



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099, D.F. PONIENTE



***LA INTEGRACIÓN: UNA NUEVA FORMA DE ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL
ENTRE LOS DOCENTES BAJO LA MIRADA DEL TRABAJO COLABORATIVO EN LA IMPLEMENTACIÓN
DE LA REFORMA INTEGRAL PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB) EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR***

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA

ALEJANDRA ÁLVAREZ ARÁMBULA

**DIRECTOR DE TESIS:
MTRO. VENANCIO CARMONA LUNA**

MÉXICO, D.F.

MARZO DE 2015.



**DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACION
DE POSGRADO**

México, D. F., 21 de marzo de 2015

**C. ALEJANDRA ÁLVAREZ ARÁMBULA
PRESENTE**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, titulado:

**LA INTEGRACIÓN: UNA NUEVA FORMA DE ORGANIZACIÓN
INSTITUCIONAL ENTRE LOS DOCENTES BAJO LA MIRADA DEL TRABAJO
COLABORATIVO EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA REFORMA INTEGRAL
PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB) EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR**

Manifiesto a usted, que, reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución y consecuentemente se dictamina favorablemente, autorizándole a presentar su réplica profesional para obtener el Grado de Maestra en Educación Básica.

A T E N T A M E N T E

**MTRA. GUADALUPE G. QUINTANILLA CALDERÓN
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE EXÁMENES
PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 099, DF. PTE.**

GGQC/arr

*"El mundo no es, el mundo está siendo."
"Somos seres condicionados pero no determinados."*

Paulo Freire

A mi familia:

Ma. Esther, Luis (†), Erika, Jerónimo, Valerie, Macarena y Ma. Dolores,
por su apoyo incondicional, ejemplo y comprensión.

A mis profesores:

Cony, José Marcos, Luis Manuel, Jorge Humberto, Carlos, Bernardino, Ana Lilia,
Caro, Jaime, Azucena y Alejandro por sus conocimientos y guías en mi formación.

A mis amigos y compañeros:

Ana Rosa, por ser mi lectora y enriquecer este trabajo con tu mirada crítica.

Mtra. Pili, por sus enseñanzas y su filosofía de vida.

Profa. Irma, Mary Carmen y Rosalinda, por su amistad.

A Nora, Ruth, Laura, Claudia Fabiola, Ariadna, Sostenes Miguel, Egriselda,
Fabiola y Tony, por compartir sus ideas, opiniones y sus saberes.

Mtra. Guadalupe G. Quintanilla Calderón y Mtro. Venancio Carmona Luna:

Por su asesoría y acompañamiento para la elaboración de este documento.

ÍNDICE

PÁG.

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1. LOS ELEMENTOS GEOGRÁFICOS E HISTÓRICOS DE LA PROBLEMÁTICA	3
1.1. Determinación del tema básico para la ubicación de la problemática	3
1.2. Justificación de la elección del tema base de la investigación	4
1.3. Contexto geográfico de la población	4
1.4. Marco histórico del contexto del problema	7
1.5. Análisis socio-económico de la población que rodea el contexto de la problemática	10
CAPÍTULO 2. PROFESIOGRAMA Y MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA	15
2.1. Perfiles profesionales de desempeño del magisterio en servicio dentro del área geográfica en que se presenta la temática, base de la investigación a trabajar	15
2.2. Marco institucional de actualización y capacitación del magisterio en servicio dentro del área geográfica del tema	20
CAPÍTULO 3. UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA	22
3.1. La problemática educativa	22
3.2. Estado del Arte de la problemática	22
3.3. Delimitación del planteamiento del problema	30
3.4. Hipótesis de trabajo	31
3.5. Identificación de las variables de la hipótesis del trabajo	31
3.5.1. Concepto y definición de la variable estadística	31

3.5.2. Variable independiente	32
3.5.3. Variables dependientes	32
3.6. Objetivos	33
3.6.1. Objetivo general de la investigación	33
3.6.2. Objetivos particulares de la investigación	33
CAPÍTULO 4. EL MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN	34
4.1. La sociedad global	34
4.2. Necesidades de la Sociedad del Conocimiento	36
4.3. El aprender a ser de la UNESCO	38
4.4. Los Cuatro Pilares de la Educación	40
4.5. El desarrollo de competencias en el ámbito laboral	43
4.6. El desarrollo de competencias en el ámbito educativo	44
4.7. El Proyecto Tuning	48
4.8. El Desarrollo de Competencias en el Sistema Educativo Mexicano (SEN)	52
4.9. El diseño curricular por Competencias de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB)	54
4.10. El impacto de las formas de Organización Institucional en el centro educativo desde la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB)	57
4.10.1. Plan de Estudios 2011	59
4.10.2. Programa de Estudio 2011 de Preescolar	62
CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO	64
5.1. Tipo de estudio investigativo seleccionado	64
5.2. Características metodológicas del tipo de estudio seleccionado	65
5.3. Población magisterial que presenta la problemática	66
5.4. Selección de la muestra de estudio	66
5.5. Diseño del instrumento de recabación de datos con base en la escala tipo Likert	66

5.6. Piloteo del instrumento	67
5.7. Adecuación del instrumento conforme a los resultados del piloteo	67
5.8. Aplicación del instrumento	67
5.9. Organización, análisis e interpretación de los datos recabados con base en el programa estadístico SPSS	67
5.10. Conclusiones derivadas del análisis de los datos y que den origen a la propuesta de solución a la problemática	86
CAPÍTULO 6. EL DIAGNÓSTICO CON BASE EN LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	88
CAPÍTULO 7. UNA PROPUESTA PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA	91
7.1. Denominación de la propuesta	91
7.2. Justificación de la propuesta	91
7.3. Marco legal de la propuesta	92
7.4. El diseño modular: Fundamentación Teórica	94
7.5. Diseño y mapa curricular de la propuesta modular	96
7.5.1. El diagrama de operación de la propuesta	101
7.6. Perfil de ingreso de los aspirantes	102
7.7. Criterios de selección de los aspirantes	102
7.8. Perfil de egreso	102
7.9. Requisitos de permanencia en la modalidad de estudio de la propuesta	103
7.10. Criterios de evaluación y acreditación para el Curso-Taller	103
7.11. Duración del periodo de estudios	104
CONCLUSIONES	
BIBLIOGRAFÍA	
REFERENTES DE INTERNET	

INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación que se presenta, tiene como base la problemática que surge en el Jardín de Niños, "La Marina", para lograr el Trabajo Colaborativo entre las docentes que laboran en dicho espacio educativo. Así como, las áreas de oportunidad para gestionar un clima organizacional pertinente para lograr la participación del colectivo educacional de manera grupal y así evitar el trabajo individual y aislado que no permite alcanzar metas comunes.

La investigación tiene como finalidad, plantear los beneficios que genera el favorecer y construir el Trabajo Colaborativo como una alternativa para atender y enfrentar los retos del Siglo XXI, en el contexto de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB), para atenderá a los principios de calidad que se esperan.

Su aplicación, pretende generar la regulación significativa de la actuación pedagógica a partir de ambientes de aprendizaje, situados en los Jardines de Niños de Tiempo Completo; así como, crear en los colegiados herramientas de construcción personal y grupal (directivo y docentes) para el desarrollo de competencias profesionales necesarias para resolver los diferentes problemas a los que se enfrenta.

El marco teórico que se emplea en el estudio, parte del contexto histórico actual y del desarrollo de competencias personales que impactan en lo profesional, desde los referentes Internacionales hasta ubicarla en la propuesta que se plantea a nivel nacional relacionado con la problemática detecta.

En el trabajo se expone como hipótesis que: Uno de los principales problemas para fortalecer la incorporación entre las docentes de Educación Preescolar a la nueva forma de integración institucional bajo la mirada de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB), es la falta de perspectiva holística por lo que se requiere capacitar al personal de este nivel.

Por lo que una de las razones que guiaron este planteamiento, es el definir la manera en que se concibe el Trabajo Colaborativo con las formas de organización que impactan en la calidad de la gestión escolar y el logro educativo, en el colectivo docente y directivo, como lo propone la RIEB; para lo que se empleó como instrumento de recolección de datos, un cuestionario con diseño con base en Escala Likert.

La estructura del trabajo quedó comprendida en siete capítulos definidos de la siguiente manera: en el Capítulo Uno, se trata de ubicar socio-histórica, económica y culturalmente, el plantel educativo en su contexto geográfico, del que se deriva la problemática. En el Capítulo Dos, se pretende identificar el perfil profesional, así como las oportunidades de capacitación y actualización que tiene el personal directivo y docente de la escuela.

El Capítulo Tres, se delimita la problemática detectada y se deriva la búsqueda de otros trabajos realizados con relación a la temática planteada en esta investigación. En el siguiente Capítulo Cuatro, se integra el Marco Teórico. En el Quinto Capítulo, se plantea la Metodología del Estudio de la Investigación; al igual que los resultados derivados de la recolección de datos. En el Capítulo Seis, se elabora un Diagnóstico con base en los resultados de la investigación. Por último, el Capítulo Siete presenta una propuesta como una posible alternativa de solución a la problemática.

Finalmente, se incorporaron las Conclusiones, la Bibliografía y las Referencias de Internet.

CAPÍTULO 1. LOS ELEMENTOS GEOGRÁFICOS E HISTÓRICOS DE LA PROBLEMÁTICA.

1.1. Determinación del tema básico, para la ubicación de la problemática.

El siguiente trabajo se sitúa en las diferentes problemáticas que surgen debido a la dificultad que presenta el Jardín de Niños "La Marina", para lograr el Trabajo Colaborativo. Así como, las áreas de oportunidad para gestionar un clima organizacional pertinente para lograr la participación del colectivo educacional de manera grupal y así evitar el trabajo individual y aislado que no permite alcanzar metas comunes.

Por esto, es necesario desarrollar acciones de trabajo que permita el desarrollo de competencias profesionales y un cambio de actitud, tomando en cuenta las áreas de oportunidad, de cada uno de sus miembros para lograr el desarrollo del centro educativo, y por tanto, el desarrollo educacional de los niños y niñas que asisten a éste.

Centrar la atención en el Trabajo Colaborativo, como estrategia operacional dentro del mismo y como un componente de calidad, que trae como consecuencia un desarrollo eficaz y eficiente por parte de cada uno de los que conforman este centro y además ayuda a generar un ambiente de trabajo sano que se verá reflejado en un cambio de cultura escolar y en el aprendizaje de los contenidos educativos en la población infantil que asiste al centro.

1.2. Justificación de la elección del tema base de la investigación.

Tiene como finalidad generar el interés por crear posibles herramientas de trabajo que faciliten un cambio en la cultura escolar, diferente a la que se vive actualmente. Es a través del Trabajo Colaborativo que se planea optimizar las formas de organización que impacten en la mejora continua de la gestión escolar y el logro educativo.

Por esto, es necesario desarrollar acciones de trabajo que permitan el desarrollo de competencias profesionales y un cambio de actitud, tomando en cuenta las áreas de oportunidad de cada uno de sus miembros para lograr el desarrollo del centro educativo y por tanto, el desarrollo educacional de los niños y niñas que asisten a éste.

1.3. Contexto geográfico de la problemática.

La Delegación Miguel Hidalgo¹ ocupa una superficie de 4,699.64 ha., de las cuales el 100% corresponden a suelo urbano y representan el 3.17% del total del Distrito Federal. Se localiza al Norponiente del Distrito Federal, colindando al Norte con la Delegación Azcapotzalco; al Sur con la Delegación Benito Juárez, con la que conforma parte de la denominada Ciudad Central y con la Delegación Álvaro Obregón; al Poniente con la Delegación Cuajimalpa de Morelos; al Oriente con la Delegación Cuauhtémoc; y al Poniente con los Municipios de Huixquilucan y Naucalpan del Estado de México.

¹ Delegación Miguel Hidalgo: <http://www.miguelhidalgo.gob.mx/sitio2013/delegacion-mh/> (Consultado el 3 de abril de 2013.)



FUENTE²

Las Coordenadas geográficas para la sede Delegacional son 19°24' Latitud Norte y 99°11' Longitud Oeste y se encuentra a una altura de 2,250 MSNM. Se caracteriza por ubicarse en ella el Bosque de Chapultepec y la Ex-Refinería 18 de Marzo, una de sus vías primarias la Calzada México -Tacuba que data de tiempos prehispánicos; asimismo, se localizan en ella los pueblos de Tacuba, Tacubaya y el Cerro de Chapultepec.

El tipo de clima predominante es C (w) templado subhúmedo con lluvias en verano, la temperatura media es de 15.4 °C y tiene una precipitación promedio anual de 769.2 mm., según los datos que proporciona la estación 09-049 de Tacubaya. La principal cuenca hidrológica proviene de la región RH12 Lerma - Santiago y las corrientes de agua son el Río de la Piedad (entubado), Tacubaya y Becerra, así

² Periódico El Economista. En: eleconomista.com.mx (Página recuperada el 4 de abril de 2013).

como los cuerpos principales de agua son los dos Lagos de Chapultepec que son artificiales.

Situada al Poniente de la Ciudad de México, la Delegación cuenta con una superficie aproximada de 46.9 km². La mitad del territorio presenta pendientes medianas y acentuadas, siendo su mayor elevación principal el Cerro de Chapultepec, con una altitud de 2,260 MSNM Para fines de construcción, el tipo de suelo que existe, de acuerdo con la clasificación del Reglamento de Construcciones para el Distrito Federal, se divide a partir del Periférico en dos zonas con las siguientes características generales:

Zona I. Lomas: formadas por rocas o por suelos, generalmente firmes que fueron depositados fuera del ambiente lacustre, como es el caso de las Lomas de Chapultepec y la cordillera del Poniente; pero en los que existen depósitos arenosos en estado suelto o cohesivo relativamente blando, con la presencia de cavernas y de oquedades en rocas, como el caso de las colonias América y Daniel Garza, específicamente.

Zona II. Transición: En la que los depósitos profundos se encuentran a 20 m de profundidad y su constitución es a base de estratos arenosos y limo-arenosos, intercalados con capas de arcilla lacustre, como es el caso de las Colonias Polanco, Anzures, Verónica Anzures, Tlaxpana, Anáhuac y Casco de Santo Tomás.

Las condiciones de su medio físico natural, al ser una Delegación completamente urbanizada, se han modificado, en especial aquellas características relativas al sistema de barrancas y su vegetación, de las cuales sólo se conservan en algunos casos la Zona Federal, en especial en la zona vecina al Periférico. Sin embargo, los valores del medio ambiente han sido reconocidos y en diversas épocas se han realizado esfuerzos por parte del Gobierno de la Ciudad para rescatar y conservar estas áreas naturales. Un ejemplo es la tercera sección del Bosque de Chapultepec,

la cual representa una muestra de la variedad de estas áreas y durante la administración pasada, se emitió la Declaratoria de Área Natural Protegida para la zona de barrancas vecinas a Lomas Altas y Lomas Reforma.

1.4. Marco histórico del contexto del problema.

De acuerdo con datos del Portal Ciudadano del Gobierno del D.F. La Delegación Miguel Hidalgo fue creada, de acuerdo con la Ley Orgánica que se publicó el 29 de diciembre de 1970 en el Diario Oficial de la Federación, como una de las 16 Delegaciones que integran el Distrito Federal. La Delegación tomó su nombre de uno de los héroes iniciadores de la lucha que los mexicanos emprendieron para rescatar al país de la dominación a la que España lo sometió durante casi 300 años.

Son tres asentamientos prehispánicos que heredan su historia a la actual Delegación Miguel Hidalgo: Tacuba, Tacubaya y Chapultepec. Eran los pueblos de mayor jerarquía que ocupaban el área de lo que hoy en día es la delimitación política y administrativa: Tacuba o Tlacopan que significa “Sobre vara de nardo” o “Lugar de esclavos”, respectivamente; Tacubaya compuesta de las palabras Atlacolayan y Tlacuihayán que tienen las acepciones “Lugar donde se bebe el agua” y “Lugar donde se inventó el Atlali” (arma precortesiana) y Chapultepec que se deriva de Chapul y Tepetl, y significa “Cerro del Chapulín”.

Más al Sur, se ubican el Bosque de Chapultepec y la zona de Tacubaya. Poco se sabe de los antecedentes prehispánicos de esta porción de la Delegación y es probable que fuera poblada antes de la conquista española, ya que en el sitio donde en 1556 se fundó la parroquia de la Purificación o Candelaria, existía un Templo dedicado a la Diosa Xihuacóatl.

Desde los primeros años del Virreinato, Tacubaya adquirió mayor importancia y varias veces se pensó en trasladar allí la capital. El abundante caudal de su río permitió la instalación de los primeros molinos de trigo, además de que surtía de agua a la Ciudad de México por medio de acueductos. El primero de ellos se terminó de construir en 1620, antes del Acueducto de Chapultepec. La jurisdicción de la Ciudad de Tacubaya incluía 7 barrios y pueblos, extendidos hasta las cercanías de Mixcoac.

La urbanización más antigua de la Delegación corresponde a la zona de Tacuba. Hasta principios del Siglo XIX, su desarrollo se centraba en torno a su cabecera y algunos de sus barrios circundantes, un ejemplo es Santa Julia, como uno de los barrios populares que adquirieron notoriedad.

Separada la ciudad por el Río Consulado, esta zona no se conurbó con el resto de la Ciudad hasta el Porfiriato, con la introducción del tranvía y la creación de las Colonias Residenciales de San Rafael y Nueva Santa María.

Hacia el Sur, Tacuba colindaba con tierras agrícolas, abundantemente regadas por los Ríos Consulado, San Joaquín y de los Morales.

Para el año de 1861, el Distrito Federal estaba compuesto de una Municipalidad y cuatro partidos: Hidalgo, Xochimilco, Tlalpan y Tacubaya.

Cuando estalla la Revolución en 1910, la Villa de Tacuba y los pueblos de San Joaquín, Popotla y La Magdalena, las haciendas de el Molino Prieto, Molino de Sotelo, y Los Morales y los barrios de Tlaxpana, Santa Julia, el Imparcial, San Álvaro y Santo Tomás, tenían en conjunto 9,226 habitantes y surgen las Colonias Escandón y San Miguel Chapultepec en la zona Sur y la Anáhuac en la Norte.

Pasada la lucha armada, en la jurisdicción de Tacuba se establecieron el Colegio Militar, la Escuela Nacional de Maestros, la Escuela de Medicina Veterinaria de la Universidad Nacional Autónoma de México y el Instituto Politécnico Nacional, que dieron gran impulso de poblamiento a la zona. Es importante señalar que las instalaciones del Colegio Militar se ubicaron en el Castillo de Chapultepec. Durante la invasión Norteamericana esta instalación queda abandonada, hasta que Maximiliano emprende costosas obras para convertir el ala oriental del alcázar, en la residencia del Jefe del Estado. El Presidente Porfirio Díaz embellece aún más el edificio y vuelve a instalar ahí el Colegio. El Presidente Venustiano Carranza amplió el bosque y no fue sino hasta el año de 1934 que los presidentes ya no vivieron en el castillo, sino en la casa de Los Pinos.

Hacia 1930 se fracciona la Colonia Lomas de Chapultepec. En 1940 la población se concentra al Norte, Oriente y Sur de la hoy Delegación, fundándose las Colonias Tlaxpana, Santo Tomás, Nextitla y Popotla; se acentúa el crecimiento en el Centro y la parte Sureste, originándose las Colonias Verónica Anzures, Anzures, Ahuehuetes, Legaria, Pensil y Polanco; la nueva Ley Orgánica constituyó una nueva configuración con doce Delegaciones. Varias empresas públicas y privadas se instalaron a lo largo de las Avenidas Ejército Nacional y Marina Nacional. La Secretaría de la Defensa Nacional y otras dependencias militares como el Hospital Militar se radicaron en las Lomas de Sotelo y en los antiguos llanos surgieron calles, residencias y grandes edificaciones.

Hacia los años 60's, la zona Poniente se consolida completamente, comprendiendo las Colonias Huichapan, Altamirano, Lomas de Sotelo, Periodista e Irrigación, es hasta estos años en que el crecimiento poblacional alcanza su nivel más alto llegando hasta los 611,921 habitantes.

En la década de los 70's, la zona se convierte en Delegación Miguel Hidalgo y es a partir de estos años en que comienza a decrecer su población. Esta tendencia

responde a los cambios de uso del suelo y a la terciarización de actividades, lo que ocasiona un mayor número de población flotante y la expulsión de habitantes hacia otras zonas de la Ciudad.

Derivado de los sismos de 1985, la zona de Polanco y Lomas de Chapultepec recibieron una fuerte presión inmobiliaria para ubicar oficinas y comercios desplazados de la Zona Central, lo cual derivó en la aprobación de las Zonas Especiales de Desarrollo Controlado (ZEDEC'S) para ambas colonias como forma de ordenar estos cambios de uso.

1.5. Análisis socio económico de la población que rodea el contexto de la problemática.

Para efectos de la investigación se integran datos que permitan entender el contexto de la problemática del plantel educativo. Por lo que, se consultó la Información Estadística de la Delegación Miguel Hidalgo³, con fuentes que se proyectaron del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Censo de Población y Vivienda 2010, tabulados del cuestionario básico.

Población⁴.

