicos con los procesos didácticos en la enseñanza de la comprensión de textos?
- 4) Si en el desarrollo de tu sesión de aprendizaje utilizas en forma coherente los procesos pedagógicos y didácticos de la comprensión de textos, ¿por qué, sobre el particular, nos encontramos en los últimos lugares respecto de los países del planeta?



Docente investigadora en Taller de Interaprendizaje con los docentes del ámbito I de Jaén que conforman el grupo de estudio

TALLER DE INTERAPRENDIZAJE 3

I. DATOS INFORMATIVOS.

- 1.1. Región : Cajamarca.
- 1.2. Provincia : Jaén
- 1.3. Distrito : Jaén
- 1.4. Lugar : Jaén
- 1.5. Nivel : Primario
- 1.6. Área de incidencia : Docentes del ámbito I
- 1.7. Fecha : 28/10/16
- 1.8. Investigadora : Mg. Indira Gandy Segura Silva

II. JUSTIFICACIÓN

El presente taller de interaprendizaje se desarrolla con el propósito implementar y fortalecer a los docentes de educación primaria del ámbito I de Jaén en estrategias metodológicas para desarrollar la comprensión de textos, en un clima propicio para el aprendizaje, ya que las estrategias son las formas en cómo deben enseñar y la forma en que los estudiantes aprenden a aprender por ellos mismos y de esta manera los docentes apliquen las estrategias pertinentes a los estudiantes de las IIEE que conforman la muestra de estudio

III. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

Promover acciones que permitan a los docentes de educación primaria del ámbito I de Jaén propiciar un clima agradable para el aprendizaje en la enseñanza de la comprensión de textos.

3.2. Objetivos específicos

Orientar a los docentes del grupo de estudio en el manejo de mecanismos orientados al fortalecimiento del clima propicio para el aprendizaje de la comprensión de textos.

Fortalecer el trabajo en equipo de los docentes del grupo de estudio, a través de jornadas de interaprendizaje.

Atender a los docentes de la muestra de estudio en sus necesidades referentes a la generación de un clima propicio para el aprendizaje en la comprensión de textos dentro de su práctica pedagógica.

IV. DISEÑO METODOLÓGICO DEL TALLER

| Objetivo | Producto | Temática | Estrategias y técnicas | LUGAR | Fecha |
|---|---|--|---|-------|-------|
| Asesorar a los docentes del grupo de estudio sobre la generación de un clima propicio para el aprendizaje de la comprensión de textos | Estrategias de clima propicio para el aprendizaje en la comprensión de textos | Aplicamos estrategias para la generación de un clima agradable para el aprendizaje de la comprensión de textos | Diálogo de sus experiencias. Lluvia de ideas. Elaboración de organizadores. Debate Conclusiones | IE N° | |

2. EVALUACIÓN DEL TALLER

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| BAJO | MEDIO | ALTO |
| Cuando se observa que ejecuta la acción de manera incipiente. | Cuando la relación entre el indicador y la acción observada es parcial, incompleta. | Si la relación entre el indicador y la acción observada es completa llegando al grado óptimo. |

I. EJECUCIÓN DEL TALLER

a. Ruta de asistencia técnica

| PROTOCOLO DEL TALLER | ACTIVIDAD/ESTRATEGIA | PRODUCTO |
|----------------------|--|--|
| Antes | Priorizar las necesidades e intereses encontrados durante la visita en aula. Realizar la convocatoria. Acordar y concertar con los docentes su participación en el taller. Elaborar una ficha de evaluación del taller que considere los aspectos metodológicos, temática abordada, organización del evento, etc. Además, debe contener la autoevaluación respecto a la participación y compromiso de los propios docentes. | Plan de taller. |
| Durante | Realizar actividades que permitan la participación e inter-aprendizaje de los participantes, así como el trabajo colaborativo. Realizar la lectura compartida de planificación curricular y análisis de acciones vinculándolas a la práctica pedagógica de la zona. Generar debate de ideas aclarando dudas con información teórica, a fin de proponer alternativas para mejorar la aplicación de la planificación curricular. Priorizar las necesidades pedagógicas a considerar en la planificación curricular. Propiciar la determinación de compromisos para la aplicación de estrategias. | Estrategias de planificación de la enseñanza |

