

UNIVERSIDAD PANAMERICANA

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Lectoescritura para Ambientes Bilingües e Interculturales



El papel del director como acompañante pedagógico en el modelaje de estrategia de fluidez lectora con niños de tercer grado en el Nivel Primario

(Informe de Proyecto Investigación Acción)

Rosemary Margoth Clemente

Wendy Violeta Joaquín Ramos

Keiner Adolfo Pérez Carrillo

Luis Fernando Sánchez Silva

Guatemala

2019

El papel del director como acompañante pedagógico en el modelaje de estrategia de fluidez lectora con niños de tercer grado en el Nivel Primario
(Informe de Proyecto Investigación Acción)

Rosemary Margoth Clemente

Wendy Violeta Joaquín Ramos

Keiner Adolfo Pérez Carrillo

Luis Fernando Sánchez Silva

Magíster Velvet Pérez Nisthal de López (**Asesora**)

Magíster María Eugenia Valdés Tock (**Revisora**)

Guatemala

2019



Este material es posible gracias al apoyo del Pueblo de los Estados Unidos de América a través de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). El contenido de este material es responsabilidad exclusiva de sus autores y el mismo no necesariamente refleja la perspectiva de USAID ni del Gobierno de los Estados Unidos de América

Autoridades Universidad Panamericana

M. Th. Mynor Augusto Herrera Lemus

Rector

Dra. Hc. Alba Aracely Rodríguez de González

Vicerrectora Académica

M.A. César Augusto Custodio Cobar

Vicerrector Administrativo

EMBA. Adolfo Noguera Bosque

Secretario General

Autoridades Facultad de Ciencias de la Educación

M.A. Sandy Johana García Gaitán

Decana

M.A. Wendy Flores de Mejía

Vicedecana

DICTAMEN DE APROBACIÓN
INFORME DE PROYECTO INVESTIGACIÓN ACCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PANAMERICANA


ASUNTO: Rosemary Margoth Clemente
Wendy Violeta Joaquín Ramos
Keiner Adolfo Pérez Carrillo
Luis Fernando Sánchez Silva

Estudiante de la carrera de Maestría en Lectoescritura para Ambientes Bilingües e Interculturales, de esta Facultad, solicita autorización para realizar Informe de Proyecto Investigación Acción para completar requisitos de graduación.

Dictamen No. 051 02012019

Después de haber estudiado el anteproyecto presentado a esta Decanatura para cumplir los requisitos para elaborar Informe de Proyecto Investigación Acción, que es requerido para obtener el título de Maestría en Lectoescritura para Ambientes Bilingües e Interculturales. Se resuelve:

1. El anteproyecto presentado con el nombre de: **El papel del director como acompañante pedagógico en el modelaje de estrategia de fluidez lectora con niños de tercer grado en el Nivel Primario.** Está enmarcado dentro de los conceptos requeridos para la elaboración del Informe de Proyecto Investigación Acción
2. La temática se enfoca en temas sujetos al campo de investigación con el marco científico requerido.
3. Habiendo cumplido con lo descrito en el reglamento de egreso de la Universidad Panamericana en opciones de Egreso, artículo No. 5 del inciso a) al g).
4. Por lo antes expuesto, los estudiantes, descritos en el asunto, reciben la aprobación de realizar Informe de Proyecto Investigación Acción, solicitado como opción de Egreso con el tema indicado en numeral 1


M.A. Sandy Johana García Gaitán
Decana
Facultad de Ciencias de la Educación



UNIVERSIDAD PANAMERICANA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN APROBACIÓN DE TEMA

Estimados Licenciados

1. Wendy Violeta Joaquín Ramos
2. Rosemary Margoth Clemente
3. Keiner Adolfo Pérez Carrillo
4. Luis Fernando Sánchez Silva

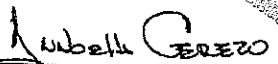
Presente


Distinguidos Licenciados:


En relación a la solicitud para la aprobación del tema: *El papel del director como acompañante pedagógico en el desarrollo de la fluidez lectora en estudiantes de tercero primaria* con el eje de investigación *El papel del director como acompañante pedagógico en el desarrollo de la lectoescritura* del Proyecto de Investigación Acción, como sistema de egreso para optar al título de *Maestría en Lectoescritura para ambientes bilingües e interculturales*, nos permitimos informarles que dicho tema ha sido aprobado, el cual cuenta con el visto bueno de la asesora Mgr. Velvet Souldy Pérez Nisthal.

En virtud de lo anterior se emite el presente **DICTAMEN FAVORABLE** para que continúen con la elaboración del proyecto.

Guatemala, 13 de julio de 2018


Dra. Anabella Cerezo Alecio
Coordinadora de Investigación y Sistemas de Egreso
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad Panamericana

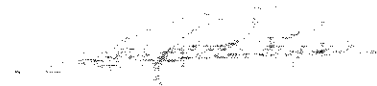

Licenciada Tania Eguizabal de Villela
Directora Maestría en Lectoescritura
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad Panamericana

 UNIVERSIDAD PANAMERICANA
Facultad de Ciencias de la Educación
Coordinadora de Investigación y
Sistemas de Egreso
Dra. Anabella Cerezo A.

cc. archivo/ asesor

UNIVERSIDAD PANAMERICANA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION,
Guatemala 29 de enero de 2019 -----

En virtud de que el Informe del Proyecto de Investigación Acción, con el tema: "El papel del director como acompañante pedagógico en el modelaje de estrategia de fluidez lectora con niños de tercer grado en el Nivel Primario". Presentado por los estudiantes: Rosemary Margoth Clemente, Wendy Violeta Joaquín Ramos, Keiner Adolfo Pérez Carrillo y Luis Fernando Sánchez Silva, previo a optar al Grado Académico de Maestría en Lectoescritura, para Ambientes Bilingües e Interculturales, cumple con los requisitos técnicos y de contenido establecido por la Universidad, se extiende el presente dictamen favorable para que continúe con el proceso correspondiente.


Lcda. Velvet Pérez Nisthal de López
Magister en Medicina, evaluación e investigación educativa
Colegiado activo No. 11043

UNIVERSIDAD PANAMERICANA, FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
Guatemala 19 de febrero, del 2019

En virtud de que el Informe de Investigación Acción con el tema: **El papel del director como acompañante pedagógico en el modelaje de estrategia de fluidez lectora con niños de tercer grado en el Nivel Primario.** Presentado por los estudiantes: **Roosemary Margoth Clemente, Wendy Violeta Joaquín Ramos, Keiner Adélso Pérez Carrillo, Luis Fernando Sánchez Silva.** Previo a optar al Grado Académico de Maestría en Lectoescritura para Ambientes Bilingües e Interculturales, cumple con los requisitos técnicos y de contenido establecidos por la Universidad, se extiende el presente dictamen favorable para que continúe con el proceso correspondiente.




Firma

Revisora

Magíster María Eugenia Valdés Tock
Colegiado 11050

UNIVERSIDAD PANAMERICANA, FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. Guatemala, veinte de febrero dos mil diecinueve.

En virtud del Informe de Proyecto Investigación Acción con el tema: **El papel del director como acompañante pedagógico en el modelaje de estrategia de fluidez lectora con niños de tercer grado en el Nivel Primario**, presentado por los estudiantes: **Rosemary Margoth Clemente, Wendy Violeta Joaquín Ramos, Keiner Adolfo Pérez Carrillo, Luis Fernando Sánchez Silva**; previo a optar al grado académico de Maestría en Lectoescritura para Ambientes Bilingües e Interculturales, reúnen los requisitos técnicos y de contenido establecidos por la Universidad, y con el requisito de Dictamen de Asesor (a) y Revisor (a), se autoriza la **impresión** del Informe de Proyecto Investigación Acción.



M.A. Sandy Johana García Gaitán
Decana Facultad de Ciencias de la Educación

***Nota:** Para efectos legales únicamente los sustentantes son responsables del contenido del presente trabajo.*

Contenido

Resumen	i
Introducción	iii
Capítulo 1	
Marco contextual	1
1.1 Descripción de la institución educativa	2
1.2 Ubicación geográfica	6
Capítulo 2	
Marco teórico	7
2.1 Fluidez lectora	7
2.2 Lectura modelada	8
2.3 Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria	9
2.4 Acompañamiento pedagógico	10
2.5. Objetivos que busca el acompañamiento pedagógico	14
2.6. Funciones del acompañante pedagógico	15
2.7. Importancia del acompañamiento pedagógico	15
2.8. Principios que guían al acompañamiento pedagógico	16
2.9 Valores	20
2.10 Criterios	21
2.11 Características del acompañante pedagógico	22
2.12 Técnicas de acompañamiento	23
2.13 El monitoreo pedagógico	23
2.14 Contexto del acompañamiento	24
2.15 El director escolar	24
2.16 Evaluación Basada en el Currículo -EBC-	26
2.17 Yo leo. Fluidez lectora	27

Capítulo 3	
Marco metodológico	28
3.1 Propósito de la investigación	28
3.2 Hipótesis de acción	29
3.3 Preguntas de evaluación	29
3.4 Descripción de la intervención	29
3.5 Plan de investigación	33
3.6 Población participante	35
3.7 Tabla metodológica	36
3.8 Alcances y limitaciones	37
3.9 Consideraciones éticas	38
Capítulo 4	
Presentación y análisis de resultados	40
4.1 Presentación y análisis de resultados	40
4.2 Reflexiones	46
Conclusiones	48
Recomendaciones	50
Referencias	52
Anexos	54

Índice de Tablas

Tabla No. 1	
Distribución de estudiantes Escuela de enfoque No.1	3
Tabla No. 2	
Distribución de estudiantes Escuela de enfoque No.2	3
Tabla No. 3	
Distribución de estudiantes Escuela de comparación No.1	5
Tabla No. 4	
Distribución de estudiantes Escuela de comparación No.2	5
Tabla No. 5	
Modelo lógico de la intervención	31
Tabla No. 6	
Grupo de enfoque	35
Tabla No. 7	
Grupo de comparación	35
Tabla No. 8	
Tabla metodológica	36
Tabla No. 9	
Presentación de resultados A1	40
Tabla No. 10	
Presentación de resultados A2	41

Índice de Imágenes

Imagen No. 1 Ubicación del municipio	6
--------------------------------------	---

Índice de Gráficas

Gráfica No. 1	
Escuela A1 (enfoque) – B1 (comparativo)	42
Gráfica No. 2	
Escuela A1 (enfoque) – B2 (comparativo)	43
Gráfica No. 3	
Escuela A2 (enfoque) – B1 (comparativo)	44
Gráfica No. 4	
Escuela A2 (enfoque) – B2 (comparativo)	45

Resumen

El propósito de este proyecto de Investigación - Acción fue lograr el fortalecimiento de los directores como acompañantes pedagógicos de los docentes en servicio, como un avance para la calidad educativa, a través de valorar el papel del mismo en el modelaje de la aplicación de la estrategia de lectura repetitiva en la fluidez lectora para la enseñanza de lectoescritura en estudiantes del tercer grado primaria de las escuelas de enfoque, en comparación con las del grupo comparativo del municipio de Concepción Tutuapa, departamento de San Marcos.

Si el acompañamiento pedagógico del director hacia el docente es apoyado a través del modelaje de la fluidez lectora por medio de la estrategia de lectura repetitiva en el aula, se fortalece la necesidad de comprensión lectora para la aplicabilidad de habilidades comunicativas en el entorno familiar, cultural, de contexto e idioma materno del estudiante.

El proyecto se fundamentó en dos preguntas de investigación: ¿Influye el acompañamiento del director en el modelaje a docentes que apliquen la estrategia de lectura repetitiva para el alcance de la fluidez lectora? ¿Qué logros porcentuales se obtendrán como resultado de la aplicación de la estrategia de lectura repetitiva modelada por el director a docentes, fundamentado en la comparación entre el grupo enfoque?

Se realizó una presentación en cada dirección de los diferentes centros educativos con directores y docentes del tercer grado del nivel de educación primaria, de sección A y B, exponiendo el motivo de las visitas, utilizando el COC (Conversación inicial, Observación y Conversación final) en cada intervención.

El desarrollo de la investigación, se realizó a través del acompañamiento de los directores en la aplicación de la prueba Evaluación Basada en Currículo -EBC- para medir el nivel de fluidez lectora en un tiempo determinado, para posteriormente aplicar el postest, luego de la intervención, exceptuando el grupo de comparación, que no tiene intervención, únicamente el pretest y postest en los resultados de la prueba EBC en la fluidez lectora de los estudiantes de

tercer grado del nivel de educación primaria. La aplicación de las estrategias de fluidez lectora y acompañamiento a docentes, permitió que los estudiantes del tercer grado desarrollen la habilidad de fluidez lectora.

Dentro del principio de fluidez lectora, basado en la prueba EBC, es indispensable reconocer que la mayoría de las y los niños saben, comprenden y aplican la correlación entre vocales y consonantes, inclusive el principio silábico. De tal manera, fue posible identificar que algunos estudiantes poseen fluidez lectora, pero en su mayoría no aplican la lectura comprensiva, lo que constituye la mayor debilidad en procesos de lectura.

El acompañamiento que realizó el director en apoyo a procesos de observación, supervisión y complementación de técnicas y herramientas para fortalecimiento de la lectoescritura en el centro educativo, permitió desarrollar el proceso de investigación acción como profesionales en ámbitos relacionados al bilingüismo y aplicación profesional educativa.

A través del modelaje, el director como acompañante pedagógico introdujo una estrategia de medición de la fluidez lectora con enseñanza diferenciada a los estudiantes que se consideran con dificultad de aprobar el tercer grado del nivel de educación primaria.

Fue necesario establecer una estrategia de fluidez (lectura repetida), en un plan de mejora en el aula, para fortalecer la enseñanza diferenciada a través del modelaje del director directamente a los estudiantes de tercer grado del nivel de educación primaria.

El papel del director como acompañante pedagógico en el modelaje de estrategias de lectura repetitiva influyó en la fluidez lectora de los estudiantes, al utilizar un plan de mejora en el aula para la enseñanza de la lectoescritura en tercer grado.

Introducción

La Investigación - Acción se inició con la fase de aplicación de entrevista en dos escuelas de comparación y de enfoque utilizando la herramienta COC (Conversación, Observación y Conversación) con los docentes de tercero primaria en sus dos secciones.

Después se realizó un diagnóstico para identificar y analizar el tema importante para el proyecto de intervención en dos centros educativos, específicamente en el grado de tercero primaria en sus dos secciones, para aplicar el pretest como instrumento Evaluación Basada en Currículo. Para fines de estudio y para dar respuesta a las necesidades del docente y los niños, se planteó y planificó el trabajo de intervención para conocer aspectos que afectan el proceso de aprendizaje y habilidad lectora en los estudiantes.

El desarrollo de la intervención lo constituyó el trabajo en el aula, que consistió en brindar acompañamiento al director y docente, a través del modelaje de la lectura repetida. El marco teórico es el elemento fundamental, ya que la investigación bibliográfica resaltó los temas que tienen relación directa con el objeto de estudio. Los instrumentos de investigación fueron aplicados en los establecimientos seleccionados y al analizar los resultados se identificó a docentes que no utilizaban herramientas didácticas para la lectura por diversos factores. Es así como surgió la propuesta de aplicar la lectura repetida como estrategia didáctica en el aula para apoyar al docente con su tarea educativa, específicamente en el logro de la fluidez lectora de sus estudiantes.

El plan de intervención consistió en la aplicación de estos recursos didácticos para el aprendizaje de la fluidez lectora, en la Escuela de enfoque No.1 y Escuela de enfoque No.2 , del municipio de Concepción Tutuapa, departamento de San Marcos, para desarrollar destrezas y prácticas para el mejoramiento continuo de la enseñanza de la fluidez lectora; se trabajó con directores y docentes de los centros educativos seleccionados para la intervención, con el fin de mejorar el aprendizaje de la fluidez lectora en el grado de tercero primaria. En esta intervención participó el

director y docente, aplicando pretest y postest a los estudiantes con base en la Evaluación Basada en Currículo.