DELEGACIONES POLÍTICAS DEL DISTRITO FEDERAL					
POBLACIÓN TOTAL 2000-2010					
DELEGACIONES POLÍTICAS	2000	%	2010	%	TMC */ 2000-2010
Distrito Federal	8,605,239	100.0	8,851,080	100.0	0.27
Miguel Hidalgo	352,640	4.1	372,889	4.2	0.54

³ Estadística de la Delegación Miguel Hidalgo. Página de internet <http://www.miguelhidalgo.gob.mx/sitio2013/> (Página recuperada el 4 de mayo de 2013).

⁴ Datos proporcionados por la Delegación Miguel Hidalgo que obtuvo del INEGI. Censo de Población y Vivienda 2000 y 2010. Página de internet <http://www.miguelhidalgo.gob.mx/sitio2013/> (Página recuperada el 4 de mayo de 2013).

La dinámica demográfica en Miguel Hidalgo durante el periodo 2000-2010, se traduce en una tasa de crecimiento promedio anual del 0.54%, que le permitió revertir la tendencia experimentada entre 1990 y 2000, en que la demarcación redujo su población en 54,228 habitantes.

Densidad de población por superficie⁵.

DELEGACIONES POLÍTICAS DEL DISTRITO FEDERAL					
DENSIDAD DE POBLACIÓN POR SUPERFICIE 2000-2010					
DELEGACIONES POLÍTICAS	2000	2010	Superficie	Habitantes por Km ²	
			(Km ²)	2000	2010
Distrito Federal	8,605,239	8,851,080	1,495	5,756	5,920
Miguel Hidalgo	352,640	372,889	46.39	7,602	8,038

El crecimiento de los habitantes de Miguel Hidalgo entre 2000 y 2010, se refleja en una mayor densidad de población por kilómetro cuadrado y por tanto, en una mayor demanda de servicios ofrecidos por la Delegación.

Vivienda⁶.

DELEGACIÓN MIGUEL HIDALGO		
VIVIENDAS PARTICULARES HABITADAS SEGÚN TENENCIA 2000-2010		
Tipo de Tenencia	2000	2010
	%	%
Total	100.0	100.0
Propia	56.1	58.5
Rentada	35.9	34.2
En otra situación	7.6	6.7
No especificado	0.4	0.6

En 2010, casi seis de cada diez viviendas particulares habitadas en Miguel Hidalgo eran propias, tres eran rentadas y una se encontraba en otra situación.

⁵ Ídem.

⁶ Íbid. Pág. 2.

Educación⁷.

DELEGACIONES POLÍTICAS DEL DISTRITO FEDERAL		
GRADO PROMEDIO DE ESCOLARIDAD DE LA POBLACIÓN DE 15 AÑOS Y MÁS 2000-2010		
DELEGACIONES	2000	2010
DISTRITO FEDERAL	9.6	10.5
Miguel Hidalgo	10.5	11.9

De acuerdo al grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más, la Delegación Miguel Hidalgo ocupa el segundo lugar de importancia con 11.9 años en 2010, en el universo de las Delegaciones Políticas del Distrito Federal.

Asimismo, el portal de la Secretaría de Educación Pública del Distrito Federal (SEPDF) reporta en el directorio de escuelas de la Delegación Miguel Hidalgo, 4 Centros de Desarrollo Infantil (CENDI); 43 Jardines de Niños oficiales y 111 particulares; 76 Escuelas de Educación Primaria oficiales y 70 particulares; 27 Planteles de Secundaria oficiales, 31 particulares, 3 Secundarias Técnicas y 1 Telesecundaria.

Salud⁸.

DISTRITO FEDERAL Y DELEGACIÓN MIGUEL HIDALGO				
POBLACIÓN DERECHOHABIENTE SEGÚN TIPO DE INSTITUCIÓN DE SALUD 2000-2010				
(DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL)				
Institución de Salud	Distrito Federal		Miguel Hidalgo	
	2000	2010	2000	2010
Total	100.9	102.2	101.0	104.1
IMSS	71.3	53.8	72.1	56.3
ISSSTE	25.4	19.2	18.8	18.0
Seguro Popular	0	16.6	0	14.3
Institución Privada		6.9		6.7
Pemex, Defensa o Marina	2.6	1.9	7.9	2.7
ISSSTE Estatal		0.2		0.2
Otra Institución	1.6	3.6	2.2	5.9

7 Ibíd. Pág. 4.

8 Ibíd. Pág. 5.

De las instituciones de salud, llama la atención el surgimiento en 2001 del Seguro Popular, el cual para el año 2010 atendía al 14.3% de los derechohabientes de la Delegación Miguel Hidalgo. Asimismo, cinco de cada diez derechohabientes se encontraban afiliados al Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), casi dos al Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) y el resto a otras Instituciones.

Religión⁹.

DELEGACIÓN MIGUEL HIDALGO	
NÚMERO DE PERSONAS QUE PERTENECEN A UNA RELIGIÓN 2010	
Católica	289,038
Protestantes y Evangélicas	16,688
Bíblicas Diferentes de Evangélicas	3,572
Judaica	8,408
Otras Religiones	1,885
Sin Religión	23,165
No Especificado	30,133

Se puede observar que la religión predominante en la Delegación Miguel Hidalgo, al tener el mayor número de devotos es la católica.

Economía y servicios¹⁰.

DISTRITO FEDERAL Y DELEGACIÓN MIGUEL HIDALGO	
ACTIVIDAD TERCIARIA	Miguel Hidalgo 2010
Tianguis	41
Mercados Públicos	17
Oficinas Postales	67
Oficinas de la Red Telegráfica	8
Centro Comunitarios Digitales E-México	5
Sucursales de la Banca Comercial	203
Sucursales de la Banca En Desarrollo	7
Establecimientos de Hospedaje	60
Establecimientos de Preparación Y Servicio de Alimentos Y Bebidas	208

⁹INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010. Tabulados del cuestionario básico. Página de internet: <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/TabuladosBasicos/Default.aspx>. (Página recuperada el 4 de mayo de 2013).

¹⁰ INEGI. México en Cifras 2010. Página de internet: <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx>. (Página recuperada el 4 de mayo de 2013.).

Se puede apreciar que la principal actividad económica y de servicios de la Delegación Miguel Hidalgo es la de establecimientos de preparación y servicios de alimentos y bebidas; seguida de la Banca Comercial.

CAPÍTULO 2. PROFESIOGRAMA Y MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA.

2.1. Perfiles profesionales de desempeño del magisterio en servicio dentro del área geográfica en que se presenta la temática, base de la investigación a trabajar.

Como parte de la investigación se hace necesario conocer el desempeño del personal Docente Frente a Grupo; Docentes Especialistas (Música, Educación Física e Inglés); Apoyos Técnicos Pedagógicos; Directivo y de Supervisión en el contexto geográfico de estudio en la Delegación Miguel Hidalgo, correspondiente a la Zona Escolar 136¹¹ a la que pertenece el Jardín de niños “La Marina”.

La Zona Escolar 136 está, constituida por 6 planteles de soporte Federal de 43 planteles del mismo tipo que imparten Educación Preescolar, de los cuales 5 son de jornada ampliada y uno “La Marina” de turno continuo.

La escolaridad de la Supervisora de la Zona Escolar y de las Directoras que la conforman equivale al 83.3% con estudios terminados de Licenciatura en Educación Preescolar egresadas de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (EMNJJN) en relación con 16.6% que sólo cuenta con estudios de Normal Básica en Educación Preescolar, en la misma escuela. Por otra parte, el 50% de estas figuras

¹¹ Datos obtenidos en las Plantillas de Personal Docente del ciclo escolar 2012-2013, proporcionados por la Zona Escolar 136, en Miguel Hidalgo.

educativas actualmente se encuentran realizando diplomados, cursos de actualización o posgrados.

El número de docentes frente a grupo adscritas a la Zona Escolar 136, es de 36% de las cuales con estudios de Licenciatura en Educación Preescolar en Normales oficiales y particulares equivale al 80.5% y únicamente 19.4% que tiene estudios de Normal Básica en Educación Preescolar. Los Docentes Especialistas por su parte representan el 15%, los que tiene estudios comprobados en diferentes Licenciaturas afines a la clase que imparten corresponde el 73.3%; el 13.3% a pasantes y otro 13.3% más sólo tiene estudios de Bachillerato concluido. Asimismo, el 50% de los Apoyos Técnicos Pedagógicos cuentan con Licenciatura en Educación Preescolar y el otro 50% con formación de Educación Normal Básica en Preescolar.

El perfil profesional de desempeño del personal docente adscrito al Jardín de Niños “La Marina”, está constituido por 13 profesores en total; de los cuales 7 Docentes frente a grupo; 4 Docentes Especialistas (Música, Educación Física e Inglés); 1 Apoyos Docente Administrativo y 1 Directivo.

A continuación se hace una breve descripción del trayecto formativo de cada uno de estos agentes educativos antes mencionados.¹²

PLANTILLA DOCENTE DEL JARDÍN DE NIÑOS “LA MARINA”			
Nombre	Alejandra Álvarez Arámbula		
Función real	Directora de Jardín de Niños en el Distrito Federal		
Máximo grado de estudios	Licenciatura en Educación Preescolar	Institución de procedencia	Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN)
Otros estudios		Institución donde se curso	
Maestrante en Educación Básica		Universidad Pedagógica Nacional, Unidad UPN, 099, D.F. Poniente	

¹² Cuadro elaborado por la sustentante.

Curso en línea: Modelo de Gestión Educativa Estratégica y Diseño del PETE	Administración Federal de Servicios Educativos para el Distrito Federal (AFSEDF), Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DEGOSE), Dirección de Actualización y Centros de Maestros del Distrito Federal (DACMDF)
Diplomado en Liderazgo, Calidad y Competencias Directivas	Tecnológico de Monterrey, Béalos, Secretaría de Educación Pública (SEP)
Curso Básico en Gestión y Desarrollo Educativo en las Escuelas de Tiempo Completo	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. FLACSO, México
Diplomado en la Enseñanza de las Ciencias Naturales	Universidad Pedagógica Nacional

Nombre	Verónica García Ramírez		
Función real	Apoyo Docente Administrativo		
Máximo grado de estudios	Normal Básica en Educación Preescolar	Institución de procedencia	Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN)

Nombre	Elia Soledad Luna Fabela		
Función real	Docente de Jardín de Niños en el Distrito Federal.		
Máximo grado de estudios	Normal Básica Educación Preescolar	Institución de procedencia	Instituto Pedagógico Anglo Español. A.C.

Nombre	María del Socorro Morales Ramírez		
Función real	Docente de Jardín de Niños en el Distrito Federal		
Máximo grado de estudios	Licenciatura en Educación Preescolar	Institución de procedencia	Instituto Morelos

Nombre	María Wendoly Bermúdez Muñoz		
Función real	Docente de Jardín de Niños en el Distrito Federal		
Máximo grado de estudios	Licenciatura en Educación Preescolar	Institución de procedencia	Berta Von Glümer

Nombre	Carmen Elsy Scott Vázquez		
Función real	Docente de Jardín de Niños en el Distrito Federal		
Máximo grado de estudios	Licenciatura en Educación Preescolar	Institución de procedencia	Instituto Morelos

Nombre	Claudia Coraza Herrera		
Función real	Docente de Jardín de Niños en el Distrito Federal		
Máximo grado de estudios	Licenciatura en Educación Preescolar	Institución de procedencia	Instituto Morelos

Nombre	Yazmín Nayelli Villavicencio Marcial		
Función real	Docente de Jardín de Niños en el Distrito Federal		
Máximo grado de estudios	Licenciatura en Educación Preescolar	Institución de procedencia	Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN)

Nombre	Ana Rosa Estrada Martínez		
Función real	Docente de Jardín de Niños en el Distrito Federal		
Máximo grado de estudios	Licenciatura en Educación Preescolar	Institución de procedencia	Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN)

Nombre	Elizabeth Luviano Álvarez		
Función Real	Profesora Normalista de Educación Física		
Máximo grado de estudios	Licenciatura en Educación Física	Institución de procedencia	Escuela Superior De Educación Física, (ESEF)
Otros estudios		Institución donde se curso	
Curso de Actualización: "Las Competencias Docentes del Siglo XXI"		Secretarías de Educación Pública, (SEP)	
Curso-Taller: "Retos Y Paradigmas En Educación Física"		Secretarías de Educación Pública, (SEP)	
Noveno Congreso y Curso Internacional sobre Educación Física		Secretarías de Educación Pública, (SEP)/Comisión Nacional del Deporte, (CONADE)	
Segundo Curso-Taller Internacional de Educación Física: Deporte y Recreación		Federación Internacional de Educación Física	
Curso "Protección de la Salud: Prevención de Accidentes y lesiones en la Práctica de la Educación Física en la Educación Básica"		Secretarías de Educación Pública, (SEP)	

Nombre	Mónica Díaz Martínez		
Función real	Docente de Inglés		
Máximo grado de estudios	Bachillerato	Institución de procedencia	Preparatoria Oficial #30
Otros estudios		Institución donde se curso	
Curso de Inglés (Nivel Avanzado)		Instituto Politécnico Nacional (IPN) en UPIICSA	
Teacher´s		Universidad Tecnológica de Netzahualcóyotl	
Teaching Knowledge Test (TKT). Certificación Internacional. Módulos 1, 2, 3		Angloamericano	
Effective English Teaching Strategies		Secretaría de Educación Pública (SEP)	
Curso de Transversalidad		Universidad Autónoma de Metropolitana (UAM)	

Nombre	Israel Marco Antonio Belman Martínez		
Función real	Profesor de Enseñanza Musical para Jardines de Niños		
Máximo grado de estudios	Pasante de la Licenciatura en Música	Institución de procedencia	Conservatorio Nacional de Música
Otros estudios		Institución donde se curso	
Carrera técnica en música		Universidad de la Música G. Martell	
Certificación en música con grado de distinción con validez a nivel mundial		Escuela de Inglaterra	

Nombre	Ma. De Lourdes Moreno Mora		
Función real	Docente de Inglés		
Máximo grado de estudios	Técnico profesional	Institución de procedencia	Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)
Otros estudios		Institución donde se curso	
Teacher´s		The London University	
Teaching Knowledge Test (TKT)		Angloamericano	
Curso de Transversalidad		Secretaría de Educación Pública (SEP)	

2.2. Marco institucional de actualización y capacitación del magisterio en servicio dentro del área geográfica del tema.

La oportunidad que tienen los docentes para asistir a espacios e Instituciones de actualización y capacitación, ubicadas en la demarcación de la Delegación Miguel Hidalgo, donde se ofrecen diversidad de actividades de formación.

La Benemérita Escuela Nacional de Maestros, (BENM) imparte estudios de nivel Licenciatura en Educación Primaria con el Plan 1984 que se caracteriza por la preparación del maestro investigador; diseñada en líneas de formación entre las que destacan la línea Pedagógica, la Psicológica, la Social y la Filosófica. Otra característica que le distingue es la presencia del "Laboratorio de Docencia", con el propósito de desarrollar competencias didácticas en los docentes en formación.

Por otra parte, la Escuela Normal de Especialización (ENE) que imparte Licenciatura en Educación Auditiva y de Lenguaje; Licenciatura en Educación Intelectual; Licenciatura en Educación Visual y Licenciatura en Educación Motriz.

La Universidad Salesiana Mexicana que imparte la Licenciatura en Pedagogía; la Especialidad en Administración Educativa; Diplomados en Gestión Educativa, Estrategias Pedagógicas y en Legislación Educativa.

También se sitúa la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad UPN, 095, D.F. Azcapotzalco que tiene como ofertas académicas la Licenciatura en Educación Preescolar con Tecnologías de la Información y Comunicación; la Maestría en Educación Básica y Maestría en Educación Ambiental, un Posgrado en Emergencia de la Educación Ambiental y el Diplomado en Integración Escolar de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales a la Educación Básica.

Los Centros de Maestros el “Guadalupe Ceniceros de Zavaleta” y “Carmen G. Basurto” cuya función primordial es la formación continúa de los maestros de Educación Básica y Normal que realizan tareas docentes, directivas o técnico pedagógicas. Sus modalidades de trabajo son:

- Apoyo al Programa Nacional de Actualización Permanente.
- Desarrollo de cursos, seminarios y talleres.
- Organización de mesas redondas, encuentros y otros eventos.
- Promoción de actividades culturales (exposiciones, muestras de carácter científico, ciclos de cine y otras.
- Apoyo a las solicitudes de los maestros para organizar sus actividades colegiadas, asesorías y necesidades de actualización.

De manera particular, como una estrategia de actualización al inicio de cada ciclo escolar, todo el colectivo Docente, Directivos, de Apoyo Técnico Pedagógico y Supervisión de cada Zona Escolar; reciben el Curso Básico de Actualización Docente dentro del horario laboral y es reproducido por Apoyos Técnicos Docentes y Supervisoras de cada Zona Escolar.

En relación al análisis de los datos proporcionados por el personal docente del plantel educativo, en el primer punto de este Capítulo, se puede apreciar que los docentes, no asisten a estas Instituciones de formación y capacitación; argumentando que por situaciones personales referentes al entorno familiar, les es imposible poder dar tiempo para actualizarse; otra de las explicaciones que se manifiestan, es que los horarios no son compatibles con el horario laboral de lunes a viernes y los fines de semana, lo dedican a realizar tareas del hogar, descansar y disfrutar a su familia, principalmente.

CAPÍTULO 3. UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA.

3.1. La problemática educativa.

El presente trabajo, se ubica en la problemática que surge en el Jardín de Niños, "La Marina", para lograr el Trabajo Colaborativo entre las docentes que coinciden en dicho espacio educativo. Así como, las áreas de oportunidad para gestionar un clima organizacional pertinente para lograr la participación del colectivo educacional de manera grupal y así evitar el trabajo individual y aislado que no permite alcanzar metas comunes.

El no centrar la atención en el Trabajo Colaborativo, como estrategia operacional dentro del mismo y como un componente de calidad, trae como consecuencia un desarrollo ineficaz y deficiente por parte de cada uno de los actores educativos que conforman este Centro de trabajo, por lo que la meta para implementar un Trabajo Colaborativo es un cambio en la cultura escolar y en el aprendizaje de los contenidos educativos que se imparten a la población infantil que asiste a esta institución.

3.2. Estado del arte de la problemática.

Como parte de esta investigación, es importante conocer los estudios previos que se han realizado en torno al Trabajo Colaborativo y a temas transversales que se vinculan como el Clima Laboral y Calidad. Los que están focalizados en diversos

artículos de revistas principalmente encaminados al desarrollo del trabajo en equipo y proyectos colaborativos como una metodología didáctica y uso de las TIC's, pero no como una forma de organización considerada en entre colectivos docentes.

En afinidad a estos temas en el Nivel Preescolar, se encontraron alrededor de 10 tesis y tesinas de Licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) que se relacionan con proyectos de organización que la directora de un plantel debe realizar o favorecer en su centro de trabajo.

También se revisaron Bases de Datos de instituciones educativas como la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Nacional Autónoma de México para ubicar Tesis de Maestría. Así como; Banco de Datos para la búsqueda de artículos en Revistas Electrónicas tales como IISUE; IRESE, EDUCAR, REDIE; REDALYC.ORG; RELIE; PROFESORADO. REVISTA DE CURRÍCULUM Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO; RUSC.

Los referentes consultados que tienen mayor relación con la temática, son los siguientes:

En la Revista Red Durango de Investigadores Educativos A.C. (ReDIE), se encontró el siguiente material:

NAVARRO RODRÍGUEZ, Miguel. La Dimensión Culturalista de la Gestión como Estrategia de Transformación en las Instituciones Educativas, ¿Una Nueva Dimensión de la Gestión en Construcción?. 2010. Artículo publicado, que si bien no habla de manera particular de la Educación Preescolar, si habla en general de la importancia que exista una dimensión dentro del PETE referente al clima laboral.

El trabajo aborda una conceptualización inicial sobre la gestión escolar, desde la cual se describen las ocho dimensiones, a propuesta del autor, de un potencial modelo de gestión institucional. En dicho desarrollo, se establecen una serie de relaciones que dan cuenta de la naturaleza de cada una de las dimensiones descritas, sin embargo, el análisis se centra en la dimensión culturalista de la gestión escolar y se le ubica a ésta, como un vehículo idóneo para orientar la transformación de la escuela. El autor argumenta y concluye, que sólo a través de los cambios culturales, es como será posible operar en la médula de los procesos escolares de cara hacia la transformación institucional.

En la Revista EDUCAR se localizó el siguiente artículo:

ANTÚNEZ, Serafín. El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. 1999. En él señala como punto de coincidencia con la investigación que se realiza, que: El problema de la calidad en educación, se enfoca desde la perspectiva del Trabajo Colaborativo entre equipos docentes. El trabajo en equipo de los profesores es un campo escasamente analizado y en este artículo, se examinan los factores que en cierta manera, lo dificultan, a la vez que se proponen estrategias para su mayor y mejor implementación, en aras de una educación de calidad.

Establece que el peso de las evidencias y las conclusiones de múltiples estudios, señalan con claridad y contundencia que el Trabajo Colaborativo entre profesores, también constituye uno de los más determinantes criterios de calidad. Se expresa mediante diversos factores, entre ellos: «planificación y ejecución del trabajo de manera colegiada e interacción estructurada de los profesores» (OCDE, 1989); «procesos de colaboración, cohesión y apoyo» (Murphy, Hallinguer y Mesa, 1985); o «consenso y trabajo en equipo del profesorado» (Scheerens, 1992). Estudios como los de Muñoz-Repiso y otros (1995), en el contexto español, refuerzan estas tesis.

