



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 098 CIUDAD DE MÉXICO,  
ORIENTE



FOMENTAR EL TRABAJO COLABORATIVO COMO UNA ESTRATEGIA DE  
APRENDIZAJE PARA LOGRAR MAYORES RENDIMIENTOS ACADÉMICOS EN  
LA MATERIA DE HISTORIA EN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA N.º 49  
“JOSÉ VASCONCELOS”

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO  
EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA

LÓPEZ BARRAGÁN RAÚL ALEJANDRO

DIRECTOR DE TESIS  
DR. ABEL PÉREZ RUIZ.

## AGRADECIMIENTOS.

Quiero expresar mi gratitud a la profesora Claudia Iliana Barragán Fernández por compartir sus conocimientos, tolerancia y cariño conmigo, fuiste un pilar muy importante en el logro de esta empresa; muchas gracias tía.

A mi amada esposa Viridiana Núñez Popoca gracias por ser mi compañera en esta gran aventura llamada vida por estar conmigo e impulsarme para ser mejor cada día y por compartir cada momento de esta en buenos y malos momentos; te amo.

A mis hijos gracias por ser el motor que me inspira a superarme día con día, los amo y espero de corazón que este gran logro para mí, lo superen con mayores éxitos en su vida.

De igual manera agradecimientos a la Psicóloga Erandi Basurto por apoyarme con sus valiosas ideas y sus amplios conocimientos para estructurar mi investigación, gracias por su apoyo y comprensión.

Finalmente, agradecimientos a todas las personas que han creído en mi y que haya omitido y un especial gracias al Dr. Abel Pérez Ruiz principal colaborador en la construcción de este proyecto, que con sus conocimientos y enseñanzas permitió la mejora de mi practica y hacerme crecer profesionalmente.

## ÍNDICE

<b>ÍNDICE</b> .....	<b>1</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>5</b>
<b>1 LA SOCIEDAD ACTUAL</b> .....	<b>9</b>
<b>1.1 EL CONTEXTO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA</b> .....	<b>10</b>
<i>1.1.1 LA POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL EN EL PLANO INTERNACIONAL</i>	
15	
<b>1.2 LA POLÍTICA EDUCATIVA Y SU EJECUCIÓN A NIVEL NACIONAL</b>	<b>18</b>
<b>2 CONTEXTO SITUACIONAL</b> .....	<b>27</b>
<b>2.1. CONTEXTO EXTERNO</b> .....	<b>28</b>
<b>2.2. CONTEXTO INTERNO</b> .....	<b>30</b>
<i>2.1.1 EL PERSONAL DEL PLANTEL</i> .....	<b>32</b>
<b>3 EL DIAGNÓSTICO</b> .....	<b>40</b>
<b>3.1 LOS INSTRUMENTOS</b> .....	<b>41</b>
<b>3.2 PROCEDIMIENTO DEL DESARROLLO DE LA OBSERVACIÓN DE</b>	
<b>LOS PARTICIPANTES EN EL DIARIO DE CAMPO</b> .....	<b>42</b>
<i>3.2.1 PROCEDIMIENTO DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA</i> .....	<b>42</b>
<b>3.3 OBSERVACIONES Y RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO</b> .....	<b>45</b>

<b>4</b>	<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	<b>48</b>
<b>4.1</b>	<b>LA VISIÓN DE LA HISTORIA Y LOS ESTUDIANTES</b>	<b>48</b>
<b>4.2</b>	<b>LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA, DESDE UN MARCO TEÓRICO</b>	<b>49</b>
<b>4.3</b>	<b>LA PRÁCTICA DOCENTE, UN INSTANTE DE REFLEXIÓN</b>	<b>50</b>
<b>4.4</b>	<b>GENERALIDADES CONCEPTUALES DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO</b>	<b>53</b>
<b>4.5</b>	<b>DEFINIENDO EL PROBLEMA</b>	<b>57</b>
<b>4.6</b>	<b>OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>59</b>
<b>4.7</b>	<b>OBJETIVO ESPECIFICO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>59</b>
<b>4.8</b>	<b>SUPUESTOS HIPOTÉTICOS</b>	<b>59</b>
	<b>EL APRENDIZAJE POR PROYECTOS</b>	<b>62</b>
<b>4.9</b>	<b>TRABAJO MEDIANTE LA METODOLOGÍA DE PROYECTOS</b>	<b>64</b>
<b>4.9.1</b>	<b>VENTAJAS DE LA METODOLOGÍA DE PROYECTOS</b>	<b>66</b>
<b>4.9.1.1.1</b>	<b>EL ROL DOCENTE EN LA METODOLOGÍA DE PROYECTOS</b>	<b>67</b>
<b>4.10</b>	<b>EL APRENDIZAJE EXPERIENCIAL Y SU RELACIÓN CON LA METODOLOGÍA DE PROYECTOS</b>	<b>69</b>
<b>4.11</b>	<b>EL APRENDIZAJE COLABORATIVO</b>	<b>72</b>
<b>4.12</b>	<b>COLABORACIÓN Y CULTURA</b>	<b>73</b>