Capítulo 1

Marco contextual

El fortalecimiento de los docentes en servicio es un avance para la calidad educativa. La Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional -USAID- brinda apoyo al Ministerio de Educación de Guatemala mediante el proyecto Leer y Aprender, la Universidad Panamericana de Guatemala, como institución de educación superior, es la encargada de ejecutar dicho programa por medio de la selección de estudiantes con posgrado en Lectoescritura en Ambientes Bilingües e Interculturales.

El proceso de selección de los estudiantes se desarrolla por varias etapas lideradas por personalidades de la Universidad, Ministerio de Educación y Personal de USAID, como Institución central de este proyecto.

El proceso de Investigación - Acción que realizan los becarios como requisito para su egreso requiere varias fases, y con ello, la selección de cuatro escuelas, dos centros educativos que cuentan con la intervención de USAID, y otras dos sin intervención, conformando así cuatro establecimientos: dos grupos de enfoque y dos grupos comparativos.

En la fase de la aplicación del pretest se detectan algunas deficiencias en relación con la fluidez lectora de los estudiantes de los establecimientos educativos seleccionados, luego se realiza la segunda fase que consiste en la participación de los becarios con implementación de estrategias a directores y docentes para fortalecer el aprendizaje del estudiante, y la tercera fase es la aplicación del postest, para medir el avance en la fluidez lectora, lo que facilita el aprendizaje del estudiante.

La educación promueve la formación de estudiantes pensantes, críticos y con habilidades que deben ser desarrolladas por los docentes. Los estudiantes del programa de Maestría en Lectoescritura en Ambientes Bilingües e Interculturales apoyan el proceso en dos escuelas asignadas dando acompañamiento y modelaje pedagógico a los directores para el uso correcto de estrategias en fluidez lectora que ayuden a mejorar la lectoescritura.

En la actualidad no se promueve el uso de estrategias de lectura como elemento esencial y recurso para la enseñanza aprendizaje debido a la falta de información, desconocimiento de su aplicación y la falta de interés en algunos docentes, a pesar de que el estudiante es considerado como un ser curioso, con gran interés por naturaleza.

Es evidente que para lograr una educación de calidad en la Escuela de enfoque No.1 y Escuela de enfoque No. 2 del municipio de Concepción Tutuapa se necesita de un proceso continuo para que el mismo se encamine a lograr cambios que beneficien a la comunidad educativa, se debe iniciar llevando acompañamiento a directores para que estos repliquen al docente en temas de fluidez lectora.

La razón que justifica esta investigación es el fortalecimiento del proceso de fluidez lectora de los estudiantes por medio del acompañamiento pedagógico del director hacia el docente para que este lo alcance y lleve a la práctica pedagógica con sus estudiantes.

En necesario considerar que en estas comunidades, los padres de familia se dedican a la agricultura y únicamente una mínima parte de ellos poseen estudios; algunos han emigrado a otros países, por lo que el estudiante vive con un familiar o con los abuelos, esto también influye en el proceso de aprendizaje.

1.1 Descripción de la institución educativa

1.1.1 Escuelas de enfoque

Esta investigación se realizó en dos escuelas del municipio de Concepción Tutuapa, departamento de San Marcos. La Escuela de enfoque No. 1 atiende los grados de primero a sexto del nivel de educación primaria, y está ubicada en el municipio de Concepción Tutuapa. La matrícula por género se distribuye en 127 hombres y 105 mujeres, de etnia indígena, idioma mam y español, comprendidos en edades de 7 a 14 años. El total de estudiantes es de 232.

Tabla No.1
Distribución de estudiantes Escuela de enfoque No.1

Grado	Sección	Hombres	Mujeres	Total
Primero	A	13	14	27
	B	15	10	26
Segundo	A	10	06	16
	B	11	07	18
Tercero	A	11	07	18
	B	13	04	16
Cuarto	A	13	04	17
	B	03	13	15
Quinto	A	11	10	21
	B	14	07	21
Sexto	A	08	10	18
	B	09	09	10

Fuente: elaboración propia (2018).

La Escuela de enfoque No. 2 atiende de primero a sexto grados del nivel de educación primaria, y está ubicada en municipio de Concepción Tutuapa. La matrícula por género se distribuye en 150 hombres y 146 mujeres, de etnia indígena, idioma mam y español, comprendidos en edades de 7 a 14 años. El total de estudiantes es de 296

Tabla No. 2
Distribución de estudiantes Escuela de enfoque No. 2

Grado	Sección	Hombres	Mujeres	Total
Primero	A	17	13	30
	B	15	19	34
Segundo	A	17	19	36
	B	14	18	32
Tercero	A	09	15	24
	B	07	14	21
Cuarto	A	17	06	23
	B	11	11	22
Quinto	A	19	17	36
Sexto	A	11	09	20
	B	13	05	18

Fuente: elaboración propia (2018).

El grado donde se hizo el enfoque educativo en la primera escuela es tercero sección “A” y “B”, con 34 estudiantes: 20 hombres y 12 mujeres. La escuela es gradada y bilingüe (mam y español), con 12 docentes y 1 director sin grado,

La construcción de la escuela es de block, techo de lámina; tiene servicios de agua, sanitarios, energía eléctrica, cocina y bodega. Cuenta con la participación de un consejo de padres de familia conformado por madres y padres y un gobierno escolar conformado por niños de diferentes grados.

El grado donde se realizó el enfoque educativo en la segunda escuela es tercero sección “A” y “B”, con 45 estudiantes: 16 hombres y 29 mujeres. La escuela es gradada y bilingüe (mam y español), con 11 docentes de primaria y 1 director sin grado.

La construcción de la escuela es de block, techo de lámina; tiene servicios de agua, sanitarios, energía eléctrica, cocina y bodega. Cuenta con la participación de un consejo de padres de familia conformado por madres y padres y un gobierno escolar conformado por niños de diferentes grados.

1.1.2 Escuelas de grupo comparativo

Esta investigación se realizó en dos escuelas del municipio de Concepción Tutuapa, departamento de San Marcos. La Escuela de comparación No. 1 atiende los grados de primero a sexto del nivel de educación primaria y está ubicada en el municipio de Concepción Tutuapa. La matrícula por género se distribuye en 141 hombres y 114 mujeres, de etnia indígena, idioma mam y español, comprendidos en edades de 7 a 14 años de edad. El total de estudiantes es de 255.

Tabla No. 3
Distribución de estudiantes Escuela de comparación No.1

Grado	Sección	Hombres	Mujeres	Total
Primero	A	15	07	22
	B	10	11	21
Segundo	A	13	11	24
	B	14	12	26
Tercero	A	10	08	18
	B	14	07	21
Cuarto	A	12	10	22
	B	11	11	22
Quinto	A	17	15	32
Sexto	A	10	14	24
	B	16	07	23

Fuente: elaboración propia (2018).

La Escuela de comparación No. 2 atiende los grados de primero a sexto del nivel de educación primaria, y está ubicada en el municipio de Concepción Tutuapa. La matrícula por género se distribuye en 178 hombres y 143 mujeres, de etnia indígena, idioma mam y español, comprendidos en edades de 7 a 14 años. El total de estudiantes es de 321.

Tabla No. 4
Distribución de estudiantes Escuela de comparación No. 2

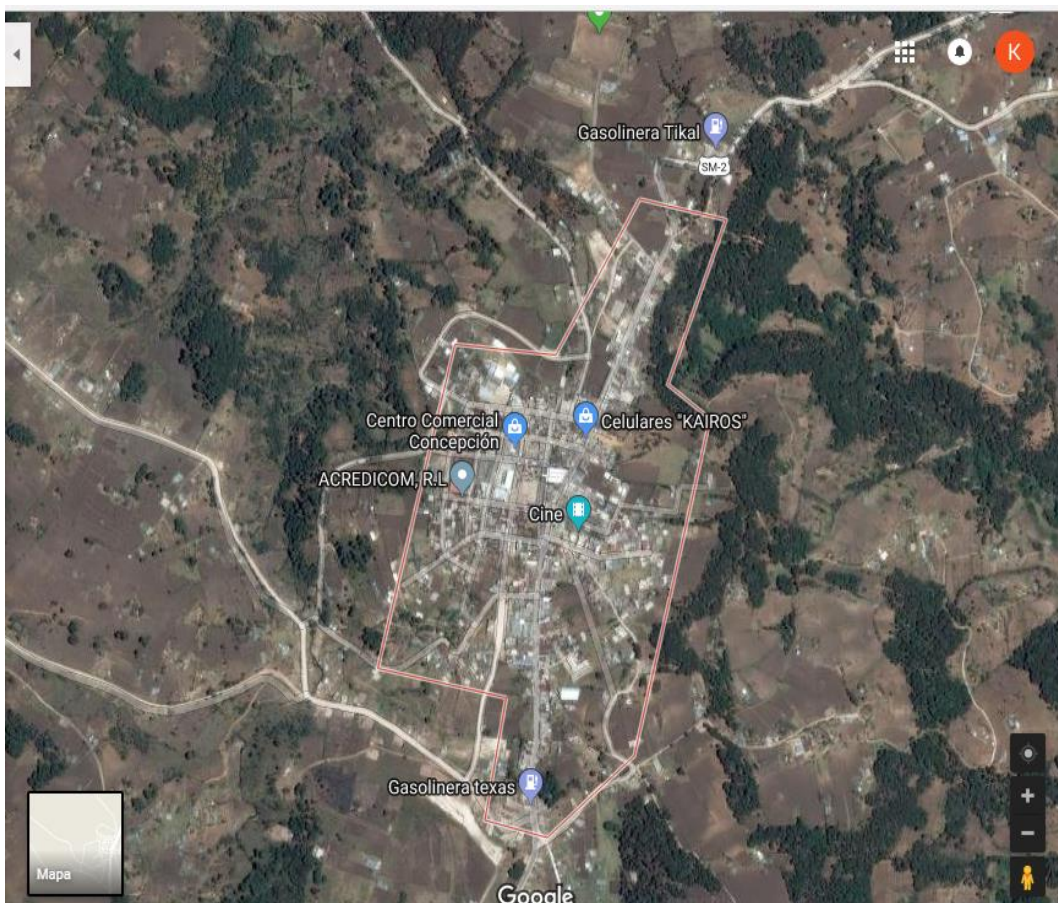
Grado	Sección	Hombres	Mujeres	Total
Primero	A	10	12	22
	B	17	08	25
	C	10	11	21
Segundo	A	11	11	22
	B	09	10	19
Tercero	A	25	07	32
	B	09	10	19
Cuarto	A	17	11	28
	B	12	17	29
Quinto	A	09	09	19
	B	11	07	18
Sexto	A	14	11	25
	B	15	08	23

Fuente: elaboración propia (2018).

1.2 Ubicación geográfica

Los dos centros educativos de enfoque pertenecen al municipio de Concepción Tutuapa, departamento de San Marcos, se ubican al occidente del municipio, a 5 y 12 kilómetros de distancia y a 76 kilómetros de la cabecera departamental. De igual manera, los dos centros educativos de comparación pertenecen al municipio de Concepción Tutuapa, departamento de San Marcos, están ubicados uno al occidente y el otro al norte del municipio a 2.5 y 3 kilómetros de distancia y a 76 kilómetros de la cabecera departamental.

Imagen No. 1
Ubicación del municipio



Fuente: Google maps (<https://maps.google.com/>)

Capítulo 2

Marco teórico

2.1 Fluidez lectora

USAID/MINEDUC (2016) enfatiza que es la capacidad de leer un texto con entonación, ritmo, precisión y velocidad adecuada. El propósito de desarrollar la fluidez es lograr que la decodificación sea automática, para facilitar la comprensión.

La fluidez es uno de los factores más importantes para desarrollar la comprensión de la lectura. “Esta situación incide en el desempeño de los estudiantes como lectores, ya que, si leen deletreando y su expresión o entonación es deficiente, es difícil que este construya el significado, recuerde lo leído y pueda relacionar las ideas presentadas en el texto con otros conocimientos” (USAID/MINEDUC, 2016. p.75)

Para desarrollar la fluidez lectora los niños deben, primero, aprender a decodificar y luego, practicar hasta que este proceso sea automático. Un niño alcanza la fluidez lectora cuando lee con precisión, expresión adecuada (leer con entonación y ritmo) y velocidad. La precisión indica el conocimiento de la relación entre las letras y sonidos que permiten la decodificación y decodificación; la expresión adecuada indica que el lector va interactuando y comprendiendo el texto que lee, y la velocidad adecuada es el indicador de la automaticidad de la lectura. “Solo podemos prestar atención a una cosa a la vez, pero podemos procesar varias si dominamos automáticamente la mayoría de ellas, por lo cual no tenemos que ponerles atención (La Berge & Samuels, 1974)” (USAID/MINEDUC, 2016. p.75).

Para que un lector lea fluidamente, al menos debe poder leer el 95% de las palabras del texto, es decir, ser capaz de leer con rapidez, de forma automática y precisa, y esto le permite concentrarse en el significado del texto. “Los niños que demuestran dificultades en la fluidez lectora, generalmente están poco motivados para leer y tienen dificultad para comprender textos”. (USAID/MINEDUC, 2016. p.75)

2.2 Lectura modelada

Es leerles a los niños fluidamente y con adecuada dicción, entonación y expresividad. La lectura modelada amplía su conocimiento del mundo, vocabulario, familiaridad con el lenguaje impreso y su interés en la lectura. Escuchar la lectura realizada en voz alta por un buen modelo lector, ayuda a los niños a comprender cómo dar sentido a un texto escrito a través de la voz y así desarrollar la fluidez en la lectura.

El docente realiza una lectura en voz alta (para todo el curso) de un texto adecuado al nivel e intereses de los alumnos, cuidando su dicción, volumen, entonación, pausas y expresividad, según las características del texto. Con esto, ofrece a los niños un buen modelo de lector experto. Es importante seleccionar textos atractivos para que los niños disfruten y lean con entusiasmo, procurando disfrutar de la actividad.

En los primeros años de escolaridad se sugiere realizar lectura modelada a partir de textos en formato gigante, ya sean estos libros gigantes o textos breves transcritos en grande por el profesor (tales como poemas, cuentos breves, canciones o instrucciones). El formato del texto debe ser lo suficientemente grande como para que todos los niños alcancen a leerlo. Usando un puntero para indicar las palabras a medida que lee, el docente permite a los niños visualizar el porqué de las pausas y cambios en la inflexión o entonación de acuerdo al tipo de texto y momentos de la narración. Una vez realizada la lectura modelada los niños pueden practicar la lectura individual del mismo texto.

Para que los estudiantes lleguen a ser lectores fluidos, es necesario que posean una idea concreta de lo que es leer con fluidez. De otro modo, deben adquirir conocimiento sobre el sentido y el significado de una lectura fluida.

Esa idea solo puede transmitirla a los alumnos un lector experto (el docente), con un modelo real de lectura fluida. Una vez transferida dicha idea, el lector comenzará a generar un conocimiento

de la tarea que tiene innumerables posibilidades de mejora con las prácticas ulteriores de lectura que se programen en el aula.

En la práctica, esto se logra cuando, por ejemplo, el docente lee a sus alumnos el fragmento de un texto, y atenúa a propósito su ritmo lector en algunas partes del mismo, reflexiona en voz alta que lo ha hecho para comprenderlo mejor. También se consigue, cuando el docente les desvela que se puede leer fluidamente cuando se repite, o se entrena varias veces una lectura, no para conseguir mayor velocidad, sino para leer de un modo más expresivo, buscando el significado del texto.