La colaboración y el trabajo colegiado sólo son posibles, mediante estructuras adecuadas (en educación escolar deberían ser, especialmente, planas, ligeras, flexibles, dúctiles y favorecedoras de una comunicación ágil) que requieren, ineludiblemente, de la constitución de equipos o unidades de trabajo. Aquí se tiene pues, el *quid* de la cuestión: ¿cómo conseguir equipos de docentes que trabajen satisfactoriamente en aras de la calidad que se desea?, ¿es posible conseguir equipos de trabajo que cumplan, a su vez, en su funcionamiento, criterios de calidad?

En la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Sistema de Información Científica, (Redalyc.org.), se encontraron publicados los siguientes artículos:

JIMÉNEZ GONZÁLEZ, Kenneth. Propuesta Estratégica y Metodológica para la Gestión en el Trabajo Colaborativo. 2009. Expone una propuesta estratégica y metodológica para la gestión en el Trabajo Colaborativo. Ésta, es el resultado de una investigación en la que desde la perspectiva docente y administrativa, se diagnosticó al Trabajo Colaborativo como una estrategia metodológica. Se realizó en una Unidad Pedagógica del Sistema Educativo Costarricense.

La propuesta recomienda un cambio en el sentido del trabajo en grupo, en los centros de enseñanza para pasar del esquema de gestión de trabajo en grupo a un nivel superior, en el que la organización conciba que el trabajo en equipo propicia la conformación de un sistema colaborativo en el cual cada miembro es importante, lo que se refleja directamente en un clima organizacional armonioso y propenso al mejoramiento continuo, tanto por parte del centro educativo como del personal.

La propuesta establece un parámetro estandarizado de trabajo para las organizaciones educativas a partir del Trabajo Colaborativo como estrategia metodológica. Con esta, las personas quienes administren instituciones educativas

tendrán la posibilidad de hacer transformaciones oportunas para alcanzar la excelencia en los centros de enseñanza, en el marco de las demandas educativas emergentes en la era de la globalización.

PRIETO CALVO, Cristina, et al. Experiencias Docentes de Trabajo Colaborativo en distintas Áreas de Ciencias. 2011. Este trabajo como punto de oposición con la Investigación que se realiza, expone el Trabajo Colaborativo entre estudiantes, pero que en coincidencia, parte de experiencias previas con docentes de esta manera; se comparan los resultados de las experiencias docentes colaborativas desarrolladas en asignaturas de diferentes ramas de la ciencia. El planteamiento inicial es común: involucrar de forma activa al estudiante en su proceso de aprendizaje. La metodología del trabajo en colaboración fue particularizada según los objetivos de cada asignatura y el nivel de los estudiantes.

Como resultado del trabajo, se destaca la respuesta favorable y la mayor participación de los estudiantes mediante la incorporación de actividades de estudio colaborativo.

En *Profesorado* Revista de Currículum y Formación del Profesorado. Revista Científica, publicada cuatrimestralmente por el grupo de investigación FORCE de la Universidad de Granada desde 1997; se localizó el siguiente artículo:

MONTERO, Lourdes y SANZ LOBO, Ma. Dolores. Entre la realidad y el deseo: Una visión del asesoramiento. 2008. Las autoras señalan como punto de convergencia la relevancia que tiene la colaboración y la figura del asesor, que para el caso de la investigación tiene que ver con la función directiva como elementos que movilizan los cambios necesarios para mejorar la calidad de la escuela.

Este artículo pretende destacar la importancia de aspectos como la colaboración, el trabajo en red y la dinamización de proyectos de innovación como ejes fundamentales del asesoramiento psicopedagógico en un centro educativo. El Trabajo Colaborativo entre los distintos agentes implicados dentro y fuera de la institución escolar, así como la figura del asesor como dinamizador de cambios educativos orientados a la mejora, no sólo constituyen el supuesto de partida, sino la meta deseada.

Se inicia el trabajo con una necesaria aclaración de términos, dada la enorme diversidad de sentidos de los términos manejados, tratando de conceptualizar qué se entiende por asesorar y a qué tipo de asesores se hace referencia. Y si bien se hace una mención al conjunto de figuras que ocupan hoy el amplio panorama del asesoramiento, la mirada se focalizará en el asesoramiento interno en un centro educativo en el marco de la orientación. Inicialmente, se parte de reconocer el complejo entramado de perfiles y funciones de los distintos profesionales y la labor de asesoramiento de todos ellos a distintos niveles.

Como se ha mencionado, el análisis se centrará en la figura del asesor interno (principalmente el orientador escolar) y se tratará de ver cuál es su situación, tomando como punto de partida el conocimiento de cerca y desde dentro de la realidad gallega, en un rico y constante devenir de la práctica a la teoría y de ésta, a la práctica. El trabajo se sitúa así en el marco de una perspectiva biográfica en la constitución del asesoramiento.

En este sentido, se puede reconocer en el contexto actual del Sistema Educativo Nacional, se ha transformado como una función para fortalecer las capacidades del colegiado. Así todos los agentes educativos internos y externos al centro educativo, juegan un papel fundamental no sólo como asesores y sino también como acompañantes, considerando la diversidad de docentes y sus necesidades para

llevarlos a la reflexión, de tal manera que se consoliden nuevas y mejores estructuras de intervención pedagógica.

En el Catálogo de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), se encontró, para obtener título de Maestro en Desarrollo Educativo en la Línea de Especialización: Formación y Actualización de Docentes, Unidad 31-A, Mérida, Yucatán el trabajo de Tesis siguiente:

MÉNDEZ MINET, Gilda del Rocío. El Trabajo Colegiado: Una Alternativa para la Actualización de las Educadoras de Jardín de Niños. 2003. La Tesis considera en coincidencia al nivel preescolar y en el que se reconoce que el trabajo cooperativo y participativo, es una de las formas eficaces de aprender, de establecer relaciones, intercambios y debates que enriquecen la vida personal y profesional del docente.

Establece que a medida de que el aprendizaje cooperativo se concreta, se propician las condiciones de operatividad para que el grupo aborde de manera eficiente, actividades como la solución de problemas u otras tareas.

Por otra parte, manifiesta que el trabajo colegiado, permite la resignificación del ejercicio docente, en el que pueden cambiarse actitudes, conductas, esquemas mentales y paradigmas de trabajo áulico, favoreciendo el desarrollo de la capacidad para trabajar en torno a propósitos comunes. Autoevaluar el trabajo, reconocer que somos responsables de los resultados y buscar juntos las soluciones.

En la Red de apoyo a la Gestión Educativa¹³, se encontró el libro siguiente:

LAVIÉ MARTÍNEZ, José Manuel. El Trabajo Colaborativo del profesorado. Un análisis crítico de la cultura organizativa. 2009. En este libro de La Universidad de Sevilla, que la forma en que se concibe el Trabajo Colaborativo puede variar de acuerdo a lo que cada docente entiende por colaborar y sobre la política personal de cada uno de los que integran el entorno escolar.

En esta obra se analiza la problemática colaborativa en el trabajo docente desde una perspectiva amplia, utilizando herramientas conceptuales y analíticas procedentes del ámbito educativo, de la teoría organizativa y de modo más concreto, de los enfoques críticos en el estudio de las organizaciones. Este carácter interdisciplinar del texto acerca la obra a un público preocupado por el análisis sociológico de las organizaciones aunque su formación y sus intereses, no se encuentren vinculados con el ámbito escolar.

El autor cuestiona las construcciones conceptuales dominantes en torno a la colaboración docente y abre espacios para la construcción de visiones alternativas y diferenciadoras sobre el sentido y las posibilidades del Trabajo Colaborativo en las escuelas. Tanto por sus contenidos como por la forma en que estos se abordan, el libro está pensado principalmente para especialistas e investigadores que trabajan en el campo de las organizaciones, especialmente las educativas y que están interesados en el análisis de los aspectos tanto macro como micropolíticos que se relacionan con las dinámicas colaborativas en el lugar de trabajo.

Este trabajo es valioso para esta investigación, debido a que se coincide con el autor al referirse a aspectos que están implicados de manera transversal en el

¹³ Pág. de Internet en: <http://www.redage.org/instituciones/universidad-de-sevilla/publicaciones/el-trabajo-colaborativo-del-profesorado-un-analisis>. (Consultada el 12 de mayo de 2013).

Trabajo Colaborativo, como lo es la política de cada docente; ya que al tener clara la postura de cada uno de los agentes educativos, se pueden entender actitudes y acciones que impactan de manera positiva o negativa para generar una nueva forma de organización institucional.

3.3. Delimitación del planteamiento del problema.

La definición de Hernández Sampieri señala que:

“plantear el problema no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación.”.

En función de lo anterior, el planteamiento del problema para la presente investigación quedó establecido de la siguiente manera:

¿Cuáles son los problemas para la integración entre los docentes de la nueva forma de organización institucional bajo la mirada de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) en la Educación Preescolar?

¿Cuál es la estrategia pedagógica a usar para el logro de la integración y consecuentemente obtener una nueva forma de organización Institucional entre los docentes bajo la mirada de la implementación de la Reforma Integral para la Educación básica (RIEB) en la Educación Preescolar?

3.4. Hipótesis de trabajo.

De acuerdo con Hernández Sampieri, *“Las hipótesis nos indican lo que estamos buscando o tratando de probar y pueden definirse como explicaciones tentativas del fenómeno investigado, formuladas a manera de proposiciones.”*

Por otra parte, señala que: *“Dentro de la investigación científica, las hipótesis son proposiciones tentativas acerca de las relaciones entre dos o más variables y se apoyan en conocimientos organizados y sistematizados.”*

Por lo que la hipótesis de trabajo quedó de la siguiente manera:

La estrategia pedagógica a usar para el logro de la integración y consecuentemente obtener una nueva forma de organización institucional entre los docentes bajo la mirada de la implantación de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) en la Educación Preescolar, es el Trabajo Colaborativo.

3.5. Identificación de las variables en la hipótesis del trabajo.

3.5.1. Concepto y definición de la variable estadística.

Las variables estadísticas son aspectos importantes que se requieren en la investigación científica; Bisquerra, precisa a una variable como las características que adquieren diferentes valores. De otra manera, señala que *“...es una cualidad o aspecto en el cual difieren los individuos.”*

Las variables se pueden puntualizar de forma constitutiva que se refiere a la naturaleza de lo que se quiere investigar y la variable de forma operativa es lo que permite ser medida o experimental, se refiere a lo observable.

3.5.2. Variable independiente.

La variable independiente es definida por Bisquerra, como aquella que se manipula de manera intencional; para explicar su relación con la variable dependiente como causa-efecto.

Por lo tanto la variable independiente para este estudio quedó definida en los siguientes términos:

El Trabajo Colaborativo.

3.5.3. Variables dependientes.

La variable dependiente es el fenómeno que aparece, desaparece o cambia cuando el investigador aplica, suprime o modifica la variable independiente. Es el efecto que actúa como consecuencia de la variable independiente. Suele coincidir con una variable repuesta. Es decir, el comportamiento en alguno de sus aspectos o características.

De esta forma se puede reconocer que la variable dependiente es:

La estrategia pedagógica a usar para el logro de la integración consecuentemente obtener una nueva forma de organización Institucional, entre los docentes bajo la mirada de la implementación de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) en la Educación Preescolar.

3.6. Objetivos.

Como lo señala Oscar Zapata *“El objetivo o los objetivos formulados en forma de interrogación deben coincidir con el planteamiento del problema o, a la inversa,...construidos en forma de interrogación pasan a ser la pregunta o las preguntas centrales del planteamiento del problema.”*

Por otra parte, Zapata cita a Gamboa, Taboada y Dieterich, quienes exponen que: *“El sentido de la oración tópica es el de establecer claramente la intención del investigador desde el primer momento, centrar el enfoque de la investigación y sin ambigüedad...así como el orden que se seguirá en la investigación.”*

3.6.1. Objetivo general de la investigación.

Analizar por medio de una Investigación Descriptiva los elementos teóricos básicos del Trabajo Colaborativo para la integración de los docentes en una organización Institucional con base en los principios de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) en la Educación Preescolar.

3.6.2. Objetivos particulares de la investigación.

- **Diseñar y realizar la Investigación Descriptiva**
- **Elaborar el Marco Teórico de la investigación**
- **Recabar y analizar datos**
- **Construir un diagnóstico**
- **Planear y promover una propuesta alternativa para solucionar la problemática**

CAPÍTULO 4. EL MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN.

4.1. La sociedad global.

La globalización no es un fenómeno actual, lo antecede una serie de sucesos que involucran a grandes Naciones y Organismos Internacionales que controlan y definen las políticas económicas; que especifican la dinámica del comercio mundial a partir de aspectos que se generan desde las sociedades que las adopta.

La inserción en el orden mundial es esencial para el desarrollo económico. Pero, en definitiva, éste es, en primer lugar, un proceso endógeno de integración social y equilibrios políticos, reformas institucionales, transformación de la producción, reducción de los costos de transacción, interacciones eficaces entre las esferas privada y pública, lazos entre la producción y los sistemas nacionales de ciencia y tecnología, acumulación de conocimientos y habilidades en la fuerza de trabajo, aumentos incrementales de la productividad impulsados por la inversión de capital y la incorporación del progreso técnico.¹⁴

De esta manera, cada Nación requiere preparar a sus ciudadanos para enfrentarse a los retos que implica una sociedad globalizada y contribuir a su desarrollo, aún cuando la globalización como lo señala Dollar¹⁵ “...ha mostrado la tendencia a aumentar los ingresos y reducir la desigualdad, su opuesto –el proteccionismo– ha tenido como resultado un crecimiento económico más lento, y mayor y peor desigualdad.”

¹⁴ Ferrer, Aldo. *América Latina y la globalización*. Revista de la CEPAL, 1998. vol. s/n págs. 165-166. En pág. de Internet <http://www.eclac.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/revista/noticias/articuloCEPAL/9/19379/P19379.xml&xsl=/revista/tpl/p39f.xsl&base=/revista/tpl/top-bottom.xsl>. (Recuperado el 11 de mayo de 2013).

¹⁵ Dollar, David. *¿Puede la globalización beneficiar a todo el mundo?*. Bogotá, Colombia, Banco Mundial en coedición con Alfaomega Colombiana, 2005. (SERIE DESARROLLO PARA TODOS BANCO MUNDIAL). Pág. 9.

En el ámbito internacional, en el esfuerzo por hacer de la educación una condición e instrumento clave para el desarrollo humano para abatir la desigualdad social¹⁶ y la desigualdad de oportunidades¹⁷ entre los grupos más vulnerables. La educación debe garantizar las oportunidades de aprendizaje como se dictó en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en Jomtien:

Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentales y continuar aprendiendo.¹⁸

Por lo tanto, es inevitable pensar que en una economía global el ingreso está relacionado con el nivel educativo de su sociedad y las posibilidades de acceso a la educación, que precede al hecho globalizador y que permite explicar la desigualdad en los ingresos y el acceso a las oportunidades.

La globalización no afecta de igual manera los salarios de todos los trabajadores. Algunos trabajadores se benefician más rápidamente que otros. En particular y a medida que los empleadores se muestran más ansiosos de contratar trabajadores que puedan aumentar su productividad, la educación y la capacitación se convierten en factores determinantes importantes de cuánto ganan los trabajadores.¹⁹

¹⁶ Desigualdad social se refiere, a la disparidad existente en las condiciones de vida y las oportunidades para mejorarlas. También influyen el lugar de residencia y sexo; grupo étnico o discapacidad. (Juan Carlos Tedesco, 2005).

¹⁷ La desigualdad de oportunidades se refiere a la disparidad en las posibilidades para acceder a beneficios o satisfactores de necesidades, por el hecho de pertenecer a determinado sector o grupo. Es la diferencia existente entre las condiciones de vida. (Juan Carlos Tedesco, 2005).

¹⁸ UNESCO. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtien, Tailandia, UNESCO, 1990. Pág.3.

¹⁹ Dollar, David. ¿Puede la globalización beneficiar a todo el mundo?. Op. Cit. Págs.41-42.

Se puede decir entonces, que un factor determinante para el desarrollo de una sociedad global está definido por la capacidad de cada país para establecer un sistema educativo eficaz y eficiente para dotar a todos sus ciudadanos de herramientas para enfrentar los riesgos que la economía global trae por sí misma. La pregunta sería ¿qué Nación cuentan con las políticas apropiadas para ello?

4.2. Necesidades de la Sociedad del Conocimiento.

Las características de la sociedad actual y los cambios que se generan a partir de la movilización de la era global, se han manifestado a partir de que se ha disminuido la capacidad del Estado según Tedesco: “... *para definir su propia política monetaria, su presupuesto, sus recaudación de impuestos y la satisfacción de necesidades sociales de su población.*”²⁰

Por lo que, el cúmulo de conocimientos y de información, actualmente funcionan como mecanismos de desarrollo de poder que evolucionan a las necesidades de una sociedad cada vez más demandante y que son utilizados como formas alternativas para determinar líneas de acción innovadoras de gestión política, favorecidas por el intercambio de saberes.

La educación y el conocimiento constituyen la variable clave sobre la cual es posible apoyar la estrategia de transformación productiva con equidad...la educación es una de las pocas variables de intervención de política que impacta simultáneamente sobre la competitividad económica, la equidad social y el desempeño ciudadano²¹.

²⁰ Tedesco, Juan Carlos. Educación en la Sociedad del Conocimiento. México, FCE, 2010. Págs. 32-33.

²¹ CEPAL, 1992. Págs.14-15.

Así que, la función de la educación y el conocimiento para la formación de la sociedad; requiere de integrar procesos complejos de aprendizaje y por tanto de enseñanza para edificar al ciudadano con características, que le den oportunidad de construir su personalidad y capacidad económica, social y cultural situada en los cambios constantes.

Como lo señala Tedesco, el acceso al conocimiento tiene que ver con los siguientes factores:

Será necesario educar a lo largo de toda la vida. El acceso al conocimiento no se reduce...será preciso garantizar un acceso permanente a formas de aprendizaje que permitan la reconversión profesional continua...la capacitación forma parte del proceso normal del ejercicio de una profesión, las exigencias de reconversión deberían ser obligatorias y remuneradas.²²

En este sentido, la educación a lo largo de la vida se convierte en un compromiso compartido del Estado por diseñar políticas públicas pertinentes y del individuo por mantener un sentido de congruencia ante los incesantes cambios; para subsistir al sistema.

El acceso al conocimiento de Nivel Superior y la calidad de la educación general, universal y obligatoria, dice Tedesco son condiciones básicas para evitar que el conocimiento sea exclusivo de unos cuantos y se extienda en la relevancia del conocimiento en la vida, la economía y la política.

Por otra parte, la vía al conocimiento supone enfrentar retos de la tecnología de la información y sistemas de enseñanza; que obligan a las instituciones educativas de Nivel Superior a modificar los contenidos de enseñanza y aprendizaje; que dicho de otra manera, Tedesco señala que: *“...el objetivo básico de la educación es lograr que las personas aprendan a aprender...el estudiante será cada vez más responsable de su propio aprendizaje y...deberá dominar las operaciones cognitivas fundamentales*

²² Ibíd. Págs. 74-75

asociadas a cada dominio del saber y desarrollar las actitudes básicas asocia al aprendizaje permanente...”.²³

De este modo, será necesario que todo individuo en la Sociedad del Conocimiento sin importar su formación y campo de conocimiento, deba tener una cultura general de la informática, el manejo de una segunda lengua, una visión holística del panorama internacional en sus diversos conflictos y principalmente la capacidad para adaptarse a un universo incierto.

4.3. El aprender a ser de la UNESCO.

En el Informe de la Comisión Internacional sobre Desarrollo de la Educación, en mayo de 1972, se establecen postulados que continúan vigentes como guía de las Políticas Nacionales e Internacionales de toda Nación. Aún cuando todos estos tienen un carácter transversal, se concluye en el fundamento de formar al individuo en el “aprender a ser”.

Como referencia, el acontecer de sucesos de carácter mundial como la Segunda Guerra Mundial; la educación se ve permeada de políticas nacionales e internacionales que implicaron nuevas tendencias, como menciona Faure²⁴ a continuación: “... *el desarrollo de la educación considerado a escala planetaria tiende a preceder al nivel del desarrollo económico*”, y “...*por primera vez en la historia la educación se emplea conscientemente en preparar a los hombre para tipos de sociedades que todavía no existen.*”.

Aún cuando ya existe conciencia de que el Sistema Educativo debe renovarse, los mecanismos existentes, primero deberían modificarse y enfrentar los retos de

²³ *Ibíd.* Págs. 76-77.

²⁴ Faure, Edgar, et. al. *Aprender a ser. La educación del futuro.* España, Alianza/UNESCO, 1973. Págs. 61-62.

estructurar políticas que permitieran avanzar de manera anticipada a lo que ya se vislumbraba. Por lo tanto, se requería pensar que los saberes ya no serían los necesarios y suficientes en contraste con el desarrollo económico y social.

De esta manera, la educación cobra un sentido de congruencia para el individuo que convive en una sociedad cambiante y dominantes, por diversos factores económicos, políticos y sociales que demanda gente que atienda y convenga a las perspectivas de cambios estructurales del Estado; así, *“...la educación ya no se define en relación a un contenido determinado que se trata de asimilar, sino que se concibe, en su verdad, como un proceso del ser que, a través de la diversidad de sus experiencias, aprende a expresarse, a comunicar, a interrogar al mundo y a devenir cada vez más él mismo.”*, señala Faure²⁵.

