



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**“FORTALECIMIENTO DE LA REFLEXIÓN
CRÍTICA EN LOS DOCENTES
ACOMPañADOS DE LA I.E N° 20529 – UGEL
16 BARRANCA A TRAVES DE LA ASESORIA
PERSONALIZADA”**

TRABAJO ACADÉMICO PARA OPTAR EL TÍTULO DE
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN ACOMPañAMIENTO
PEDAGÓGICO.

AUTOR
NELSON HUGO MENACHO RIVERA

LIMA – PERÚ

2017

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	2
1.1. Presentación de la temática	2
1.2. Objetivos	3
1.2.1. Objetivo general	3
1.2.2. Objetivo específicos	3
CAPÍTULO II	4
2.1. Antecedentes	4
2.2. Referentes conceptuales	7
CAPÍTULO III	9
3.1. LA REFLEXIÓN	9
3.2. DIMENSION REFLEXIVA	9
3.3. CRÍTICO REFLEXIVO	10
3.4. ASESORIA11	
3.5. ESTRATEGIAS DE ASESORIAS PERSONALIZADA	11
CAPÍTULO IV	16
CAPÍTULO V	20
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	21

RESUMEN

Con el objetivo de elevar la practica de los docentes a traves de la reflexión crítica se ha propuesto trabajar la deconstrucción reconstrucción de la sesión trabajado, para ello se ha utillizado preguntas reflexivas el cual se ha plasmado en la ficha deconstructiva que se presenta como anexo. El presente trabajo el cual esta denominado como una propuesta pedagógica cuyo título “Fortalecimiento de la reflexión crítica en los docentes acompañados de la I.E N° 20929 – UGEL 16 de Barranca a través de la asesoría personalizada” el cual se denota en el objetivo general pretende desarrollar estrategias de reflexión basádonos a autores que precisan justamente enfoques el cual se llega a la conclusión de que el maestro es el ente que reflexiona día a día de su práctica para que a partir de algunos indicios encontrados reflexionen , se autoevalúen y emprendan a cambiar sus práctica. Finalmente se proponen algunas orientaciones que se observan en los anexos.

Palabras claves: Reflexión crítica, docentes acompañados y asesoría personalizada

ABSTRACT

With the objective of raising the practice of teachers through critical reflection, it has been proposed to work on the deconstruction and reconstruction of the session worked, for this purpose, reflective questions have been used, which have been reflected in the deconstructive file that is presented as an annex. The present work which is called as a pedagogical proposal whose title "Strengthening of critical reflection in teachers accompanied by the I.E N ° 20929 - UGEL 16 of Barranca through personalized advice" which is denoted in the general objective intends to develop reflection strategies based on authors who precisely specify approaches which leads to the conclusion that the teacher is the entity that reflects on their practice day by day so that, based on some evidence found, they reflect, self-evaluate and begin to change their practice.

Finally, some guidelines are proposed that are observed in the annexes.

Key words: Critical Reflection, accompanied teachers , personalized advice

INTRODUCCIÓN

El presente informe que forma parte de un plan de acompañamiento pedagógico, tiene como título **FORTALECIMIENTO DE LA REFLEXIÓN CRÍTICA EN LOS DOCENTES ACOMPAÑADOS DE LA I.E N° 20529 – UGEL 16 BARRANCA A TRAVES DE LA ASESORIA PERSONALIZADA.**

dicho estudio ha sido elaborado con el propósito de fortalecer las competencias priorizadas en el marco del acompañamiento pedagógico, la presente propuesta fue producto de una motivación que forma parte de mi labor profesional como acompañante pedagógico, por ello he aplicado estrategias que efectivizaron la reflexión crítica a través de preguntas reflexivas y mejorar la deconstrucción, ya que durante el proceso de reflexión las docentes tuvieron dificultades de hacer la deconstrucción del proceso pedagógico trabajado en el aula, fue importante porque a través de la observación y una buena asesoría mejoró la deconstrucción de los maestros acompañados ya que se hizo las preguntas pertinentes de acuerdo al registro de hechos hipótesis durante la asesoría.

Del mismo modo, se buscó una propuesta teórica y estratégica que dé soporte y genere retos de compromisos para mejorar el manejo asertivo, pertinente en el proceso de la deconstrucción de los maestros acompañados.

La ejecución del presente plan de acompañamiento se desarrolló en la institución educativa N° 20529 de Tunán distrito de Paramonga jurisdicción de la UGEL 16 de Barranca región Lima Provincias, se ha trabajado con cuatro docentes, de las cuales han ido presentando dificultades en realizar la deconstrucción de su práctica pedagógica en el aula, el cual se buscó una mejora en la tarea de los docentes acompañados. En ese sentido se trabajó dentro del enfoque crítico reflexivo que, a través de una buena auto reflexión, deconstruyeron y reconstruyeron los docentes mejoraron su práctica.

CAPÍTULO I

I.1. Presentación de la temática

Uno de los principales problemas del acompañamiento pedagógico, ha sido el registro inadecuado de hechos e hipótesis que se hace en el cuaderno de campo, acción que se hace durante el proceso de observación en el aula, de acuerdo al registro establecido en el cuaderno de campo y a la vez utilizar preguntas no reflexivas, los docentes no realizaban una buena deconstrucción de su práctica en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, esto se ha visto reflejado cuando los maestros no reflexionaban sobre su práctica en el aula, por la cual se ha ido ejerciendo un aprendizaje tradicional y empírica.

Frente a esta situación y con la ilustración de nuestra universidad “Cayetano Heredia” fue muy importante motivar al docente a una toma de conciencia sobre la necesidad de asumir con objetividad su práctica y desarrollo de las competencias priorizados en el marco del programa logros de aprendizaje de la Educación Básica Regular.

En ese sentido, si se continúa haciendo registros de hechos en el cuaderno de campo registrando aspectos que no permitan valorar adecuadamente el desarrollo de las capacidades en la reflexión crítica se irá reflejando en los maestros una mala deconstrucción de su práctica en el aula.

Con la finalidad de mejorar la reflexión crítica del docente y precisar las preguntas reflexivas en relación al registro en el cuaderno de campo se tuvo que revisar las teorías que sustenten mi propuesta de intervención, para ello he visto por conveniente citar a los siguientes autores que me permitieron fundamentar la mencionada propuesta de intervención.