2.3 Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria

La fluidez lectora es un requisito necesario para una buena competencia en lectura. Su vinculación con la comprensión lectora la ha llevado a situarse en los últimos años en uno de los componentes principales de los programas de enseñanza de la lectura. Estrategias más utilizadas para desarrollar la fluidez lectora, además de recomendaciones para llevarlas a la práctica, tanto en el aula ordinaria como en la de apoyo.

2.3.1 Lectura repetida

Se basa en la práctica independiente de un texto e implica que el estudiante lo lea varias veces. Algunas de sus características son su sencillez y su flexibilidad, pues los maestros pueden implementarla como un complemento a las actividades regulares del currículo de comunicación y lenguaje y realizar modificaciones según las necesidades que vayan detectando en sus alumnos.

2.3.2 Lectura en parejas

Consiste en agrupar a los lectores en parejas, casi siempre uno de mayor nivel lector que el otro, para leer repetidamente un texto, en el que uno de ellos supervisa la lectura del otro y le otorga la retroalimentación necesaria de forma inmediata. La lectura en parejas es un recurso flexible que puede desarrollarse con clases completas, en pequeños grupos, con algún miembro de la familia o con los amigos. Esta estrategia se adapta al uso de cualquier tipo de material de lectura.

2.3.4 Teatro de lectores

Es una estrategia de lectura en la que los alumnos tienen la oportunidad de leer varias veces un guion teatral para representarlo frente a un público. El teatro de lectores difiere del teatro tradicional en que no requiere memorización, vestuario, accesorios y escenario especiales, convirtiéndose en una actividad económica y sencilla de implementar.

Es también una técnica motivadora, ya que tiene un propósito comunicativo real que anima a los lectores a releer el texto. Los estudiantes practican repetidamente la lectura expresiva de un texto no solo con la finalidad encubierta de mejorar sus habilidades lectoras, sino, y, sobre todo, con el objetivo de presentarlo ante una audiencia. A su vez, favorece la conducta social y emocional de los estudiantes, ya que proporciona un entorno de aprendizaje cooperativo, donde los alumnos con diferentes habilidades trabajan juntos para conseguir objetivos comunes.

2.4 Acompañamiento pedagógico

El proceso de acompañamiento dentro del centro educativo, debe construir, orientar y generar junto al docente la reflexión sobre su práctica pedagógica y la coherencia de la misma con el ser humano que se pretende formar en la sociedad y a través del diseño curricular del Ministerio de Educación de Guatemala.

El acompañamiento pedagógico: “Se perfila como una estrategia formativa que enriquece y potencia la efectividad de los programas haciendo del aula un espacio de aprendizaje, y de la atención personalizada al docente una práctica provechosa para el mejoramiento de su desempeño” (Montero, Cuenca, Arnes, & Rojas, 2011. p.73).

Tiene como propósito fundamental acompañar al docente en su crecimiento con competencias para la comunicación, para enfrentar las necesidades y dificultades que se presentan en un salón de clase. Igualmente, el docente debe asumir posturas distintas con relación a este proceso, en este caso necesita plantear sus necesidades y dificultades, construir con el acompañante

pedagógico los procedimientos y el cronograma de trabajo a desarrollar durante el acompañamiento.

Actualmente, el Ministerio de Educación ha implementado la asesoría pedagógica en algunos centros educativos del país, a través del Sistema Nacional de Acompañamiento Educativo SINAIE, el cual define a la asesoría pedagógica como “una acción dirigida a la mejora continua que consiste en compartir y construir con el docente su propia experiencia” (Wise, 2018, p. 9). El acompañamiento pedagógico es una estrategia de formación en servicio centrada en la escuela. Su propósito consiste en mejorar la práctica pedagógica del docente con la participación de actores claves dentro del marco de los desafíos planteados por el Ministerio de Educación de Guatemala.

Durante las diversas prácticas de la Maestría en Lectoescritura en Ambientes Bilingües e Interculturales, se ha confirmado que el acompañamiento pedagógico incluye un conjunto de acciones concretas basadas en distintos aportes teóricos que postulan un acompañamiento crítico colaborativo, este se entiende como promover la autonomía progresiva del docente y el hábito de la reflexión continua sobre la acción antes, durante y después de cada una de las actividades académicas.

Oliva (2012) define acompañamiento pedagógico:

El proceso de asesorar a los docentes para la mejora de la calidad de sus prácticas pedagógicas y de gestión, en sus propios centros educativos y a partir de la evaluación cotidiana de su propia experiencia en función de lograr mayores niveles de rendimiento en los estudiantes. En ese sentido, la primera tarea del Acompañante es caracterizar las escuelas a su cargo y establece un inventario de fortalezas y debilidades a nivel de las prácticas pedagógicas y de gestión, así como de medir el nivel de aprendizajes del alumnado. Sobre esta línea de base, su segunda tarea es diseñar un Plan de

acompañamiento con estrategias diferenciadas de atención según la diversidad de situaciones identificadas (p.2).

Oliva (2012) añade:

El Acompañante necesita generar un vínculo de confianza con los docentes a su cargo, por lo tanto el personal que cumple una función de acompañamiento no debe ser rotado, ni recibir encargos que pongan en riesgo las relaciones de confianza, tampoco es aconsejable que a futuro, la información que el acompañamiento genere respecto al desempeño docente en su jurisdicción, pueda ser utilizada por un eventual programa de evaluación docente para efectos de ascensos o remuneraciones, premios o castigos, ya que afectaría la confianza, distorsionando los propósitos del acompañamiento y de los instrumentos que aplica (p.2).

Finalmente, Oliva afirma:

El acompañamiento pedagógico es un proceso sistemático y permanente mediado por el acompañante con el objeto de interactuar con el docente y director para promover la reflexión sobre su práctica y la toma de decisiones de los cambios necesarios hacia un proceso de transformación para garantizar el logro de aprendizajes en una perspectiva integral (p.1)

“La Asesoría Técnico Pedagógica que aporta un coordinador en la escuela (...) influye para cubrir las necesidades de actualización y acompañamiento pedagógico en los maestros” (Calderón Arámbula & Barraza Macías, 2015. p.17)

Ministerio de Educación de Perú (2014) afirma:

El acompañamiento pedagógico es una estrategia de formación en servicio centrada en la escuela. Su propósito consiste en mejorar la práctica pedagógica del docente con la participación de actores claves dentro del marco de los desafíos planteados por el Proyecto Educativo Nacional. Para tal fin, el acompañamiento pedagógico incluye un conjunto de acciones concretas basadas en distintos aportes teóricos que postulan un acompañamiento crítico colaborativo. Este se entiende como (...) un proceso sistemático y permanente, mediado por el acompañante, con el objeto de interactuar con el docente y el director para promover la reflexión sobre su práctica; es decir, para incentivar tanto el descubrimiento de los supuestos que están detrás de dicha práctica como la toma de decisiones para realizar los cambios necesarios. Esta reflexión debe servir para iniciar un proceso de transformación y mejora de la práctica pedagógica misma de modo que se garantice el logro de aprendizajes desde una perspectiva integral (p.7).

Vezub y Alliaud (2012) indican:

En el contexto de la sociedad del conocimiento y de los acelerados cambios en las formas de producción, en las relaciones de trabajo, en la ciencia, la tecnología y en los modos de crear y difundir la cultura, la formación permanente se ha vuelto una exigencia para todas las profesiones. En el caso de los docentes la mejora de la profesión plantea retos y características singulares, debido, entre otras cuestiones, a la constante expansión de la cobertura y de la calidad de los sistemas educativos latinoamericanos, a los imperativos de la democratización y al logro de mayores niveles de equidad educativa. Por lo tanto, un elemento clave es de qué manera facilitar el desarrollo profesional de los docentes, cómo

promover el proceso de cambio del profesorado, la renovación de la enseñanza que acompañe las transformaciones sociales, culturales y educativas de nuestro tiempo (p.9).

La finalidad del acompañamiento pedagógico es generar y fortalecer una cultura de revisión e innovación de la práctica pedagógica en la institución educativa, orientada hacia la mejora de la calidad del servicio educativo. En el caso específico de los proyectos de innovación, la revisión de la práctica pedagógica complementa con el diseño de nuevas y mejores prácticas orientada a la implementación eficaz de la innovación.

Según PRELAC (2002), la educación tiene que ver con promover cambios en los alumnos mediante los aprendizajes que constituyen gracias a los procesos de enseñanza. Es necesario fortalecer, en primera instancia, la participación de los alumnos en los procesos educativos, ya que generalmente son considerados como simples destinatarios de la educación.

El aprendizaje y desarrollo de las personas es el resultado de procesos de interacción social, por ello es necesario promover cambios en las concepciones, actitudes y prácticas de los docentes y en las familias de modo que puedan generar contextos propicios para el aprendizaje de sus alumnos e hijos. Asimismo, los diferentes actores de la comunidad y los responsables de las políticas educativas han de cambiar su forma de pensar y actuar para que esto sea factible.

2.5 Objetivos que busca el acompañamiento pedagógico

“El modelo de acompañamiento pedagógico en Guatemala tiene como objetivo ser un soporte para el asesor pedagógico en su papel de apoyar; orientar y acompañar a cada docente para que mejore las prácticas pedagógicas dentro del aula y con sus estudiantes; asimismo, propiciar la actualización de sus conocimientos y prácticas de enseñanza a través de la formación continua y efectiva” (Wise, 2018, p.7).

Por lo tanto, se considera que el acompañamiento pedagógico debe cumplir los siguientes fines.

- Fortalecer a los docentes como líderes del cambio y la innovación, con capacidades para el diseño y la gestión exitosa de proyectos de innovación en desarrollo de capacidades comunicativas.
- Crear e institucionalizar en las escuelas espacios de reflexión, evaluación y mejora permanente de la práctica pedagógica.
- Contribuir al logro de cambios profundos en la cultura institucional de las escuelas innovadoras, orientados a la obtención de mejores niveles de aprendizaje de sus estudiantes.

2.6 Funciones del acompañante pedagógico

Algunas funciones del acompañante pedagógico son las siguientes.

- Establecer un proceso de revisión y orientación, fundamentado en el diálogo, la negociación, compañerismo y principalmente en el humanismo, dirigido a los docentes y realizado por el director del centro educativo, a fin de crear estrategias adecuadas para la mejora de la fluidez lectora en los alumnos de tercer grado.
- Organizar, coordinar, y desarrollar técnicas que conlleven a promover el desempeño eficiente del docente de tercer grado bajo una actitud positiva y favorable.

2.7. Importancia del acompañamiento pedagógico

El acompañamiento pedagógico al docente brinda seguridad, confianza y una oportuna orientación y afianzamiento de las prácticas que impulse el desarrollo personal y profesional.

Es la función pedagógica de la supervisión orientada a fortalecer el desempeño profesional docente por la vía de la asistencia técnica; se basa en el intercambio de experiencias entre el acompañante y el acompañado, sin distinción de niveles de superioridad ni jerarquía. Se requiere

interacción auténtica, creando relaciones horizontales, en un ambiente de interaprendizaje pedagógico, pertinente al entorno de la institución.

Este proceso de intercambio profesional, se produce a través del diálogo y a partir de la observación y el análisis del trabajo en el aula; implica poseer la capacidad para compartir y la disposición para establecer compromisos que nos ayuden a crecer juntos generando emprendimientos sociales y culturales. Incluye algunas consultas a los estudiantes, y otros procedimientos vinculados a la investigación.

El acompañamiento pedagógico que se propone en este trabajo de campo está destinado a ofrecer asesoría planificada, continua, contextualizada, interactiva y respetuosa del saber adquirido por directores, para la mejora de la fluidez lectora en los alumnos de tercer grado de educación primaria, del desempeño docente y de la gestión de la institución educativa. El enfoque de la asistencia técnica está centrado en revalorar las prácticas pedagógicas del docente y que este proceso sea estimulante al posibilitar experiencias de éxito cotidianas que los animen y sostengan en su proceso de mejoramiento continuo.

El acompañamiento responde a las necesidades específicas identificadas, lo cual implica brindar de manera oportuna estrategias y contenidos diferenciados de acuerdo a los distintos programas y servicios educativos, y siempre en procura de mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos, evidenciados en sus resultados.

2.8 Principios que guían al acompañamiento pedagógico

El proceso de acompañamiento está dinamizado por principios, valores y criterios. Los mismos, emanan de los profesionales que orientan la propuesta hacia el centro educativo. Estos principios constituyen un soporte fundamental para la puesta en ejecución de los programas de acompañamiento, y aún más, para posibilitar el desarrollo de procesos creadores de sentidos: educativo, ético y ciudadano. Un funcionamiento apegado a los principios, más que limitar,

asegura direccionalidad clara, horizonte ético consensuado e institucionalización de los espacios, programas y proyectos vinculados al acompañamiento.

De su parte, los valores que se priorizan hacen del acompañamiento un proceso de aprendizaje permanente y de construcción de iniciativas y propuestas socio pedagógicas que influyen en el cambio de las personas, de los grupos, de las organizaciones y de la comunidad.

A continuación, se describen los principios más importantes del acompañamiento pedagógico.

2.8.1 Autonomía

García Romero (2012) afirma:

Este principio pone énfasis en la necesidad de que los sujetos desarrollen capacidades y habilidades para asumir de forma consciente y libre, sus propias actuaciones. Asimismo, para que se apropien de valores y estrategias que les permitan una dinámica personal, institucional y comunitaria orientada por criterios propios. Se busca que unido a esto, atiendan con libertad, las ayudas que se les ofrezca, desde diferentes sectores (p.19).

2.8.2 Participación

García Romero (2012) explica:

Es un principio que moviliza las iniciativas y las propuestas al tiempo que posibilita el enfoque consciente de los sujetos del acompañamiento en la toma de decisiones. Por ello, los docentes se sienten atraídos hacia la búsqueda de formas alternativas de participación, que les dé un mayor significado en su papel como parte fundamental de la comunidad educativa. Asimismo, la participación incentiva la reflexión y producción de los sujetos acompañados (p.19).

Con este principio los docentes y director vean una oportunidad para compartir sus experiencias y se tenga una mejora continua en el desempeño laboral, asumiendo con responsabilidad el rol que a cada uno le corresponde en la comunidad en donde laboran.

2.8.3 Integralidad

García Romero (2012) manifiesta:

Este principio garantiza que el proceso de acompañamiento tome en cuenta las diferentes dimensiones del acompañamiento y la articulación entre las mismas. De igual manera, pone especial atención en la interdependencia de los distintos fenómenos que gravitan en una experiencia de esta naturaleza. Esta integralidad se construye procesualmente con el involucramiento activo de los sujetos implicados en el proceso (p. 21).

“Plantear la integralidad como principio, hace relación también, a una perspectiva interdisciplinaria y globalizadora de las experiencias educativas (...), posibilita una comprensión del acompañamiento, como proceso que supone construcción colectiva de conocimientos e investigación participativa de los que intervienen en la experiencia” (García Romero, 2012. p.21).

2.8.4 Equidad

Es importante que en las comunidades del Altiplano de San Marcos, los miembros de la comunidad, en el campo de la educación, se comprometan a tener un trato igual, en cuanto al acceso, permanencia y éxito en el sistema educativo nacional.

García Romero (2012) indica:

Este principio propicia que el proceso de acompañamiento a la práctica educativa de los sujetos con los que trabaja el centro educativo, promueva la igualdad de oportunidades y posibilite la vivencia de la justicia... Para contribuir a la superación de esta realidad, desde este principio se promueve la vigilancia crítica de los espacios socioeducativos (p.21).

En este principio es importante considerar la solidaridad entre los docentes y el director para que el acompañamiento pedagógico cumpla con sus objetivos y genere nuevas oportunidades de aprendizaje.