Así el individuo que evoluciona por conciencia de saberse inacabado y al reconocer que la educación le dará las oportunidades de continuar aprendiendo de manera permanente y decidida ante la diversidad de oportunidades que le sean otorgadas, para obtener la posibilidad de una mejor calidad de vida y mejores oportunidades de trabajo.

En este sentido los elementos esenciales para la innovación y búsqueda de alternativas que se plantean en el Informe sobre el Desarrollo de la Educación quedan establecidos en 21 puntos; sin embargo, los más importantes para este análisis son los siguientes:

- Todas las personas deben tener la oportunidad de aprender de manera permanente.

²⁵ *Ibíd.* Pág.220.

El concepto de enseñanza general debe ampliarse en forma que englobe efectivamente el campo de los conocimientos socio-económicos, técnicos y prácticos de orden general.²⁶

La noción de educación permanente, en el sentido pleno del término, implica que las empresas sean investidas de amplias funciones educativas.²⁷

La profesión docente no estará en situación de desempeñar su misión en el futuro sino a condición de estar dotada y de dotarse a sí misma de una estructura mejor adaptada a la naturaleza de los sistemas de educación modernos.²⁸

Todo sistema que consista en facilitar servicios educativo a una población pasiva, toda reforma que no tenga como efecto el suscitar en la masa de los enseñados un proceso endógeno de participación activa, no puede lograr, en el caso más favorable, sino éxitos marginales.²⁹

4.4. Los Cuatro Pilares de la Educación.

El Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, establece como principios Los Cuatro Pilares de la Educación, que pone de manifiesto que el cúmulo de conocimientos que adquiere una persona en un determinado tiempo y espacio, ya no son suficientes ni los necesarios, es imposible mantenerlos estáticos, por lo que es básico renovar los ya adquiridos, incrementados y complejizados para adaptarse a un mundo en permanente cambio. Por lo que:

La educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: *aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; *aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último,

²⁶ *Ibíd.* Pág. 278.

²⁷ *Ibíd.* Pág. 282.

²⁸ *Ibíd.* Pág. 300.

²⁹ *Ibíd.* Pág. 308.

aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.³⁰

Aprender a conocer. Se establece como un medio y un fin en cada persona, el primero implica que cada individuo aprenda a analizar y reflexionar sobre el universo que le circunda para tener herramientas básicas para vivir dignamente, desarrollar sus habilidades profesionales y comunicarse con otros. Y como fin, se justifica por el goce de comprender, conocer y descubrir.

Establece como eje capacidades que permitan a cada individuo *aprender a aprender*; como la atención, la memoria y el pensamiento. Señalan Delors³¹ que: *“Este aprendizaje de la atención puede adoptar formas diversas y sacar provecho de múltiples ocasiones de la vida (juegos, visitas a empresas, viajes, trabajos prácticos, asignaturas científicas, etcétera).”*

Por otra parte, no se trata de utilizar la memoria de manera mecánica y para memorizar información indistintamente, sino que “...debe cultivarse con esmero la facultad intrínsecamente humana de memorización asociativa, irreductible a un automatismo.”³²

Y en relación a ejercitar el pensamiento, en su capacidad de evocar sucesos y alternar en la enseñanza y la investigación procesos que implican poner en juego su potencial argumentativo y de razonamiento con aspectos aprendidos en la vida cotidiana.

La enseñanza así puede considerarse fundamental si sirve de motor y sostén para continuar aprendiendo a lo largo de la vida, tanto para la ocupación que se trate como para otras situaciones de orden personal, para aplicar en diferentes contextos.

³⁰ Delors, Jacques, (Comp) (1996). *Los cuatros pilares de la educación. En la educación encierra un tesoro*. México: UNESCO. Pág.91. Pág. de internet: http://formacioncontinua.sep.gob.mx/sites/cursobasico09/anexos/4-Los_4_Pilares_de_la_Educacion.pdf. (Recuperada el 12 de mayo de 2013).

³¹ *Ibíd.* Pág. 93.

³² *Ibíd.* Pág. 94.

Aprender a hacer. Está ligado a aprender a conocer, con un estrecho vínculo a la formación profesional; es decir, que trata de que el conocimiento que se adquiere cobre sentido y relevancia en la práctica y cómo la enseñanza se debe adaptar a la demanda laboral, cuando continuamente se está desarrollando. Por lo tanto los aprendizajes también tienen que evolucionar y hacerse más complejos.

Ante esta particularidad se hace necesario voltear a preguntar a los países desarrollados y en vías de desarrollo: “... *¿cómo aprender a comportarse eficazmente en una situación de incertidumbre, cómo participar en la creación del futuro?*”³³

Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás. Es una tarea de suma importancia para la educación, debido a que implica una tarea doble, que consiste en hacer conciencia sobre la existencia del otro y su diversidad, sus semejanzas y la relevancia de la interdependencia como especie humana.

Aquí el sentido humano que trae consigo la educación del individuo sea el contexto de que se trate, tiene la tarea de descubrir al otro a partir de conocerse a sí mismo; además, durante toda la vida se debe orientar la participación en comunidad como un medio que posibilite no generar conflictos o si fuera necesario solucionarlos de la mejor manera. De esta forma el “*enfrentamiento, mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, será uno de los instrumentos necesarios de la educación del siglo XXI.*”³⁴

Aprender a ser. Como uno de los principios fundamentales de la educación, es la de formar individuos con facultades de libre pensamiento, para hacerlos autónomos, con una gran capacidad para tomar decisiones a partir de juicios lógicos, de hacerlos responsables de sus sentimientos y de capacidad creadora para su desarrollo pleno.

³³ *Ibíd.* Pág. 97

³⁴ *Ibíd.* Pág. 99

Así pues, la Comisión hace plenamente suyo el postulado del informe Aprender a ser: "... El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños."³⁵

4.5. El desarrollo de competencias en el ámbito laboral.

Existen diferentes elementos que se vinculan a la formación de competencias laborales; como el centrar su esfuerzo para el desarrollo económico y social del desarrollo humano como promotor y beneficiario del cambio.

Por otra parte, porque este enfoque por competencia responde a la necesidad de coincidencia entre la educación y el empleo; para dotar de elementos básicos a la educación para la preparación del capital humano con mano de obra calificada y para el óptimo funcionamiento del ámbito de laboral. De esta manera se puede decir que:

Tras el enfoque de competencia laboral subyace la premisa de que, ante el actual panorama de disociación creciente entre crecimiento económico y creación de empleo, con la consiguiente secuela de desigualdad y exclusión, no sólo se trata de crear más puestos de trabajo, sino también mejores puestos de trabajo; y que la calidad y capacidad de cada ser humano es determinante para su empleabilidad y para la calidad del empleo al que aspira.³⁶

Por último, el enfoque por competencias se ajusta a los cambios, presentes en la sociedad mundial, ante una diversidad de formas. En donde el constante cambio es factor de adaptación a nuevas estructuras que faciliten su integración al desarrollo

³⁵ *Ibíd.* Pág. 102

³⁶ Ducci, María Angélica. *El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional*. En: *Seminario Internacional sobre Formación Basada en Competencia Laboral: Situación Actual y Perspectivas*, 1. Guanajuato, México, 1996. http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/libmex.pdf#page=35. (Consultada el 15 de mayo de 2013).

de competencias laborales en un concepto de movilidad continua, en el que se requiere que el individuo desarrolle la capacidad de crear, transformar y renovar, para desafiar los cambios y anticiparlos con una adecuada preparación y convertirse en un actor activo que evolucione.

4.6. El desarrollo de competencias en el ámbito educativo.

La Educación ha sido inquietud y tarea en diferentes momentos a escala mundial, siempre con la misión de responder a las necesidades de la sociedad; ahora la educación con un enfoque en el desarrollo de competencias; visualiza en diferentes foros, proyecta que debe dar a este ámbito un nuevo rumbo. Así se encuentra que:

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) expresó durante la Conferencia Mundial de Educación en 1998 de Fráncfort, Alemania y en la 2000, que: “Existe la necesidad de propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social, económico y de la sociedad de la información”. Es decir, plantea la urgencia de preparar a las nuevas generaciones con el objeto de ser parte de la información y del conocimiento que resulta de un mundo globalizado en el terreno de las comunicaciones.³⁷

En este sentido, es pertinente definir con mayor claridad lo que implica el desarrollo de competencias en el terreno de la educación; de esta manera para Tedesco citado por Frade³⁸, establece que: *“Una competencia...es una capacidad adaptativa cognitivo-conductual, o sea el potencial que tiene una persona para poner en uso los conocimientos adquiridos con ciertas habilidades de pensamiento en ejecuciones diversas que se despliegan en contextos sociales.”*

³⁷ Frade, Laura. En: Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato. México, Biblioteca para Directivos y Supervisores Escolares en el D.F. AFSEDF, 2008. Pág.23.

³⁸ *Ibíd.* Pág.83.

De esta manera, el desempeñarse por competencias tiene un sentido más amplio que se extiende a utilizar los conocimientos en aspectos o situaciones de la vida; por lo que el estudiante experimenta confrontando sus habilidades, destrezas y actitudes entre otras. Y por tanto, del docente se espera el desarrollo de competencias para situar la enseñanza y el aprendizaje en un contexto propicio para ello.

Por otra parte, Perrenoud³⁹ señala que una competencia es: “*Una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situación.*” Al respecto él precisa que hay diferentes aspectos que se consideran en la definición anterior:

1. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales *recursos*.
2. Esta movilización sólo resulta pertinente en *situación*, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.
3. El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por *esquemas de pensamiento* (Altet, 1996; Perrenoud, 1996, 1998g), los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación.
4. Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra (Le Boterf, 1997).⁴⁰

Desde otra perspectiva, partiendo del principio de incertidumbre y de la construcción de un pensamiento más complejo, que permita actuar al individuo en consecuencia por el cambio de estructuras mentales, actitudes y forma de apreciar la realidad; se pongan en juego capacidades, que posibilitan transformarla.

Si bien es verdad que el dominio de la sociedad influye de manera determinante en la conciencia del ser humano, éste, puede actuar de manera propositiva, ética y

³⁹Perrenoud, Philippe. Diez nuevas competencias para enseñar. México, Biblioteca para la actualización del maestro. SEP/GRAÓ de IRIF, S.L., 2004. Pág. 11.

⁴⁰Ídem.

responsable ante las oportunidades que le brinda su contexto al construir esquemas cognitivos superiores, que le permitan vislumbrarse como un ser capaz de convivir de manera integral con su entorno.

Y esta forma de evolución del pensamiento se suma a la premisa de una educación revolucionada, en la que necesariamente vienen como aspectos engarzados la educación y la enseñanza. Enseñar con una mirada al cambio de actitudes que favorezcan un pensamiento directo y autónomo en una relación sana y asertiva del individuo como ciudadano.

Para atender desde una mirada educativa diferente, Edgar Morín, propone que para insertar de manera responsable y aceptable al individuo a la sociedad, la educación puede seguir como eje de intervención siete líneas, a las que les llama: “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”⁴¹.

1. *La ceguera del conocimiento: el error y la ilusión*; en relación a este saber, existe un criterio de análisis y reflexión que permite reconocer que el conocimiento hasta cierto punto no está terminado y siempre está en constante construcción.
2. *Los conocimientos de un pensamiento pertinente*; por lo que, el conocimiento que se adquiere por sí solo no tiene relevancia y para su uso adecuado y efectivo requiere de ser aplicado a una situación y contexto determinado; así como, considerar que ningún conocimiento aislado permitirá que se desarrollen por completo las competencias y herramientas del pensamiento para resolver de manera inteligente cualquier circunstancia por sí sólo o con ayuda de otro u otros.
3. *Enseñar la condición humana*, requiere de una formación integral que le permita al estudiante ampliar su condición de individuo de manera ética y consciente de él mismo para poder integrarse a la sociedad de forma responsable.

⁴¹ Morín, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París, Francia, UNESCO, 1999. Pág. 71.

4. *Enseñar la identidad terrenal*, es una de las ocupaciones importantes y urgentes de atender; ya que, la acción del ser humano ante su medio cada vez se ve más deteriorada y sólo con un esfuerzo de permanente reflexión se podrá generar esta identidad.

5. *Enfrentar la incertidumbre*, eje rector de la acción humana, donde la educación tiene la ardua tarea de favorecer el logro de competencias no sólo a un nivel conceptual y procedimental, sino de un cambio actitud que posibilite resolver, enfrentar y adaptarse a los constantes cambios o como lo señala Morín, “Hay que aprender a enfrentar la incertidumbre puesto que vivimos una época cambiante donde los valores son ambivalentes, donde todo está ligado. Es por eso que la educación del futuro, debe volver sobre las incertidumbres ligadas al conocimiento”⁴².

6. *Enseñar la comprensión*, como un proceso en el que se desarrolla y definen criterios más estructurados más “complejos” que determinen un punto de vista diferente, una visión positiva del futuro y por tanto la transformación del pensamiento, la modificación de la forma de actuar y hacer las cosas.

7. *La ética del ser humano*, en este saber necesario dice Morín el ser humano juega distintos roles al haber un vínculo entre la sociedad y el individuo por lo que: “Debemos ligar la ética de la comprensión entre las personas con la ética de la era planetaria que no cesa de mundializar la comprensión. La única y verdadera mundialización que estaría al servicio del género humano es la de la comprensión, de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad”⁴³. Por lo que la educación juega un papel determinante en el cambio de conciencia.

⁴² *Ibíd.* Pág. 46.

⁴³ *Ibíd.* Pág. 57.

Estas siete líneas de intervención educativa, proponen una evolución profunda del pensamiento y una reformación de las capacidades del entendimiento cada vez más completas; que permitan crear redes sociales que interactúen en corresponsabilidad, al construir un conocimiento más evolucionado para actuar como individuo en la sociedad constantemente cambiante, en todos los ámbitos.

De la complejidad del pensamiento, a la simplicidad de la acción; implica una profunda edificación de saberes y el reto de enfrentar la incertidumbre, ante los cambios que se viven globalmente, la educación debe proveer los elementos suficientes y pertinentes para que el individuo de manera integral formule pautas de acción congruentes, claras y precisas; para organizar formas de pensar y por tanto maneras de actuar diferentes.

Por tal razón la educación y sus diferentes actores como agentes de cambio en las estructuras mentales, necesitan también pensar en superar las dificultades e inconvenientes de pensar, su relación entre el contexto, el individuo y los compromisos éticos de su relación con su medio.

Finalmente, estos cambios de aptitud y actitud requieren de un esfuerzo de constante reflexión, análisis y autoevaluación de la conciencia en el ejercicio de enseñar y aprender.

4.7. El Proyecto Tuning.

El Proyecto Tuning Europeo, tiene como influencia el Proceso de Bolonia y Lisboa, firmado en 1999; en el que se expresó la necesidad de mejorar y dar relevancia al ámbito económico de Europa; a partir de fortalecer la Educación Superior.

El Proyecto, tiene como tarea específica, atender a la demanda global de la Sociedad del Conocimiento y el papel que juegan las Instituciones de Educación Superior para promover sus conocimientos y experiencias; al reformar sus Programas Educativos y asegurar una mejora en la calidad educativa en el diseño y su implementación.

En la primera fase del Tuning, se desarrolló una metodología que consistía en un perfil de egreso identificado con precisión, que se reflejaba en resultados de aprendizaje, expresados en competencias.

Diferentes actores educativos, del contexto productivo e instituciones profesionales estaban involucrados en el diseño de los programas educativos.

Tuning es perfectamente consciente de la importancia que reviste desarrollar conocimientos y habilidades específicas de cada área que constituyan la base de los programas de titulación universitaria. No obstante, Tuning ha puesto también de manifiesto que debería prestarse también atención y tiempo al desarrollo de lo que se conoce como competencias genéricas o habilidades transferibles. La importancia de las competencias genéricas a la hora de preparar a los estudiantes para sus funciones futuras en la sociedad como profesionales y ciudadanos es objeto de un reconocimiento cada vez mayor.⁴⁴

Estas competencias genéricas, se identificaron a partir de diferentes fuentes, entre las que se pueden señalar las de análisis, síntesis, resolver problemas, adaptarse a nuevas situaciones, organización, planificación, comunicación verbal y escrita y la de habilidades interpersonales, entre otras. Además, de competencias específicas para cada especialidad.

⁴⁴ Tuning Educational Structures in Europe II. La contribución de las Universidades al Proceso de Bolonia. Publicaciones de la Universidad de Deusto. Bilbao, España. 2006. Pág. 12. PDF. Pág. de internet en: <http://www.unideusto.org/tuning/> (Consultado el 8 de junio de 2013).

Por otra parte, la segunda etapa de Proyecto, se centró en enfoques de aprendizaje, enseñanza y evaluación y en función de motivar una cultura de la calidad en el proceso educativo. Para lo que Tuning, diseñó un ciclo de desarrollo dinámico de calidad.

En este segundo periodo se centra la atención en el estudiante sobre lo que debe saber y sobre las capacidades que obtendría al concluir su preparación; por lo tanto docentes como estudiantes tenían que mirase de forma diferente y sobre todo el estudiante como un actor dinámico de su propio proceso de aprendizaje.

Por lo que el Proyecto, reconoce que para obtener los mejores resultados sería de la siguiente manera: *“... consiste en integrar actividades de aprendizaje y enseñanza que estén dirigidas a la formación de competencias genéricas dentro de un proceso de aprendizaje que esté vinculado con las competencias específicas de cada área.”*⁴⁵

En lo que se refiere al Proyecto Tuning América Latina, surge del Proyecto Europeo; con algunas Universidades de Latinoamericanas se integran con diversas experiencias de propuestas académicas, que participan en el Proyecto, en el 2003.

El contexto global que ocupa a las Universidades de Latinoamérica, tiene que ver con las siguientes tendencias: El desarrollo económico y social; las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; el imperante cambio en el perfil de egreso de los estudiantes, con un elevado sentido de compromiso social y ético de su profesión y por tanto de capacidad de adaptación a los cambios y de un pensamiento crítico; el centro de enseñanza se torna al estudiante y por último el de trascendencia global de la humanidad.

⁴⁵ *Ibíd.* Pág. 18.

Así para el 2004, una vez aceptadas las propuestas se pretende contrastar los resultados en ambos continentes. Tuning -América Latina- por tanto busca el intercambio de experiencias con las Instituciones de Educación Superior, que les otorgue elementos para favorecer la calidad, la efectividad y la transparencia. Para mejorar y definir un perfil idóneo del egresado de estas instancias.

El punto común de referencia se centra en las competencias como punto de partida, que permitan la movilidad profesional y académica, independientemente de los elementos que caracterizarán a cada Universidad en su diversidad e independencia. Por lo que la metodología Tuning –América Latina, tiene como eje cuatro líneas de acción, que se mencionan a continuación⁴⁶:

1. Competencias genéricas y específicas; se focaliza en el análisis de las competencias genéricas que se relacionan con las áreas temáticas que sean comunes a cada profesión y que tiene que ver con capacidades que le permitan al estudiante desenvolverse en un ambiente de continuo aprendizaje y actualización; así como, el desarrollo de competencias genéricas adecuadas y adaptadas a cada contexto, tiempo y circunstancia.
2. Enfoque de enseñanza, se refiere al aprendizaje y evaluación de estas competencias; métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación; trata de ofrecer una diversidad y variedad de experiencias al estudiante, que permita poner en juego sus capacidades, destreza, habilidades y valores en diferentes situaciones y evaluar las competencias genéricas y específicas en contextos de enseñanza situados.

⁴⁶ Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final –Proyecto Tuning - América Latina 2004-2007. Pág.15
Pág. de internet en: <http://www.unideusto.org/tuning/> (Consultado el 8 de junio de 2013).

3. Créditos académicos, tiene que ver con, valorar las implicaciones de otorgar al estudiante créditos que tiene como base el desempeño del estudiante, los métodos de enseñanza y los resultados del aprendizaje.
4. Y por último, Calidad de los programas que está vinculada a las tres líneas anteriores, como un punto que garantice a todas las Instituciones de Educación Superior, la validez de que otorgan un título con criterios comunes de una formación de calidad, sometida a juicios de transparencia y comprobación en los diferentes Sistemas de Educación Superior.

Estas acciones pretenden poner de manifiesto que es el estudiante quien debe demostrar lo que sabe, por lo que se diseñaron indicadores que permitan precisar su nivel de desempeño; el Proyecto América Latina enfatiza que: *“... el desarrollo de competencias en los programas concuerda con un enfoque de la educación centrado primordialmente en el estudiante y en su capacidad de aprender, exigiendo más protagonismo y cuotas más altas de compromiso puesto que es el estudiante quien debe desarrollar las competencias.”*⁴⁷.

4.8. El Desarrollo de Competencias en el Sistema Educativo Mexicano (SEN).

A lo largo del tiempo, desde el manifiesto en el Artículo 3° Constitucional en 1917 y la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en 1921; el Sistema Educativo Mexicano, respondió a las demandas de la sociedad de esa época; sin embargo, la Educación ha enfrentado desafíos cada vez más complejos, para ofrecer un servicio educativo de calidad.

⁴⁷Ibíd. Pág.17

Los cambios socio-económicos, políticos y culturales, por los que México se enfrentó en diversos momentos históricos; terminaron con el modelo educativo, por lo que fue necesario atender a los reclamos, las nuevas tendencias de orden económico; de la innovación en la tecnología y sobretodo de atender al desarrollo individual y colectivo, para dotar a la sociedad de igualdad de oportunidades.