Mario Rodríguez-Mena García, El enfoque crítico – reflexivo en la Educación. Experiencias en l Aula.) Nieto Cano- Asesoría para la acción (2000) CEBRIAN DE LA SERNA, J (1991) STENHOUSE, (1981), “método social antropológico.” (José Gustavo Muñoz Chávez, Juan Bautista Vargas López, Alejandro Jaramillo Arenas) y otros.

I.2. Objetivos

I.2.1. Objetivo general

Fortalecer el pensamiento crítico reflexivo en los docentes acompañados de la Institución educativa 20529 – Tunan, a través de la asesoría personalizada.

I.2.2. Objetivo específicos

Conocer el enfoque crítico reflexivo para deconstruir su práctica pedagógica.
Aplicar estrategias de reflexión que propicien el buen desempeño de su práctica

CAPÍTULO II

revisión teorico

II.1. Antecedentes

➤ ENFOQUE DE LA ASESORIA:

La asesoría se concibe como un proceso en el que se da asistencia, apoyo mediante la sugerencia, ilustración u opinión con conocimiento a los y las directivos o colectivos de las instituciones escolares en busca de la mejora. Este acompañamiento puede ser realizado por un asesor (a) especialista o generalista, ya sea interno(a) (personal de la institución) o externo(a) (persona ajena a la institución). Según NIETO CANO (2000) en referencia a la asesoría Nieto menciona el proceso de ayuda basado en la interacción profesional y orientado a la resolución de problemas de la institución escolar", es decir, se involucra a una parte que brinda la asesoría y a otra que la recibe, implicando en esta relación un amplio campo de actividades, pero guardando una relación directa o indirecta con los aspectos educativos que concierne a los alumnos.

En conclusión Nieto Cano (2000) hace alusivo a la interacción entre un asesor y el otro que recibe el asesoramiento basado a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, por tal se considera como uno de las formas de intervención durante el proceso de acompañamiento, el módulo IV de acompañamiento pedagógico en la Pág. 109 hace alusivo a “La entrevista en el Acompañamiento Pedagógico” el cual señala que el acompañante durante la asesoría, establece con el docente acompañado una forma de comunicación, un intercambio de mensajes, un sistema de transmisión de palabras, gestos, pensamientos y sentimientos. Del mismo modo señala que el acompañante debe ser capaz de descifrar estos mensajes antes, durante y después de la asesoría.

He tomado a este autor como referencia a mi propuesta ya que él menciona la interacción entre dos pares, y eso se avizora en la realidad cuando se hace la asesoría personalizada.

Para realizar un mejoramiento de la asesoría personalizada he visto por conveniente realizar preguntas pertinentes que ayuden a reflexionar a los maestros

acompañados durante mi intervención. En el módulo de acompañamiento IV señala a Soto, Rada -2003 sobre las preguntas quien menciona que existen dos tipos de preguntas:

-Preguntas de Básicas el cual preciso como preguntas pertinentes que hago para iniciar la asesoría y despertar el interés del maestro acompañado como por ejemplo:

-Preguntas de acción, el cual preciso que son preguntas reflexivas

Las preguntas aclaran dudas, exploran con mayor profundidad posibles causas, diagnostican situaciones, proporcionan un pronóstico de los hechos observados.

En conclusión lo que nos quiere decir Soto Roda -2003 cuando cita la Universidad Cayetano Heredia en el módulo de acompañamiento pedagógico IV, es sobre las preguntas que debemos hacer para que haya una buena asesoría y por ende facilitar la deconstrucción de su práctica a partir de una reflexión crítica que al final he logrado en mis docentes acompañados en la I.E N° 20529 de Tunan – Paramonga – Barranca.

➤ **ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO**

CEBRIAN DE LA SERNA, J (1991) el enfoque crítico reflexivo considera

Instrumentos de pensamiento y cultura, y adquieren su significado en el análisis, la reflexión crítica y la transformación de las prácticas.

Así que durante mi intervención como acompañante pedagógico tuve muy en cuenta la utilización del lenguaje, las actividades y las relaciones sociales. A través de un buen acercamiento, otorgando confianza he orientado el desarrollo de la reflexión crítica y la autonomía profesional con la capacidad para investigar, diagnosticar y desarrollar actividades que ayuden a mejorar los aprendizajes fundamentales en nuestros estudiantes él precisa el Nuevo Diseño Curricular a través del marco curricular 2015. El enfoque crítico reflexivo, busca que los docentes se involucren en un proceso de cambio educativo y compromiso con las necesidades del desarrollo regional y nacional. Mediante una construcción y reconstrucción crítica de su propia práctica pedagógica y de la investigación con

los ejes del proceso formativo y estrategias específicas. Esta interacción permanece entre la reflexión y la acción.

Frente a ello inicié el desarrollo de mi propuesta aplicando una prueba de entrada sobre el desempeño en el aula para verificar cuanto son conscientes en desarrollar procesos pedagógicos, utilizar el material concreto, propiciar el pensamiento lógico matemático en nuestros estudiantes obviamente haciendo un buen registro de hechos pedagógicos en mi cuaderno de campo que por cierto me permitió tomar nota de las fortalezas y debilidades de los docentes acompañados para sistematizarlo en una bitácora que me serviría para mi asesoramiento.

Una vez que se sistematizó la información procedí a elaborar el Plan de trabajo, para hacer de las visitas una intervención según las necesidades e intereses de mis docentes acompañados, en el aula tuve en cuenta el registro de hechos más relevantes y las hipótesis me serviría en la asesoría personalizada, se tuvo en cuenta las preguntas reflexivas, que permitió a los docentes realizar la deconstrucción y reconstrucción de su práctica pedagógica. Asimismo se potenció la autoestima de los docentes a través del diálogo que propicié el autonocimiento, el autoconcepto y por ende revalorar su autoestima; cuando el docente se siente con la autoestima elevada tiene facilidad para realizar la aplicación del enfoque crítico reflexivo.

Además durante la asesoría se hacía una lectura sostenida sobre el enfoque crítico reflexivo partiendo desde ¿Que estoy haciendo para mejorar mi práctica en el aula? ¿Tengo en cuenta los procesos pedagógicos? ¿Mis estrategias está permitiendo que mis estudiantes desarrollen aprendizajes significativos? entre otras.

➤ DECONSTRUCCIÓN:

En un proceso de deconstrucción de la práctica, no sólo de reflexión sobre ella. Para que se lleve a cabo este primer paso metodológico, deconstrucción a partir de los datos del cuaderno de campo, con miras a delinear la estructura de la práctica, sus vacíos y elementos de ineffectividad, así como las teorías implícitas que la informan, se acudió a los aportes de STENHOUSE, (1981), sobre el enfoque alternativo más atrayente para quienes realizan investigación de aula, el denominado “método social antropológico.”