2.8.5 Criticidad

García Romero (2012) recalca:

Es un principio que posibilita el desarrollo del razonamiento crítico para una toma de posición consciente y deliberada respecto a las problemáticas y a los desafíos que el proceso de acompañamiento suscita. Acompañados y acompañantes, sienten la necesidad de superar la ingenuidad; deciden cambiar las estrategias de análisis de los fenómenos. Por ello, aprenden a discernir la complejidad de los problemas, con una visión más lúcida y analítica. El proceso mismo de acompañamiento se convierte en una oportunidad, para identificar las realidades que requieren transformación desde una toma de posición, tanto individual como colectiva (p.22).

2.8.6 Ética

García Romero (2012) propone:

Este principio orienta y direcciona el proceso de acompañamiento. En este sentido, el centro educativo parte del supuesto de que el ser humano es intrínsecamente ético y por tanto ningún proceso que pretenda incidir en la formación de los sujetos, podrá obviar esta postura. Desde la perspectiva ética, se promueve una manera de pensar, sentir y actuar en coherencia con los principios y normas sociales que sostienen la dignificación de las personas, de las instituciones y la convivencia pacífica (p. 23).

García Romero (2012) añade:

Implica actuaciones que asumen y respetan los derechos de las mismas, así como de las instituciones involucradas en el proceso. Este es un principio rector del accionar de los sujetos de acompañamiento. Supone la internalización y puesta en acción de valores que posibilitan contextos personales, institucionales y comunitarios, a favor de la humanización y de la libertad, de los seres humanos, de las organizaciones e instituciones implicadas en la experiencia de acompañamiento. Desde este principio se propicia la transparencia de los procesos, la autenticidad y coherencia de las decisiones. Asimismo, la rendición de cuenta de todos y cada uno de los que viven la experiencia de acompañamiento. Es un principio que vertebra todo el quehacer del acompañamiento a la práctica educativa (p.24).

2.9 Valores

García Romero (2012), a este respecto, expone:

El proceso de acompañamiento a la práctica educativa, precisa de valores y criterios definidos. Estos, le aportan consistencia y especificidad al proceso. Un valor central es la persona y los grupos como sujetos que requieren cuidado y respeto para un desarrollo progresivo y coherente. La democracia es un valor necesario en el proceso para que los participantes, vivan la experiencia como una expresión del ejercicio ciudadano. Los procesos de acompañamiento tienen que transparentar los escenarios que aspiramos a nivel más global. El trabajo personal y en equipo, constituye un valor excepcional. El acompañamiento requiere disciplina y una valoración práctica de trabajo cotidiano y sistemático. La solidaridad y la justicia, se priorizan como valores importantes para fomentar y sostener la cultura de pensar y

trabajar por las y los que nos rodean. Además, se acentúa el respeto a los derechos de los sujetos del acompañamiento y la responsabilidad en desempeño de sus tareas y compromisos. Estos valores convierten en proceso de acompañamiento en una experiencia de aprendizaje permanente. Asimismo, en un espacio de formación en valores en y para la vida (p.24).

2.10 Criterios

Los criterios, expresan las posibilidades y los límites de una experiencia determinada de acompañamiento. Son dinámicos y refuerzan el carácter educativo e institucional del proceso de acompañamiento a la práctica educativa. Los criterios más relevantes hacen relación con:

- **Calidad:** este criterio posibilita que en el proceso de acompañamiento a la práctica educativa, además de valorar los resultados, se ponga atención a las condiciones personales y estructurales en que se desarrollan los procesos educativos.

Este criterio subraya la necesidad de un proceso de acompañamiento con una fundamentación científica, cultural y educativa adecuada y en permanente actualización. Este criterio coadyuva para que el proceso de acompañamiento sea oportuno, efectivo e innovador.

- **Pertinencia:** es un criterio que promueve la coherencia entre las necesidades sentidas de los sujetos acompañados, de las instituciones en las que están insertos, y la efectividad de los resultados alcanzados. Esta pertinencia hace que el proceso de acompañamiento sea una experiencia con sentido y con posibilidad de generar aprendizajes significativos. Un hecho fundamental es que el acompañamiento a la práctica educativa no puede ejecutarse al margen de lo que realmente necesitan y demandan los sujetos que participan de la experiencia.
- **Flexibilidad:** con este criterio, el proceso de acompañamiento pone énfasis en la apertura a las situaciones cambiantes de los contextos en los que se desarrolla el proceso y en los sujetos

mismos. Se pone especial cuidado al manejo de la incertidumbre propia de los procesos socioeducativos y de la cual no escapa el proceso de acompañamiento.

- **Innovación y cambio:** este criterio posibilita que el proceso de acompañamiento favorezca el desarrollo de la imaginación creadora y de la originalidad de los docentes y director. Estos, se apropian de procedimientos, de medios y de códigos que posibilitan una práctica educativa innovadora y abierta a los cambios que se producen en los contextos educativos, en el proceso mismo de acompañamiento y en la sociedad. (García Romero, 2012. pp.25-26)

2.11 Características del acompañante pedagógico

El acompañamiento pedagógico asume las siguientes características:

- Proporciona información confiable para la toma de decisiones y ofreciendo orientación y asesoría para fortalecer su práctica pedagógica, superando limitaciones, dificultades y distorsiones del proceso pedagógico.
- Brinda apoyo y estimula el trabajo docente de la institución educativa generando espacios de reflexión y construcción sobre el desempeño de los docentes.
- Facilita un trato humano con todos los docentes, fortaleciendo las relaciones de las instancias de gestión educativa.
- Es permanente e integral, en cuanto atiende de modo continuo y armónico los aspectos del proceso educativo, incorporando monitoreo y el acompañamiento pedagógico para contribuir con el mejoramiento de la calidad educativa.
- Es sistemático, en su manera de ser administrado, la misma que mantiene concordancia entre sus etapas, técnicas, procedimientos e instrumentos; en procura de la objetividad, planificando, verificando, analizando y evaluando con imparcialidad.

Una mirada pedagógica se caracteriza por la manera de revisar y reflexionar, por ejemplo, las rutinas educativas, las costumbres instaladas en nuestro trabajo, las creencias, las actitudes, las relaciones, los discursos, las metas y las otras actividades que se llevan a cabo en el centro y constituyen su cultura. “Una mirada pedagógica lleva a desentrañar qué es lo que significa,

representa y simboliza las prácticas educativas, sus actitudes y relaciones con los otros” (Chacón, 2011, p.13)

2.12 Técnicas de acompañamiento

Las técnicas de supervisión pedagógica se clasifican de la manera siguiente.

- Técnicas directas. Permiten recoger la información de modo sistemático, a la vez que posibilitan mantener un contacto directo con los docentes de aula. esta técnica se emplea para las acciones de asesoramiento, orientación y perfeccionamiento docente, las cuales son: observación, entrevista, visitas, demostraciones, reuniones de docentes, trabajos grupales, exposiciones, diálogos, círculos de estudios, cursos, foros, seminarios, talleres, conferencias.
- Técnicas indirectas. Permiten obtener información útil mediante vías distintas al contacto personal e intencionado entre el director y los docentes. Entre ellas figura el análisis de documentos, que consiste en la recolección y estudio de documentos elaborados y manejados por el docente, por ejemplo, documentos donde son anotadas las evaluaciones de los educandos.

2.13 El monitoreo pedagógico

El monitoreo pedagógico en la institución educativa, consiste en:

- Hacer un seguimiento, registro y análisis oportuno del proceso enseñanza aprendizaje y sus factores asociados.
- Tomar decisiones estratégicas sobre la base de análisis del entorno y observación del avance y/o cumplimiento de los objetivos educativos.
- Reportar resultados cuantitativos y cualitativos.
- Propiciar nuevas propuestas y alternativas de mejoras, con un sistema rápido, confiable y preciso.

2.14 Contexto del acompañamiento

El proceso de acompañamiento se genera y desarrolla en contextos específicos. Este contexto lo constituye el conjunto de factores (personales, familiares, institucionales, comunitarios, socioculturales, políticos, ecológicos y educativos) que inciden de forma interdependiente en la práctica y en la vida de los sujetos con los que trabaja el centro educativo. Ello implica un análisis reflexivo-crítico y propositivo, de las concepciones y de los propósitos centrales de los docentes y director en su tarea como educadores.

El contexto supone también, el análisis de la realidad de la comunidad y de la sociedad en la que realiza su trabajo, así como el examen de la práctica. Esto posibilita que los docentes y director, identifiquen cambios relevantes, incorporen las mejoras necesarias y se abran a nuevas prácticas. Se promueve entonces, una mirada sistémica al contexto del acompañamiento y de los sujetos. Esto les permite apropiarse de una perspectiva más global del estado de situación de su experiencia socioeducativa, de la realidad de la educación, de la situación de los centros educativos y de la sociedad en su conjunto.

2.15 El director escolar

Para especificar el rol del director de la escuela, se parte de lo que establece el Decreto Legislativo No. 12-91, Ley de Educación Nacional, en donde se establecen las obligaciones según el artículo 37, numerales del 1 al 13. Asimismo los derechos que le corresponden según el artículo 42, numeral 1.

La función del director es determinante en el proceso educativo, el éxito o el fracaso de la institución dependen de la forma en que este conduzca la labor que le corresponde, de la entrega que se manifieste en la resolución de problemas y la confianza que pueda generar con la comunidad educativa en general.

Ser director de escuela, representa una oportunidad para promover la existencia, la calidad y el éxito de procesos pedagógicos que faciliten el cambio en la escuela; quiere decir que el rol directivo en una escuela implica el desarrollo de las competencias de los estudiantes a través de aprendizajes de calidad; por consiguiente, los estudiantes bajo ninguna circunstancia deben ser afectados por las condiciones desfavorables del contexto familiar y comunitario.

El Ministerio de Educación de Guatemala, en seguimiento al cumplimiento de convenios internacionales, ha iniciado la implementación de un nuevo modelo de supervisión escolar a partir de 2010, como plan piloto, y ha sido denominado Sistema Nacional de Acompañamiento Educativo (SINAE).

Este modelo de supervisión, destinado para los directores y docentes a nivel de aulas, parte de las necesidades de los establecimientos educativos, con vistas a fortalecer capacidades de gestión; acompañar un establecimiento educativo significa ponerse al lado de directivos y docentes, que guían el destino día a día, escuchando las necesidades e inquietudes, aportando miradas donde la escuela no puede ver y compartir con ellos herramientas que los ayuden en el que hacer pedagógico e institucional.

En estos esfuerzos que el Ministerio realizó y en alianza con instituciones de apoyo, fue elaborada la Guía para el acompañante pedagógico, bajo la asesoría de Reforma Educativa en Aula del Proyecto auspiciado por USAID (2010). En esta guía aparecen directrices, cómo debe realizarse el acompañamiento a nivel de centro escolar y de aula, las competencias que deben poseer el acompañante, pero principalmente conocimientos básicos que debe poseer el acompañante para el ejercicio de la labor en las aulas.

Bajo estas indicaciones y recomendaciones que los cooperantes dejan plasmadas en la guía de acompañamiento educativo, la labor del acompañante pedagógico no es simplemente visitar escuelas por cortesía y sin ningún propósito educativo; este modelo de supervisión va mucho más allá, tiene un propósito definido, el cual se concreta al hacer preguntas profundas al director y

docente, aplicar herramientas de *coaching* o entrenamiento y ser un agente de cambio para el bien de la educación del país.

2.16 Evaluación Basada en el Currículo -EBC-

Durante este proceso de enfoque en las escuelas seleccionadas, la Evaluación Basada en el Currículo es una herramienta que se debe utilizar, ya que esta es una evaluación formativa que se utiliza para medir la fluidez y comprensión lectora. La evaluación es individual y consiste en leer listas de letras, palabras o lecturas que cumplen con ciertas especificaciones de acuerdo con la habilidad lectora del estudiante; el número de letras o palabras leídas correctamente son el indicador de fluidez. Los resultados permiten al estudiante estar consciente de su propio avance; al docente le facilita dar seguimiento constante e implementar las intervenciones pertinentes en la enseñanza.

El objetivo de aplicar EBC fue brindar a los docentes y directores una herramienta que permita obtener periódicamente información acerca del proceso de aprendizaje de fluidez lectora en los estudiantes de tercer grado de educación primaria. Esta información le permite al docente conocer la habilidad lectora de los estudiantes para poner en práctica las estrategias de enseñanza de lectura apropiadas y dar oportunidad a cada uno de los estudiantes de mejorar sus habilidades lectoras.

Esta herramienta, como otras basadas en competencias, se diseñaron con apoyo del Proyecto USAID/ Reforma Educativa en el Aula. Los instrumentos en español se construyeron en conjunto con el Ministerio de Educación y docentes de grados iniciales; estos fueron piloteados en escuelas del departamento de Guatemala.

La herramienta, como su nombre lo indica, se basa en el Currículo Nacional Base y se enmarca en el área curricular Comunicación y Lenguaje L1 y L2. También cumple con los fundamentos de la Educación Bilingüe Intercultural.

La EBC se caracteriza por tener una función formativa, ya que permite unir el proceso de evaluación con el de enseñanza-aprendizaje. Al utilizar esta herramienta el docente podrá:

- Llevar un registro continuo del nivel de fluidez lectora de los estudiantes, obteniendo así resultados sistemáticos.
- Observar si los estudiantes están alcanzando las competencias definidas en el CNB para lectura.
- Diseñar nuevas situaciones de enseñanza aprendizaje para aquellos que aún presentan un nivel bajo de fluidez lectora.
- Evaluar la eficacia de las intervenciones de enseñanza para determinar si estas han sido o no efectivas en ayudar a los estudiantes a alcanzar las metas predeterminadas.

Algunas ventajas de esta herramienta se describen a continuación.

- Los materiales de evaluación están alineados con el currículo porque provienen directamente de lo que es utilizado en el aula para la enseñanza.
- La evaluación es fácil y rápida de administrar por lo que puede hacerse con frecuencia con el objetivo de monitorear el progreso de los estudiantes.
- La evaluación es sensible a los logros de lectura alcanzados por los estudiantes en períodos cortos de enseñanza.
- Permite identificar estudiantes que requieran de un apoyo adicional.

2.17 Yo leo. Fluidez lectora

El proyecto USAID Leer y Aprender, en el año 2016 unió esfuerzos para crear una triple alianza (USAID-MINEDUC-PRENSA LIBRE) con el propósito de apoyar la fluidez lectora de la niñez guatemalteca y se creó la serie de *Yo Leo. Fluidez Lectora*, este proyecto educativo busca apoyar a los docentes, padres y madres de familia para que cuenten con una herramienta que promueva y mida en los estudiantes de grados iniciales, la fluidez lectora. Contar con esta competencia permitirá mejor comprensión de los textos que se leen. *Yo Leo. Fluidez Lectora* consta de 10 fascículos, guías y un *Leómetro* (mide los avances en la lectura), desarrollados cuidadosamente por especialistas en lectura.

Capítulo 3

Marco metodológico

El acompañamiento pedagógico es la forma de guiar a un docente a un proceso de mejoramiento continuo en el aula, haciendo necesario que todo director lo considere para el alcance de las competencias enmarcadas para fortalecer el aprendizaje en lectoescritura. En consecuencia, este debe tener conciencia de los intereses y niveles de alcance de cada uno de los estudiantes del centro educativo que dirige, y en especial a aquellos que se encuentran en la fase inicial de este proceso encaminado a la comprensión lectora a través de un buen nivel de fluidez lectora.

Solé (1992) define:

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer [obtener una información pertinente para] los objetivos que guíen su lectura. Esta afirmación tiene varias consecuencias. Implica, en primer lugar, la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto. Implica, además, que siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura, o, dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar alguna finalidad (p.17).