El Compromiso Social por la Calidad de la Educación, pactado el 8 de agosto de 2002, estableció cambios en el Sistema Educativo Nacional de calidad; que los estudiantes podrían alcanzar los estándares de aprendizaje, focalizando en el proceso de aprendizaje para que el alumno aprenda a aprender.

Por otra parte, la Alianza por la Calidad de la Educación, el 15 de mayo de 2008. Pactada entre el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE); determinó realizar una Reforma en la Educación Básica que implicara un enfoque curricular por competencias; la enseñanza de un segundo idioma; la evaluación como instrumento de mejora continua, estímulo y rendición de cuentas.

Así como, adaptación de las escuelas con una adecuada infraestructura y equipamiento; al igual que fortalecer su gestión y ampliar la participación social, en los aspectos prioritarios establecidos por cada Centro Educativo en el Plan Estratégico de Transformación Escolar.

El Plan de Estudios 2011 señala que, la Reforma Integral de la Educación Básica es: *“una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objeto de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes*

esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión.”⁴⁸

Esto lleva a cumplir con una serie de elementos necesarios, como otorgar mayor autonomía a las escuelas en su gestión para determinar con oportunidad y certeza lo que requiere su comunidad educativa y que con esa confianza ofrezca información de sus decisiones, funcionamiento e informe de resultados. Garantizar la inclusión. La actualización y capacitación permanente de los docentes; adquisición de recursos didácticos y modelos innovadores de gestión, pertinentes a cada contexto. Y como prioritario un cambio en la práctica educativa centrada en el aprendizaje.

4.9. El diseño curricular por Competencias de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB).

En el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), la calidad de la educación implica, una gestión educativa que transforme una serie de acciones, actitudes y conceptos; a través del desarrollo de competencias profesionales, que permitan a los diferentes actores educativos incidir en el logro de los aprendizajes.

Tal como se plantea en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 y en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 en sus objetivos, señalan como fundamental que se requiere de “Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”.

⁴⁸ SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. México, CONALITEG, 2011. Pág.20.

Particularmente en la Educación Preescolar por ser el Nivel Educativo de estudio, desde su carácter de obligatoriedad en el 2002 y a partir del Acuerdo 592⁴⁹; en el que se pone de relieve como una de las finalidades de esta articulación, el Plan de Estudios 2011 y en el Programa de Estudio 2011 de Preescolar, de Educación Básica; al señalar que: “...están orientados al desarrollo de competencias para la vida de las niñas y los niños...y definen los estándares curriculares y los aprendizajes esperados...”.

De forma más específica, el Programa de Estudio 2011 de Preescolar está integrado por 6 Campos Formativos que metodológicamente responden a campos de desarrollo y de aprendizaje.

Los Campos Formativos, son los siguientes:

1. Lenguaje y Comunicación, organizado en dos aspectos –Lenguaje oral y Lenguaje escrito-.
2. Pensamiento matemático, en el que se trabaja –Número y Forma, espacio y medida-.
3. Exploración y conocimiento del mundo, dividido en –Mundo natural y Cultura y vida social-.
4. Desarrollo físico y salud, integrado por –Coordinación, fuerza y equilibrio y Promoción de la salud-.
5. Desarrollo personal y social, en sus aspectos de –Identidad personal y Relaciones interpersonales-.
6. Expresión y apreciación artística, organizado en –Expresión y apreciación musical; Expresión corporal y apreciación de la danza; expresión y apreciación visual y Expresión dramática y apreciación teatral-.

⁴⁹ DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION. Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. México, 19 de agosto de 2011.

En los Campos Formativos, se encuentra información fundamental sobre el enfoque de cada campo que permita reconocer características que implican el trabajo de la docente, características del desarrollo y del aprendizaje. Así como, las competencias correspondientes a cada aspecto del campo formativo y los aprendizajes esperados, que se definen en el Plan de Estudios 2011 como:

Los aprendizajes esperados son indicadores de logro que,...definen lo que se espera de cada alumno en términos de saberes, saber hacer y saber ser; además le da concreción al trabajo docente...y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula...gradúan progresivamente los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, al logro de los Estándares curriculares y al desarrollo de competencias.⁵⁰

No obstante, esto, no garantiza que resuelva por sí mismo el cambio que se requiere para que las educadoras tengan una intervención eficaz y pertinente, por tanto que los niños aprenda y en general se de la transformación en todo el ambiente educativo y el cumplimiento del perfil de egreso del nivel, para que se alcancen los estándares curriculares y aprendizajes esperados y por lo tanto, elevar el nivel de logro.

Por lo que se concibe que la escuela determine desde su realidad los ambientes de educativos propicios, para el desarrollo de competencias en los nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos, así como las estrategias que faciliten resolver las problemáticas a las que se enfrenta desde sus diferentes dimensiones – colaborativo, organizativo, interpersonal y democrático- con la participación de todo el colegiado y en la determinación de involucrar en corresponsabilidad a todos los actores educativos.

⁵⁰ SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Op. Cit. Pág.33.

4.10. El impacto de las formas de Organización Institucional en el centro educativo desde la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB).

Al preguntarnos ¿por qué de lo individual a lo colectivo?, se considera que implica valorar las ventajas sobre las desventajas en relación con los resultados de mejora del logro educativo, su implicación en las formas de organización y la posibilidad de convertirse en una mejor escuela, en general, en el momento presente y futuro mediato.

Con base en una postura a favor de las herramientas y componentes pertinentes, eficaces y eficientes para hacer de la escuela una mejor escuela. Dentro del contexto inmediato se pretende sustituir el aislamiento o el trabajo individual por el trabajo colectivo, para enriquecer la experiencia y conocimientos del otro, de esta manera, al sumar esfuerzos los resultados mejoran.

Como ejemplo de trabajo individual y para lograr que los alumnos desarrollen sus habilidades comunicativas, el docente diseña una serie de situaciones didácticas con una secuencia que le permita llevar a su grupo, en un proceso, al pasar de lo sencillo a lo complejo, a la obtención de una serie de resultados a determinado nivel de logro. Así sucesivamente, volverá a diseñar sistemáticamente situaciones para favorecerlo con oportunidades que el docente genere para ello.

En cambio, cuando el colectivo docente se propone como meta común el mismo propósito, las formas en que se diseñen las oportunidades de enseñanza y aprendizaje son más diversas y variadas, posibilitan la implementación de acciones y estrategias en conjunto, de otra manera, acciones y estrategias que tal vez no se le hubieran ocurrido a un docente de manera individual. Otra de las ventajas de trabajar en colectivo, es que se pueden pensar nuevas formas de organización focalizadas y centradas en la retroalimentación para un mismo fin; lo que permite a cada uno de

los integrantes del colectivo, enriquecer su intervención, a partir de la construcción de bases de aprovechamiento de fortalezas individuales y de eliminación de debilidades.

Como resultado se tejen redes de aprendizaje para que el colectivo docente tenga más herramientas para una mejor intervención; se favorece el sentido de pertenencia y el compromiso con el otro; de ésta manera, los ambientes educativos se permearán del aula a la escuela y cambiará la actitud para enfrentar y resolver los conflictos al tener un impacto negativo más bajo o nulo.

De manera particular la Secretaría de Educación Pública hace mención a uno de los componentes del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), para fortalecer la intervención de logros definidos y las circunstancias del contexto: la Colaboración se define como: *“...la expresión de una cultura efectiva de apoyo, encaminada a dotar a la institución escolar de una visión compartida acerca de hacia dónde se requiere ir y de cuáles son las concepciones y los principios educativos que se requiere promover.”*⁵¹

En primer lugar y para poder generar un cambio, es necesario priorizar los componentes que requieren ser mejorados, anteriormente se señaló que el alumno es el centro del hecho educativo, de aquí que se debe trabajar, primero, en fortalecer al colectivo docente y directivo para encaminar todos los esfuerzos en lo individual para fines comunes. Por lo que se considera como elemento principal y estratégico favorecer el Trabajo Colaborativo, con el cual se cimentarán acciones mediatas para generar en el colectivo una visión de futuro sobre los fines de la educación.

Pero, ¿qué es y qué implicaciones tiene el Trabajo Colaborativo?, ¿qué importancia tiene ésta forma de trabajo, para atender a las necesidades y mejoras de la educación? El Trabajo Colaborativo es reconocido en el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), como una propuesta para transformar la gestión de la

⁵¹ SEP. Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa Escuelas de Calidad. México, SEP, 2009. Pág.64.

escuela, tomando en cuenta diversos aspectos, entre los que señala, las formas de relación y el cambio de prácticas.

4.10.1 Plan de Estudios 2011.

En el Plan de Estudios 2011⁵², establece en sus Principios Pedagógicos una guía del proceso educativo, que orienta la importancia que tiene el que todos los involucrados en el proceso educativo, para el logro de metas comunes. En su principio 1.4.Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, señala que: “El Trabajo Colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo”.

El proceso de pasar de lo individual a lo colectivo, supone la importancia de reconocernos en la individualidad y unirse en la colectividad; además, favorece el liderazgo compartido, al apropiarse y asumir diferentes roles, mantener una constante comunicación y asumir un código ético que favorezcan el logro de metas comunes.

Por otra parte, se requiere acotar desde otra variante al conflicto como un elemento que habita en la estructura escolar, con miradas e implicaciones diferentes que se hace pertinente conceptualizar desde la cultura escolar ya establecida y como un punto de partida para transformarla. Definido por Cascón⁵³ “...el conflicto es consustancial a las relaciones humanas...además es ineludible...”.

⁵² SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Op. Cit. Pág.28.

⁵³ Cascón Soriano, F. Educación en y para el conflicto. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos. Madrid, PDF. Pág. 7. Colección EDUPAZ.

De tal modo, que el manejo de conflictos desde el punto de vista “natural” es indicador que facilita mostrarse como una forma inherente a la estructura organizacional, en el texto y contexto escolar la dinámica del grupo docente y directivo, de la Dimensión Organizacional.

Así, el manejo del conflicto en la escuela; podrá manejarse desde una técnica que permita cambiar las actitudes de todos y cada uno de los involucrados, para hacer de la escuela un espacio de mejora consciente y renovada cada vez que sea necesario.

Por lo que, las formas de organización de la escuela, determina en diferente manera la condición en que se favorezca un clima propicio para el desarrollo de competencias no sólo en los preescolares, sino también en el desarrollo de competencias profesionales.

Ello implica un proceso de aprendizaje, de experimentación con la propuesta, de reflexión sobre la práctica y de estudio sistemático, que propicie reflexionar y trabajar sobre el *habitus* Bourdieu, citado por Perrenoud ⁵⁴ lo conceptualiza como un: “...sistema de disposiciones duraderas y que se pueden transponer que integra todas las experiencias pasada y funciona en cada momento como una matriz de percepciones, apreciaciones y acciones y posibilita el cumplimiento de la tarea enormemente diferenciada....”.

Por otra parte, la dinámica que se viene planteando desde la política educativa como lo menciona Pedraza⁵⁵ “...tiene su tiempo en el presente...adquiere las formas de operación, asignación de recursos, aplicación y valoración de prácticas culturales y educativas...instrumentación técnica de la práctica educativa, evaluación y valoración de los procesos educativos”.

⁵⁴Perrenoud, Philippe. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Crítica y fundamentos 1. Barcelona, España, Editorial GRAÓP de IRIF, S.L., 2004. Pág. 143.

⁵⁵ Pedraza Cuellar, David. Política de la educación en el México contemporáneo. Horizontes Educativos. UPN. México, 2010. Pág. 49.

Es por esto que en México para poder enfrentar los retos de este nuevo siglo, se necesita de replantear una forma diferente de actuar para la escuela y a partir de ella se propone un Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE). Desde éste, se pretende trabajar a partir de un cambio en la gestión educativa como de estándares que permitan que las escuelas logren visualizar líneas claras de su actuar presente para mejorar sus resultados educativos para alcanzar la visión de futuro que quiere lograr.

Por lo que se necesita en primer lugar hacer una autoevaluación de la gestión educativa, como lo señala el MGEE:

“...se apuesta a enfocar su organización, su funcionamiento y sus prácticas y sus relaciones hacia una perspectiva gestora de resultados educativos; así, el papel de los actores escolares cobra especial relevancia porque centran su atención en la generación de dinámicas internas de cambio, que parten de revisar cómo hacen lo que hacen y qué resultados están obteniendo.”⁵⁶

Este enfoque pretende entonces que se fortalezcan y desarrollen nuevas formas de colaboración, de manera específica el Jardín de Niños de Turno Continuo; como universo de la muestra que se analizará, considerando los siguientes estándares de gestión, se centra en las implicaciones de la Dimensión Organizativa del Modelo de Gestión Educativa Estratégica y su impacto en el logro educativo.

Los estándares de esta Dimensión, considera las interrelaciones del colectivo docente y directivo en vinculación con los padres de familia; los relevantes para el caso particular, que se señalan en este modelo son los siguientes:

⁵⁶ SEP. MGEE. Op.Cit. Pág. 57.

6. Liderazgo efectivo.	El director organiza a los maestros para orientarlos hacia la buena enseñanza y a los alumnos para que aprendan. Genera acuerdos entre los integrantes de la comunidad escolar, asegurándose de que se lleven a cabo y por lo tanto, ganando terreno en el logro de los objetivos planteados en tiempo y forma. Realiza proyectos colectivos que reflejan un alto compromiso de los diversos actores para llevar a cabo las estrategias decididas.
7. Clima de confianza	Un clima escolar orientado a la promoción del aprendizaje supone la existencia de la comunicación, cooperación, intercambio, integración y de valores como el respeto, la tolerancia y la confianza entre los actores integrantes de la comunidad escolar. En este sentido, la escuela se establece como una comunidad abierta a la autocrítica y dispuesta para desarrollar acciones de aprendizaje organizacional.
8. Compromiso de enseñar.	La responsabilidad es la manifestación objetiva del compromiso; no sólo está relacionada con el cumplimiento puntual de la normatividad, sino también con la forma de asumir y aceptar los resultados obtenidos individual y colectivamente. El compromiso y la responsabilidad pueden expresarse en varios aspectos, pero todos importantes para que el proceso de enseñanza se ofrezca con mayor efectividad.

4.10.2. Programa de Estudio 2011 de Preescolar.

Desde este panorama, las formas la gestión y la organización escolar en el marco de las políticas y las Reformas Educativas actuales, establecen de manera clara las líneas de acción que se deben realizar, considerando las necesidades particulares de cada centro escolar, así como la actuación individual dentro del colectivo que se articule al ser y quehacer docente y directivo.

Por otra parte, es importante vincular otros conceptos en relación al **Trabajo Colaborativo** a Nivel Preescolar, para facilitar la comprensión y contextualización de la problemática. De manera particular en el Programa de Estudio 2011 no se encuentran precisados, sin embargo, señala condiciones que favorecen esta manera de trabajar con los colectivos docentes.

Para establecer esta forma de trabajo, se encuentran como situaciones básicas necesarias, la promoción de prácticas de trabajo colegiado en ambientes de aprendizaje oportunos, frecuentes y diversos que fortalezcan la retroalimentación entre pares, para compartir saberes, estrategias, problemáticas y propuestas de mejora en las prácticas de enseñanza y en las de aprendizaje; es decir crear comunidades de aprendizaje entre docentes

El Programa de Estudio 2011 de Preescolar define Ambientes de aprendizaje⁵⁷ como: "...el espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales."

De aquí que, la comunicación y las relaciones interpersonales requieren ser honestas, tolerantes y de interdependencia, para favorecer el desarrollo de capacidades en colectivo, y crear el establecimiento de esfuerzos en lo individual indispensables para contribuir en los logros colectivos.

De esta manera la gestión de un clima de aprendizaje y de enseñanza adecuados genera una cultura de organización en corresponsabilidad, para favorecer el desarrollo de relaciones interpersonales de igualdad y condiciones de aprendizaje entre todos los implicados, para tomar decisiones que contribuyan a beneficiar al colectivo.

57 SEP. Programa de Estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica Preescolar. México, SEP, 2011. Pág. 141

CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO.

5.1. Tipo de estudio investigativo seleccionado.

El tipo de investigación que se pretende realizar, es un **estudio Descriptivo** que tiene la finalidad de cómo es la situación que guarda actualmente las formas de organización institucional y sus mecanismos a partir de lo que plantea la Reforma Integral para la Educación Básica.

La estrategia metodológica de esta investigación tiene como base el reconocer el contexto escolar del Jardín de Niños “La Marina”, a partir de sus cualidades y elementos básicos que permitan dar solución a la interrogante estructurada como eje de esta investigación.

Al reconocer las características y perfil que se requiere para transformar la gestión organizativa de la escuela, se trata de desarrollar en el colegio las competencias necesarias para diseñar estrategias que favorezcan un liderazgo en corresponsabilidad en la toma de decisiones; del desarrollo de un Trabajo Colaborativo y de una comunicación permanente y asertiva que permita sistematizar procesos cada vez más efectivos, para mejorar el logro educativo.

Así como, profesionalizar las prácticas pedagógicas a través de favorecer competencias docentes a través del acompañamiento y asesoría diferenciada a las

docentes, que les posibilite resolver las problemáticas del contexto en que se encuentren y permitan involucrar a toda la comunidad educativa.

5.2. Características metodológicas del tipo de estudio seleccionado.

Las características metodológicas del estudio Descriptivo, según Hernández Samperi⁵⁸, son las siguientes:

- Especificar las propiedades importantes de personas, grupos, -comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.
- Miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar.
- Selecciona una serie de aspectos y se mide cada una de ellas independientemente.
- El investigador elige una serie de conceptos o variables a describir; que pueden adquirir diversos valores y medirse.
- Se centran en describir con la mayor precisión posible.
- Definen qué se va a medir y cómo se van a lograr precisión para medir, y quién o quiénes se incluyen en esa medición.
- Requiere de considerar conocimientos del área que se investiga, para formular preguntas que se busca responder.
- Se basa en la descripción de uno o más atributos del fenómeno descrito.
- Puede ofrecer predicciones aunque sean rudimentarias.

⁵⁸Hernández Sampieri, Roberto. Metodología de la Investigación. México, McGRAW - HILL Interamericana de México, S.A. de C.V., 1991. Págs.71-72.

5.3. Población magisterial que presenta la problemática.

La problemática planteada se presenta en el colectivo docente y directivo del Jardín de Niños “La Marina”, de soporte federal con la modalidad de servicio continuo.

5.4. Selección de la muestra de estudio.

La selección de la muestra de estudio, dice Hernández Sampieri⁵⁹: **“...es en esencia, un subgrupo de la población.”**

Por lo que, el criterio de selección de la muestra de estudio, es el total de docentes y directivo del Jardín de Niños, que respondan a las preguntas del cuestionario.

5.5. Diseño del instrumento de recabación de datos con base en la escala tipo likert.

Este método creado por Rensis Likert, señala Hernández Sampieri⁶⁰: *“Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios...”*

⁵⁹ Hernández Sampieri, Roberto. Metodología de la Investigación. Op. Cit. Pág. 262.

⁶⁰ Hernández Sampieri, Roberto. Metodología de la Investigación. Op. Cit. Pág. 148.

5.6. Piloteo de instrumento.

Este instrumento se piloteo con un total de 4 docentes, con funciones de Dirección y Supervisión Escolar del Nivel Preescolar.

5.7. Adecuación del instrumento conforme a los resultados del piloteo.

De las observaciones derivadas del pilotaje, se cambiaron afirmaciones que estaban redactadas en plural, la estructura de las escala se colocó a la derecha en columnas, algunas palabras se quitaron para colocar otra palabra que diera mayor claridad a lo que se preguntaba, como “supeditado” por “apegado”, y se definió para quién estaba destinado el instrumento.

5.8. Aplicación del instrumento.

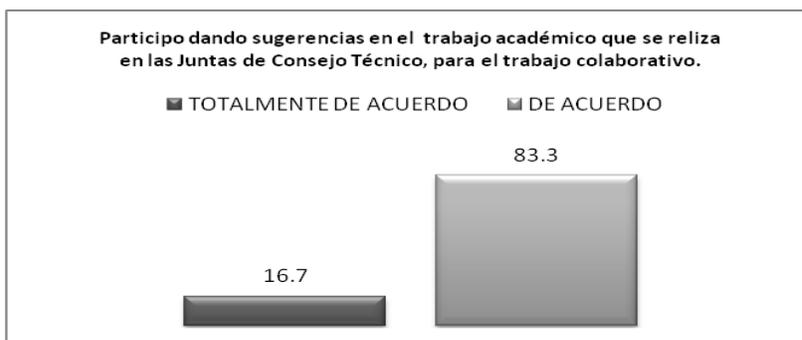
El instrumento se aplicó a un total de 8 docentes frente a grupo y 5 docentes especialistas del plantel.

5.9. Organización, análisis e interpretación de los datos recabados con base en el programa estadístico SPSS.

El programa SPSS por sus siglas en inglés, (*Statistical Product and Service Solutions*) es una herramienta de tratamiento de datos y análisis estadístico; que se utilizan en investigaciones aplicadas a la Ciencias Sociales y facilita el análisis de los datos de la investigación.