La deconstrucción como estrategia me ha servido para hacer mi asesoría teniendo en cuenta los registros en mi cuaderno de campo, a través de las preguntas que propicien la reflexión del maestro sobre su trabajo en el aula, si bien he utilizado instrumentos como fichas de observación al inicio, proceso y cierre, también utilicé hojas deconstruktivas que me ayudó realizar la deconstrucción y reconstrucción de su práctica en el aula de mis maestros acompañados.

Según RESTREPO (2003:91), considera a la deconstrucción como la puesta en juego de los elementos de la estructura (...) para sacudirla, hallar sus opuestos, atacar el centro que la sostiene y le da consistencia para hallarle las inconsistencias, volver la inestable y encontrarle un nuevo centro, que no será estable indefinidamente.

RESTREPO (2013), menciona que el cuaderno de campo es un instrumento básico para la deconstrucción de la práctica pedagógica, a ser aplicado en la primera fase de la Investigación acción. Representa la reflexión profunda sobre la práctica por transformar.

Como instrumento el cuaderno de campo me ha servido para hacer la deconstrucción por eso tuve como referencia a este autor ya que encaminó mi propuesta para alcanzar la ansiada reflexión crítica de mis docentes acompañados.

II.2. Referentes conceptuales

- El acompañante Pedagógico. Es un profesional de educación con perfil idóneo, responsable de fortalecer las capacidades de los docentes acompañados mediante procesos formativos de asesoría y seguimiento a las actividades que se implementan como parte del protocolo de acompañamiento.
- El Acompañante Pedagógico registra en el cuaderno de campo hechos/situaciones que den cuenta de lo observado. Estos se presentan de la misma forma como se han desarrollado, teniendo en cuenta de precisar los momentos en que se suscitan y quiénes son protagonistas.
- Roles y funciones del acompañante pedagógico:
 - Formular e implementar su plan de acompañamiento pedagógico con criterios de pertinencias educativos.

- Realizar una intervención coordinada con los especialistas de la UGEL, también presentar mensualmente los planes mensuales e informar.
- Ingresar información mensual al SIGMA.
- Participar de reuniones periódicas con el formador, ETL, para tratar temas de interés.
- Realizar la caracterización sociocultural, socioeducativa y lingüística de la comunidad y de los estudiantes.
- Identificar y fortalecer las capacidades de los docentes acompañados.
- Identificar, analizar y proponer acciones para mejorar las estrategias de los docentes que funcionen en tiempo real.
- En contextos bilingües asesorar en la aplicación de estrategias pedagógicas y de la propuesta EIB.

Acciones de acompañamiento y asesoría. Una de las acciones que he tenido en cuenta para fortalecer y mejorar la asesoría de mis docentes acompañados fue en las visitas en el aula a través de la asesoría personalizada, implican un proceso de observación participante y registro de hechos, asesoría y compromisos en función de los propósitos de la visita realizada.

Constituye la principal forma de intervención, Tiene como objetivo mejorar y fortalecer la práctica pedagógica y de gestión escolar a partir a partir de la reflexión crítica y colaborativa, la visita crea la posibilidad de impactar directamente en el desempeño docente y los aprendizajes de los estudiantes. Se caracteriza por ser individualizada, personalizada, continua y sistemática. Cada visita toma en cuenta los resultados de la anterior para planificar la siguiente y se desarrolla en el marco del Plan anual de acompañamiento.

Si bien es cierto que los micro talleres fueron también espacios para el fortalecimiento de capacidades de mis docentes acompañados a través del intercambio de experiencias y ayuda cooperativa para aclarar algunas dudas, también es cierto que la asesoría personalizada estaba orientado a realizar la deconstrucción y reconstrucción de su práctica con e interrogantes pertinentes y hacer de la reflexión un mecanismo importante de la superación de mis maestros acompañados.

CAPÍTULO III

Marco teórico

III.1. LA REFLEXIÓN

CONCEPTO DE REFLEXIÓN

Dewey (1993), autor históricamente reconocido como promotor de este concepto en el siglo XX, define la reflexión como la operación que implica la consideración activa, persistente y cuidadosa de cualquier creencia o práctica a la luz de las razones que la sustentan y de las consecuencias a las que conduce. La revisión crítica del trabajo docente supone cambios en tres niveles: superficial, medio y profundo. De unos niveles parecidos habla SPARKES (1992): Superficial, curricular y esquemas de pensamiento sobre Educación. El enfoque crítico-reflexivo enfatiza el carácter sistémico y holístico del conocimiento en contraposición a la perspectiva atomista del enfoque tradicional donde el conocimiento es aditivo, enseñado secuencialmente por pequeñas dosis de elementos y sub-elementos

III.2. DIMENSION REFLEXIVA

Restrepo (2004). Manifiesta que el docente reflexiona críticamente sobre un segmento de su práctica en la acción misma de ella con miras a analizarla a profundidad para descubrir su estructura y funcionamiento y, con base en los resultados, transformarla positivamente, de manera que sus destinatarios, los estudiantes, logren niveles superiores de aprendizaje. Este mismo autor refiere que la metodología comprende estas fases: una primera reflexión profunda sobre el objeto escogido y recolección de información, incluyendo registros o diario de campo, que críticamente analizada por categorías, patrones o estructuras recurrentes, permita señalar fortalezas y debilidades; una segunda etapa de diseño y montaje de una acción transformadora y mejoradora de las debilidades de la práctica; y, como tercera fase, análisis de la efectividad de la práctica transformada.

En el Marco del Programa de acompañamiento y como acompañante pedagógico se viene trabajando de diferentes formas de intervención en el cual una de las formas es la asesoría personalizada, que consiste en entrevistar al docente referente a su trabajo realizado; no obstante es necesario considerar que

antes de la visita se planifica a través de un plan de visita en función a las necesidades del docente, durante la visita se observa y se registra en el cuaderno de campo la información sobre los hechos pedagógicos ocurridos durante todo el proceso. El cuaderno de campo es el instrumento que posibilitó hacer el registro de acciones sintetizando en una bitácora para hacer de la asesoría un éxito logrando así la reflexión crítica durante la deconstrucción de su práctica.