3.1 Propósito de la investigación

Con base a los resultados obtenidos en EBC, se deduce que debe de existir un nivel de lectura comprensiva en ámbitos de educación bilingüe y fortalecerlos especialmente en áreas rurales. Por tal razón, el propósito de la investigación es brindar herramientas de acompañamiento al director para que ayude a los docentes de su escuela a implementar estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora, en sintonía con la aplicación del protocolo de acompañamiento a directores y de la técnica COC (Conversación inicial, Observación y Conversación final), como lo establece el manual de lectoescritura para que el docente aplique las estrategias como plan de mejora por

medio de la estrategia de lectura repetitiva y de la técnica de fluidez de lectura por medio de EBC (Evaluación Basada en el Currículum), para obtener resultados favorables en el nivel lector de los estudiantes participantes en la intervención del proceso metodológico.

3.2 Hipótesis de acción

La aplicación de la estrategia de lectura repetitiva en el modelaje del director de la técnica de fluidez lectora, dirigida a los docentes en su intervención con los estudiantes, contribuirá a alcanzar una mejora en el proceso lector de los estudiantes del tercer grado.

3.3 Preguntas de evaluación

La aplicación de la investigación tipo cualitativa y cuantitativa conlleva a realizar un paradigma crítico de investigación; derivando de este, las preguntas siguientes:

1. ¿Influye el acompañamiento del director, en el modelaje a docentes que apliquen la estrategia de lectura repetitiva para el alcance de la fluidez lectora?
2. ¿Qué logros porcentuales se obtendrán de la aplicación de la estrategia de lectura repetitiva modelada por el director a docentes, fundamentado en la comparación entre el grupo enfoque?

3.4 Descripción de la intervención

Desde la consideración y selección de las escuelas con características similares para diferenciar entre la escuela que debiese considerarse como grupo enfoque con la escuela que debiese como grupo de comparativo, se procedió a la inducción de los directores en acompañamiento a los docentes para la implementación de acciones que mejoren el proceso de lectoescritura.

Se realizó un pretest como parte del diagnóstico a través del instrumento de evaluación EBC, el cual establece los niveles iniciales previo al enfoque de desarrollo de la Investigación -Acción, el cual fue evidenciado a través de los resultados obtenidos en el posttest, y así medir las palabras leídas por minuto que demuestran el nivel de fluidez lectora de los estudiantes de tercer grado del nivel primario.

Todo el proceso anterior fundamentado en la aplicación de la técnica COC como aplicación de protocolo de enfoque el cual se describe en las siguientes fases:

- Fase 1
 - Selección del material que se preste a una lectura oral fluida.
 - Enseñanza explícita del tema a los facilitadores del proceso de mejora.
 - Motivación en el aula y descripción del enfoque
 - Modelaje en la aplicación de estrategias de lectura repetitiva a través de las siguientes técnicas: lectura en parejas, lectura coral y lectura en eco.
 - Aplicación del andamiaje en el proceso de modelaje en el acompañamiento del director en el proceso de lectoescritura de la siguiente progresión

- Fase 2
 - Informe del director como acompañante pedagógico en lectoescritura durante el proceso de enfoque en la primera fase y resultados obtenidos.
 - Aplicación de estrategia de la lectura repetitiva
 - Práctica guiada de la lectura repetitiva
 - Práctica independiente de la lectura repetitiva, lectura cronometrada, lectura en coro.

- Fase 3
 - Evaluación cronometrada de palabras leídas en un minuto con Leo en fluidez y, así como comunidades de aprendizaje con los docentes y director en el centro educativo para realizar un plan de mejora en el aula durante el proceso de enfoque en dos fases.

3.4.1 Modelo lógico de la intervención

En consideración del proceso lógico, los elementos de relevancia del proceso de Investigación - Acción se describen en la siguiente tabla:

Tabla No. 5
Modelo lógico de la intervención

Recursos	Actividades	Resultados	Impacto
Director	Modelar la lectura repetitiva como acompañante pedagógico del docente.	Transmitir las estrategias para la mejora de fluidez lectora	Establecer un compromiso en el acompañamiento pedagógico en la aplicación del modelaje en las estrategias de fluidez lectora con la lectura repetitiva.
Especialistas de lectoescritura	Selecciona el material de Leo con fluidez para la lectura fluida	Mejorar la fluidez lectora en base al diagnóstico y herramienta electa.	Mejorar el proceso a través de la aplicación de estrategias de lectura repetitiva para la fluidez lectora evaluadas con el instrumento EBC en los grupos de enfoque en comparación del grupo comparativo.
Docentes	Aplicar las estrategias de lectura repetitiva motiva la lectura repetitiva en el aula.	Medir las palabras cronometradas por un minuto, palabras leídas por un minuto aplicando el instrumento de evaluación a través de pretest.	Mejorar la fluidez lectora de los estudiantes del tercer grado primaria nivel de educación primaria.
Estudiantes	Leer aplicando las estrategias que el docente o motiva por medio de lectura en parejas. Lectura coral y lectura como eco.	Mejoran la lectura en el primer enfoque de palabras por minuto, Disminuyen los niveles de error cometidos.	Motivar la lectura de los estudiantes en tercer grado primaria.
Material didáctico (Fascículos de Leo con fluidez)	Recopilar y reproducir	Mejorar el nivel de lectura en el segundo enfoque. Aumentar el número de palabras cronometradas en un minuto. Conocer los recursos	Mejorar la fluidez lectora. Aumento de los niveles de auto superación en base al logro de competencias lectoras. Motivar fuera de la escuela como proceso continuo de aumento de la habilidad alcanzada.

Recursos	Actividades	Resultados	Impacto
		disponibles en línea para su implementación cotidiana	Conocer nuevas y mejores estrategias y recursos disponibles.

Fuente: elaboración propia (2018).

3.4.2 Justificación

El acompañamiento pedagógico es una acción que radica en el seguimiento, monitoreo estrategia de modelaje que se les debe brindar a los docentes, por medio de la intervención del director, quien representa la imagen de autoridad y dirige los procesos encaminados a la mejora no solo de los niveles de fluidez lectora sino del seguimiento de los planes encaminados a resultados favorables.

Las acciones constituyen un instrumento de gestión, que conllevan al mejoramiento del nivel de desempeño docente, las orientaciones y el acompañamiento del director en la aplicación de la estrategia se justifica el proceso enfoque.

La fluidez implica el reconocimiento de las palabras con un ritmo apropiado de modo que se pueda construir el significado. Una de las técnicas para mejorar la fluidez y comprensión lectora es la “lectura repetida” (Rashotte & Torgesen, 1985. p.20); aunque se sabe que a los niños les gusta escuchar muchas veces la misma historia, una vez que entran a la escuela se espera que lean una historia una sola vez, con buena fluidez comprensión, y que luego pasen a otra.

Es preciso hacer hincapié que el mayor interés en este proceso, es hacer valer que existe un aprendizaje significativo, especialmente en el nivel lector. En varias ocasiones, los educadores han minimizado el valor de la lectura repetida; el objetivo de esta es simplemente persuadir e inducir al niño a leer un texto en particular varias veces de modo que pueda mejorar su fluidez a través del aumento de familiaridad y práctica adicional. “Se ha demostrado que es una técnica bastante útil para docentes que trabajan con lectores con dificultades (...) (Lipson & Wixson, 2003)” (Bermejo & López Escribano, 2005. p.17).

Esta estrategia es fácil y flexible de implementar. Muchos docentes esperan resistencia de sus alumnos si les piden que lean el mismo material varias veces porque parece una tarea bastante mecánica y repetitiva. Sin embargo, los lectores eligen ellos mismos releer el material varias veces intentando entender el texto. Los lectores con dificultades no tienen la oportunidad de leer mucho, menos de releer material para lograr fluidez.

La lectura repetida les da esta oportunidad. Esta experiencia puede ser esencial para el desarrollo de la fluidez, además los alumnos también ganan en el reconocimiento de palabras y su comprensión mejora si han tenido la oportunidad de leer la historia varias veces, misma que en consideración profesional es la clave del enfoque, el cual brinda resultados del plan descrito a continuación.

3.5 Plan de investigación

3.5.1 Diagnóstico situacional de enfoque

A través del reconocimiento del problema de investigación acción, utilizando el instrumento de observación COC (conversación, observación, conversación) con el director, se utilizaron los protocolos de acompañamiento pedagógico, cuadro de registro de los docentes con el avance académico de los estudiantes de tercer grado del nivel primario y EBC para establecer el nivel de fluidez lectora de los estudiantes en favor de la clasificación de los niveles de lectura en el grupo enfoque y comparativo.

Por medio de la medición del número de palabras leídas por minuto establecidas en la EBC se realizó el análisis de rendimiento lector, estableciendo la situación actual de cada estudiante, derivado de este proceso.

3.5.2 Identificación del grupo de enfoque y comparación

A través de un listado de escuelas priorizadas por USAID/MINEDUC, se pudo obtener aquellas escuelas con características similares en el proceso de investigación acción, estimando las escuelas de enfoque del municipio de Concepción Tutuapa, departamento de San Marcos.

Se caracterizaron los grupos de enfoque a medida que tuvieran similitud en aspectos etarios y de sexos en base al contexto en el que se desenvuelven para minimizar el margen de error y validar los resultados del enfoque.

3.5.3 Identificación de estrategias

Se determinó como necesidad el aportar estrategias, por medio del modelaje del director al docente, para la lectura en los estudiantes de tercer grado primaria, valorando la importancia de comprender un texto escrito a través de la fluidez lectora y no solo el hecho de decodificar las palabras, sino para fortalecer la lectura fluida a través de la estrategia “lectura repetitiva”.

También el uso de la lectura cronometrada a través de lecturas repetitivas con las técnicas de lectura en parejas, lectura en coro y lectura en eco.

3.5.4 Diseño de pretest y postest

Cada una de las herramientas de evaluación utilizadas fue estimada con base en los recursos existentes y en las exigencias del ente rector de la educación, como lo es el Ministerio de Educación, siendo esta la Evaluación Basada en Currículo -EBC-.

Los textos que se tomaron como base son:

- Lecturas para Evaluación Basada en Currículo
- Versión para el docente, Idioma Español
- Versión basada para el estudiante, Idioma Español
- Leo con fluidez

Los recursos utilizados fueron:

- Folleto para el docente

- Folleto para el estudiante
- Cronómetro, reloj o celular
- Marcador no permanente
- Lápiz o lapicero

3.6 Población participante

3.6.1 Grupo de enfoque

Tabla No. 6
Grupo de enfoque

	Sección	M	F	Total
Escuela de enfoque A1, tercer grado	“A”	9	15	24
Escuela de enfoque A2, tercer grado	“B”	7	14	21
	Subtotal			45
El grado donde se hizo el enfoque en la primera escuela, fue tercero sección “A” y “B” con 45 estudiantes: 16 hombres y 29 mujeres. Docentes: 11 docentes de primaria. 1 director, el director no tiene grado, es una escuela gradada, es bilingüe (mam, español).				
Escuela de enfoque B1, tercer grado	“A”	11	07	18
Escuela de enfoque B2, tercer grado	“B”	10	07	17
	Subtotal			35
El grado donde se hizo el enfoque en la segunda escuela, fue el de tercero sección “A” y “B” con 35 estudiantes: 21 hombres y 14 mujeres. Docentes: 12 docentes de primaria. 1 director, el director no tiene grado, es una escuela gradada, es bilingüe (mam, español).				

Fuente: elaboración propia (2018).

3.6.2 Grupo comparativo

Tabla No. 7
Grupo de comparación

	Sección	M	F	Total
Escuela de comparación A1, tercer grado	“A”	10	08	18
Escuela de comparación A2, tercer grado	“B”	14	07	21
	Subtotal			39
El grado donde se hizo la comparación en la primera escuela fue tercero sección “A” y “B” con 39 estudiantes: 24 hombres y 15 mujeres. Docentes: 12 docentes de primaria, 1 director, el director no tiene grado, es una escuela gradada, es bilingüe (mam, español).				

	Sección	M	F	Total
Escuela de comparación B1, tercer grado	“A”	25	07	32
Escuela de comparación B2, tercer grado	“B”	09	10	19
		Subtotal		41

En la segunda escuela del grupo comparativo fue, tercero sección “A” y “B” con 39 estudiantes. 24 hombres y 15 mujeres. Docentes: 12 docentes de primaria, 1 director, el director no tiene grado, es una escuela gradada, es bilingüe (mam, español)

Fuente: elaboración propia (2018).

3.7 Tabla metodológica

Tabla No. 8

Tabla metodológica

Pregunta de I-A			
1. ¿Influye el acompañamiento del director, en el modelaje a docentes que apliquen la estrategia de lectura repetitiva para el alcance de la fluidez lectora?			
Preguntas de evaluación	Información necesaria	Cómo obtener la información	Análisis
¿Qué efectos tiene el acompañamiento pedagógico de directores a estudiantes en el modelaje de estrategias de fluidez lectora a través de la lectura repetitiva? (cualitativa)	Participación activa de los docentes en el proceso de acompañamiento. Liderazgo del director. Mejora el proceso didáctico.	Guías de entrevista dirigida Boletas de observación Apuntes de la entrevista realizada	La respuesta del docente ante la intervención del director como acompañante pedagógico.
Pregunta de I-A			
2. ¿Qué logros porcentuales se obtendrán de la aplicación de la estrategia de lectura repetitiva modelada por el director a docentes, fundamentado en la comparación entre el grupo enfoque?			
Preguntas de evaluación	Información necesaria	Cómo obtener la información	Análisis
¿Se evidencia la fluidez lectora en estudiantes de tercer grado de primaria, por medio de la aplicación del test EBC? (cuantitativa)	Resultados de pre y post examen con EBC para medir la fluidez lectora con estudiantes de tercer grado de primaria	Desarrollar y administrar el pretest y postest EBC para medir la fluidez lectora en estudiantes de tercero primaria	Evaluación de la media PCM entre escuelas comparativa y enfoque

Fuente: análisis descriptivo de estudiantes en el Sistema de Egreso en el Diseño de plan de Investigación – Acción.

3.8 Alcances y limitaciones

3.8.1 Alcances

Este proyecto se enmarca en acciones relacionadas con la participación del director en el modelaje de estrategias de fluidez lectora con los docentes y estudiantes en lecturas repetitivas en paralelo. Se obtuvieron los siguientes valores que validan la hipótesis. Como resultado del modelaje aplicado por el director en el logro de la fluidez lectora por medio de la estrategia de lectura repetitiva en el aula con los docentes, es evidente el diferencial porcentual del enfoque entre la Escuela A1 y Escuela B1, habiendo superado en un valor menor a la media de los logros evidenciados del enfoque en la Escuela A1.

Del mismo modo, es evidente el diferencial porcentual del enfoque entre la Escuela A1 y la Escuela B2, existe un logro significativo que doblaba el logro alcanzado en la Escuela de comparación B2. Es importante resaltar que en evidencia del trabajo realizado en la Escuela de enfoque A2, existe un mayor logro del trabajo de modelaje del director en aplicación de la estrategia de lectura repetitiva, el cual se cuantifica en un 45.23%, superando a la Escuela de enfoque A1 y refiere en un logro tres veces mayor con la Escuela de comparación B1.

Por lo tanto, al comparar los valores obtenidos en la estrategia aplicada, se puede establecer que el alcance es efectivo y de suma relevancia en cuanto a la intervención que debe de tener no solo el acompañamiento pedagógico del director, sino el de aplicación del docente. Los alcances identificados pueden ser útiles para futuros proyectos sobre acompañamiento pedagógico brindado por el director en procesos educativos o, en su defecto, hacer parte del plan estratégico u operativo anual, donde la implementación en el proceso lector no solo sea en tercer grado, sino en los que requieran un mayor grado de atención.

La enseñanza diferenciada a través del modelaje del director directamente a los estudiantes de tercer grado del nivel de educación primaria en aplicación de la estrategia de lectura repetitiva queda evidenciada y validada como un alcance real y en validez de la hipótesis de la Investigación - Acción.