De acuerdo con Bausela, el Programa SPSS se describe como: “El punto de partida para el análisis de datos, comienza con una matriz de datos n+p. Esta matriz se registró de forma natural en las filas y columnas de una hoja del Programa SPSS. Una matriz es un conjunto de valores representadas en **n** filas y **n** columnas...ésta está configurada por **xxx** columnas, que representa las variables investigadas y las variables investigadoras, e **yyy** filas que representan los casos objeto de estudio.”⁶¹

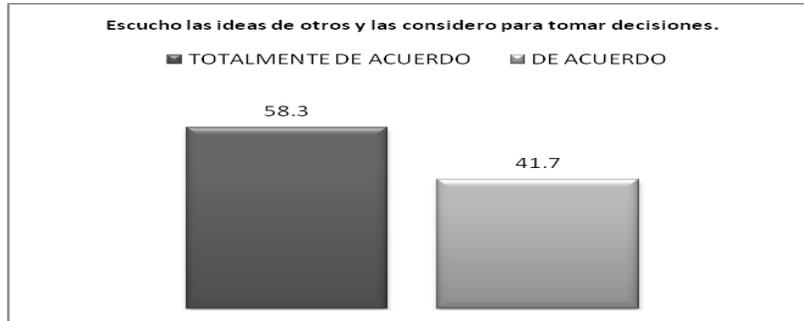
P1. Participa dando sugerencias en el trabajo académico que se realiza en las juntas de Consejos Técnico, para el Trabajo Colaborativo.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	16.7	16.7	16.7
	DE ACUERDO	83.3	83.3	100.0
	Total	100.0	100.0	



Se puede observar en la gráfica anterior que en un 100% los docentes opinan estar de acuerdo, en dar sugerencias para el Trabajo Colaborativo, durante las Juntas de Consejo de Técnico.

⁶¹ Bausela Herrera, Esperanza. *SPSS: UN INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS*. Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales. Vol. 2 (4), págs. 62-69. España, 2005.

P2. Escuchó las ideas de otros y las consideró para tomar decisiones para el logro de metas comunes.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	58.3	58.3	58.3
	DE ACUERDO	41.7	41.7	100.0
	Total	100.0	100.0	



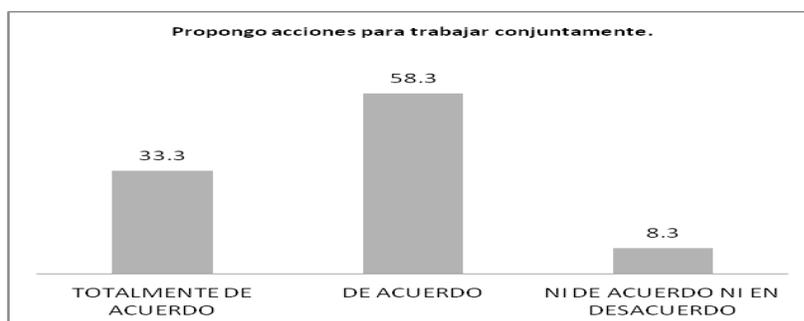
El colectivo docente en un 100%, manifestó estar totalmente de acuerdo en escuchar las ideas de otros para tomar decisiones para el logro de metas comunes.

P3. Me comprometo en lo individual y en lo colectivo a realizar lo planeado en las juntas de Consejo Técnico Escolar para fortalecer los aprendizajes				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	58.3	58.3	58.3
	DE ACUERDO	41.7	41.7	100.0
	Total	100.0	100.0	



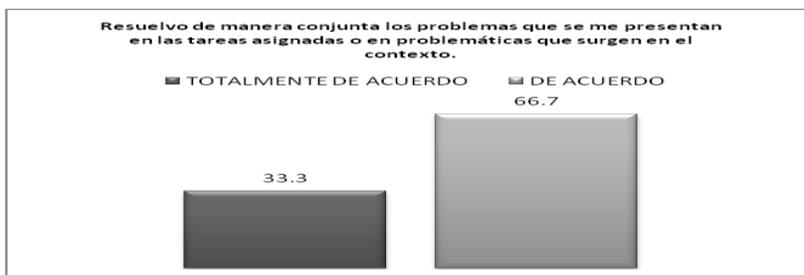
El 58.3% de los encuestados, refiere estar totalmente de acuerdo en comprometerse en lo individual y en lo colectivo, a realizar lo planeado en las juntas de Consejo Técnico Escolar para fortalecer los aprendizajes.

P4. Propongo acciones para trabajar conjuntamente.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	33.3	33.3	33.3
	DE ACUERDO	58.3	58.3	91.7
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	8.3	8.3	100.0
	Total	100.0	100.0	



En contraste con la pregunta uno en la que los docentes están de acuerdo en su mayoría en dar sugerencias; se puede ver en esta gráfica que efectivamente, el 91.6% dice estar de acuerdo en proponer acciones para trabajar conjuntamente.

P5. Resuelvo de manera conjunta los problemas que se me presentan en la tarea asignada o en problemáticas que surgen en el contexto.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	33.3	33.3	33.3
	DE ACUERDO	66.7	66.7	100.0
	Total	100.0	100.0	



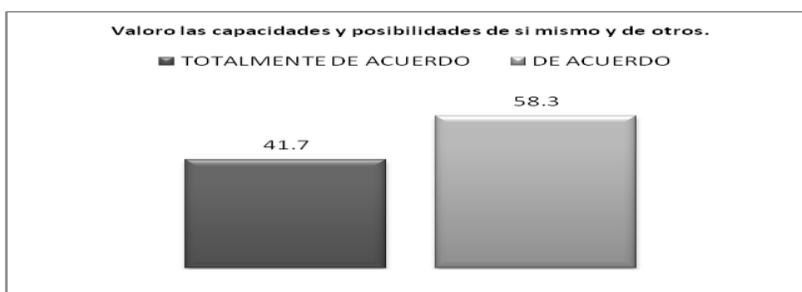
En relación a las problemáticas que surgen en las tareas asignadas o del contexto, el 100% de los docentes coinciden en estar de acuerdo, para resolverlas de manera conjunta.

P6. Soluciono conflictos a través del diálogo, sin imponer mi punto de vista.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	50.0	50.0	50.0
	DE ACUERDO	50.0	50.0	100.0
	Total	100.0	100.0	



El 100% de los docentes opinan estar de acuerdo, en resolver conflictos a través del diálogo.

P7. Valoro las capacidades y posibilidades propias y de otros.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	41.7	41.7	41.7
	DE ACUERDO	58.3	58.3	100.0
	Total	100.0	100.0	



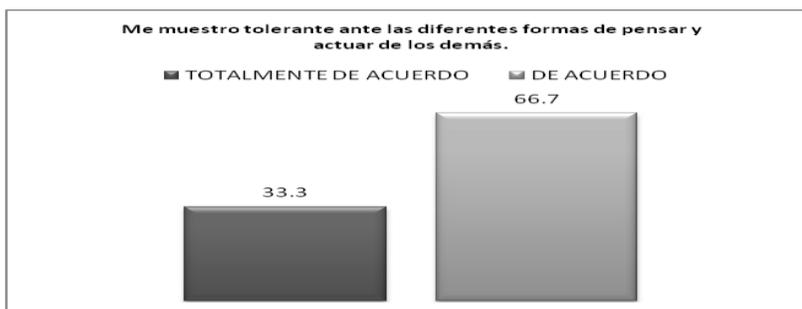
El 100% de los docentes señalan estar de acuerdo en valorar capacidades y posibilidades de sí mismos y de otros.

P8. Muestro apertura para poner en práctica estrategias que permitan generar cambios.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	33.3	33.3	33.3
	DE ACUERDO	58.3	58.3	91.7
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	8.3	8.3	100.0
	Total	100.0	100.0	



Se puede ver en la gráfica que el 91.6% de los docentes reconocen la apertura que existe para poner en práctica, estrategias que les permitan generar cambios; en contraste con el desacerdo anterior.

P9. Me muestro tolerante ente las diferentes formas de pensar y actuar de los demás.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	33.3	33.3	33.3
	DE ACUERDO	66.7	66.7	100.0
	Total	100.0	100.0	



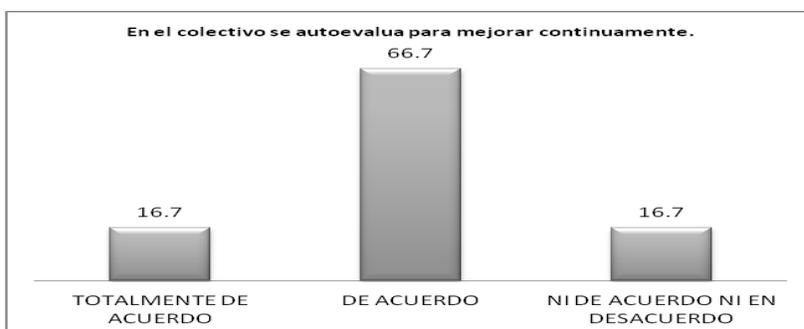
El 100% de los profesores está de acuerdo con mostrarse tolerantes ante las diferentes formas de pensar y actuar de los demás.

P10. Soy empático con mis compañeros.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	33.3	33.3	33.3
	DE ACUERDO	66.7	66.7	100.0
	Total	100.0	100.0	



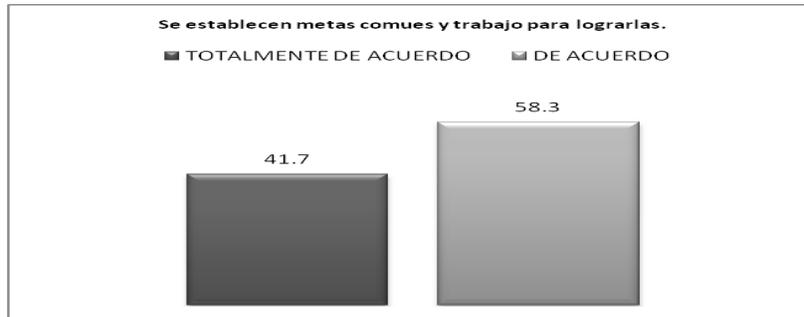
En la gráfica se observa que el 100% de los docentes están de acuerdo, en ser empáticos con sus compañeros y ser tolerantes ante las formas de pensar y actuar de otros.

P11. En el colectivo autoevalúa para mejorar continuamente.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	16.7	16.7	16.7
	DE ACUERDO	66.7	66.7	83.3
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	16.7	16.7	100.0
	Total	100.0	100.0	



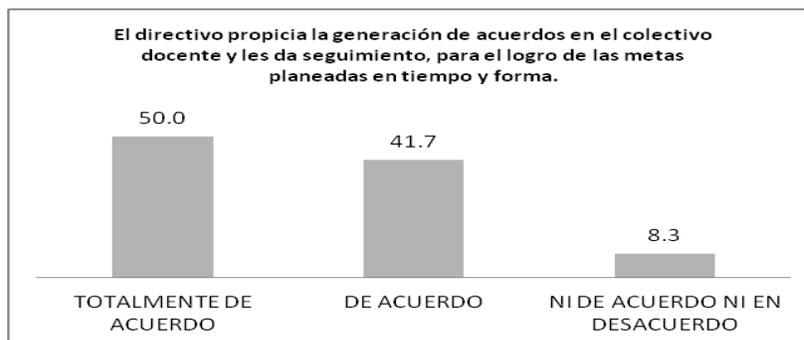
El 83.4% de los profesores confirman que el colectivo se autoevalúa para mejorar continuamente.

P12. Se establecen metas comunes y trabajo para lograrlas.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	41.7	41.7	41.7
	DE ACUERDO	58.3	58.3	100.0
	Total	100.0	100.0	



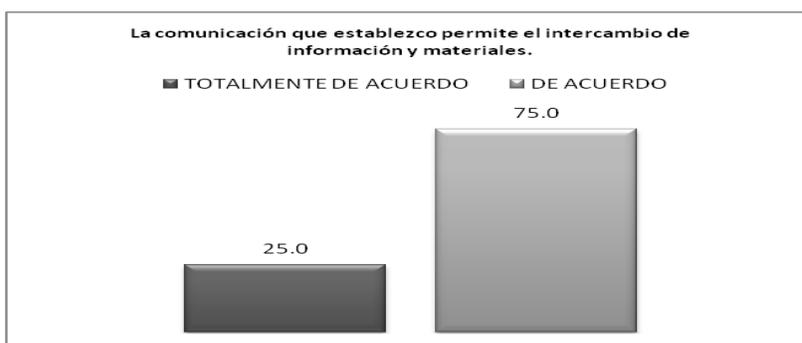
El 100% de los encuestados expresan estar de acuerdo en el establecimiento de metas comunes y trabajo para lograrlas.

P13. El directivo propicia la generación de acuerdos en el colectivo docente y les da seguimiento, para el logro de metas planeadas en tiempo y forma.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	50.0	50.0	50.0
	DE ACUERDO	41.7	41.7	91.7
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	8.3	8.3	100.0
	Total	100.0	100.0	



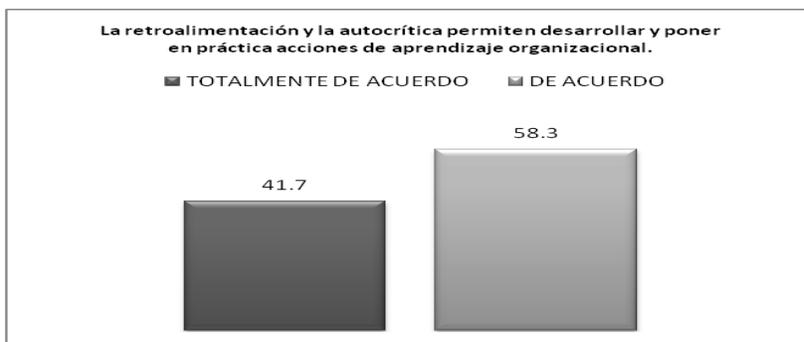
El 91.7% de los docentes afirman que el directivo propicia acuerdos en el colectivo docente y les da seguimiento para lograr las metas planeadas en el tiempo y la forma establecida.

P14. La comunicación que establezco con los demás, permite el intercambio de información y materiales.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	25.0	25.0	25.0
	DE ACUERDO	75.0	75.0	100.0
	Total	100.0	100.0	



En la gráfica anterior se observa que el 100% de los profesores están de acuerdo en que la comunicación que establecen, permite el intercambio de información y materiales con los demás.

P15. La retroalimentación y la autocrítica permiten desarrollar y poner en práctica acciones de aprendizaje organizacional.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	41.7	41.7	41.7
	DE ACUERDO	58.3	58.3	100.0
	Total	100.0	100.0	



El 100% de los profesores declaran estar de acuerdo en que la retroalimentación y la autocrítica favorecen la práctica de acciones de aprendizaje organizacional.

P16. Aporto ideas novedosas que impactan en las formas de organización escolar.

		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	16.7	16.7	16.7
	DE ACUERDO	75.0	75.0	91.7
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	8.3	8.3	100.0
	Total	100.0	100.0	



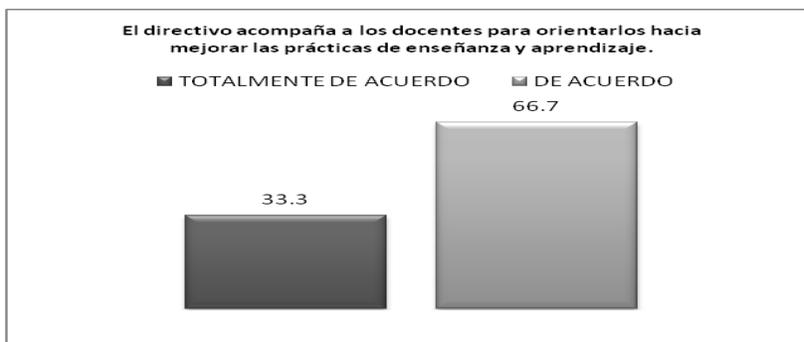
El 91.7% de los profesores están de acuerdo, que aportan ideas novedosas al colectivo que impactan en las formas de organización escolar.

P17. Colaboro en diversas situaciones con ideas valiosas al trabajo escolar, de manera constante.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	25.0	25.0	25.0
	DE ACUERDO	66.7	66.7	91.7
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	8.3	8.3	100.0
	Total	100.0	100.0	



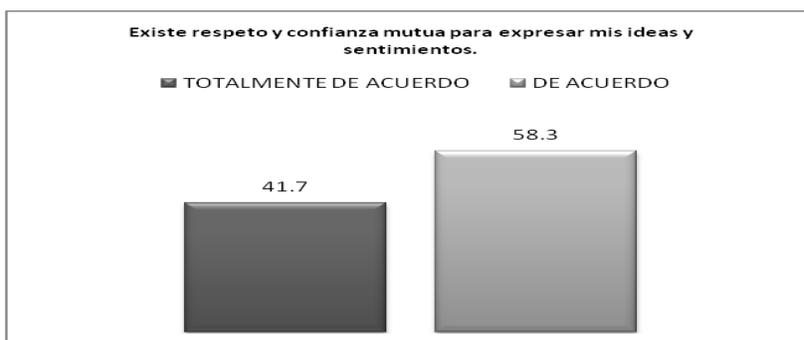
Los profesores, un 91.7%, manifiestan estar de acuerdo, en que colaboran en diferentes situaciones con ideas valiosas en el trabajo escolar de manera constante.

P18. El directivo acompaña a los docentes para orientarlos hacia mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	33.3	33.3	33.3
	DE ACUERDO	66.7	66.7	100.0
	Total	100.0	100.0	



La gráfica muestra que el 100% de los docentes opinan estar de acuerdo en que el directivo los acompaña orientándolos para mejorar sus prácticas de enseñanza y de aprendizaje.

P19. Existe respeto y confianza mutua para expresar mis ideas y sentimientos.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	41.7	41.7	41.7
	DE ACUERDO	58.3	58.3	100.0
	Total	100.0	100.0	



Todos los docentes, el 100%, están de acuerdo en que existe respeto y confianza mutua para expresar sus ideas y sentimientos.

P20. Asumo el rol correspondiente, en el desarrollo de los programas, comisiones o tareas que me asignan en la escuela.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	25.0	27.3	27.3
	DE ACUERDO	50.0	54.5	81.8
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	16.7	18.2	100.0
	Total	91.7	100.0	
Perdidos	Sistema	8.3		
Total		100.0		



El 75% de los profesores está de acuerdo en asumir el rol que les corresponde, en el desarrollo de los programas, comisiones o tareas que le son asignadas en la escuela. Mientras que sólo el 16.7% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo con lo anterior.

P21. Muestro liderazgo en la tarea escolar que se me fija.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	16.7	16.7	16.7
	DE ACUERDO	66.7	66.7	83.3
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	16.7	16.7	100.0
	Total	100.0	100.0	



Los docentes concuerdan en un 83.4% estar de acuerdo, al mostrar su liderazgo para realizar la tarea que se establece. Mientras que el 16.7% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, con lo antes mencionado.

P22. El clima escolar favorece la comunicación, cooperación, integración e intercambio, entre el colectivo docente.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	50.0	50.0	50.0
	DE ACUERDO	50.0	50.0	100.0
	Total	100.0	100.0	



Se puede ver en la gráfica que el 100% de los entrevistados, opinan estar de acuerdo en que el clima escolar es propicio para la comunicación, cooperación e intercambio entre el colectivo docente.

Sin embargo, llama la atención que en las preguntas 9 y 10, referentes a la tolerancia y empatía por sus compañeros, sólo el 33.3% está de acuerdo en que estos dos aspectos son indispensables para generar un clima escolar integral.

P23. El conocimiento y experiencia personal enriquecen al colegiado.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	33.3	33.3	33.3
	DE ACUERDO	66.7	66.7	100.0
	Total	100.0	100.0	



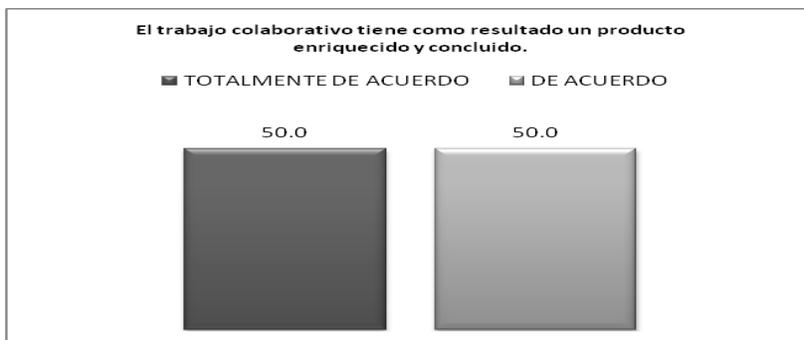
El 100% de los profesores manifiesta estar de acuerdo en que el intercambio y la experiencia personal son factores que enriquecen al colegiado.

P24. Acepto cuando me equivoco y rectifico para retomar la tarea.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	41.7	41.7	41.7
	DE ACUERDO	50.0	50.0	91.7
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	8.3	8.3	100.0
	Total	100.0	100.0	



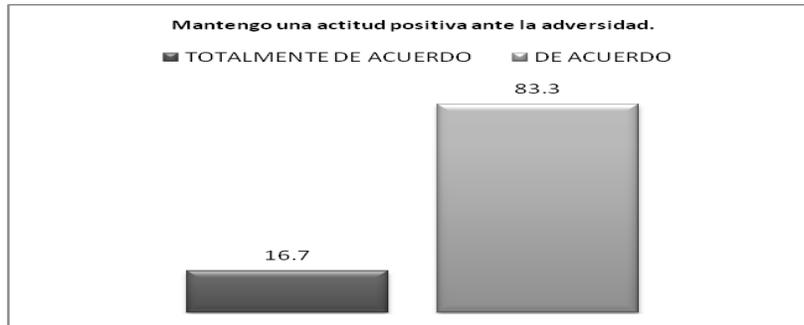
El 91.7% de los docentes están de acuerdo en reconocer cuando se equivocan y rectifican para retomar la tarea. Mientras que el 8.3% manifiesta estar ni de acuerdo ni en desacuerdo con lo anterior.