En la práctica docente, el manejo de saberes pedagógicos, el conocimiento de las características de los estudiantes y su contexto, implican una reflexión sistemática sobre los procesos y fines de la enseñanza. El docente precisa elaborar juicios críticos sobre su propia práctica. En tanto tiene como sustento como ya se indicó, el saber derivado de la reflexión sobre su propia práctica y sus antecedentes, este saber articula los conocimientos disciplinares, curriculares y profesionales, y constituye el fundamento de su competencia profesional. En la medida en que el saber docente es práctico, dinámico y concentrado, su trabajo resulta complejo y especializado

III.3. CRÍTICO REFLEXIVO

Como enfoque Crítico Reflexivo, Donald Shon viene insistiendo en este tipo de indagación desde 1983 con el nombre de El Maestro Reflexivo o la Práctica

Reflexiva que él considera como la “reflexión en la acción”. Cuando el docente pone atención a lo que el estudiante hace o dice, cuando confiere razón a sus problemas y los analiza, cuando la supervisión y la evaluación del maestro van más allá de un seguimiento al aprendizaje de contenidos, “entonces la enseñanza misma viene a ser una reflexión en la acción” (Shon, 1987). Significa que el docente se deje involucrar en lo que los alumnos están diciendo y haciendo, se deje sorprender por eso y se cuestione por ello para luego entrar a examinarlo más detalladamente; esto significa que debe de poner la teoría en el crisol de la práctica para validarla, ir de la teoría a la práctica y de ésta nuevamente a la teoría para ir construyendo saber pedagógico contextualizado. Pero va aún más allá, cuando busca que el estudiante sea un estudiante reflexivo, que se comprometa en la reflexión de sus acciones e intuiciones y, a partir de ellas, construya nuevas comprensiones del objeto de estudio. En síntesis, es hacer de la práctica docente una práctica investigativa permanente, observando y

utilizando los datos resultantes, para hacer inferencias inductivas y transformarlas en acciones mejoradoras de su práctica.

De acuerdo al tipo de indagación que hace Donal Shon (2008), los maestros deben ser conscientes de lo que tienen al frente durante el desarrollo de la sesión son niños y niñas con ansias de aprender y relacionarse con sus condiscípulos, la reflexión que debe hacer el maestro es cómo puede interactuar con los estudiantes frente a sus inquietudes, conocer a sus estudiantes y cómo evaluar todo el proceso, surge entonces lo que no dice el autor citado que el maestro se convierta en un investigador en el aula llegando a la reflexión crítica que desarrolla procesos reflexivos a nivel individual y colectivo, mediante el desarrollo del pensamiento crítico; cuestiona el por qué y para qué de la educación, investiga y devela significados, promueve la construcción de propuestas educativas más pertinentes y relaciones humanas a favor de la equidad y la justicia social. El docente crítico reflexivo hace realidad la función social de la educación, desarrollando un rol comprometido con la dinámica de cambio socioeducativo que requiere cada contexto local, regional y nacional. En este sentido el rol del docente crítico reflexivo no solo queda en su aula, sino que trasciende al contexto institucional, social y comunitario, con una búsqueda de construcción de igualdad, orientada a la transformación de la sociedad.

III.4. ASESORIA: La **asesoría** se concibe como un proceso en el que se da asistencia, apoyo mediante la sugerencia, ilustración u opinión con conocimiento a los y las directivas o colectivos de las instituciones escolares en busca de la mejora. Según NIETO CANO (2000).

III.5. ESTRATEGIAS DE ASESORIAS PERSONALIZADA

La educación personalizada se puede difundir mediante estrategias que faciliten al docente herramientas que favorezcan las condiciones de su intervención en favor de los estudiantes, que presentan dificultades de aprendizaje en el aula, estos estudiantes en ocasiones son rechazados por su dificultad académica o comporta mental sin un diagnóstico previo que lleve a detectar la causa de su bajo nivel cognitivo y disciplinario, llevando muchas veces a la discriminación de los mismos por parte de docentes y compañeros. Una de las estrategias que he utilizado durante la asesoría personalizada fue la deconstrucción y

reconstrucción de su práctica en términos sencillos basado en el enfoque crítico reflexivo, otra estrategia que nos sirvió es enfocar casos para analizar y reflexionar, el maestro presto a la investigación- acción que dan origen a un maestro reflexivo desde su propia experiencia y para la mejora. Según (Marcelo, Mingorance y Sánchez) el elemento fundamental es la reflexión colaborativa en la acción.

DECONSTRUCCIÓN

¿Qué es deconstrucción?

“La palabra deconstrucción existía ya en francés, pero su uso era muy raro. A mí me sirvió en primer lugar para traducir un par de palabras: la primera que viene de Heidegger, quien hablaba de “destrucción”, la segunda que viene de Freud, quien hablaba de “disociación”. Pero muy pronto, naturalmente, intenté señalar de qué modo, bajo la misma palabra, aquello que llamé deconstrucción no se trataba simplemente de algo heideggeriano ni freudiano. He consagrado no obstante bastantes de mis trabajos para marcar una cierta deuda tanto con Freud como con Heidegger, y al mismo tiempo una cierta reflexión sobre aquello que llamé deconstrucción”.(Jacques Derrida)

En el modelo de investigación-acción-educativa seguido por el proyecto de Antioquia se incluye, un proceso de deconstrucción de la práctica, no sólo de reflexión sobre ella. Para llevar a cabo este primer paso metodológico, deconstrucción a partir de los datos del diario de campo, con miras a delinear la estructura de la práctica, sus vacíos y elementos de ineffectividad, así como las teorías implícitas que la informan, se acudió a los aportes de Lawrence Stenhouse sobre el enfoque alternativo más atrayente para quienes realizan investigación de aula, el denominado «método social antropológico» (Stenhouse, 1981), y a los del filósofo francés Jacques Derrida sobre deconstrucción de textos como método de indagación analítica (1985).

En este planteamiento cabe también la afirmación de Lawrence Stenhouse (1984), según la cual el maestro lleva el currículo al laboratorio de las aulas no como receta que debe aplicarse al pie de la letra, sino como una hipótesis

susceptible de ser sometida a prueba y cuyo rumbo va determinando el ambiente interactivo del aula.

El docente suele utilizar en este tipo de investigación el método social antropológico preferido por Stenhouse, quien lo define como un tanteo mediante el cual se exploran y comprueban hipótesis en el aula y no como una recomendación que debe adoptarse ciegamente (1984, p. 124). En este método, además de otras técnicas, se suele utilizar el diario de campo como herramienta para recoger información y utilizarla con miras a mejorar condiciones que permitan transformar el currículo y elevar el aprendizaje de los estudiantes. Es investigación de aula porque la acción se realiza en el aula o en los ambientes alternativos del acto educativo, a los que en sentido lato puede llamárseles “aula”.