3.8.2 Limitaciones

El desarrollo de la estrategia es limitada únicamente a un grupo de intervención de estudiantes seleccionados para el caso de las escuelas de enfoque, lo cual deja un margen de estimación muy cerrado y escueto por la cantidad de estudiantes evaluados que representa un grupo no mayormente representativo. Solamente se trabajó en dos escuelas, de tal forma que la cantidad de escuelas seleccionadas y casos de estudiantes evaluados no es suficiente para hacer generalizaciones.

El estudio se realizó para comprobar la efectividad del acompañamiento del director en el modelaje de una estrategia específica, sin embargo, este es un proceso que requiere más tiempo del establecido para este proyecto, por lo cual, los resultados no necesariamente reflejan lo que un proceso completo continuo del *coaching* implica, y las condiciones que se requieren para que esto cumpla su objetivo.

Del proceso de modelaje, el nivel de intervención no marca mayor injerencia sin un nivel de responsabilidad y ejercicio de funciones de parte del director, al no asumir un grado mayor de intervención y proceso continuo de apoyo pedagógico.

3.9 Consideraciones éticas

Se consideró el anonimato de los sujetos del grupo de enfoque y de comparación. El nivel de riesgo de la aplicabilidad no implicó afectar a los estudiantes o los docentes, entre otros.

El conocimiento es una producción constructiva e interpretativa, no es una suma de hechos definidos por constataciones inmediatas del momento empírico por ende requiere del trabajo de todos y cuantos juegan un rol dentro del objetivo de intervención en el proceso de Investigación – Acción. La interpretación de los resultados del proceso en esencia debe de ser constante y de complejidad progresiva en el cual el proceso general está orientado a la construcción social de entes productivos a través de la lectura efectiva.

El nivel de compromiso por mejora educativa no se ve reflejado en el apoyo a nivel directivo de algunos directores que suscribieron actas por la ausencia laboral en contra del desarrollo profesional, desacatando lo establecido en la Ley de Dignificación y Catalogación del Magisterio Nacional que en su artículo 3, inciso b, establece como fin general “propiciar la superación del magisterio guatemalteco”.

Capítulo 4

Presentación y análisis de resultados

4.1 Presentación y análisis de resultados

Posterior al enfoque del trabajo de campo del proceso de Investigación - Acción, referente al papel del director como acompañante pedagógico en el modelaje de estrategias de fluidez lectora con los estudiantes de tercer grado del nivel primario, se logró establecer que en la Escuela A1 los 15 estudiantes que participaron, tanto en actividad de pretest y posterior al enfoque del posttest, para la validación de la hipótesis, obtuvieron los siguientes resultados que determinan un porcentaje diferencial de cambio derivado del papel efectivo del director como acompañante pedagógico.

Tabla No. 9

Presentación de resultados A1

Escuela A1 (Enfoque) Comparación entre pretest - posttest % Diferencial				
Estudiante	Palabras leídas por minuto	Errores	Palabras correctas por minuto (PMC)	Media palabras correctas por minuto
1	24.14%	1	22.81%	26.93%
2	4.23%	-2	7.25%	
3	44.23%	1	19.67%	
4	8.54%	0	8.54%	
5	8.47%	-3	14.55%	
6	16.67%	0	17.14%	
7	20.34%	0	21.05%	
8	72.09%	-2	80.49%	
9	22.89%	-2	25.93%	
10	12.90%	-2	20.34%	
11	33.33%	0	33.33%	
12	45.16%	5	41.94%	
13	34.29%	-2	42.42%	
14	4.41%	-2	7.69%	
15	44.44%	1	40.74%	

Fuente: elaboración propia (2018).

Resulta importante reconocer que de las dos escuelas de enfoque, la que mejores resultados presentó al final del proceso fue la Escuela A2, que tiene un mejor valor representativo del enfoque del director como acompañante pedagógico, presentado a nivel de estudiantes en la siguiente tabla.

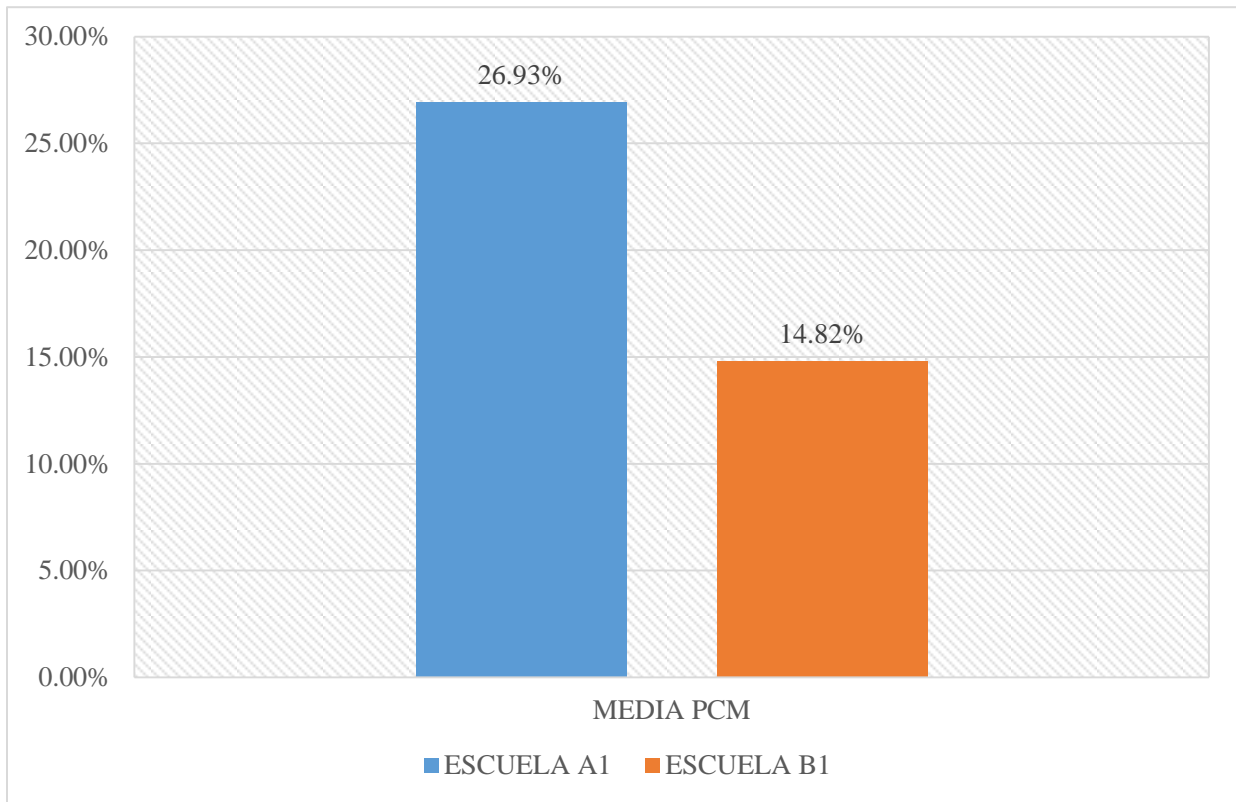
Tabla No. 10
Presentación de resultados A2

Escuela A2 Comparación entre pretest - postest % Diferencial				
Estudiante	Palabras leídas por minuto	Errores	Palabras correctas por minuto (PMC)	Media palabras correctas por minuto
1	35.00%	-2	38.46%	45.23%
2	13.89%	-1	17.14%	
3	61.54%	-2	71.43%	
4	155.56%	1	176.00%	
5	29.41%	2	26.47%	
6	-70.13%	0	36.00%	
7	56.67%	1	55.00%	
8	29.41%	-2	34.38%	
9	34.48%	3	29.31%	
10	22.97%	-1	24.66%	
11	40.98%	0	41.67%	
12	21.67%	-1	23.73%	
13	42.03%	-2	46.27%	
14	6.59%	-1	7.87%	
15	40.68%	-3	50.00%	

Fuente: elaboración propia (2018).

Los datos anteriores permiten un análisis entre las dos escuelas de grupo comparativo representadas (B1 y B2) con las escuelas de enfoque (A1 y A2), donde se concluye que la Escuela A2 representó el mayor porcentaje de verificación y validación del proceso de Investigación -Acción, lo que brinda resultados positivos y favorables en cuanto a la importancia que tiene el director como acompañante pedagógico en el modelaje a los docentes para que apliquen la estrategia de lectura repetitiva para el logro de fluidez lectora con los estudiantes.

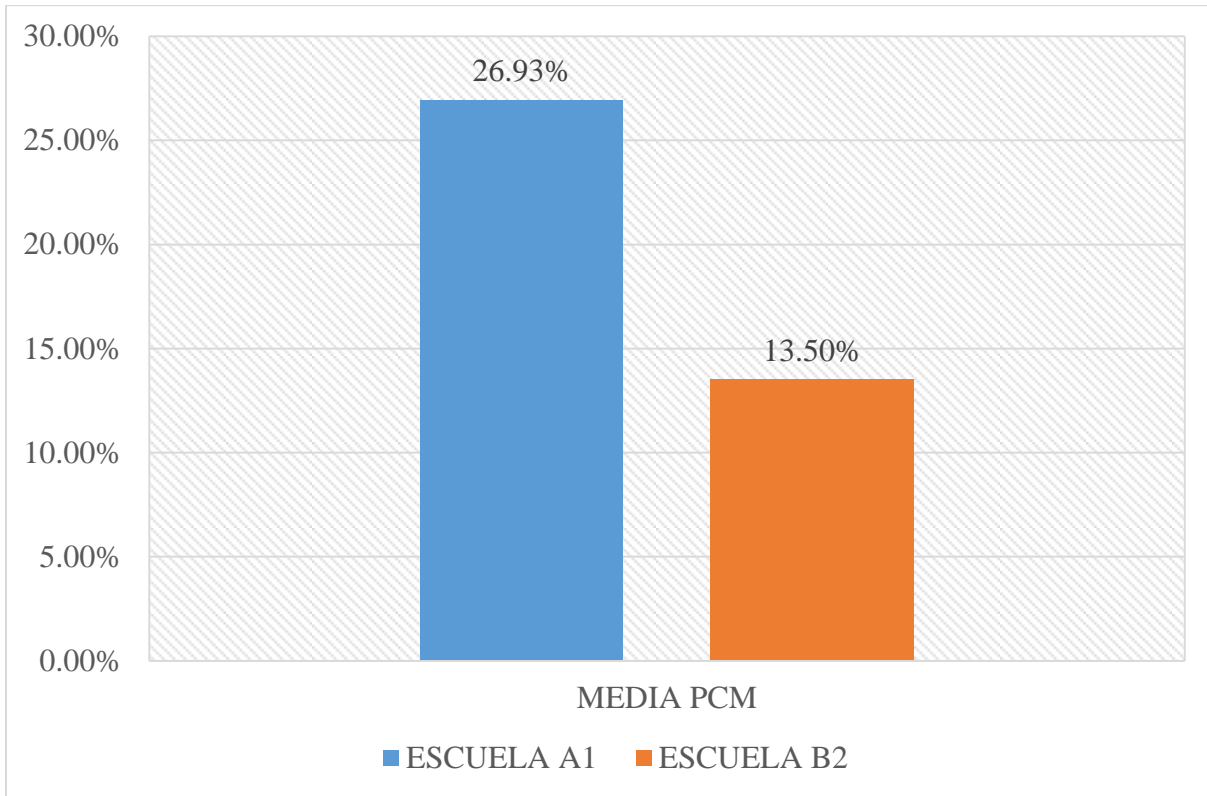
Gráfica No. 1
Escuela A1 (enfoque) – B1 (comparativo)



Fuente: elaboración propia (2018).

Respecto al modelaje aplicado por el director en el logro de la fluidez lectora en aplicación de estrategia de lectura repetitiva en el aula con los docentes, es evidente el diferencial porcentual del enfoque entre la Escuela A1 y la B1 habiendo superado en un valor menor a la media de los logros evidenciados del enfoque en la Escuela A1.

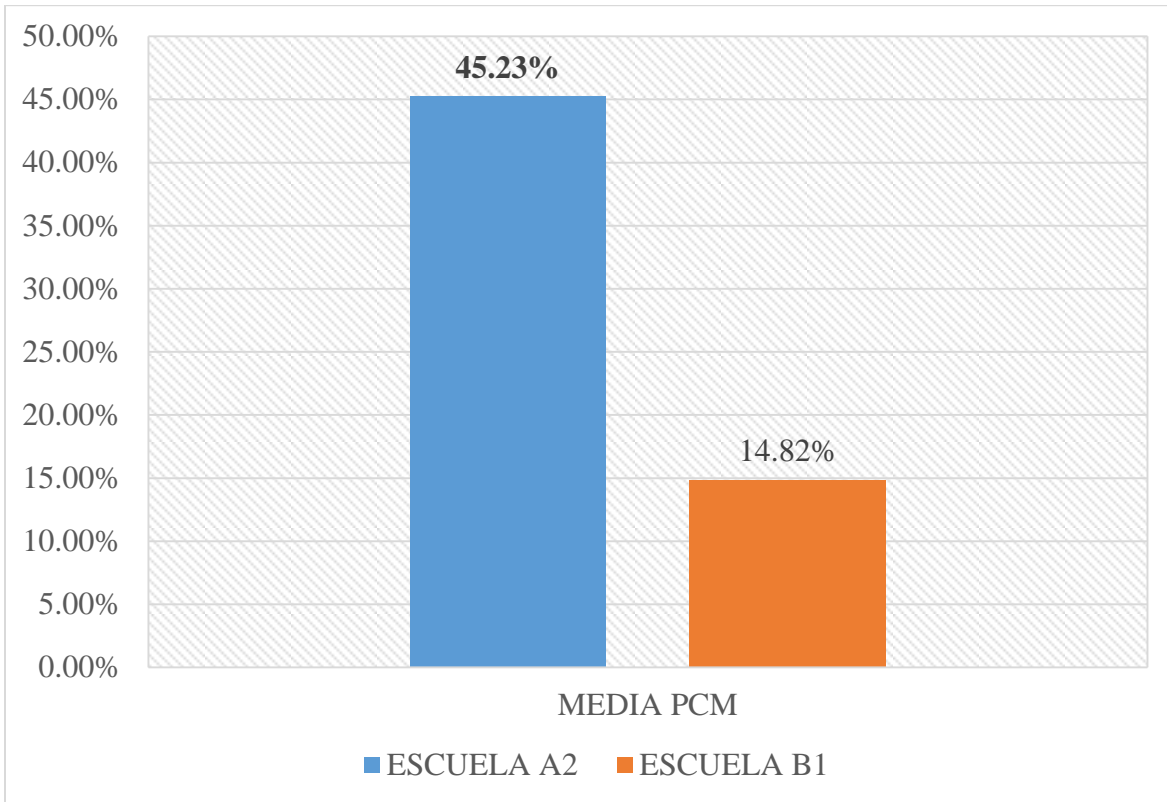
Gráfica No. 2
Escuela A1 (enfoque) – B2 (comparativo)



Fuente: elaboración propia (2018).

Respecto al modelaje aplicado por el director en el logro de la fluidez lectora en aplicación de estrategia de lectura repetitiva en el aula con los docentes, es evidente el diferencial porcentual del enfoque entre la Escuela A1 y la B2, existe un logro significativo que doblga el logro alcanzado en la Escuela de comparación B2.