<b>4.13</b>	<b>VENTAJAS QUE SE TIENE AL TRABAJAR EN COLABORACIÓN.....</b>	<b>77</b>
<b>4.14</b>	<b>LA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE.....</b>	<b>80</b>
<b>4.15</b>	<b>LO QUE SE DEBE SABER EN RELACIÓN AL TRABAJO POR PROYECTOS .....</b>	<b>82</b>
4.15.1	DESARROLLO DE COMPETENCIAS-----	84
4.15.2	LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS-----	85
<b>5</b>	<b>EL DISEÑO -----</b>	<b>88</b>
<b>5.1</b>	<b>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>90</b>
<b>5.2</b>	<b>LÍNEAS DE ACCIÓN PARA LOGRAR LA INTERVENCIÓN .....</b>	<b>93</b>
5.2.1	CRONOGRAMA -----	94
<b>5.3</b>	<b>PROGRAMACIÓN DE ACCIONES Y PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA PARA IMPLEMENTAR LA INTERVENCIÓN .....</b>	<b>96</b>
<b>5.4</b>	<b>LA SECUENCIA DIDÁCTICA DEL PROYECTO.....</b>	<b>98</b>
5.4.1	FASE 1. LA CONFORMACIÓN DE EQUIPOS -----	98
5.4.2	FASE 2. IMPLEMENTANDO EL TRABAJO COLABORATIVO EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE SEGUNDO GRADO -----	102
<b>5.5</b>	<b>EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA .....</b>	<b>109</b>
<b>5.6</b>	<b>RESULTADOS ESPERADOS DEL DESARROLLO DE LA SECUENCIA 110</b>	
<b>6</b>	<b>RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN-----</b>	<b>113</b>

<b>6.1 ASPECTOS QUE FAVORECEN EL TRABAJO COLABORATIVO EN EL GRUPO 2ºH.....</b>	<b>123</b>
<b>6.2 FACTORES DEL PROYECTO QUE INCIDEN EN BENEFICIOS PARA EL ALUMNO Y PARA EL APRENDIZAJE.....</b>	<b>135</b>
<b>6.3 CONCLUSIONES.....</b>	<b>145</b>
6.3.1 EN CUANTO A UNA AUTOCRÍTICA DOCENTE. -----	148
<b>6.4 RECOMENDACIONES FINALES Y ÁREAS DE OPORTUNIDAD.....</b>	<b>149</b>
<b>7 BIBLIOGRAFÍA -----</b>	<b>152</b>
<b>9. ANEXOS -----</b>	<b>157</b>

## INTRODUCCIÓN

La Reforma Educativa por la que transita actualmente el sistema educativo nacional, requiere que el docente realice ejercicios de autoevaluación que le permita enriquecer su práctica, pero sobre todo acercar a los estudiantes al logro de aprendizajes esperados, que apoyados en el trabajo colaborativo desarrollen competencias para la vida, específicamente en el cuarto nivel de la Educación Básica (secundaria).

La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula.

Esta investigación, está diseñada para cubrir tres dimensiones para evaluar la practica educativa de los docentes: 1) el pensamiento didáctico del profesor y la planificación de la enseñanza; 2) la interacción educativa dentro del aula; 3) la reflexión sobre los resultados alcanzados.

La estructura de la presente investigación se divide en seis apartados, a lo largo de los cuales se mencionan situaciones relevantes en el trabajo docente cotidiano y que preparan el escenario de esta investigación partiendo de la interrogante ¿El trabajo colaborativo promueve el aprendizaje significativo?, convirtiéndola en el cuestionamiento del presente problema de estudio.

En el apartado I se analizan algunas ideas de la política nacional en el marco de la educación centrandó el proceso de reflexión en algunas de las formas en que se refieren a la importancia de la transformación de la práctica docente y el rol que tiene

como promotor del trabajo colaborativo que influye en los procesos de comunicación y sociabilización dentro del aula.

El apartado II contextualiza el ambiente de la investigación para poder entender la influencia del entorno en los actores educativos de la Escuela Secundaria Técnica N.º 49 “José Vasconcelos,”

El apartado III denominado diagnóstico identifica la relación entre los distintos actores educativos enfatizando la concepción de los estudiantes en relación con el aprendizaje y métodos de enseñanza de la asignatura de historia.

El apartado IV se analizan las formas en que los alumnos del grupo de segundo aprenden y si el trabajo colaborativo convierte esta experiencia en algo más significativo para los actores grupales, para ello se analizará el rol docente empleando las opiniones de los propios alumnos antes y después de aplicar esta metodología de enseñanza.

El apartado V muestra el sustento teórico en el que se apoya la presente investigación, promoviendo el trabajo colaborativo y la metodología de proyectos.

El apartado VI está dedicado al diseño, aplicación y conclusión de la intervención educativa y subraya las fortalezas del trabajo colaborativo del grupo 2º H de la Escuela Secundaria Técnica 49.

En el apartado VII se presentan gráficas para precisar interpretaciones que se encontraron durante la investigación y que intentan ilustrar las opiniones de los alumnos obtenidas con el uso de instrumentos de investigación y que nos muestran de manera más detallada el cómo se desarrollaron e impactaron las actividades en los escenarios didácticos, el aula y el rol docente en su proceso de transformación.