La investigación de aula es impulsada últimamente desde dos posiciones. La primera alude a la era del conocimiento que demanda “endogenizar” la investigación desde el preescolar y la básica primaria, y no esperar a los posgrados, ni siquiera a los pregrados, como lo planteó el informe de la Comisión de Sabios, Colombia Al Filo De La Oportunidad (Presidencia de la República, 1994). Esta posición es aceptada por todos, entre otras cosas, porque la economía se mueve hoy a partir de la competitividad basada en la calidad, dependientes ambas de una buena educación que, al incluir la investigación, permite llegar a la que a su vez apalanca la competitividad.

La segunda posición es el replanteamiento de los modelos de formación de formadores que busca posicionar la figura de un maestro investigador capaz de alentar la investigación, la participación y la innovación. Stenhouse (1984) trabajó intensamente en este enfoque de preparación de los maestros para la investigación y la innovación de su práctica y, basándose en la propuesta de investigación-acción de Kurt Lewin (1948), llevó a cabo con los docentes de escuelas y colegios la reforma del currículo de las humanidades en el Reino Unido. Este investigador sentó las bases de una fuerte tradición del maestro como investigador en Inglaterra. Uno de sus colaboradores (Hargreaves, 1996) recuerda así las notas premonitorias de Stenhouse sobre la creación de una tradición de maestros investigadores, en una conferencia de 1975:

“Una tradición de investigación que sea accesible a los maestros y que alimente la enseñanza tiene que ser creada si la educación ha de mejorarse significativamente. Y Stenhouse agregó que tal visión podría tomar 25 años aproximadamente para ser totalmente realizada. Y este tiempo ha sido calculado casi con exactitud.”

Según Restrepo (2003:91), considera la deconstrucción como la puesta en juego de los elementos de la estructura (...) para sacudirla, hallar sus opuestos, atacar el centro que la sostiene y le da consistencia para hallarle las inconsistencias, volver la inestable y encontrarle un nuevo centro, que no será estable indefinidamente.

RESTREPO, B. 2003. “*Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador*”. Educación y educadores. N°. 6. pág. 91. Revista electrónica DIANELT.

El registro del diario de clase es importante como recurso de desarrollo personal y profesional y como un instrumento de investigación acción. Zabalsa (2004).

ZABALSA, Miguel Angel 2004. “*Diario de Clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*”. Narcea S.A. De ediciones, primera edición.

En conclusión los aportes de los autores citados páginas arriba han servido de soporte a mi propuesta, ya que introduje como estrategia deconstructiva en el momento de mi asesoría basado a los registros en mi cuaderno de campo instrumento que por cierto fue importante, desde ese punto los docentes deconstruían todo el proceso trabajado en el día. Los procesos pedagógicos se tenían en cuenta para ello lo preciso:

LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS EN LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

La sesión de aprendizaje es el conjunto de situaciones que cada docente diseña, organiza con secuencia lógica para desarrollar un conjunto de aprendizajes

propuestos en la unidad didáctica, la sesión de aprendizaje desarrolla dos tipos de estrategias de acuerdo a los actores educativos:

1.- Del Docente: Estrategias de enseñanza o procesos pedagógicos

2.- Del Estudiante: Estrategias de aprendizaje o procesos cognitivos / afectivo

Los Procesos Pedagógicos son un conjunto de acciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en el proceso educativo con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común. Cabe señalar que los procesos pedagógicos no son momentos, son recurrentes.

CAPÍTULO IV

DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

OBJETIVO 2 : Aplicar estrategias de reflexión que propicien el buen desempeño en su práctica												
ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS	CRONOGRAMA									
			M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
-Diseño de la sesión deconstrucciona.	-Elaboración de una sesión teniendo en cuenta los procesos pedagógicos. -Realizar la visita	-Ficha de observación. - Cuaderno de campo -Ficha análisis de video -Bitacoras.		X	X	X	X	X	X			
-Visita de aula (Observación e intervención oportuna)	de aula a través de la observación Registro de Hechos) Bitacora -Intercambio de experiencias sobre su práctica docente en el aula en los micros talleres. -Realizar la deconstrucción durante la asesoría. -Observación y/o análisis de video sobre la deconstrucción. - Registro de hechos Análisis e información recogida.			X	X	X	X	X	X			
				X	X	X	X	X	X			
				X	X	X	X	X	X			
				X	X	X	X	X	X			

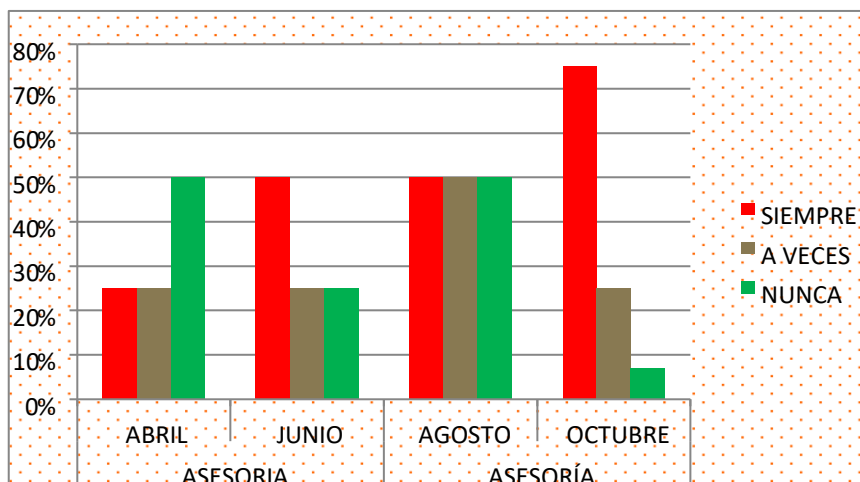
INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

- De 4 maestras que es el 100%, el 75% por ciento logran reflexionar generando así una mejor deconstrucción de su práctica pedagógica.

- De 4 maestras que es el 100%, una maestra le falta reflexionar sobre su trabajo en el aula.

En el cuadro se observa que en el mes de abril a junio hay un cambio moderado, en el mes de abril solo de 4 una maestra logra reflexionar sobre su práctica en el aula. El objetivo es que los maestros trasciendan más allá de las aulas, para eso se aplicaron estrategias reflexivas y deconstructivas para llegar a la reflexión crítica.