P25. El Trabajo Colaborativo tiene como resultado un producto enriquecido y concluido.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	50.0	50.0	50.0
	DE ACUERDO	50.0	50.0	100.0
	Total	100.0	100.0	



El 100% de los entrevistados, considera estar de acuerdo, en que el Trabajo Colaborativo tiene como resultado un producto enriquecido y terminado.

P26. Mantengo una actitud positiva ante la adversidad.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	16.7	16.7	16.7
	DE ACUERDO	83.3	83.3	100.0
	Total	100.0	100.0	



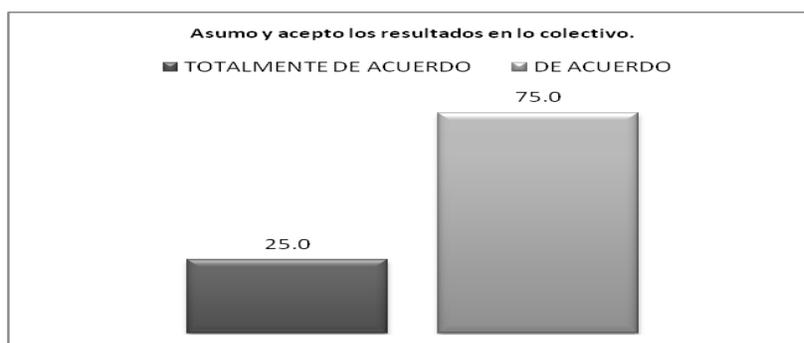
El 100% de los profesores está de acuerdo en mantener una actitud positiva ante la adversidad.

P27. Asumo y acepto los resultados obtenidos en acciones colectivas para la mejora de los ambientes de aprendizaje de manera individual.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	25.0	25.0	25.0
	DE ACUERDO	75.0	75.0	100.0
	Total	100.0	100.0	



El 75% de los entrevistados afirman estar de acuerdo en asumir y aceptar los resultados obtenidos en acciones colectivas para la mejora de los ambientes de aprendizaje de manera individual.

P28. Asumo y acepto los resultados obtenidos del impacto de la intervención conjunta de manera colectiva.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	25.0	25.0	25.0
	DE ACUERDO	75.0	75.0	100.0
	Total	100.0	100.0	



Asimismo, y con el mismo porcentaje 100%, los profesores están de acuerdo en asumir y aceptar los resultados obtenidos del impacto de la intervención conjunta de manera colectiva en lo colectivo.

P29. Mi compromiso y mi responsabilidad se manifiestan en diversos aspectos, que impactan en la mejora del logro educativo.				
		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	58.3	58.3	58.3
	DE ACUERDO	41.7	41.7	100.0
	Total	100.0	100.0	



Por último, el 100% de los profesores opina estar totalmente de acuerdo en que su compromiso y su responsabilidad se manifiestan en diferentes aspectos que impactan en la mejora del logro educativo.

5.10. Conclusiones derivadas del análisis de los datos y que dan origen a la propuesta de solución a la problemática.

Derivado del análisis de los datos arrojados en el instrumento que se aplicó al colectivo docente, se reconoce la apreciación y saberes en relación a las formas de Organización Institucional que implica la actual Reforma Educativa, por lo que se pueden generar aspectos a concluir en referencia con los estándares de gestión y calidad:

- En relación al liderazgo efectivo, se requiere que el directivo encuentre diferentes y diversas maneras de organizar e involucrar a los docentes en prácticas individuales y colectivas que impacten en la mejora de prácticas de enseñanza y de aprendizaje.
- Garantizar, que los acuerdos se tomen en corresponsabilidad y dar un seguimiento que permita cumplir en tiempo y forma.

- Seleccionar proyectos en colectivo, que pongan en juego las capacidades y saberes de cada uno de los integrantes del colectivo docente.
- En lo referente al clima de confianza, se necesita fortalecer las estrategias de comunicación, cooperación, intercambio e integración, de todos los que conformamos el colectivo docente y directivo, en el que se dé un diálogo profesional y respetuoso que tienda a la mejora continua.
- El compromiso de enseñar, se ve determinado en gran medida en la manera en que se asumen y aceptan los resultados en lo individual y en lo colectivo; por lo que la forma en que se den estos compromisos requieren de impactar en la mejora del logro educativo.

Se detecta como aspectos y áreas de mejora en el colegiado, los siguientes:

- Mejorar las formas de comunicación y las relaciones interpersonales.
- Eficiencia y eficacia de las formas de acompañamiento y asesoría de parte del director a los docentes.
- Trabajar con metas comunes que den un sentido de pertenencia y de apoyo para el logro de metas individuales a partir del Trabajo Colaborativo.
- Favorecer un clima escolar de colaboración que permita, pasar del trabajo en solitario al Trabajo Colaborativo, donde cada uno aporte lo mejor de cada quien.
- Establecer tiempos suficientes para retroalimentación, así como en asumir en corresponsabilidad los compromisos, metas y resultados.

CAPÍTULO 6. EL DIAGNÓSTICO CON BASE EN LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.

Después de organizar, analizar e interpretar los datos recabados en la aplicación del instrumento, se puede reconocer la relación de las variables, entre la nueva forma de integración institucional que señalan RIEB y la perspectiva del personal docente y directivo del nivel escolar en estudio.

Por lo que se puede identificar que, las docentes consideran que en el trabajo académico, en las Juntas de Consejo Escolar su aportación favorece el trabajar colaborativamente; en un ambiente de escucha para tomar decisiones conjuntas. Sin embargo, se contrapone en un menor número de docentes que proponen acciones para trabar conjuntamente.

En el compromiso por realizar lo planeado en lo individual y en lo colectivo, los docentes piensan por lo menos en un poco más de la mitad de ellos, que sí se cumple. No obstante, al presentarse algún problema en las tareas asignadas o en el contexto, sólo una tercera parte las resuelve de manera conjunta y muy pocos consideran tener una actitud positiva ante la adversidad.

En relación a la apertura para poner en práctica estrategias que permitan generar cambios, únicamente una tercera parte, así lo manifiesta. De igual manera, se puede identificar que una misma proporción de docentes se reconoce tolerante ante diferentes formas de pensar y actuar de los demás y de ser empático con sus compañeros. Aspectos que se requieren para generar ambiente de confianza para el Trabajo Colaborativo.

Entre los puntos que se requiere fortalecer, está la autoevaluación para la mejora continua en colectivo; el establecimiento de metas comunes, al respecto de este último punto, es labor aún más constante del directivo, el dar seguimiento a los acuerdos establecidos entre el colectivo docente para lograr las metas planteadas en tiempo y forma.

Por otra parte, la comunicación es un punto neurálgico, para intercambiar información, materiales y aportar ideas novedosas que permitan la retroalimentación y la autocrítica para el desarrollo de acciones que den lugar a un aprendizaje organizacional para el logro de metas para la mejora de los aprendizajes. Reflejadas en la poca colaboración en la constante aportación de ideas valiosas para el trabajo escolar. Aún cuando manifiestan, que el clima escolar favorece la comunicación, la cooperación, la integración, e intercambio entre el colectivo docente.

En relación a la manera en que el directivo acompaña y orienta para la mejora de las prácticas de enseñanza y aprendizaje; se necesita fortalecer, como una de las prioridades en el cambio de estrategias en lo individual, que impacte en la motivación y liderazgo del colectivo docente para asumir un compromiso que impliquen en el Trabajo Colaborativo. Situación que se ve reflejada en asumir y aceptar los resultados en lo individual.

De forma general, se cree que el Trabajo Colaborativo tiene como resultado un trabajo enriquecido y terminado; pero muy pocos están en total acuerdo, cuándo se tiene que asumir y aceptar los resultados en lo colectivo; mostrada en un compromiso diversificado en distintos aspectos que impactan el logro educativo.

Finalmente se puede concluir que como concepto de construcción personal el Trabajo Colaborativo está integrado de una serie de aspectos que requiere para darle estructura; que se relacionan entre sí para formar un todo desde diferentes

perspectivas, que conlleva el compromiso individual para la construcción de formas de organización que permitan gestionar de fondo acciones en sinergia.

CAPÍTULO 7. UNA PROPUESTA PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA.

7.1. Denominación de la propuesta.

La propuesta se presenta como:

Curso-Taller experimental: “El Trabajo Colaborativo, en la vida escolar”.

7.2. Justificación de la propuesta.

El interés por realizar esta propuesta es llevar a todo el colegiado y de manera particular, al colectivo docente, a reconocer la manera en que se viene realizando el trabajo educativo desde la escuela y su impacto hasta el aula.

Al hacer un trabajo de introspección en colectivo y en lo individual; como punto de partida, para construir una visión holística de las implicaciones de una Reforma Educativa Integral, desde el nivel preescolar.

Asimismo, se pretende concientizar a los docentes y directivo de la relevancia de un Trabajo Colaborativo, para situarse en las necesidades político ideológicas del momento. Y contribuir a un cambio en la mirada que modifique; las formas de ser y quehacer docente, siempre con el objetivo de mejorar las prácticas de enseñanza y por lo tanto las prácticas de aprendizaje que respondan a los retos actuales.

7.3. Marco legal de la propuesta.

La propuesta que se realiza tiene fundamento en el Decreto de Reforma al Art. 3º⁶² Constitucional que dice: “El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos”.

Lo que permite reconocer que desde la escuela se requiere de formas diferentes de organización escolar y garantía de que los docentes y directivos sean capaces de ofrecer una educación de calidad; es decir, que se genere una mejora continua de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Por lo que la calidad, será una constante en la determinación de todas aquellas acciones que guíen la dinámica para la escuela y a partir de ella; con todos y cada uno de los que se involucren en la educación.

Por otra parte, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007-2012, proyecta como principio rector el Desarrollo Humano Sustentable, por lo que se necesita una transformación educativa que apunta entre otras dificultades, a los factores de organización del Sistema Nacional Educativo, que hace énfasis en lo administrativo y no en la mejora de la calidad del trabajo docente y directivo.

En este último punto, al respecto se puntualiza en el Objetivo 9. *Elevar la calidad educativa*, en su estrategia 9.2 que refiere reforzar la capacitación de los profesores que: *“La intención es fortalecer las capacidades de los maestros para la enseñanza,*

⁶² DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. Martes 26 de febrero de 2013 DECRETO por el que se reforman los Artículos 3o. en sus Fracciones III, VII y VIII; y 73, Fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la Fracción II y una Fracción IX al Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. En: <http://www.dof.gob.mx/index.php>, Consultado el 21 de Octubre de 2013.

la investigación, la difusión del conocimiento...alineándolas con los objetivos nacionales de elevar la calidad educativa,...robustecer la formación inicial y la formación continua del personal docente...⁶³.

Y se da continuidad, en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, que manifiesta barreras de productividad, que tiene relación directa con la educación. Así, se plantea un México con Educación de Calidad, en el objetivo 3.1. Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad.

De manera específica, se puntualiza como Meta Nacional ***“Un México con Educación de Calidad para garantizar un desarrollo integral de todos los mexicanos y así contar con un capital humano preparado, que sea fuente de innovación y lleve a todos los estudiantes a su mayor potencial humano. Esta meta busca incrementar la calidad de la educación...”***⁶⁴

Por otra parte, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018⁶⁵, hace un señalamiento sobre el trabajo para la formación y actualización de los profesores en servicio, como un intento fallido y de poca relevancia en su práctica educativa; por lo que al respecto el Programa determina que: “La formación continua debe considerar a la escuela como el espacio donde también aprenden los maestros, a través del diálogo entre colegas y el Trabajo Colaborativo, estableciendo acompañamiento académico que permita fortalecer las competencias profesionales de los docentes.”.

En este sentido, se supone mayor complejidad en el desarrollo de capacidades y prácticas diseñadas desde las necesidades de cada escuela; así como, de tomar decisiones que impacten en el desarrollo de estrategias para transformar sus

⁶³ PODER EJECUTIVO FEDERAL. *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México, 2007. Pág. 184.

⁶⁴ Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. En: <http://pnd.gob.mx/>. Consultado el 21 de octubre de 2013.

⁶⁵ DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. Viernes 13 de diciembre de 2013. Decreto por el que se aprueba el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (segunda sección). SEP.

contextos y sus formas de pensar, que miren a experimentar diversas y variadas maneras de atención a las demandas de una Reforma Educativa.

Así ante el fortalecimiento de una Reforma Educativa de la Educación Básica, cada vez más compleja, se han derivado Leyes secundarias, entre las que la Ley General del Servicio Profesional Docente, decretada en septiembre del 2013, en su capítulo segundo de la mejora de la práctica profesional, en el Art.16, fracción II, dice: “Organizar en cada Escuela los espacios físicos y de tiempo para intercambiar experiencias, compartir proyectos, problemas y soluciones con la comunidad de docentes y el trabajo en conjunto entre las escuelas de cada zona escolar, que permita la disponibilidad presupuestal; así como aportar los apoyos que sean necesarios para su debido cumplimiento.”.⁶⁶

Por lo que docentes y directivo, tienen la oportunidad y el deber de establecer los espacios pertinentes para realizar acciones que lleven a la construcción de aprendizajes que atiendan al enfoque de la Reforma Educativa; de esta manera, este **Curso-Taller experimental: “El Trabajo Colaborativo, en la vida escolar”**, es una estrategia que permitirá fortalecer y desarrollar las capacidades para trabajar colaborativamente.

7.4. El diseño modular: Fundamentación Teórica.

El Diseño modular, según Clates citado por Díaz-Barriga⁶⁷, se define como: “...una estructura integrativa y multidisciplinaria de actividades de aprendizaje que en un lapso flexible de tiempo permite alcanzar objetivos educacionales de capacidades, destrezas y actitudes, que le permiten al alumno desempeñar funciones profesionales.”.

⁶⁶ SEP. Ley General del Servicio Profesional Docente. México, 2013. Pág.10

⁶⁷ Díaz Barriga, Frida, et. al. Metodología de Diseño Curricular para educación Superior. México, Ed. Trillas, S.A., 2010. Pág. 120.

Sus principales características son:

1. Integrar la escuela a su entorno social.
2. Vincular la teoría con la práctica.
3. Se construyen aprendizajes de simples a más complejos.
4. Intenta transformar al estudiante, para hacerlo más crítico y autónomo.
5. Permite que el alumno reflexione y evalúe su práctica.
6. Posibilita un aprendizaje integral, sin segmentación.
7. Trabajar en equipo.

El sistema modular plantea didácticamente, la construcción del conocimiento a partir de la docencia investigación y problemáticas específica de la comunidad; involucradas en el hacer profesional. Es decir, la enseñanza y el aprendizaje modular, se caracteriza por generar un vínculo entre las problemáticas reales del entorno social y lo que se necesita aprender para solucionar o transformar su medio.

Hay otros autores como Payán y Guerra que definen el diseño modular como:
“... una propuesta teórico metodológica que concibe al proceso de enseñanza-aprendizaje como un procedimiento activo que permite al alumno una mayor participación dentro de su propio proceso educativo, considerándolo como el responsable directo de su aprendizaje.”⁶⁸

⁶⁸ Payan, Teresita y Guerra, Margarita. La investigación en el sistema modular: una estrategia de enseñanza-aprendizaje. Esta ponencia es producto de los proyectos de investigación “Alternatividad/Utopía de la Educación en América Latina” y “La Comunicación Educativa en el Sistema Modular: Un análisis multidimensional” correspondientes al Área de Investigación: “Problemas Teóricos y Prácticos de la Educación” (UAM-X). En: http://www.uned.es/congreso-inter-educacion-intercultural/Grupo_discusion_3/38.%20T.pdf. Consultado el 20 de febrero de 2014.

7.5. Diseño y mapa curricular de la propuesta modular.

El diseño y mapa curricular de la propuesta modular, se elige porque se considera la estrategia más adecuada para que el docente y directivo reflexionen al reconstruir el contexto de su realidad.

Curso-Taller experimental: “El Trabajo Colaborativo, en la vida escolar”.

Eje Problemizador: Que los estudiantes reflexionen sobre las formas de organización que propone la dinámica de los colectivos docentes y directivo, en la resolución de tareas comunes. Así como, valorar la manera en que enfrenta las dificultades de su contexto áulico y escolar inmediatos.			
Objetivo General de la Propuesta: Ofrecer al colectivo docente y directivo del Nivel Preescolar, herramientas teórico-prácticas que favorezcan la construcción de una cultura integral del Trabajo Colaborativo, idóneo a los planteamientos de la RIEB.			
Módulo 1.	Módulo 2.	Módulo 3.	Módulo 4.
Antecedentes y Marco Normativo del Trabajo Colaborativo.	Reflexión sobre el trabajo propio y su contexto.	¿Qué es, para qué y cuándo trabajar colaborativamente?	Yo docente y el Trabajo Colaborativo en la vida escolar.

MÓDULO 1. Antecedentes y Marco Normativo del Trabajo Colaborativo.

OBJETIVO GENERAL DEL MÓDULO 1. Analizar y reflexionar a partir del Marco Legal y Reforma Educativa para la Educación Básica, los criterios de calidad y cambios en la Gestión Institucional.

MÓDULO 1.	TEMAS	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDADES	APOYOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	BIBLIOGRAFÍA
Antecedentes y Marco Normativo del Trabajo Colaborativo.	<p>-Cuatro Pilares de la Educación.</p> <p>-Artículo 3º Constitucional.</p> <p>-Acuerdo 395.</p> <p>-Estándares de Calidad. MGEE.</p>	<p>Que el docente reconozca e identifique los referentes Internacionales y Nacionales, como parte del contexto de la Reforma Educativa.</p>	<p>Ver video "La carreta", de manera individual, los docentes expresaran su opinión.</p> <p>Lectura y elaboración de un mapa mental de los Cuatro Pilares de la Educación –en cuatro equipos-.</p> <p>Lectura en voz alta de modifica al Art. 3º Constitucional-Plenaria-.</p> <p>Lluvia de ideas sobre las implicaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en la escuela y su impacto en el aula, que señala el Acuerdo 395, en el Trabajo Colaborativo.</p> <p>Elaborar un collage, al identificar y significar palabras clave sobre los estándares de calidad en la Dimensión Organizativa: Liderazgo efectivo, Clima de confianza y Compromiso de enseñar. -Cada equipo trabaja los tres estándares.-.</p>	<p>Video:"La Carreta"</p> <p>Hojas de papel bond.</p> <p>Marcadores.</p> <p>Revistas.</p> <p>Marcadores.</p> <p>Rota folio.</p>	<p>Breve escrito antes de iniciar las actividades para expresar lo que saben, creen, experimentan u opinan sobre ¿qué es el Trabajo Colaborativo?</p>	<p>SEP. <u>Acuerdo Número 592</u>. Diario Oficial, Segunda Sección, Poder Ejecutivo. México, 19 de agosto de 2011.</p> <p>DELORS, J. (Comp.) <u>Los cuatro pilares de la educación. En la educación encierra un tesoro</u>. México, UNESCO, 1996. (Págs. 89-103).</p> <p>DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. Martes 26 de febrero de 2013. <u>DECRETO</u> por el que se reforman los Artículos 3o. en sus Fracciones III, VII y VIII; y 73, Fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la Fracción II y una Fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.</p> <p>SEP. <u>Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa escuelas de calidad</u>. México, 2010. Pág. 157.</p> <p>REFERENCIAS DE INTERNET</p> <p>"LA CARRETA" en: http://www.youtube.com/watch?v=aZy0ygiqybY.</p>

MÓDULO 2. Reflexión sobre el trabajo propio y su contexto.

OBJETIVO GENERAL DEL MÓDULO 2. Identificar y valorar aspectos concretos de las formas de Organización Institucional, en el ámbito cultural individual y colectivo.

MÓDULO 2.	TEMAS	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDADES	APOYOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	BIBLIOGRAFÍA
Reflexión sobre el trabajo propio y su contexto.	<p>-La calidad en la escuela.</p> <p>-Dimensión Organizacional.</p>	Los docentes relacionan y describen su contexto organizativo en el colectivo y el rol que asumen en lo personal.	<p>Dramatización de las consideraciones para hablar de calidad en la escuela; a partir de una lectura por equipos.</p> <p>Análisis grupal de cada participación.</p> <p>Lectura y exposición de los componentes de los aspectos estructurales y aspectos de la dinámica organizacional. Por equipos.</p> <p>Ejercicio de reflexión para identificar aspectos concretos que ocurren en el contexto de cada institución educativa y el rol que juega en éste.</p> <p>Elaborar individualmente un diagnóstico de la situación que guarda su escuela, considerando su participación en las formas de organización.</p>	<p>Copias de la lectura para cada participante.</p> <p>Hojas de rota folio.</p> <p>Hojas blancas.</p> <p>Marcadores.</p>	<p>Participación individual y en colectivo.</p> <p>Escrito que rescate componentes de los diferentes aspectos de la dimensión organizativa, con ideas que argumenten su valoración.</p>	<p>SCHMELKES, Sylvia. <u>Hacia una mejor calidad de nuestra escuela</u>. Capítulos II, III y V. SEP. México, 2000. Págs. 31-49; 55-64.</p> <p>ALFIZ, Irene. <u>El Proyecto Educativo Institucional. Propuesta para un diseño colectivo</u>. Ed. Aique, Argentina, 1997. Págs. 47-86.</p>

MÓDULO 3. ¿Qué es, para qué y cuándo trabajar colaborativamente?