La información que se mostrará fue obtenida utilizando el enfoque cualitativo y el uso de técnicas de la investigación acción como: observación participante, diario de campo, entrevista, cuestionario y videos, con la intención de triangular estas técnicas.

El propósito del proyecto es mostrar que la profesionalización docente permite además de la transformación de la práctica, la adquisición de herramientas como el trabajo colaborativo sustentado en la corresponsabilidad de los actores del grupo (alumnos- docentes) y la promoción del conocimiento bajo el enfoque constructivista que a través de estrategias didácticas lúdicas y bajo la metodología de proyectos colaborativos promueven aprendizajes en los jóvenes de segundo grado, subrayando así la función del docente como guía entre el conocimiento y los estudiantes y no sólo como el ejecutor de acciones unilaterales y protagónicas del conocimiento.

El presente proyecto muestra la cotidianidad del docente de historia y los obstáculos contextuales que enfrenta el profesor y que se convierten en el detonante de una búsqueda de técnicas y estrategias que logren despertar el interés del estudiante por la historia, creando ambientes de aprendizaje basados en la cooperación tanto de docente alumnos como entre ellos mismos.

I

# EL CONTEXTO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA

## 1 LA SOCIEDAD ACTUAL

El mundo actual es el resultado de la construcción material de los distintos procesos históricos por los que se ha atravesado hasta formar una sociedad basada en la posesión de bienes materiales que traspasan la línea de la satisfacción de necesidades básicas a las creadas por la mercadotecnia que hoy en día delimitan el actuar de los niños, hombres y mujeres.

Se ha conformado una sociedad de marcado individualismo definido por Gilles Lypovetsky (2010) como un individualismo narcisista caracterizada por la falta de ideales.

Los únicos ideales que importan en la sociedad actual se establecen bajo mecanismos de posesiones materiales, de vivir el momento sin tomar en cuenta consecuencias y por tanto responsabilidades.

Los jóvenes que acuden a las escuelas en la actualidad se caracterizan por vivir en estados de abandono e indiferencia en una sociedad que les exige autorregulación, conciencia y trabajo, una sociedad ambigua entre el ser y el deber ser.

Se valida una sociedad que posee bienes ante el antagonismo ideológico de que se debe ser una persona que se conforme con lo que puede poseer, aunque eso lo deje fuera de un estatus que se ha convertido en el modo de vida, un estatus que no requiere de mayores riquezas, sino que se supedita a la posesión de tecnologías y de marcas prestigiosas que se utilizan para vestir y calzar.

La vida de apariencias no es exclusiva del campo de la vida material o tangible, las comodidades y estatus que han traído consigo los avances tecnológicos, colocan a la humanidad y múltiples estadios de confort.

La escuela es el primer lugar donde se observa el reflejo de lo aquí expuesto, los alumnos y padres de familia se adecuan a la modernidad y basta con entregar lo que los hijos solicitan, en la medida de sus posibilidades económicas, las otorgan y sin mayor supervisión, generando la idea de con ello tener bienestar.

La responsabilidad como padres “molesta y quita tiempo”, en casa se tienen computadoras e impresoras y con ello se dan sensaciones de ser buenos padres, de preocuparse por el futuro de sus hijos, los canales de comunicación se estrechan y se limitan a lo fugaz a lo pasajero, lo que Zygmunt Bauman metaforizara con el estado líquido de la materia y la dinámica de la sociedad actual. (2003)

Bajo este marco definido por la teoría y vivenciado por las acciones cotidianas se vive en el mundo actual tales como las políticas educativas que dirigen los planes y programas de los distintos sistemas educativos del mundo.

### ***1.1 EL CONTEXTO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA.***

El Artículo Tercero Constitucional a través de sus principios filosóficos le da sustento al Sistema Educativo Nacional, que tiene como propósito en todo momento el desarrollo integral del individuo, contribuyendo a la mejor convivencia humana, evidenciando de esta forma, el proceso de socialización del que formamos parte como nación y que nos lleva a participar de manera conjunta con otros países, adecuando la estructura y funcionamiento de nuestra sociedad a las del resto del mundo.

Las actividades de los países del mundo actual se ven respaldadas por la asociación a los distintos organismos internacionales, la educación no queda atrás de esta participación, por tanto el trabajo docente definido a partir de los referentes internacionales que rigen la vida económica en la actualidad, validan la idea de que

esta actividad debe ser vista de manera distinta a la que se había empleado anteriormente, un docente ya no debe ser un transmisor de conocimientos, enérgico y autoritario, desde las perspectivas actuales, un docente debe ser un motivador e investigador, que en una búsqueda constante por lograr el aprendizaje de los estudiantes implemente continuamente las estrategias, materiales y acciones que le permitan favorecer aprendizajes significativos. (SEP, Plan de Estudios, 2011)

La modificación de la práctica docente no sólo surge por la necesidad de dar cumplimiento a la carta magna de nuestro país, también se matiza por la imposición de los organismos internacionales para llevar a cabo una labor profesionalizante con la intención de desarrollar competencias entre los estudiantes en apego al perfil de egreso que permita tener ciudadanos competitivos.