INTERPRETACION DE LA FICHA DE OBSERVACIÓN DESEMPEÑO DOCENTE				
FORMAS DE INTERVENCION	ASESORIA		ASESORÍA	
NIVEL DE DESEMPEÑO/MES	ABRIL	JUNIO	AGOSTO	OCTUBRE
SIEMPRE	25%	50%	50%	75%
A VECES	25%	25%	50%	25%
NUNCA	50%	25%	50%	7%



CONCLUSIONES

LOGROS:

OBJETIVOS: 1. Conocer el enfoque crítico reflexivo para deconstruir su práctica pedagógica.

Las conclusiones que he arribado en el presente plan de acompañamiento es que los maestros reflexionen sobre su práctica pedagógica en el aula, deconstruyan su sesión a partir de la experiencia vivida durante el proceso de observación aplicando el enfoque critico reflexivo.

El 100% de los docentes acompañados ha realizado la deconstrucción de su trabajo pedagógico de aula, evidenciando así que la asesoría esta en nivel de proceso y que por cierto indican que en cuanto al proceso de asesoría ha logrado mejorar el desarrollo de sus sesión. Se evidenciaron las competencias priorizadas como: uso óptimo del tiempo, las estrategias trabajadas en la sesión, la secuencia didáctica basado en el enfoque de las áreas priorizadas, el empleo de materiales, la evaluación que realiza para sistematizar

.

OBJETIVOS: 2. Aplicar estrategias de reflexión que propicien el buen desempeño de su práctica.

Se evidencia que en el proceso de acompañamiento y asesoría, el acompañamiento propicia en el docente de aula situaciones para promover la reflexión sobre su quehacer pedagógico, identifica fortalezas y debilidades a través de la deconstrucción. Para lo cual se han utilizado instrumentos como el cuaderno de campo, hoja deconstructiva, ficha sobre la reflexión de su práctica, bitácora, ficha de observación y una sesión deconstructiva. En conclusión, he logrado en la presente propuesta es que los maestros reflexionen sobre su práctica pedagógica en el aula, se construyan su sesión a partir de la experiencia vivida durante el proceso de observación aplicando el enfoque critico reflexivo.

LIMITACIONES: Una de las dificultades que se ha tenido durante la intervención fue la falta de optimismo de los docentes acompañados, ya que tenían que dejar de lado sus esquemas tradicionales para realizar los procesos pedagógicos de forma más coherente con el enfoque, fue un reto abordar este problema ya que el maestro acompañado no realizaba la observación en sus estudiantes en aras de lograr aprendizajes fundamentales. Realizando una buena deconstrucción de sus prácticas en el aula se ido generando una buena reconstrucción que compongan aprendizajes significativos.

POSIBLES ACTUACIONES FUTURAS:

Manteniendo el nivel de reflexión de nuestros maestros acompañados de la práctica en el aula, se lograría un buen trabajo y generaría aprendizajes fundamentales que los estudiantes tanto necesitan. El director es una agente importante para seguir alimentando la reflexión crítica en nuestros maestros y maestras y por ende conllevará al beneficio de los estudiantes de nuestro Perú

CAPÍTULO V

VIABILIDAD DE LA PROPUESTA

a) RECURSOS HUMANOS

Participaron de todos los docentes acompañados con actitud positiva comprometidos con el cambio de actitud y la mejora de sus prácticas pedagógicas que beneficiará en revertir los bajos índices del rendimiento académico de los estudiantes.

Además, se cuenta con el apoyo de los padres de familia y autoridades que se involucran en la mejora de la calidad educativa.

b) ECONÓMICO

Para el desarrollo del siguiente trabajo se ha contado con el apoyo de la institución educativa intervenido.

c) TIEMPO

El tiempo que dieron las maestras fue vitales y sobre todo el esfuerzo para que se lleve a cabo las asesorías, teniendo en cuenta el cronograma del mes y por los docentes que algunas veces eran inopinadas.

d) PRESUPUESTO D E GASTO: Gastos por mes

Nº	DESCRIPCIÓN	CANTIDAD	PRECIO UNITARIO	PRECIO TOTAL
1	Papel bond	2 ciento	5.00	10.00
2	Papelotes cuadriculados	10	0.80	12.00
3	impresiones	100	0.05	5.00
4	galletas	30	0.50	15.00
5	laptop	---	---	---
6	proyector	---	---	---
7	limpiatipos	1	2.00	2.00
8	Papel Higiénico	1 rollo	0.70	0.70
9	Plumones	Una caja	1.00	10.00
TOTAL				S/. 54 .70

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA

RESTREPO, B. 2003. “**Aportes de la investigación-acción educativa a la hipó- tesis del maestro investigador**”. Educación y educadores. Nº. 6. pág. 91. Revista electrónica DIANELT

SPARKES (1992). Reflexiones sobre las posibilidades y los problemas del proceso de cambio en Educación Física. En: DEVIS DEVIS, J. y PEIRÓ VELERT, C. (1992). Nuevas perspectivas curriculares en educación física: La salud y los juegos modificados. Barcelona: Inde.

<http://es.slideshare.net/mariaelsya/enfoque-critico-y-reflexivo-iformatica-educativo>.

STENHOUSE, L. (1981). *La investigación como base de la enseñanza*. Morata. Madrid.

TAYLOR, S. Y BOGDAN, R. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós. Buenos Aires.-

Mario Rodríguez-Mena García, El enfoque crítico – reflexivo en la Educación. Experiencias en el Aula.) CEBRIAN DE LA SERNA, J (1991) y (José Gustavo Muñoz Chávez, Juan Bautista Vargas López, Alejandro Jaramillo Arenas)

ANEXOS

INSTRUMENTOS A UTILIZADOS: *Los instrumentos utilizados durante el desarrollo de mi propuesta fueron los siguientes:*

REFLEXIONANDO SOBRE MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA

**DATOS GENERALES REFLEXIONANDO SOBRE MI PRÁCTICA
PEDAGÓGICA**

Docente acompañado:

Grado:.....I.E: Fecha:.....