OBJETIVO GENERAL DEL MÓDULO 3.

Definir y reconstruir las implicaciones del Trabajo Colaborativa y su correlación con la Reforma Integral de la Educación Básica.

MÓDULO 3.	TEMAS	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDADES	APOYOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	BIBLIOGRAFÍA
¿Qué es, para qué y cuándo trabajar colaborativamente?	<p>-Concepto y alcances del Trabajo Colaborativo</p> <p>-Aspectos que implican un ambiente colaborativo</p>	<p>Los docentes definirán e identificarán el concepto de Trabajo Colaborativo y sus implicaciones.</p>	<p>Los docentes realizarán un cuadro sinóptico de las definiciones de Trabajo Colaborativo, categorizando los elementos implicados.- por equipo lo expondrán y compararan-.</p> <p>Ver video: "For the birds", para su análisis en plenaria.</p> <p>Los docentes participarán en la dinámica (El barco) de resolución de un conflicto, en la que tiene que poner en juego el Trabajo Colaborativo.</p>	<p>Hojas de rota folio.</p> <p>Video: "For the birds".</p>	<p>Participación individual con ideas valiosas.</p> <p>Autoevaluación y coevaluación, de la participación en pequeños equipos sobre manifestaciones en conocimiento y actitudes colaborativas.</p>	<p>GAIRÍN J.; Rodríguez-Gómez D. <u>Cambio y mejora en las organizaciones educativas</u>. En Revista Educar, España, 2011, Vol.47/1, Págs.31-50.</p> <p>REFERENCIAS DE INTERNET</p> <p>GAIRÍN J y GOIKOETEXEA J. <u>La investigación en la organización escolar</u>. <u>Revista de Psicodidáctica</u> Año 2008. Volumen 13. Nº 2. Págs. 73-95 Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea España. En: http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=17513206</p> <p>REFERENCIAS DE INTERNET</p> <p>"For the birds" http://www.youtube.com/watch?v=1pPnKI_ksHM</p>

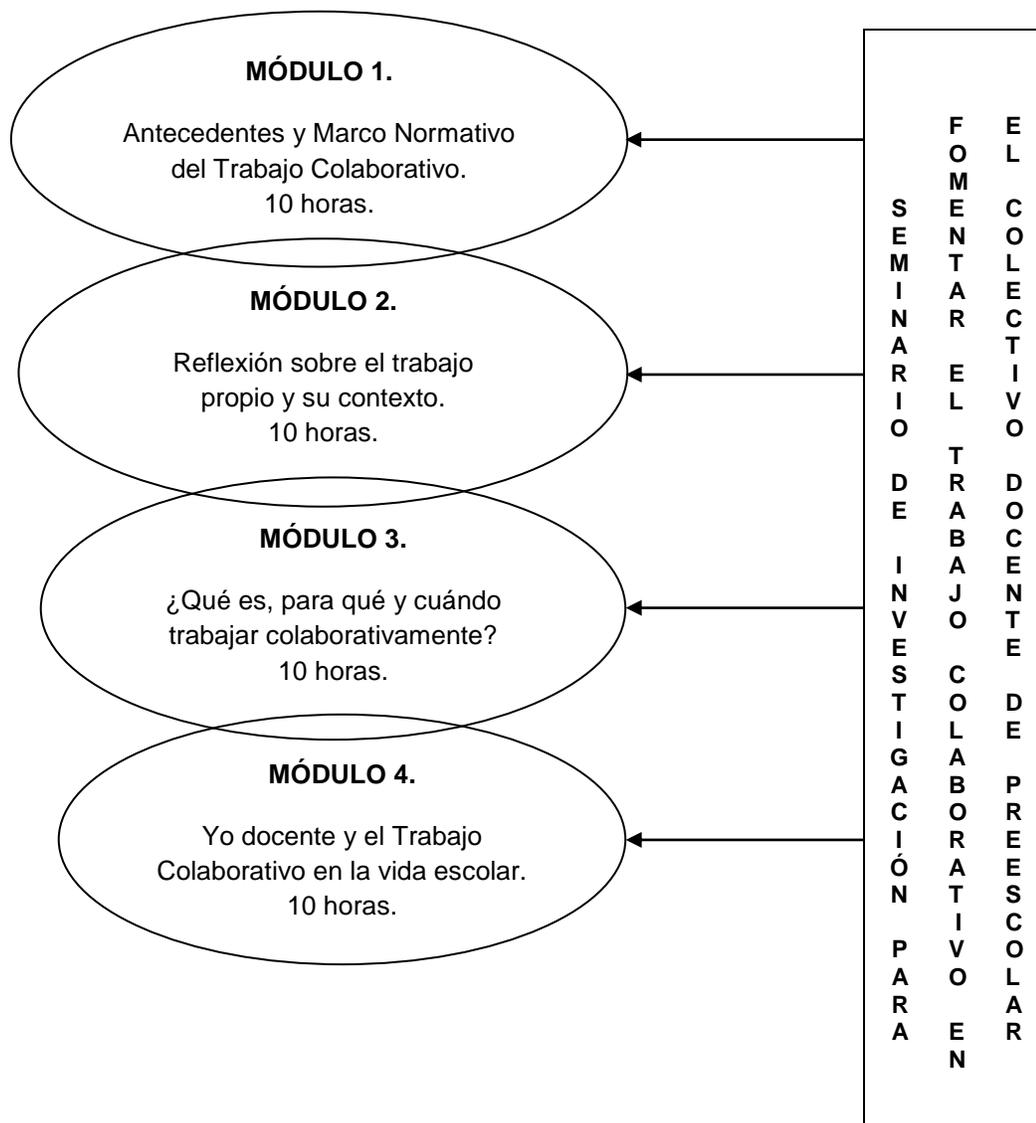
MÓDULO 4. Yo docente y el Trabajo Colaborativo en la vida escolar.

OBJETIVO GENERAL DEL MÓDULO 4.

Los docentes y directivo identifican una posible alternativa de solución, para transformar su contexto inmediato a partir de de la valoración de uno mismo.

MÓDULO 4.	TEMAS	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDADES	APOYOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	BIBLIOGRAFÍA
Yo docente y el Trabajo Colaborativo en la vida escolar.	<p>-La autoevaluación como herramienta de cambio.</p> <p>-Yo y los otros en la vida escolar.</p>	Los docentes comparten su visión de escuela, a partir del compromiso personal para modificar su realidad.	<p>En plenaria se expone la experiencia de la propuesta seleccionada para Trabajo Colaborativo en la solución de un problema común en su centro de trabajo. Con relación a los siguientes cuestionamientos:</p> <p>¿Cómo se eligió la problemática?, ¿quién o quiénes participaron?, ¿qué se propuso (brevemente)?, ¿qué resultados se obtuvieron?, ¿qué aprendieron? Y ¿qué modificarían?</p> <p>Exposición por equipos sobre la lectura "Reflexión para la acción".</p> <p>Recuento de lo aprendido en los módulos y su aplicación en el contexto escolar y personal.</p> <p>Dinámica: "Cuántas formas hay para recorrer un camino".</p>	<p>Evidencias de la actividad propuesta por cada docente.</p> <p>Copias de la Lectura para cada equipo.</p>	<p>Resultados de la actividad realizada como propuesta en su escuela para resolver un problema que tenga impacto en la escuela y el aula.</p> <p>Balance de lo aprendido en todos los módulos.</p> <p>Participación y aportaciones significativas individual y por equipo.</p>	<p>SANTOS GUERRA, Miguel Ángel; et. al.</p> <p><u>Escuelas para la Democracia. Cultura, Organización y Dirección de Instituciones Educativas.</u></p> <p><u>La escuela que aprende. Retos, dificultades y esperanzas.</u></p> <p>Santander, 2005. Págs. 155-176.</p>

7.5.1. El diagrama de operación de la propuesta.



7.6. Perfil de ingreso de los aspirantes.

El perfil de ingreso de los aspirantes al Curso-Taller, es ser docente frente a grupo interesado en modificar las formas de organización y participación al interior del colectivo escolares; a partir de construir estrategias diversas para mejorar la comunicación, las prácticas pedagógicas, el liderazgo, el ambiente escolar, el aislamiento, las relaciones interpersonales y la manera en que se enfrentan los conflictos.

7.7. Criterios de selección de los aspirantes.

El Curso-Taller está dirigido a todas las docentes frente a grupo.

7.8. Perfil de egreso.

El perfil de egreso del participante es el que a continuación se presenta:

- Los docentes identifican las implicaciones del Trabajo Colaborativo, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica, como un componente que favorece la mejora de la enseñanza y del aprendizaje.
- Los docentes analizan y reflexionan continuamente, sobre el ambiente escolar que se genera a partir de prácticas cotidianas de su contexto escolar en lo individual y en el colectivo, para modificar estrategias y/o crear otras que respondan con pertinencia a las metas que se plantea el centro educativo.

- Los docentes gestionan prácticas que fortalecen su liderazgo, la comunicación, el clima escolar, su compromiso individual y mejora de la enseñanza y el aprendizaje.

7.9. Requisitos de permanencia en la modalidad de estudio de la propuesta.

Los requisitos de permanencia al curso taller son los siguientes:

- Asistencia del 100%, a los cuatro módulos.
- Cumplir satisfactoriamente con los criterios de evaluación, para acreditar el curso-taller.

7.10. Criterios de evaluación y acreditación para el Curso-Taller.

Los juicios que se consideran para evaluar y acreditar el Curso-Taller, en lo general requieren de evidencias para poder reconocer el impacto de los aprendizajes de este curso-taller, por lo que tendrá un enfoque formativo, que permita valorar la progresión de lo aprendido y llevado a la práctica, a partir de la información de diferentes fuentes.

Se propone como técnicas: la observación sistemática y la creación de un portafolio de evidencias de los productos de reflexión; construcción personal y organizadores gráficos, que contengan listas de cotejo para identificar los criterios a evaluar.

Por lo que de manera particular la evaluación se encuentra determinada en cada uno de los módulos, de la siguiente manera:

Módulo 1.

Breve escrito antes de iniciar las actividades para expresar lo que saben, creen, experimentan u opinan sobre ¿qué es el Trabajo Colaborativo?

Módulo 2.

Participación individual y en colectivo.

Escrito que rescate componentes de los diferentes aspectos de la dimensión organizativa, con ideas que argumenten su valoración.

Módulo 3.

Participación individual con ideas valiosas.

Autoevaluación y coevaluación, de la participación en pequeños equipos sobre manifestaciones en conocimiento y actitudes colaborativas.

Módulo 4.

Resultados de la actividad realizada como propuesta en su escuela para resolver un problema que tenga impacto en la escuela y el aula.

Balance de lo aprendido en todos los módulos.

Participación y aportaciones significativas individual y por equipo.

7.11. Duración del periodo de estudios.

La duración del periodo de estudios es de un total de 40 horas, organizadas de la siguiente forma:

Se establece que cada módulo tendrá una duración de 6 horas de trabajo presencial, en un periodo de un mes cada uno y de 16 horas de trabajo extramuros, distribuido en los cuatro módulos, de acuerdo a las tareas y productos asignados.

CONCLUSIONES.

Una vez terminada la investigación, se puede validar la hipótesis de trabajo siguiente:

Uno de los principales problemas para fortalecer la incorporación entre las docentes de Educación Preescolar a la nueva forma de integración institucional bajo la mirada de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB), es la falta de perspectiva holística por lo que se requiere capacitar al personal de este nivel.

Con base en los siguientes resultados descritos a lo largo del trabajo se puede concluir que:

- Las docentes de Educación preescolar, se pueden adaptar a la nueva forma de integración institucional en el compromiso que asumen en lo individual; sin embargo, falta ensayar y entender que el compromiso que se asume en lo personal no es suficiente para atender al principio de Trabajo Colaborativo, que requiere la Reforma Educativa.
- Las docentes y directivo, tienen una visión diferente de lo que implica el compromiso individual y por lo tanto, lo que se entiende por Trabajo Colaborativo; confundido como trabajo en equipo, con acciones fragmentadas para cumplir con lo inmediato.

El Trabajo Colaborativo, implica desarrollar en cada docente y directivo capacidades de orden social, que se vinculen con las necesidades del contexto para resolver de manera pertinente las diferencias.

- La manera de atender a las metas comunes planteadas a los docentes por el directivo, requieren de sensibilizar a los docentes en lo personal para después centrar la tarea en el Trabajo Colaborativo.
- Se requiere definir desde el marco normativo, el enfoque de la propuesta planteada en la Reforma Integral de la Educación Básica, no sólo desde el enfoque pedagógico, sino desde una mirada integradora y globalizada, de lo que implica una forma de organización diferenciada, para la mejora de las prácticas de enseñanza y aprendizaje.
- Son diversos los aspectos que se deben considerar para que las formas de organización institucional se armonicen, a partir de un reconocimiento de la cultura de la propia organización y sus implicaciones, tales como: formas de comunicación, prácticas pedagógicas, liderazgo, ambiente escolar, aislamiento, relaciones interpersonales, manera en que se enfrentan conflictos, entre otros.
- El Trabajo Colaborativo, es una capacidad que se requiere favorecer en el colectivo docente y directivo, a partir de significar sus ventajas en el trabajo desde la escuela y su impacto el aula.
- El Trabajo Colaborativo, requiere que el directivo haga explícito lo que se espera de los docentes y se den a conocer con claridad y precisión los criterios de calidad para asumir la tarea.

- Las tareas que se asignen en el Trabajo Colaborativo, deben tener un sentido de utilidad, situadas en problemáticas reales del contexto inmediato y para el futuro.

BIBLIOGRAFÍA.

1. ALFIZ, Irene. El Proyecto Educativo Institucional. Propuesta para un diseño colectivo. Argentina, Ed. Aique, 1997.
2. ANTÚNEZ, Serafín. El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. Universidad de Barcelona. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. *Educar No. 24, 1999.*
3. ANTÚNEZ, Serafín, et.al. Escuelas para la democracia. Cultura, organización y dirección de instituciones educativas. Santander, Ed. Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria, 2005.
4. BAUSELA HERRERA, Esperanza. SPSS: UN INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales. Vol. 2 (4), España, 2005.*
5. BISQUERRA, Rafael. Colección Educación y Enseñanza. Serie Universitaria. Grupo editorial Ceac, S.A. Barcelona, 1988.
6. CASCÓN SORIANO, F. Educar en y para el conflicto. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos. Madrid, PDF. Colección EDUPAZ.
7. DOLLAR, David. ¿Puede la globalización beneficiar a todo el mundo? SERIE DESARROLLO PARA TODOS BANCO MUNDIAL. Banco Mundial en coedición con Alfaomega Colombiana. Bogotá, Colombia. 2005.

8. DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. Martes 26 de febrero de 2013. ACUERDO número 676 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio.
9. DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. Viernes 13 de diciembre de 2013. Decreto por el que se aprueba el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (segunda sección). SEP.
10. DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION. Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, el 19 de agosto de 2011.
11. DÍAZ BARRIGA, Frida, et. al. Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. Ed. Trillas S.A. México, 2010.
12. FAURE, Edgar, et. al. Aprender a ser. La educación del futuro. Alianza/UNESCO. España.1973.
13. FRADE RUBIO, Laura. Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato. Biblioteca para Directivos y Supervisores Escolares en el D.F., México, AFSEDF, 2008.
14. HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto. Metodología de la investigación. McGRAW - HILL Interamericana de México, S.A. de C.V. México, 1991.
15. JIMÉNEZ GONZÁLEZ, Kenneth. Propuesta Estratégica y Metodológica para la Gestión en el Trabajo Colaborativo. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. Sistema de Información Científica, (Redalyc.org.). [PDF]. 2009.

16. MÉNDEZ MINET, Gilda del Rocío. El Trabajo Colegiado: Una Alternativa para la Actualización de las Educadoras de Jardín de Niños. Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Mérida, Yucatán. Tesis de maestría. 2003.
17. MONTERO, Lourdes y SANZ LOBO, Ma. Dolores. Entre la realidad y el deseo: Una visión del asesoramiento. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 2008. <<http://www.ugr.es/local/recfpro/rev121COL3.pdf>> [PDF].
18. MORÍN, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. París, 1999.
19. NAVARRO, Miguel. La Dimensión Culturalista de la Gestión como Estrategia de Transformación en las Instituciones Educativas, ¿Una nueva dimensión de la gestión en construcción? *PRAXIS EDUCATIVA ReDIE. Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C. Vol. 2, Núm. 2; mayo de 2010.* Recuperado el 04 de agosto de 2011.
20. PEDRAZA CUELLAR, David. Política de la educación en el México contemporáneo. Horizontes Educativos. UPN. México, 2010.
21. PERRENOUD, Philippe. Diez nuevas competencias para enseñar. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP/GRAÓ de IRIF, S.L. México, 2004.
22. PERRENOUD, Philippe. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Crítica y fundamentos 1. Editorial GRAÓP de IRIF, S.L. Barcelona, España. 2004.
23. PRIETO CALVO, Cristina, et.al. Experiencias Docentes de Trabajo Colaborativo en distintas Áreas de Ciencias. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal.* Sistema de Información Científica, 2011. (Redalyc.org.). [PDF].

24. PROGRAMA DELEGACIONAL DE DESARROLLO URBANO DE MIGUEL HIDALGO. Publicación: 26 de Mayo de 1997.
25. SEP. Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa Escuelas de Calidad. México, 2009.
26. SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. México, CONALITEG, 2011.
27. SEP. Programa de Estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica Preescolar. México, SEP, 2011.
28. UNESCO. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtien, Tailandia, UNESCO, 1990.
29. ZAPATA, Oscar. La Aventura del Pensamiento Crítico. Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas. México, Editorial Pax México, 2005.

REFERENCIAS DE INTERNET.

1. Bolívar, Antonio. Los Centros Educativos como Organizaciones que Aprenden: Una Mirada Crítica BOLÍVAR, A. Los Centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesa y realidades. Madrid: La Muralla. En: <http://arcomuralla.com>.
2. Delegación Miguel Hidalgo. En: <http://www.miguelhidalgo.gob.mx>.
3. Delors, J. (Comp). Los cuatro pilares de la educación. En la educación encierra un tesoro. México: UNESCO. En: http://formacioncontinua.sep.gob.mx/sites/cursobasico09/anexos/4-Los_4_Pilares_de_la_Educacion.pdf.
4. DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. Martes 26 de febrero de 2013 DECRETO por el que se reforman los Artículos 3o. en sus Fracciones III, VII y VIII; y 73, Fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la Fracción II y una Fracción IX al Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
En: <http://www.dof.gob.mx/index.php>.
5. Ducci, María Angélica. El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. En Seminario Internacional sobre Formación Basada en Competencia Laboral: Situación Actual y Perspectivas, 1, Guanajuato, México, 1996. Documentos presentados. Montevideo: Cinterfor, 1997. En: http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/libmex.pdf#page=35.

6. El Portal Ciudadano del Gobierno del D.F. En: <<http://www.df.gob.mx>>.
7. INEGI. En: <<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx>>.
8. INEGI. En: <<http://www.inegi.org.mx/default.aspx>>.
9. Lavié Martínez, José Manuel. El Trabajo Colaborativo del profesorado. Un análisis crítico de la cultura organizativa. En:
<<http://www.redage.org/instituciones/universidad-desevilla/publicaciones/el-trabajo-colaborativo-del-profesorado-un-analisis>>.
10. Méndez, P. El trabajo pedagógico colaborativo en la educación superior, mediado por herramientas tecnológicas, 2003. En:
<http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_566/a_7905/7905.pdf
>
11. Payan, Teresita y Guerra, Margarita. La investigación en el sistema modular: una estrategia de enseñanza-aprendizaje. Esta ponencia es producto de los proyectos de investigación “Alternatividad/Utopía de la Educación en América Latina” y “La Comunicación Educativa en el Sistema Modular: Un análisis multidimensional” correspondientes al Área de Investigación: “Problemas Teóricos y Prácticos de la Educación” (UAM-X). En:
<http://www.uned.es/congreso-inter-educacion-intercultural/Grupo_discusion_3/38.%20T.pdf>.
12. Perspectivas OCDE: México Reformas para el Cambio.
En: <<http://www.oecd.org/mexico/49363879.pdf>>.
13. Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. En: <<http://pnd.gob.mx/>>.

14. Prontuario de información geográfica delegacional de los Estados Unidos Mexicanos. Miguel Hidalgo, Distrito Federal. Clave geoestadística 09016. En: <<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/datosgeograficos/09/09016.pdf>>
15. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final –Proyecto Tuning- América Latina 2004-2007: En: <<http://www.unideusto.org/tuning/>>.
16. SEP. En: <<http://www2.sepdf.gob.mx/directorioescuelas>>.
17. Tuning Educational Structures in Europe II. La contribución de las Universidades al Proceso de Bolonia. Publicaciones de la Universidad de Deusto. Bilbao, España. 2006. PDF. En: <<http://www.unideusto.org/tuning/>>.