El desarrollo tecnológico actual conforma una sociedad interconectada a través de distintos dispositivos que facilitan la comunicación y la obtención de la información. El docente actual ante esto se enfrenta a retos nuevos: el manejo de información en herramientas tan variadas como rápidas, atractivas y fluctuantes, que muchos docentes han dejado atrás por desconocer como potencializar con ellas su labor profesional. Ante esto los medios de comunicación han señalado de manera acusatoria el actuar docente, les atribuyen adjetivos como irresponsables, faltos de ética profesional que cobran un salario sin ganarlo de manera honrosa, cayendo en el conformismo, sin capacitación y quedando atrás de los adelantos tecnológicos que pudiesen representar una ventaja para su labor educativa.

Durante las últimas décadas las instituciones financieras que rigen la economía mundial han insistido en su discurso acerca de la importancia de la profesionalización docente, para ello los países miembros han seguido las recomendaciones, mediante la

implementación de políticas y estrategias de seguimiento para motivar a la mejora de la calidad educativa de los países miembros de estos organismos.

Los requerimientos políticos, empresariales esperan que el maestro promueva en el alumno una serie de competencias y un perfil de egreso que denote ciertos estándares de calidad en su aprendizaje. Los planes de Estudio 2011 fueron elaborados con base en estos requerimientos, en ellos se establece un enfoque por competencias medibles a corto y largo plazo a través de los estándares curriculares enunciados en el Acuerdo secretarial 592 por el que se establece la articulación de la educación básica y que como propósitos persigue una proyección a futuro, donde cada estudiante desarrolle competencias en las que el conocimiento sea la parte esencial en la creación de una ciudadanía democrática, participativa e inclusiva de manera nacional e internacional (SEP, 2011)

La necesidad de un alumno más capaz y que tenga diversas habilidades, destrezas para la vida se delimitan por las competencias para la vida, las que se agrupan en cinco grandes campos:

1. El aprendizaje permanente
2. El manejo de información
3. El manejo de situaciones
4. La convivencia
5. La vida en sociedad.

El desarrollo de estas competencias se materializa a través del perfil de egreso, y que de acuerdo con los planes de estudio:

“...define el tipo de ciudadano que se espera formar en su paso por la educación obligatoria; asimismo, constituye un referente obligado de la enseñanza y del aprendizaje en las aulas, una guía de los maestros para trabajar

con los contenidos de las diversas asignaturas y una base para valorar la eficacia del proceso educativo.” (SEP, 2011, p 39)

Para los miembros de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) el desarrollo de competencias permite valorar el avance y la eficacia del proceso de enseñanza – aprendizaje de sus países miembros, asegurando un mercado laboral útil a sus fines, el uso de pruebas estandarizadas como PISA, programa internacional para la evaluación de Estudiantes (por sus siglas en inglés Programme for International Student Assessment), les permite detectar el nivel de desempeño tanto de estudiantes como de docentes que conforman el sistema educativo de cada uno de los países miembros de esta organización

Como lo enuncia la SEP (Secretaria de Educación Pública) es necesario que a lo largo de la educación básica el docente contribuya a la formación de una persona que cumpla con los objetivos del currículo de educación básica en México<sup>1</sup>:

1. Definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la Educación Básica.
2. Ser un referente común para la definición de los componentes curriculares.
3. Ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo.

La retórica que sustentan los planes de estudio 2011 con base en lo anteriormente señalado le otorga a la escuela una función vivencial para alcanzar el aprendizaje, entendida como el espacio donde los alumnos tienen desafíos intelectuales, afectivos y físicos y en el que el docente interviene para “la consolidación de lo que se aprende y su utilización en nuevos desafíos para seguir aprendiendo” (SEP, 2011, p 40)

Por tanto, lo que el alumno debe saber y hacer al terminar la educación básica es una imposición de la regionalización económica y cultural. Esta regionalización se

---

<sup>1</sup> Consultado en: [http://www.dgespe.sep.gob.mx/planes/les/perfil\\_egreso](http://www.dgespe.sep.gob.mx/planes/les/perfil_egreso)

desarrolla en un proceso de integración económica afectando nuestras formas de enseñanza a la que muchos profesores estamos acostumbrados, donde se concibe al proceso educativo como una mera transmisión de conocimientos acumulados a lo largo de varias generaciones.

En la descripción de la transformación social y cultural del mundo es lógico replantear la preparación y el actuar docente, que debe presentarse acordes a las políticas en práctica, para algunos estudiosos de los sistemas educativos los cambios en las formas en que enseña en la nueva sociedad globalizadora recae en el discurso de la profesionalización, para ellos el docente ha adquirido dimensiones de omnipresencia, lo refieren los organismos internacionales con insistencia en sus recomendaciones, las autoridades educativas recurren a este discurso, los medios de comunicación lo repiten, los padres lo exigen, las instituciones educativas les hacen eco, los sindicatos lo usan y lo repudian a la vez. La responsabilidad docente en el desarrollo de competencias para la vida y el perfil de egreso<sup>2</sup> es esencial para que sus alumnos se puedan incorporar eficazmente a los procesos educativos superiores y al propio empleo.