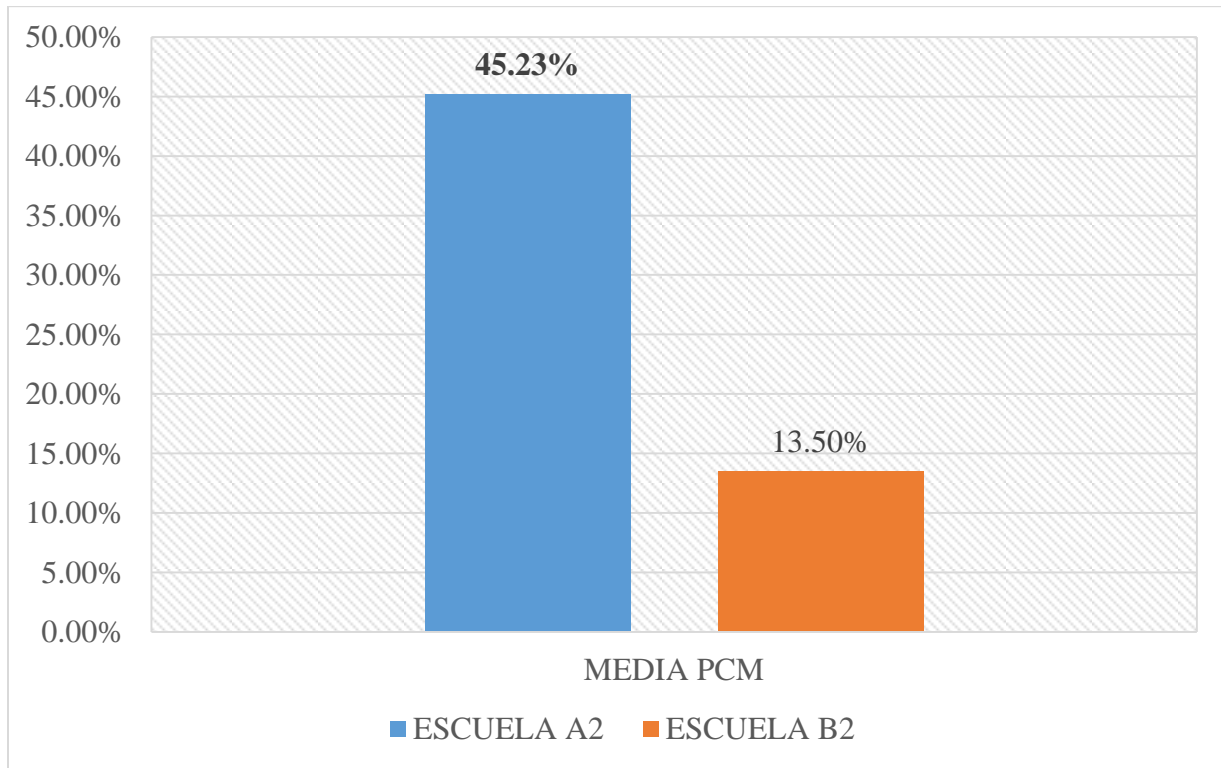
Gráfica No. 3
Escuela A2 (enfoque) – B1 (comparativo)



Fuente: elaboración propia (2018).

Es importante resaltar que en evidencia del trabajo realizado en la Escuela de enfoque A2, existe un mayor logro del trabajo de modelaje del director en aplicación de la estrategia de lectura repetitiva, el cual se cuantifica en un 45.23%, superando a Escuela de enfoque A1 y refiere en un logro tres veces mayor con la Escuela de comparación B1.

Gráfico No. 4
Escuela A2 (enfoque) – B2 (comparativo)



Fuente: elaboración propia (2018).

4.2 Reflexiones

El propósito de la Investigación - Acción fue resaltar el papel del director como acompañante pedagógico en el modelaje de estrategias de fluidez lectora con los estudiantes de tercer grado del nivel de educación primaria, en dos intervenciones. A través de un pretest se determinó el nivel de fluidez lectora del estudiante como un diagnóstico del aprendizaje en la lectura con acompañamiento del docente en el aula, esto permitió establecer un análisis inicial del proceso a través de la aplicación de EBC (Evaluación Basada en el Currículo) en la fluidez lectora del niño sin iniciar un enfoque, permitiendo analizar los datos en las diferentes tablas de presentación de análisis de resultados, determinando que se encontraban en un nivel inicial, con poca fluidez lectora.

Al realizar la primera intervención con dos grupos de 15 estudiantes de tercer grado de la Escuela de enfoque No. 1, se realizó el modelaje con el director del establecimiento y los estudiantes con lectura repetitiva, tomando en cuenta la lectura en el nivel 3 con 107 palabras por minuto, se repetía la lectura y se tomaba el tiempo en un minuto con cada uno de los estudiantes, reforzando la fluidez lectora con otras estrategias de fluidez lectora, lectura en eco, lectura en voz alta, lectura repetitiva. Esto permitió establecer los avances académicos de los estudiantes presentando los resultados en las tablas de análisis del pretest y postest.

El director juega un papel importante en el acompañamiento del proceso de lectoescritura, especialmente en las estrategias de fluidez lectora, ya que se logró evidenciar los avances en la lectura con fluidez en el segundo enfoque al establecer el plan de mejora para seguir apoyando los procesos de enseñanza de la lectoescritura en ambientes bilingües interculturales.

El director utilizó el instrumento de observación COC (Conversación inicial, Observación, Conversación final) acompañado de un plan de mejora en el aula que apoyó los procesos de enseñanza en el modelaje de estrategias de fluidez lectora.

El nivel de compromiso de los directores en este proceso de Investigación - Acción en cuanto a la continuidad, fue determinante, aunque no sea de carácter oficial sino de participación voluntaria e intencional en un proceso de mejora a nivel de apoyo profesional.

Dentro de los resultados obtenidos, se evidenció que no todos los directores asumieron algún grado de responsabilidad y profesionalismo en el continuo desarrollo del acompañamiento. Únicamente uno de los cuatro docentes que participaron en este proceso estratégico de intervención, demostró interés por la aplicación de las estrategias, a diferencia de los demás que, si bien demostraban compromiso, desconocían la técnica y no reflejaban manejo de las mismas, factores que ponen en riesgo la continuidad del plan de mejora.

Conclusiones

La aplicación del pretest y postest en el grupo enfoque permitió identificar debilidades en relación con la fluidez lectora de los niños de tercer grado del nivel de educación primaria, debiendo establecer un plan de mejora y acompañamiento docente por parte del director de la Escuela de enfoque No.1 y el director de la Escuela de enfoque No.2, ambas del municipio de Concepción Tutuapa del Departamento de San Marcos.

Uno de los componentes del aprendizaje de la lectura es la fluidez, por lo tanto la utilización de la lectura repetitiva por parte del director como modelaje en el acompañamiento docente permitió que se mejorara en el conocimiento de las palabras, la velocidad lectora, la precisión en la lectura de las palabras y en la comprensión de la lectura.

Mediante el análisis de las lecturas aplicadas se identificaron las debilidades de los alumnos y docentes referentes al monitoreo y acompañamiento docente para mejorar la fluidez lectora; con base en ello se fortalece al director y docentes a través de prácticas guiadas y material de apoyo para mejorar la fluidez lectora de los estudiantes de tercer grado de la Escuela de enfoque No. 1 y Escuela de enfoque No. 2, ambas del municipio de Concepción Tutuapa del Departamento de San Marcos.

Durante la aplicación de este proceso se concluyó que la fluidez lectora en las escuelas, refleja las actividades didácticas utilizadas por los docentes, los materiales curriculares y la práctica habitual en las aulas, lo que nos motivó a utilizar la lectura repetitiva como estrategia y sistematicidad en las actividades. Por lo tanto, la fluidez lectora es un proceso que refleja la motivación del alumno, su actitud ante la lectura y el acompañamiento que se le brinda.

La aplicación de las estrategias de fluidez lectora y acompañamiento a docentes, permitió que los estudiantes del tercer grado desarrollaran la habilidad de fluidez lectora. Además, el acompañamiento del director a los docentes mejoró el manejo de procesos didácticos y estrategias de fluidez lectora.

Al inicio de la investigación acción pedagógica el promedio fluidez lectora en los estudiantes del tercer grado se encontraba bajo (según el pretest) y luego de la aplicación de la estrategia de fluidez lectora los resultados mejoraron significativamente.

Recomendaciones

Todos los involucrados en procesos educativos que brindan seguimiento o supervisión del proceso educativo, desde el interno institucional, representado por el director, pasando por el sector educativo y en la línea de jerarquía correspondiente a las dependencias de seguimiento de la calidad educativa y programas de fortalecimiento a las capacidades docentes y de cumplimiento al CNB, deben favorecer el papel del director como acompañante pedagógico en fortalecimiento de estrategias de fluidez lectora dirigidas por los docentes a través del modelaje de lectura repetitiva.

Los resultados del diagnóstico de los conocimientos de los estudiantes deben ser el fundamento de las acciones que deben de dirigir los docentes en apoyo del acompañamiento del director y permitir establecer con claridad las estrategias para mejora del proceso educativo y en esencia del proceso de lectoescritura

Debe establecerse como plan de lectura permanente, las estrategias de fluidez lectora tanto en aplicación de la evaluación EBC en el nivel primario desde los diferentes niveles de fluidez lectora por medio del desarrollo de pre y post test.

El director debe ejercer el acompañamiento pedagógico con los docentes apoyando el proceso de lectoescritura en el aula con el modelaje de estrategias de lectura repetitiva para mejorar la fluidez lectora con técnica en lectura en parejas, lectura en coro y lectura en eco en tercer grado del nivel primario.

El director debe establecer con los docentes de tercer grado del nivel primario, un plan de mejora con el modelaje de lectura repetitiva para el conocimiento de las palabras, la velocidad lectora y de la precisión en la lectura de las palabras y en la comprensión de la lectura.

Es urgente garantizar la continuidad de las acciones presentadas en el presente proceso de I-A, las cuales contribuyen al desarrollo del mismo que suelen ser efectivas y comprobadas a través del presente documento como evidencia.

Referencias

- Bermejo, V. S.; López Escribano, C. (2004) *Nuevos aportes a la intervención en las dificultades de la lectura*. Universidad Complutense de Madrid. España.
- Calderón Arámbula, V. & Barraza Macías, A. (2015) *El acompañamiento del asesor técnico pedagógico y su implicación en la escuela secundaria técnica*. México: Red Durango de Investigadores Educativos.
- Chacón, M. (2011). *Aprender del Acompañamiento*. Bogotá: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Congreso de la República de Guatemala. (1961). Decreto legislativo número 1485. *Ley de Dignificación y Catalogación del Magisterio Nacional*. Publicado el 7 de septiembre de 1961. Guatemala.
- Congreso de la República de Guatemala. (1991). Decreto legislativo número 12-91. *Ley de Educación Nacional*. Publicado el 12 de enero de 1991. Guatemala.
- García Romero, D. (2012). *Acompañamiento a la práctica pedagógica*. Santo Domingo, República Dominicana.
- Ministerio de Educación. Perú. (2014). *Protocolo de Acompañamiento Docente*. Perú: Minedu.
- Montero, C.; Cuenca, R.; Ames, P.; Rojas, V. (2011). *Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente*. Consejo Nacional de Educación. Perú.
- Oliva, Z. (2012). *Acompañamiento Pedagógico, una alternativa para mejorar el desempeño docente*. Recuperado de:
www.revistas.unitru.edu.pe/index.php/RSW/article/download/260/263

PRELAC/ UNESCO. (2002). *Modelo de Acompañamiento - apoyo, monitoreo y evaluación- del Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe.*

Rashotte, C. & Torgesen, J. (1985). *Repeated reading and reading fluency in learning disabled children.* Reading Research Quarterly, 20, 180-188.

Solé, I. (1992). *Estrategias de Lectura.* Barcelona: Grao.

USAID/MINEDUC. (2016) Aprendizaje de la Lectoescritura.

Vezub, L. & Alliaud, A. (2012) *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles.* Uruguay: Ministerio de Educación y Cultura.

Wise, Donald. (2018). *Modelo de acompañamiento pedagógico en Guatemala. Herramientas y orientaciones para el asesor pedagógico.* Guatemala: USAID/MINEDUC.

Anexos

Anexo 1

Protocolo para visita inicial con el director

El papel del director como acompañante pedagógico en el desarrollo de la fluidez lectora en estudiantes de tercero primaria.

Nombre del director: _____

Nombre de la escuela: _____

Sector: _____ fecha: _____

Instrucciones: La presente boleta tiene fines académicos para el sistema de egreso de la Maestría en Lectoescritura en Ambientes Bilingües e Interculturales de la Universidad Panamericana. Por lo que se le suplica brindar la información correspondiente para alcanzar el propósito de la investigación.

1. ¿Tiene un rol como acompañante pedagógico? SI _____ NO _____

¿Por qué? _____

2. ¿Le gustaría recibir apoyo para fortalecer su acompañamiento pedagógico? SI _____ NO _____

¿Por qué? _____

3. ¿Conoce usted los indicadores educativos de su escuela? SI _____ NO _____

¿Por qué? _____

¿Está usted satisfecho con la fluidez lectora de los alumnos de tercero primaria?

SI _____ NO _____

¿Por qué? _____

4. ¿Desea usted que sus estudiantes mejoren en la fluidez lectora? SI _____ NO _____

¿Por qué? _____

5. ¿Qué estrategias implementan sus docentes para mejorar la fluidez lectora en los estudiantes?

a) Lectura repetida _____ b) Lectura en parejas _____ c) Teatro de lectores _____

d) Otras (mencione) _____

6. ¿Está usted satisfecho de las estrategias que usan sus docentes para la fluidez lectora? SI _____
NO _____

¿Por qué? _____

7. ¿Está usted dispuesto hacer cambios para mejorar la fluidez lectora de los estudiantes y mejorar su gestión como director? SI _____ NO _____

¿Por qué? _____

8. ¿Qué acciones toma usted para mejorar la fluidez lectora en los alumnos de tercer grado?

a) _____

b) _____

c) _____

9. Para usted, ¿cuáles son los mayores desafíos que enfrenta el centro escolar?

a) _____

b) _____

c) _____

10. Pregunta reflexiva al director(a) sobre su acompañamiento pedagógico.

¿Cómo podría usted apoyar al docente para mejorar la fluidez lectora en los alumnos de tercer grado?

Observaciones: _____

Anexo 2

Insatisfactorio-Excelente-Satisfactorio/Insatisfactorio, 3ro primaria Cuadernillo de instrucciones

Directrices para la aplicación de EBC: Español

4. Lecturas

Grado	2do.	3ro.	4to.
Legibilidad de primera lectura	160	220	320

Deberán sentarse uno frente al otro. Luego, dígame al estudiante:

Quiero que me leas esta historia. Tendrás 1 minuto para leerla. Cuando yo diga "empieza", inicia leyendo en voz alta en la parte superior de la página (señale con el dedo la primera palabra de la lectura e indique con el dedo que se debe leer de izquierda a derecha). Haz tu mejor esfuerzo. Si tienes dificultad con alguna palabra, yo te la leeré. ¿Tienes alguna pregunta? (Pausa). Empieza.

Cuando el estudiante lea la primera palabra, usted iniciará a contar el tiempo. Si el estudiante no lee la primera palabra en los primeros 3 segundos, léasela e indíquela "por favor continúa". Inicie a contar el tiempo.

Mientras el estudiante lee, usted registrará los errores. Escribirá tal y como leyó el estudiante la palabra, en la copia que tiene consigo. Cuando pase 1 minuto, usted dirá "Por favor para, hasta allí está bien" y marcará la última palabra que haya leído el estudiante con un corcheta (]).

Errores	
1. Palabras leídas incorrectamente	4. Transposiciones
2. Sustituciones	5. Saltarse una línea
3. Omisiones	6. Palabras leídas al estudiante después de 3 segundos

No son errores	
1. Autocorrecciones	
2. Repeticiones	
3. Pronunciación diferente de palabras debido al acento de la región o a que el castellano no es el idioma materno del estudiante	
4. Palabras insertadas	

4.1. **Evalúe comprensión lectora:** Solo si el estudiante leyó 10 o más palabras correctamente. Tome el documento Formato 2: comprensión lectora para registrar la respuesta del estudiante. Ubíquese en la sección 1 y dígame al estudiante:

Por favor cuéntame lo que acabas de leer. Trata de contarme todo lo que puedas. Empieza.