b. ACTIVIDADES/ESTRATEGIAS

Algunos autores centran la noción de clima escolar en “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar... y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (Comejo y Redondo, citados en Magendzo y Toledo 2008: 53). Sin embargo, con clima escolar se suele aludir también a la percepción de diversas dimensiones de la vida escolar, como las relaciones interpersonales, la enseñanza y el aprendizaje, el sentido de seguridad, el ambiente de la institución (conexión y compromiso con la escuela, así como el entorno físico, los recursos y suministros) y los procesos de mejora (Minedu 2016b; Thapa et al. 2013). Siguiendo también una concepción multidimensional del concepto de clima escolar, Frisancho (2016) sintetiza en tres sus grandes componentes: características de la institución educativa. El sistema social de relaciones entre los individuos y grupos (convivencia escolar). El sistema de creencias y valores que comparten los integrantes de la institución educativa (cultura escolar) (www.minedu.gob.pe)

TRABAJO EN EQUIPO (8 horas)

A partir de la lectura responde:

- 1) ¿Para los docentes debe ser clara la relevancia del clima del aula en logro de aprendizajes?
- 2) ¿Desarrolla acciones para construir u optimizar climas de aula acordes con su relevancia para los logros de aprendizaje?
- 3) ¿Qué acciones nuevas podría tomar Ud., en su Institución para construir u optimizar clima de aula propicio para el aprendizaje?
- 4) ¿Cuál es rol que tienen los maestros para la constitución de un clima favorable al aprendizaje?
- 5) ¿La convivencia democrática y la participación son fundamentales para constituir un clima favorable al aprendizaje?
- 6) ¿Cuál es el sistema de creencias y valores que comparten los integrantes de su institución?
- 7) ¿Cuáles son las características físicas de su institución?
- 8) ¿Explique el sistema de relaciones sociales entre los actores de su institución?
- 9) ¿El castigo físico fue práctica presente a lo largo de su formación (escuela o familia)?
- 10) ¿Por qué es importante que esa práctica no se repita en las nuevas generaciones?
- 11) Dramatice una situación donde se evidencie un clima escolar favorable



Docente investigadora en Taller de Interaprendizaje con los docentes del ámbito I de Jaén que conforman el grupo de estudio

TALLER DE INTERAPRENDIZAJE 4

I. DATOS INFORMATIVOS.

- 2.1. Región : Cajamarca.
- 2.2. Provincia : Jaén
- 2.3. Distrito : Jaén
- 2.4. Lugar : Jaén
- 2.5. Nivel : Primario
- 2.6. Área de incidencia : Docentes del ámbito I
- 2.7. Fecha : 29/10/16
- 2.8. Investigadora : Mg. Indira Gandy Segura Silva

II. DENOMINACIÓN

MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PERMANENTE PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES

II. OBJETIVO

Implementar acciones de monitoreo y acompañamiento permanente de la práctica pedagógica en los docentes de educación primaria de las instituciones educativas del ámbito I de Jaén para el fortalecimiento del desempeño de los docentes y la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

III. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Realizar visitas de observación pedagógica en las aulas de las IIEE del ámbito I de Jaén para recoger información sobre las condiciones favorables para el aprendizaje de los estudiantes.

Orientar y asesorar a los docentes en los aspectos pedagógicos que requieren ser fortalecidos como parte de procesos formativos y de asesoramiento oportuno para el desarrollo de las competencias pedagógicas.

Identificar prácticas pedagógicas de acuerdo al protocolo de observación para que a través de su difusión motive a otros docentes a lograr sus metas de aprendizaje planteadas.

Brindar asesoramiento técnico pedagógico a los docentes a fin de mejorar la calidad del servicio educativo en las IIEE del ámbito I de Jaén (Normas y orientación para el desarrollo del año escolar, 2016)

IV. Aspectos a considerar en el monitoreo pedagógico.

El monitoreo y asesoramiento pedagógico se orienta principalmente a verificar la existencia de condiciones favorables para el aprendizaje de los estudiantes en el Nivel Primario de las IIEE del ámbito I de Jaén así como la realización de acciones de asesoría a los docentes de aula que permitan el desarrollo de competencias pedagógicas

7.1. Estrategias para el monitoreo pedagógico.

La primera estrategia busca evidenciar la existencia de condiciones favorables para el aprendizaje y la segunda, más especializada, evidenciar el proceso de aprendizaje de los estudiantes y el desempeño del docente en el aula.

a. Monitoreo a las condiciones para el aprendizaje.