La profesionalización docente se encuentra en el ojo del huracán de las llamadas reformas políticas mundiales, los docentes corren el riesgo al no estar actualizados, ser no idóneos, en este supuesto las repercusiones pueden ser tan profundas emocionalmente como económicamente con el riesgo incluso a perder su empleo después de tres intentos fallidos en el examen de permanencia. (DIARIO OFICIAL, 2013)

En conclusión, el proceso de enseñanza aprendizaje ha cambiado, la fluctuante información de las redes sociales y de la web ha determinado distintas formas de

---

<sup>2</sup> Consultado en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf>



interactuar, el orden y el silencio que imperaba en las sesiones de aprendizaje enseñanza basadas en la rigidez del comportamiento, en las notas y en el dictado extenso de apuntes de un docente en su escritorio han quedado atrás, el docente de hoy debe comprender, aprender y emplear todos los recursos a su alcance considerando con ello las tecnologías de la información y la comunicación que acerque a los estudiantes a formas más significativas de aprendizaje.

### ***1.1.1 LA POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL EN EL PLANO INTERNACIONAL***

Desde el año de 1990 la UNESCO (Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la Cultura), se llevó a cabo la Conferencia Mundial sobre Educación Para Todos en Jomtien, Tailandia, ha realizado distintas acciones encaminadas a homogenizar los esquemas educativos a nivel mundial, privilegiando la práctica docente como línea ejecutoria para el logro de la calidad educativa, generando en esta profesión una transformación.

La transformación de la práctica docente implica reflexionar y reconocer las propias fortalezas, debilidades, las áreas de oportunidad, la profesionalización y la modificación conductual por parte del propio maestro, hoy día como ya se ha mencionado en párrafos anteriores los maestros requieren corresponsabilizar a sus alumnos en sus procesos de enseñanza y aprendizaje. Los ideales internacionales requieren del maestro compromisos más amplios como el hecho de enseñar a los jóvenes a colaborar entre si con el fin de dar solución a problemas de diversa índole involucrando sus competencias.

La política actual le confiere al profesor un rol de guía para la conformación de competencias, la idea de que “la escuela y a los docentes de hoy se les exige hacer todo lo que la sociedad, los estados y la familia no están haciendo. Se convierte en una

responsabilidad sumada a la de formar ciudadanos y personas aptas las cuales deben denotar “destrezas relacionadas con los resultados de educación en un sentido amplio, como respuesta a las necesidades de las esferas social y económica de la vida”. (OCDE, 1999)

La OCDE y sus países miembros, con la meta que los alumnos logren altos desempeños, proponen, en especial en América Latina, fortalecer los sistemas educativos para ello emite recomendaciones enfocadas en analizar las políticas públicas y optimizar, la enseñanza, el liderazgo y la gestión escolar docente para mejorar los resultados de los niños en educación básica (OCDE, 2010), este organismo pretende medir la profesionalización de todo el sistema educativo en cuatro ejes que son: la mejorara de la enseñanza, la mejora de las escuelas, el definir la enseñanza eficaz y definir la dirección escolar.

El documento “un Marco para la Evaluación e Incentivos Docentes, Consideraciones para México”; habla de lo importante que es para los organismos internacionales la rendición de cuentas de las escuelas y los maestros, en consecuencia los sistemas de monitoreo y de rendición de cuentas a la sociedad se ha vuelto parte del que hacer docente y no sólo de los directivos, “Este tipo de rendición de cuentas se asocia con el grado de esfuerzo mostrado por los maestros y personal de la escuela para cumplir con los estándares mínimos de comportamiento profesional”<sup>3</sup>

La necesidad de tener un nuevo tipo de maestro acorde con los principios de la OCDE, promueve a la docencia en México como “una profesión de alto nivel” (OCDE, 2010), por esta situación es necesario la revalorización de la práctica misma y en algunos casos que el propio docente se cuestione situaciones relacionados con su desempeño como:

---

<sup>3</sup> Consultado en: OECD (2011), *Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos docentes: Consideraciones para México*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264059986-es>.

- ¿Qué hago para mejorar la calidad de enseñanza de mis alumnos?
- ¿Cómo puedo promover una enseñanza significativa y útil en ellos?
- ¿Lograrán aprobar y promoverse a otro grado o nivel?
- ¿Los resultados obtenidos dentro del aula me permitirán una eficiente rendición de cuentas a la autoridad y a la comunidad?

La responsabilidad del proceso de enseñanza - aprendizaje recae de facto sobre los docentes, por lo que es relevante e importante que se deleguen y compartan dichas responsabilidades, a través del trabajo en equipo, ya sea con otros docentes o en el ámbito áulico con sus estudiantes. De esta forma los alumnos se hacen corresponsables de su proceso de aprendizaje para poder desarrollar competencias para el aprendizaje permanente siendo beneficiados o perjudicados si no se cumplen las metas de lo que se espera de ambos social y económicamente.