Cuando el estudiante inicie con el relato, usted iniciará a contar el tiempo. Mientras el estudiante le cuenta lo que acaba de leer, usted irá colocando una "x" en las casillas que aparecen en la sección 1 de acuerdo a la información proporcionada por el estudiante. Cuando pase 1 minuto, diga "Por favor para, hasta allí está bien".

Si el estudiante no menciona nada transcurridos 3 segundos, diga:

Trata de contarme todo lo que puedas.

Esta instrucción se proporcionará solamente 1 vez. Si el estudiante aún no menciona nada, pase a la sección 2 y realice las preguntas que allí aparecen. Si el estudiante mencionó

Anexo 3

Directrices

Directrices para la aplicación de EBC: Español

únicamente detalles pase a la sección 2 y realice las preguntas que allí aparecen. Coloque la información en el Formato I: *registro del estudiante*.

4.2. Calcule el PCM: Réstele al total de palabras leídas el número total de errores. Coloque la información en el Formato I: *registro del estudiante*.

4.3. Ubique al estudiante

Nivel de lectura	Legibilidad lecturas	Insatisfactorio	Satisfactorio	Excelente
1	100 – 200	0 – 25	26 – 40	41 o más
2 y 3	220 – 400	0 – 50	51 – 65	66 o más
4 y 5	420 – 600	0 – 65	66 – 85	86 o más

Fuente: Evaluación Basada en el Curriculum en español.

Coloque la información en el Formato I: *registro del estudiante*.

4.4. Otra lectura: dependiendo de la ubicación decida si el estudiante tomará otra lectura.

Satisfactorio	No toma lectura
Excelente	Toma lectura de legibilidad mayor
Insatisfactorio	Toma lectura de legibilidad menor

Anexo 4

Formato de registro No. 1 de estudiantes

Formato 1: Registro del estudiante
Programa de Evaluación de Lectura para Grados Iniciales

Hoja: 1 de 2

Nombre del establecimiento: _____ Código del establecimiento:

			43
--	--	--	----

Departamento: _____ Municipio: _____ Fecha: _____

Nombre del docente: _____ ID Docente: _____ Grado:

1o	2o	3o	4o
----	----	----	----

Sección: _____ Jornada:

Matutina	Vespertina
----------	------------

 Aula:

Multigrado	Gradada
------------	---------

Nombre del estudiante: _____ Sexo del estudiante:

Hombre	Mujer
--------	-------

 Edad: _____

1. ¿Qué idioma hablas con tus padres? _____ 2. ¿Fui(a) a preprimaria?

Sí	No
----	----

 2.1. Tipo de preprimaria:

Bilingüe	Párvulos
----------	----------

3. ¿Has repetido algún grado?

Sí	No
----	----

 3.1. ¿Qué grados has repetido?

1o	2o	3o	4o
----	----	----	----

4. ¿En qué idioma(s) te enseña a leer tu maestro(a)? _____ 5. ¿Qué libro usas/usaste para aprender a leer? _____

6. ¿Has leído algo esta semana?

Sí	No
----	----

 7. ¿Has escrito algo esta semana?

Sí	No
----	----

 8. ¿Has tenido deberes esta semana?

Sí	No
----	----

9. ¿Te ayudan con los deberes en casa?

Sí	No
----	----

 10. ¿Quién te ayuda con los deberes?

Papa	Mamá	Hermano(a) mayor
Primo(a) mayor	Otro	

11. ¿Hay libros en tu casa?

Sí	No
----	----

 12. ¿Te cuentan cuentos?

Sí	No
----	----

13. ¿Algún hermano(a) o primo(a) mayor que tú, ¿va a la escuela?

Sí	No
----	----

Observaciones:

Fuente: Evaluación Basada en el Currículo en español.

No. Lectura	Idioma de la lectura	Nivel	Legibilidad	Código de lectura	Calificación de comprensión	Palabras leídas por minuto	Errores	PCM	Ubicación	Observaciones /Comentarios
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										

Observaciones:

Fuente: Evaluación Basada en el Currículo en español.

Anexo 5

Lectura seleccionada para aplicar a los estudiantes

Legibilidad 240

Nivel 3

Pepito puso su despertador. Lo puso a las seis de la mañana. El despertador no sonó. Pepito se despertó. Abrió sus ojos. Asustado vio que era tarde. ¿Qué paso? Pepito no escuchó el despertador. Pepito agarro su bolsón. Pepito no escuchó ningún ruido en la casa. Salió corriendo hacia la escuela. Pepito llegó a la escuela. La puerta estaba cerrada. Pepito tocó y tocó. Nadie abrió la puerta. Pepito se sintió triste. Pepito regresó a casa. Al entrar su mamá estaba sirviendo el desayuno. Su mamá le pregunto ¿por qué tienen tu bolsón en la espalda? Ella le dijo: -Hoy es sábado Pepito. Pepito sonrió de alivio.

Pepito puso su despertador. Lo	6
puso a las seis de la mañana. El	13
despertador no sonó. Pepito se	18
despertó. Abrió sus ojos. Asustado	24
vio que era tarde. ¿Qué paso?	31
Pepito no escuchó el	35
despertador. Pepito agarro su	41
bolsón. Pepito no escuchó ningún	47
ruido en la casa. Salió corriendo	52
hacia la escuela. Pepito llegó a la	59
escuela. La puerta estaba	65
cerrada. Pepito tocó y tocó.	72
Nadie abrió la puerta. Pepito se	79
sintió triste. Pepito regresó a casa.	84
Al entrar su mamá estaba	90
sirviendo el desayuno. Su mamá	98
le pregunto ¿por qué tienen tu	104
bolsón en la espalda? Ella le dijo: -	107
Hoy es sábado Pepito. Pepito	
sonrió de alivio	

Una vez obtenido el índice de palabras correctamente leídas en un minuto –PCM– (Palabras correctas por minuto), ubique al estudiante en la categoría correspondiente de fluidez lectora.

Anexo 6

Ubicación del estudiante

Nivel de Lectura	Legibilidad lecturas	Palabras correctas por minuto (PCM)		
		Insatisfactorio	Satisfactorio	Excelente
1	100 - 200	0 – 25	26 - 40	41 o más
2	220 - 400	0 – 50	51 - 65	66 o más
3	420 - 600	0 – 65	66 - 85	86 o más

Coloque la información en el documento Formato 1 - registro del estudiante.

Anexo 7

Resultados A1 pretest-posttest

Escuela A1 Escuela de enfoque									
Pretest					Posttest				
No. De Lectura	Nombres	Palabras leídas por minuto	Errores	PCM	No. De Lectura	Nombres	Palabras leídas por minuto	Errores	PCM
1	Estudiante 1	58	1	57	1	Estudiante 1	72	2	70
2	Estudiante 2	71	2	69	2	Estudiante 2	74	0	74
3	Estudiante 3	52	1	61	3	Estudiante 3	75	2	73
4	Estudiante 4	82	0	82	4	Estudiante 4	89	0	89
5	Estudiante 5	59	4	55	5	Estudiante 5	64	1	63
6	Estudiante 6	72	2	70	6	Estudiante 6	84	2	82
7	Estudiante 7	59	2	57	7	Estudiante 7	71	2	69
8	Estudiante 8	43	2	41	8	Estudiante 8	74	0	74
9	Estudiante 9	83	2	81	9	Estudiante 9	102	0	102
10	Estudiante 10	62	3	59	10	Estudiante 10	70	1	71
11	Estudiante 11	36	0	36	11	Estudiante 11	48	0	48
12	Estudiante 12	31	0	31	12	Estudiante 12	45	5	44
13	Estudiante 13	35	2	33	13	Estudiante 13	47	0	47
14	Estudiante 14	68	3	65	14	Estudiante 14	71	1	70
15	Estudiante 15	27	0	27	15	Estudiante 15	39	1	38

Fuente: elaboración propia con base en resultados de evaluación.

Anexo 8

Resultados A2 pretest-postest

Escuela A2 Escuela de enfoque									
Pretest					Postest				
No. De Lectura	Nombres	Palabras leídas por minuto	Errores	PCM	No. De Lectura	Nombres	Palabras leídas por minuto	Errores	PCM
1	Estudiante 16	80	2	78	1	Estudiante 16	108	0	108
2	Estudiante 17	36	1	35	2	Estudiante 17	41	0	41
3	Estudiante 18	52	3	49	3	Estudiante 18	84	1	84
4	Estudiante 19	27	2	25	4	Estudiante 19	69	3	69
5	Estudiante 20	68	0	68	5	Estudiante 20	88	2	86
6	Estudiante 21	77	2	75	6	Estudiante 21	23	2	102
7	Estudiante 22	60	0	60	7	Estudiante 22	94	1	93
8	Estudiante 23	68	4	64	8	Estudiante 23	88	2	86
9	Estudiante 24	58	0	58	9	Estudiante 24	78	3	75
10	Estudiante 25	74	1	73	10	Estudiante 25	91	0	91
11	Estudiante 26	61	1	60	11	Estudiante 26	86	1	85
12	Estudiante 27	60	1	59	12	Estudiante 27	73	0	73
13	Estudiante 28	69	2	67	13	Estudiante 28	98	0	98
14	Estudiante 29	91	2	89	14	Estudiante 29	97	1	96
15	Estudiante 30	59	5	54	15	Estudiante 30	83	2	81

Fuente: elaboración propia con base en resultados de evaluación.

Anexo 9

Resultados B1 pretest-posttest

Escuela B1 Escuela grupo de comparación									
Pretest					Posttest				
No. De Lectura	Nombres	Palabras leídas por minuto	Errores	PCM	No. De Lectura	Nombres	Palabras leídas por minuto	Errores	PCM
1	Estudiante 1	107	3	104	1	Estudiante 1	111	3	109
2	Estudiante 2	52	4	48	2	Estudiante 2	64	2	62
3	Estudiante 3	103	0	103	3	Estudiante 3	119	2	117
4	Estudiante 4	87	0	87	4	Estudiante 4	96	2	94
5	Estudiante 5	60	6	54	5	Estudiante 5	71	3	68
6	Estudiante 6	51	5	46	6	Estudiante 6	60	0	60
7	Estudiante 7	65	3	62	7	Estudiante 7	96	2	94
8	Estudiante 8	72	2	70	8	Estudiante 8	74	1	73
9	Estudiante 9	72	4	86	9	Estudiante 9	93	4	89
10	Estudiante 10	73	3	70	10	Estudiante 10	77	2	75
11	Estudiante 11	77	3	74	11	Estudiante 11	80	1	79
12	Estudiante 12	75	1	74	12	Estudiante 12	84	0	84
13	Estudiante 13	82	3	81	13	Estudiante 13	107	4	103
14	Estudiante 14	86	2	84	14	Estudiante 14	93	2	91
15	Estudiante 15	96	4	92	15	Estudiante 15	83	2	81

Fuente: elaboración propia con base en resultados de evaluación

Anexo 10

Resultados B2 pretest-postest

Escuela B2 Escuela grupo de comparación									
Pretest					Postest				
No. De Lectura	Nombres	Palabras leídas por minuto	Errores	PCM	No. De Lectura	Nombres	Palabras leídas por minuto	Errores	PCM
1	Estudiante 16	128	1	127	1	Estudiante 16	154	2	152
2	Estudiante 17	74	4	70	2	Estudiante 17	91	1	90
3	Estudiante 18	43	3	40	3	Estudiante 18	52	2	50
4	Estudiante 19	69	1	68	4	Estudiante 19	93	2	91
5	Estudiante 20	62	3	59	5	Estudiante 20	61	0	61
6	Estudiante 21	108	3	105	6	Estudiante 21	87	0	87
7	Estudiante 22	62	2	60	7	Estudiante 22	72	1	71
8	Estudiante 23	97	3	94	8	Estudiante 23	102	1	101
9	Estudiante 24	88	3	85	9	Estudiante 24	99	1	98
10	Estudiante 25	82	2	80	10	Estudiante 25	82	1	81
11	Estudiante 26	107	0	107	11	Estudiante 26	120	2	118
12	Estudiante 27	107	0	107	12	Estudiante 27	134	2	132
13	Estudiante 28	84	1	83	13	Estudiante 28	91	1	90
14	Estudiante 29	107	4	103	14	Estudiante 29	110	1	109
15	Estudiante 30	47	10	37	15	Estudiante 30	47	3	44

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de evaluación

Anexo 11

Indicadores de fluidez tercer grado

Grado	Palabras por minuto
Tercer grado	75 a 107 palabras /minuto

Anexo 12

Análisis de pretest Escuelas de enfoque A1

Escuelas de enfoque A1 Tercer grado de primaria sección A y B		
Análisis del pretest	Análisis del pretest	Diferencias
<p>Durante la aplicación del pretest pudimos darnos cuenta, que solo dos niños están dentro del rango de palabras correctas por minuto tal y como los establece la tabla de fluidez lectora.</p> <p>Mientras que trece niños están por debajo de lo que indica la tabla de fluidez.</p>	<p>De trece niños que estaban en el nivel inferior de lo que indica la tabla de fluidez lectora, ahora se redujo cinco estudiantes.</p> <p>Por lo que se pudo evidenciar un logro obtenido a través del proceso de enfoque.</p>	<p>La diferencia está en que, en el pretest, nos encontramos con trece alumnos con dificultades de fluidez.</p> <p>Y en la aplicación del postest se logró elevar la fluidez lectora en diez estudiantes, por lo que la estrategia aplicada con los directores, docentes tuvo resultados positivos.</p>

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de evaluación

Anexo 13

Análisis de pretest escuelas de enfoque A2

Escuela de enfoque A2 Tercer grado de primaria sección A y B		
Análisis del pretest	Análisis del postest	Diferencias
Durante la aplicación del pre test pudimos darnos cuenta, que tres niños están dentro del rango de palabras correctas por minuto tal y como los establece la tabla de fluidez lectora. Mientras que doce niños están por debajo de lo que indica la tabla de fluidez.	De doce niños que estaban en el nivel inferior de lo que indica la tabla de fluidez lectora, ahora se redujo tres estudiantes. Por lo que se pudo evidenciar un logro obtenido a través del proceso de enfoque.	La diferencia está en que, en el pre test, nos encontramos con doce alumnos con dificultades de fluidez. Y en la aplicación del post test se logró elevar la fluidez lectora en estudiantes doce, por lo que la estrategia aplicada con los directores, docentes tuvo resultados positivos.

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de evaluación

Anexo 14

Cronograma de actividades /Gráfico Gantt

Acción	May.				Jun.					Ju				Ag.					Sep.				Oct.				Nov.				Dic.				
	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1. Identificación de la necesidad o problema a atender																																			
2. Identificación de grupo de enfoque y grupo comparativo																																			
3. Presentación de tema al asesor																																			
4. Presentación y aprobación de tema																																			
5. Diseño del Plan de Investigación Acción																																			
6. Elaboración de marco referencial																																			
7. Elaboración de marco teórico																																			
8. Revisión del Plan por asesores																																			
9. Correcciones del Plan de IA																																			
10. Diseño y/o selección de instrumentos																																			

Acción	May.				Jun.					Ju				Ag.					Sep.				Oct.				Nov.				Dic.			
	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
para el diagnóstico																																		
11. Aplicación de instrumentos para el diagnóstico																																		
12. Análisis de resultados del diagnóstico																																		
13. Evaluación final del enfoque																																		
14. Análisis de resultados los ciclos de enfoque																																		
15. Reflexiones, conclusiones, recomendaciones																																		
16. Redacción de informe final																																		
17. Entregar informe final a Facultad de Educación																																		

Fuente: elaboración propia.