Esta estrategia permite asumir una mayor cobertura y tiene como objetivo verificar la existencia de condiciones para el aprendizaje en las IIEE del ámbito I de Jaén. En su organización se sugiere:

- La docente investigadora monitorea a la totalidad de los docentes, que serán asistidos por el mismo durante los momentos de monitoreo.
- La visita a cada docente es de una jornada, en la cual se realiza la observación pedagógica.
- El monitoreo a los docentes parte con una reunión previa para consensuar el cronograma de visitas, así como la ficha de Monitoreo informarle sobre el propósito de la visita.
- En el aula donde se realiza la observación pedagógica se utiliza un instrumento de recojo de información (Rúbrica de monitoreo).

b. Monitoreo a la sesión de aprendizaje del docente

Esta estrategia permite observar al docente en su acción pedagógica, para implementar una asesoría que permita fortalecer su desempeño; para ello se tendrá en cuenta:

- El monitoreo al docente parte recordándole, que de acuerdo al cronograma le corresponde la visita a su aula.
- Para la observación pedagógica en aula, se utiliza un instrumento de recojo de información de competencias pedagógicas.

Al término de la visita, en ambos casos: la docente investigadora se reúne con el docente, comparte sus apreciaciones y le brinda orientación al respecto. Finaliza la jornada, participando en una reunión liderada por la docente investigadora, donde se da a conocer los logros y dificultades observados y se plantean alternativas de solución. (Normas y orientaciones para el desarrollo del año escolar, 2016)

V. ACTIVIDADES GENERALES

Diseño del Plan de Monitoreo y Acompañamiento

Socialización del Plan de Monitoreo y Acompañamiento

Socialización de la ficha de monitoreo al desempeño docente

Sistematización de la información

VI. CRONOGRAMA DE VISITAS

Se realizará durante el mes de noviembre.

Anexo

FICHA DE MONITOREO AL DESEMPEÑO DOCENTE

| I. DATOS GENERALES | | FECHA | |
|---------------------------|-------------------|-------|------|
| Institución | IIEE del ámbito I | Lugar | Jaén |

| | | | |
|--|--|-----------------|----------------------------------|
| Docente visitado | | UGEL | Jaén |
| Observador | | | |
| Cargo del observador | | | |
| Área curricular | | | |
| Denominación de la Unidad Didáctica | | | |
| Denominación de la sesión de aprendizaje | | | |
| Grado/sección | | N° Est. | Turno Mañana () Tarde () |
| Hora de inicio de la visita | | Hora de término | Tiempo de duración |

NIVELES DE LOGRO

| NIVEL 1 | NIVEL 2 | NIVEL 3 | NIVEL 4 |
|--|---|---|--|
| Insatisfactorio | En proceso | Satisfactorio | Destacado |
| No alcanza a demostrar los aspectos mínimos de desempeño | Se observa tanto logros como deficiencias que caracterizan al docente en este nivel | Se observa la mayoría de conductas deseadas en el desempeño del docente | Se observa todas la conductas deseadas en el desempeño del docente |

| INSTRUMENTO 1: OBSERVACIÓN DE AULA | | | | |
|---|----------------|----|-----|----|
| DESEMPEÑO 1: INVOLUCRA ACTIVAMENTE A LOS ESTUDIANTES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE | | | | |
| Descripción del desempeño: Logra la participación activa y el interés de los estudiantes por las actividades de aprendizaje propuestas, ayudándolos a ser conscientes del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende | | | | |
| Aspectos a observar: Acciones del docente para promover el interés y/o la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje. Proporción de estudiantes involucrados en la sesión. Acciones del docente para favorecer la comprensión del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende | | | | |
| DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE | NIVELES | | | |
| | I | II | III | IV |
| El docente no ofrece oportunidades de participación. O Más de la mitad de estudiantes está distraído, muestra indiferencia, desgano o signos de aburrimiento | | | | |
| El docente involucra al menos a la mitad de los estudiantes en las actividades propuestas | | | | |
| El docente involucra a la gran mayoría de los estudiantes en las actividades propuestas | | | | |
| El docente involucra activamente a todos o casi todos los estudiantes en las actividades propuestas. Además, promueve que comprendan el sentido de lo que aprenden | | | | |
| EVIDENCIAS(Conductas observadas):..... | | | | |