Al llevar a cabo mejoras significativas dentro del aula, los maestros satisfacen dos dimensiones, las políticas y las profesionales que nacen de la necesidad personal de que se hace un buen trabajo y que es trascendente a otras personas donde hay una necesidad más allá de cumplir objetivos trasnacionales, ya que se desea desarrollar clases atractivas e interesantes tal y como menciona la académica cubana Gloria Guerra Mercado (2011) cuando afirma “La profesionalización para los docentes debe ser el camino que conduzca al logro de una cultura para la reflexión y el cambio colectivo e individual, a lograr en ellos la seguridad, el prestigio, la confianza y autonomía personal para asumir cualquier evento o transformación en materia educativa a nivel local, regional, o mundial, y es la vía más efectiva para comprender e interpretar la propia

realidad y reivindicar una labor que sí exige de un continuo proceso de sistematización, en busca de elevar la calidad de los procesos formativos que ella se desarrollan”<sup>4</sup>

La creciente complejidad de contenidos a nivel global hace que los procesos de apropiación y construcción del conocimiento (aprender a aprender) sean considerados mediante un trabajo en equipo en el salón ya que el aprendizaje de los alumnos no se debe de limitar a sólo transmitir información para que sea eficaz y con ello cumplir con un plan o un programa de estudios.

Se deben de crearse situaciones con sentido para el alumno y que él se vea involucrado; he aquí donde toma sentido la posibilidad de la colaboración donde los actores incorporen activamente información que amplíe de manera significativa su conocimiento mediante un intercambio proactivo. La política internacional está haciendo evolucionar la forma en que concebimos a la educación y las formas de trabajo donde no se limite esa interacción a la voluntad de una sola idea sino a un conjunto de ideas compartidas capaces de solucionar mediante miles de aristas cualquier problemática a tratar.

## ***1.2 LA POLÍTICA EDUCATIVA Y SU EJECUCIÓN A NIVEL NACIONAL***

La dinámica mundial tendiente a la visión economicista de todas las actividades del individuo y a las políticas medicionales a las que se ha sujetado a México durante las últimas décadas, a través de las pruebas estandarizadas de carácter nacional como ENLACE (Evaluación Nacional de Logro Académico) y EXCALE (Examen para la calidad del logro educativo) y las de carácter internacional PISA (Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes.) han incitado a que la figura docente sea

---

<sup>4</sup> Consultado en: <http://eumed.net/rev/ced/30/ggm.htm>

determinante para el logro de la calidad educativa, por tanto se ha planteado la necesidad de profesionalización del docente.

La idea de la profesionalización no es nueva en México, ha habido dos grandes intentos por renovar la profesionalización del magisterio, el primer intento se dio en 1943 y el otro intento se dio entre los años 1958 y 1964 por Jaime Torres Bodet cuando en su función como Secretario de Educación Pública buscó mecanismos de profesionalización mediante la creación de un Instituto para la capacitación del magisterio en el que preparaba a los profesores de primaria no titulados con el objeto de mejorar las formas en que se desempeñaban, además de organizar la comisión revisora de planes y programas y construir escuelas donde se preparaba a los propios docentes como la Escuela Normal Superior.

Los procesos de profesionalización docente se dan en la década de los setenta según LATAPÍ (2004) cuando se crearon Normales experimentales y con el surgimiento del Consejo Nacional Consultivo de la Educación Normal, creándose además la Universidad Pedagógica Nacional como afirma Granados (2013), “la cual se consideró plataforma para la profesionalización del magisterio en servicio”.<sup>5</sup>

La llegada del Tratado de Libre Comercio provocó un intenso debate para realizar reformas encaminadas a profesionalizar los niveles básicos y universitarios (ZEICHNER, 2013) con el fin de preparar maestros investigadores de su práctica y fue por ello en la década de los noventa a causa de las crisis económicas se intensificó la presión sobre México en materia de la profesionalización docente, por medio de la deuda externa que se adquirió con el Banco Mundial (BM), el cual presionó a México para que redujera sus gastos en educación, cultura y salud impulsó en nuestro país una serie de “recomendaciones”, que nuestros gobernantes se esfuerzan en cumplir

---

<sup>5</sup>Consultado en: <http://es.slideshare.net/tecnifer/el-discurso-de-la-profesionalizacin-en-la-docencia>

cabalmente, al respecto refiere Granados (2013) que “nuestro poder ejecutivo federal se ha convertido en una administración colonial de EEUU”. (GRANADOS, 2013)

Es a partir de la década de los noventa que se exige en México que el docente tenga una preparación basada en competencias para que a su vez prepare a los alumnos en competencias desde su incursión en la educación básica hasta los niveles superiores. Con la implementación de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB), para promover la especialización de los académicos, se consolida en los Estados de la Republica, políticas educativas respecto a la profesionalización docente.

Durante el sexenio de Felipe Calderón (2006 - 2012), con base en los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012 se pone en marcha la llamada RIEMS o la Reforma Integral para la Educación Media Superior 2009,<sup>6</sup> con una nueva propuesta de carácter reformista que consiste básicamente en la creación del Sistema Nacional de Bachillerato que se sustenta en cinco niveles de concreción curricular en torno a cuatro ejes, en donde el tercer eje se refiere a la implementación de mecanismos de gestión de los que destacan la profesionalización docente y el tránsito entre subsistemas y escuelas.

De acuerdo con Marín (citado en García, 2004), el desarrollo de la eficiencia y de la eficacia para engrandecer las capacidades del trabajo educativo demandan de las autoridades y docentes un desempeño de calidad, que permitan la ampliación formativa de los ciudadanos contemporáneos, de quienes se solicita un trabajo innovador, pues deberán hacer uso de diversas capacidades, tales como resolver problemas, para cumplir laboralmente con las altas exigencias.