PROCESO DE DECONSTRUCCIÓN

REGISTRO DE LA DECONSTRUCCIÓN DE LA PRACTICA PEDAGÓGICA		
Describe mi práctica pedagógica.		
PROCESOS DECONSTRUCTIVOS	IDENTIFICACIÓN DE FACTORES EXTERNOS	
	¿Qué factores intervinieron de forma positiva / negativa en el desarrollo de mi sesión?	
	IDENTIFICACIÓN DE LAS DEBILIDADES Y FORTALEZAS DE SU PRACTICA PEDAGÓGICA	
	¿Qué fortalezas identifico en mi práctica pedagógica de hoy? ¿Qué debilidades puedo reconocer de mi práctica pedagógica de hoy?	
	ANÁLISIS RETROSPECTIVO DE MI PRACTICA PEDAGÓGICA	
	¿Qué avance/logro tuve el día de hoy respecto a la sesión/secuencia didáctica/tiempo optimo/uso de material, etc. en relación del día de ayer?	

PREGUNTAS DE REFLEXIÓN	IDEAS FUERZA
CONSTRUCCIÓN DEL SABER PEDAGÓGICO	COMPROMISO

FICHA DE EVALUACIÓN DE ENTRADA SOBRE MI PRACTICA EN EL AULA

Apellidos y nombres del docente	<i>Juliana Mercedes Carrillo</i>	N° I.E	20529
Grados	5 ^a y 6 ^a	Fecha	10/04/2015
ACOMPANANTE: NELSON HUGO MENACHO RIVERA			

1	2	3
Nunca	A veces	Siempre

N°	Ítems	1	2	3
1	Planifica su sesión de aprendizaje, dosificando el tiempo en los procesos didácticos para la resolución de problemas matemáticos.	X		
2	Dosifica el tiempo de las actividades pedagógicas teniendo en cuenta los procesos didácticos.	X		
3	Problematiza y/o plantea una situación problemática de contexto real de acuerdo al enfoque del área.	X		
4	Comunica con claridad el propósito y las actividades previstas, empleando el enfoque del área.	X		
5	Desarrolla los procesos didácticos en el desarrollo de la sesión.	X		
6	Acompaña a los estudiantes según su ritmo de aprendizaje teniendo en cuenta sus intereses y necesidades.	X		
7	Deconstruye la sesión de acuerdo a las preguntas en la asesoría.	X		
8	Reconoce las estrategias utilizadas en el desarrollo de la sesión.		X	
9	Nombra los materiales que ha utilizado en el desarrollo de la sesión.	X		
10	Reflexiona sobre su práctica en el desarrollo de la sesión	X		
Total				

Escala valorativa:

NUNCA	AVECES	SIEMPRE
10	11-20	21-30

FICHA DE EVALUACIÓN DE PROCESO SOBRE MI PRACTICA EN EL AULA

Apellidos y nombres del docente	Jesliana Morales Caronillo	N° I.E	20529
Grados	5º y 6º	Fecha	15/06/2015
ACOMPANANTE: NELSON HUGO MENACHO RIVERA			

1	2	3
Nunca	A veces	Siempre

N°	Ítems	1	2	3
1	Planifica su sesión de aprendizaje, dosificando el tiempo en los procesos didácticos para la resolución de problemas matemáticos.		X	
2	Dosifica el tiempo de las actividades pedagógicas teniendo en cuenta los procesos didácticos.		X	
3	Problematiza y/o plantea una situación problemática de contexto real de acuerdo al enfoque del área.		X	
4	Comunica con claridad el propósito y las actividades previstas, empleando el enfoque del área.	X		
5	Desarrolla los procesos didácticos en el desarrollo de la sesión.		X	
6	Acompaña a los estudiantes según su ritmo de aprendizaje teniendo en cuenta sus intereses y necesidades.		X	
7	Deconstruye la sesión de acuerdo a las preguntas en la asesoría.		X	
8	Reconoce las estrategias utilizadas en el desarrollo de la sesión.		X	
9	Nombra los materiales que ha utilizado en el desarrollo de la sesión.		X	
10	Reflexiona sobre su práctica en el desarrollo de la sesión		X	
Total		1	48	

Escala valorativa:

NUNCA	AVECES	SIEMPRE
10	11-20	21-30

FICHA DE EVALUACIÓN DE SALIDA SOBRE MI PRACTICA EN EL AULA

Apellidos y nombres del docente	<i>Carrillo Hidalgo Juliana M.</i>	N° I.E	<i>20529</i>
Grados	<i>5º y 6º</i>	Fecha	<i>24/08/2015</i>
ACOMPANANTE: NELSON HUGO MENACHO RIVERA			

1	2	3
Nunca	A veces	Siempre

N°	Ítems	1	2	3
1	Planifica su sesión de aprendizaje, dosificando el tiempo en los procesos didácticos para la resolución de problemas matemáticos.			X
2	Dosifica el tiempo de las actividades pedagógicas teniendo en cuenta los procesos didácticos.			X
3	Problematiza y/o plantea una situación problemática de contexto real de acuerdo al enfoque del área.			X
4	Comunica con claridad el propósito y las actividades previstas, empleando el enfoque del área.			X
5	Desarrolla los procesos didácticos en el desarrollo de la sesión.			X
6	Acompaña a los estudiantes según su ritmo de aprendizaje teniendo en cuenta sus intereses y necesidades.			X
7	Deconstruye la sesión de acuerdo a las preguntas en la asesoría.			X
8	Reconoce las estrategias utilizadas en el desarrollo de la sesión.			X
9	Nombra los materiales que ha utilizado en el desarrollo de la sesión.			X
10	Reflexiona sobre su práctica en el desarrollo de la sesión			X
Total				X

Escala valorativa:

NUNCA	AVECES	SIEMPRE
10	11-20	21-30

**FICHA DE EVALUACIÓN DE SALIDA SOBRE MI PRACTICA EN EL
AULA**

Apellidos y nombres del docente		N° I.E	
Grados		Fecha	
ACOMPANANTE MENACHO RIVERA NELSON HUGO PEDAGOGICO			

1	2	3
Nunca	A veces	Siempre

N°	Ítems	1	2	3
1	Planifica su sesión de aprendizaje, dosificando el tiempo en los procesos didácticos para la resolución de problemas matemáticos.			
2	Dosifica el tiempo de las actividades pedagógicas teniendo en cuenta lo procesos didácticos.			
3	Problematiza y/o plantea una situación problemática de contexto real de acuerdo al enfoque del área.			
4	Comunica con claridad el propósito y las actividades previstas, empleando el enfoque del área.			
5	Desarrolla los procesos didácticos en el desarrollo de la sesión.			
6	Acompaña a los estudiantes según su ritmo de aprendizaje teniendo en cuenta sus intereses y necesidades.			