| |
|--|
| DESEMPEÑO 3: PROMUEVE EL RAZONAMIENTO, LA CREATIVIDAD Y/O EL PENSAMIENTO CRÍTICO |
| Descripción del desempeño Propone actividades de aprendizaje y establece interacciones pedagógicas que estimulan la formulación creativa de ideas o productos propios, la comprensión de principios, el establecimiento de relaciones conceptuales o el desarrollo de estrategias. |
| Aspectos a observar |

| | | | | |
|--|---------|--|--------|--|
| interrupciones, quiebres de normas o contratiempos). O <i>no intenta</i> siquiera <i>redirigir</i> el mal comportamiento de los estudiantes, apreciándose una situación caótica en el aula. O para prevenir o controlar el comportamiento inapropiado en el aula, utiliza al menos un <i>mecanismo de maltrato</i> con uno o más estudiantes. | | | | |
| El docente utiliza predominantemente mecanismos positivos y nunca de maltrato para regular el comportamiento de los estudiantes, pero es poco eficaz. O el docente utiliza predominantemente mecanismos negativos, aunque nunca de maltrato, para regular el comportamiento de los estudiantes, pero es eficaz, favoreciendo el desarrollo continuo de la mayor parte de la sesión | | | | |
| El docente utiliza predominantemente mecanismos positivos y nunca de maltrato para regular el comportamiento de los estudiantes de manera eficaz. | | | | |
| El docente siempre utiliza mecanismos positivos para regular el comportamiento de los estudiantes de manera eficaz. | | | | |
| Marque "SI" si el docente faltó al respeto a algún estudiante durante la sesión observada | SI----- | | NO---- | |
| EVIDENCIAS (Conductas observadas):..... | | | | |

| | | | |
|-----------------|------------|---------------|-----------|
| INSATISFACTORIO | EN PROCESO | SATISFACTORIO | DESTACADO |
|-----------------|------------|---------------|-----------|

| INSTRUMENTO 2: PLANIFICACIÓN DEL CURRÍCULO | | | | |
|---|--------------|------------------------|----------|------------|
| CRITERIOS | No se cumple | Se cumple parcialmente | Cumplido | Evidencias |
| El/la docente tiene su programación anual. | | | | |
| El/la docente tiene su unidad de aprendizaje. | | | | |
| El/la docente tiene sus sesiones de aprendizaje visados por el director o coordinador de área. | | | | |
| El/la docente planifica sus actividades pedagógicas (carpeta pedagógica) dosificando el tiempo en la sesión de aprendizaje de modo que responda a los procesos pedagógicos. | | | | |
| El/la docente en su planificación curricular incluye actividades pedagógicas en el marco de los procesos pedagógicos, el enfoque del área según las Rutas de Aprendizaje y las Orientaciones Básicas para la Programación Curricular. | | | | |
| El/la docente presenta en su planificación curricular criterios que respondan al proceso de evaluación formativa y/o sumativa. | | | | |
| El/la docente en su planificación se evidencia el uso de materiales y recursos educativos en relación al propósito de la sesión | | | | |
| El/la docente en su planificación se evidencia el uso de materiales y recursos educativos en relación al propósito de la sesión. | | | | |
| El/la docente utiliza instrumentos de evaluación. | | | | |
| El/la docente tiene un registro auxiliar de evaluación. | | | | |

COMENTARIO Y RECOMENDACIONES:

.....

.....

COMPROMISOS DE MEJORA DEL DOCENTE.....

.....

Investigadora

Docente monitoreado



Docente investigadora en Taller de Interaprendizaje con los docentes del ámbito I
de Jaén que conforman el grupo de estudio