Resulta primordial pensar como plantea García (2001) en la profesionalización docente en función de educar para la vida cuando afirma que educar para la vida tiene el propósito de reflejar el dinamismo social y cultural de la escuela básica en nuestro país.

---

<sup>6</sup> Consultado en: [http://www.sems.gob.mx/en\\_mx/sems/sistema\\_nacional\\_bachillerato](http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/sistema_nacional_bachillerato)

Después de analizar todo lo anterior, se puede señalar que se percibe a la profesionalización docente como un caso meramente técnico, que nos hace pensar en los diversos documentos que hacen alusión en el actuar profesional que tiene el docente sobre varias cuestiones principalmente por los resultados del aprendizaje y la calidad de la educación. En este sentido ligan la responsabilidad a la transformación de las instituciones, a la calidad de la enseñanza a los docentes.

La práctica docente a nivel básico se rige por el Acuerdo 592 que contiene el Plan de estudios 2011, los programas de estudio de las distintas asignaturas señalando en cada uno los propósitos y competencias específicas que se pretenden desarrollar al final de cada ciclo escolar.

La característica principal del plan de Estudios 2011 se centra en los 12 principios pedagógicos, esenciales para la implementación del currículo, generando una práctica orientada al logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa y que a la letra se enuncian de la siguiente manera:

1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje
2. Planificar para potenciar el aprendizaje
3. Generar ambientes de aprendizaje
4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje
5. Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados
6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje
7. Evaluar para aprender
8. Favorecer la inclusión para atender la diversidad
9. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela
10. Reorientar el liderazgo

## 11. La tutoría y la asesoría académica a la escuela

El principio pedagógico Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje es uno de los más importantes para el desarrollo de este trabajo porque permite una verdadera reconceptualización de la práctica, de un ser solitario a un ser colaborativo, que permite la construcción de aprendizajes en el aula mediante la interacción social tal y como lo establece Vygotsky (1983) quien considera que el desarrollo cognoscitivo es fruto de un proceso colaborativo resultado de la interacción social. (SEP, 2011, pp 26-34)

El trabajo colaborativo por sí mismo es fundamental para el desarrollo de competencias y la transformación de la práctica, el cual debe ser considerado dentro del pensar y quehacer docente, tal y como lo afirma la política educativa 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”. (SEP, Plan de Estudios, 2011)

El plan de estudios 2011 además considera que la escuela es un espacio en donde los docentes pueden desarrollar el trabajo colaborativo tomando en cuenta las siguientes características:

- Que sea inclusivo.
- Que defina metas comunes.
- Que favorezca el liderazgo compartido.
- Que permita el intercambio de recursos.
- Que desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.
- Que se realice en entornos presenciales y virtuales, en tiempo real y asíncrono.

(SEP, Plan de Estudios, 2011, p 28)



La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), es una política pública que impulsa el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso busca mediante el desempeño Docente y de Gestión, la formación integral de todos los alumnos de pre - escolar, primaria y secundaria a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, lo anterior requiere que el docente se capaz de establecer de manera cotidiana espacios que posibiliten que los alumnos adquieran conocimientos múltiples, donde el maestro de manera consiente desarrolle y optimice su tiempo como lo sugiere la Guía para el Maestro de Historia 2011, cuando menciona que debe haber diversas “posibilidades en varios planos: en la formación en valores, así como en la formación académica, en el uso eficiente del tiempo de la clase y en el respeto a la organización escolar”. (SEP, Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Secundaria. Historia, 2011), para el logro de competencias.

Para la RIEB; el alumno desarrolla sus habilidades de sistematización y análisis de la información que ha obtenido mediante sí mismo o con la ayuda de otros, esto lo traducimos como un elemento de la colaboración, pues mediante la compartición e intercambio con otros permite a un grupo de personas crear, desarrollar y fortalecer habilidades como menciona el programa de la materia tales como: “la redacción de trabajos escritos o exposiciones orales en los que den cuenta de las formas de apropiación y articulación de conocimientos y la formulación de conclusiones creativas y bien estructuradas” (SEP, Programas de Estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Historia, 2011, pp 55-68)

El aprendizaje integral de los alumnos es una prioridad de la política educativa en México y del propio docente de historia, si se quiere estar a la par con los cambios que se han expuesto, forma parte de esa búsqueda por mejorar la calidad educativa de los alumnos como lo establece el programa de historia cuando sugiere la necesidad de

que el docente utilice estrategias como la: [...] búsqueda, sistematización, reformulación y constante transformación de los conocimientos. Será a través de los procesos de observación, reinterpretación y transformación de los fenómenos abordados desde diversas perspectivas que los estudiantes se apropien del saber científico. (SEP, Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Secundaria.Historia, 2011)

Por consiguiente, los maestros y el entorno (la escuela) deben promover el trabajo colaborativo para enriquecer sus prácticas.