7	Deconstruye la sesión de acuerdo a las preguntas en la asesoría.			
8	Reconoce las estrategias utilizadas en el desarrollo de la sesión.			
9	Nombra los materiales que ha utilizado en el desarrollo de la sesión.			
10	Reflexiona sobre su práctica en el desarrollo de la sesión			
Total				

Escala valorativa:

NUNCA	AVECES	SIEMPRE
10	11-20	21-30

REFLEXIONANDO SOBRE MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA

DATOS GENERALES

Docente acompañado: Carrillo Hidalgo Juliana
 Grado: 4^a a 6^a
 I.E: 20529 Fecha: 29/24/15

PROCESO DE DECONSTRUCCIÓN

REGISTRO DE LA DECONSTRUCCIÓN DE LA PRACTICA PEDAGÓGICA	
Describo mi práctica pedagógica.	
PROCESOS DECONSTRUCTIVOS	IDENTIFICACIÓN DE FACTORES EXTERNOS ¿Qué factores intervinieron de forma positiva / negativa en el desarrollo de mi sesión? Apoyo de los padres de familia en apoyar a sus hijos. Apoyo de mi acompañante para elaborar sesiones compartidas.
	IDENTIFICACIÓN DE LAS DEBILIDADES Y FORTALEZAS DE SU PRACTICA PEDAGÓGICA ¿Qué fortalezas identifico en mi práctica pedagógica de hoy? ¿Qué debilidades puedo reconocer de mi práctica pedagógica de hoy? Conozco los momentos de la sesión. Aún me falta trabajar los procesos pedagógicos y desarrollar procesos didácticos.
	ANÁLISIS RETROSPECTIVO DE MI PRACTICA PEDAGÓGICA ¿Qué avance/logro tuve el día de hoy respecto a la sesión/secuencia didáctica/tiempo optimo/uso de material, etc. en relación del día de ayer? Utilizar el material concreto.

PREGUNTAS DE REFLEXIÓN	IDEAS FUERZA
CONSTRUCCIÓN DEL SABER PEDAGÓGICO ¿Cuál fue mi propósito? Desarrollar la comprensión del MCO y la comprensión armada.	COMPROMISO Me comprometo a desarrollar procesos pedagógicos en la sesión.

HOJA DE DECONSTRUCCIÓN

DECONSTRUCCIÓN	RECONSTRUCCIÓN

Describo Lo Realizado	¿Cuáles son las fortalezas de hoy?	¿Cuáles son los aspectos a mejorar?	¿Qué acciones de mejora puedo implementar en mi próxima intervención?
-Los estudiantes recuerdan el uso adecuado del tablero del valor posicional			

SESION DECONSTRUCTIVA			
MOMENTOS	NARRACIÓN	REFLEXIÓN	INTERVENCIÓN.
INICIO: Motivación Saberes previos Conflicto cognitivo PROCESO: Procesamiento de la información.	Saludo y realizan las actividades y/o organización. Los estudiantes observan una lámina sobre el caballo de Troya. ¿Qué despierta tu interés al observar el texto? ¿Por qué? ¿Qué elementos observas en la historieta? ¿Te gustaría elaborar historietas sobre el buen y mal uso del internet tomando como ejemplo la historieta que has observado? ¿Quién puede hacerlo? <u>Planificación y organización de ideas:</u> Dialogan sobre: ¿Qué escribiremos? ¿Para qué? ¿Para quiénes será? ¿En qué material lo haremos? (Responden y escriben la respuesta en un papelote pre diseñado por el maestro). Textualización: Escriben su primer borrador, cuadernillos de hojas cuadriculadas teniendo en cuenta le formato de una historieta. Forman grupos de dos niños y niñas se les designa por sorteo los temas del buen uso o mal uso , teneindo en	¿Qué precisiones o indicaciones dio el docente para realizar la actividad? ¿Cuál es el propósito de esta actividad? Relacionó la actividad anterior para iniciar esta actividad. Es necesario establecer la situación comunicativa ¿para qué vamos a escribir? Implementar la biblioteca Los niños textualizan en hojas de colores , realizan la primera versión ¿En que momento se dio la etapa del monitoreo y evaluación?	Establecer la situación comunicativa para dar sentido a lo que se va a hacer:¿para qué voy a escribir? Lectura de las páginas 64- 67 Fascículo de comprensión y producción de textos escritos III Ciclo. Luego de planificar lo que se va a escribir hay que señalar la estructura y elementos de la historieta para hacer bien el producto.

CIERRE:	cuenta la coherencia y cohesión del texto así como el buen uso de los signos de puntuación. Revisión: Socializan sus producciones entre los grupos se les hace notar que ya tienen el primer borrador de su texto. Revisan la coherencia y cohesión y lo mejoran teniendo el siguiente criterio para su autoevaluación.													
	<table border="1"><thead><tr><th>Aspectos</th><th>si</th><th>no</th></tr></thead><tbody><tr><td>¿Escribí el título de la historieta?</td><td></td><td></td></tr><tr><td>¿Tuve cuenta sus elementos?</td><td></td><td></td></tr><tr><td>¿Usé las mayúsculas como corresponde ?</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> Hacen las correcciones en el mismo cuadernillo, con otro color de lápiz. <u>Versión final:</u> Lo revisan y lo mejoran con ayuda del maestro y de la ficha de autoevaluación. . Escriben la versión final en un papel arcoíris con el esquema de	Aspectos	si	no	¿Escribí el título de la historieta?			¿Tuve cuenta sus elementos?			¿Usé las mayúsculas como corresponde ?			¿Cómo finalizaste la sesión?
Aspectos	si	no												
¿Escribí el título de la historieta?														
¿Tuve cuenta sus elementos?														
¿Usé las mayúsculas como corresponde ?														

	texto discontinuo de la historieta, con sus respectivos dibujos. . Juntan sus textos, se ponen de acuerdo para hacerle una carátula y ponerle un nombre sugerente, por ejemplo “ Nuestras historietas” . Colocan el libro en el sector de lectura del aula. . Acuerdan compartir el libro con los alumnos de los primeros grados . Responden preguntas de metacognición: ¿Qué aprendí hoy?, ¿Para qué lo hicimos?, ¿Qué dificultades tuve para producir la historieta? ¿Qué me ayudó a superarlas? ¿Qué aprendimos acerca de elaborar historietas? ¿Qué fue lo más fácil que pude hacer?		
--	---	--	--

Fotos del evento: ASESORIA A LOS DOCENTES :