La metodología del trabajo colaborativo por lo tanto es una herramienta indispensable para que el docente y los alumnos de la materia de historia de la Técnica número 49 enriquezcan sus formas de aprendizaje tradicional, basada en un contenido rígido y cuantificado, a una práctica donde el docente mediante un rol de promotor genere ambientes de aprendizaje significativos como lo establece el cuarto principio pedagógico el cual menciona que el “trabajo colaborativo orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo”. (SEP, Plan de Estudios, 2011, p 32 )

La necesidad de una transformación docente que busque establecer una educación de calidad en los alumnos a pesar de lo ambiguo que puede parecer este concepto como lo afirma Inés Aguerrondo (1993), se suma al criterio de permanencia en el servicio impuesta por organismos financieros, como se analizó en el apartado de la política internacional.

Los aspectos de la profesionalización del docente a partir de las circunstancias mencionadas, sin duda crean escenarios bastante complejos y circunstancias difíciles para los maestros pero nos ofrecen a fin de cuentas puntos de vista generales acerca de la profesionalización y de cómo se potencializa con la implementación del trabajo

colaborativo, el cual implica que el docente se reconozca como un actor más del proceso de enseñanza aprendizaje que necesita la transformación cotidiana de su práctica acorde a los cambios económicos y sociales que le afectan directa e indirectamente a causa de la incertidumbre laboral y de las Reformas estructurales en educación. (MONTERO, 2011)

En este sentido de la responsabilidad que se tiene de formar de manera más integral a los alumnos, la profesionalización docente estará definida por la amplitud de las demandas sociales que se plantean hoy al profesorado, por la propia comprensión que tiene acerca de su tarea como promotor de conocimientos y de equipos de trabajo de los cuales se pueden obtener beneficios como: experiencias, ideas, oportunidades de desarrollo cognitivo, resoluciones de problemas, uso de las TIC, habilidades perceptivas, expresivas, organizativas, investigativas, evaluativas, de planificación, de gestión y las distintos métodos empleados para el logro de aprendizajes esperados como proyecto, aprendizaje basado en problemas, estudio de caso.

# II

# EL CONTEXTO SITUACIONAL

## 2 CONTEXTO SITUACIONAL

La presente investigación acción se lleva a cabo en la Escuela Secundaria Técnica número 49 “José Vasconcelos”. Es una escuela pública que se encuentra localizada en Avenida. Escuinapa y Papalotl, s/n, Pedregal de Santo Domingo CP: 04369, entre las colonias Ajusco y Santa Úrsula su clave oficial 09DST0049S, esta institución cuenta con los turnos matutino y vespertino.

La avenida Papalotl, sobre la que se encuentra la escuela es altamente transitada, conduce al eje 10 solo es usada como acceso principal de entrada de los alumnos del turno vespertino. La Avenida Escuinapa lleva a la avenida Tlalpan y a Ciudad Universitaria sobre sus banquetas está lleno de negocios informales y camiones de gas, con los que se han tenido conflictos por el riesgo que representan. Calle Canahutli: Esta calle en la noche es sumamente conflictiva en su intersección se dan riñas entre alumnos y pandillas ajenas a la escuela, consumo de drogas y delincuencia como robos a transeúntes

La secundaria Técnica 49 se encuentra limitada por la parroquia católica Santos Fundadores y el mercado 301 de la Delegación Coyoacán, en la parte lateral de la escuela sobre la avenida Escuinapa se localiza la primaria pública Profesor Samuel Delgado I. Moya, en la parte posterior dos calles hacia atrás sobre la avenida Escuinapa, esquina con Ahuejote se encuentra el jardín de niños público Tohui, la cercanía de las tres escuelas permite que muchos alumnos hayan cursado los tres niveles de la educación básica en este perímetro sobre esas calles, siendo el único contexto socio cultural que han tenido.

## **2.1. CONTEXTO EXTERNO**

La historia de la comunidad data del año de 1971, formada, por una invasión masiva de terrenos, la más grande de Latinoamérica, de acuerdo a versiones de algunos pobladores, alrededor de 100 mil personas provenientes de distintos lugares de la república, principalmente Michoacán, Guerrero, Puebla y colonias aledañas, en búsqueda de mejores condiciones de vida, invadieron los terrenos de este lugar sin importar las condiciones tan carentes que la geografía heredaba, un terreno de origen volcánico.<sup>7</sup>

El antecedente histórico en el que se localiza el plantel lo envuelve en un ambiente de arraigadas costumbres y tradiciones, que a pesar del paso del tiempo y su fusión continúan siendo de marcada influencia en la dinámica de la sociedad, que vive del comercio y que en muchos casos se practica de manera informal. Es en estos centros formales o informales en que los estudiantes del plantel encuentran distractores como el caso de las máquinas de juegos de azar que se colocan en las tiendas, también es ahí donde se les facilita la compra de cigarrillos de acuerdo a las charlas informales que he entablado con algunos de los alumnos del plantel.

La historia del lugar aun evidencia la marginación social en la que fue fundada y ha creado el ambiente favorable para las adicciones y el narcomenudeo, así planteado en la nota periodística de Gerardo Suárez del Periódico Universal D.F. cuando afirma lo siguiente.

“Asimismo, el Pedregal de Santo Domingo es la colonia de Coyoacán con mayor incidencia delictiva. Tan sólo en lo que va de este año, la PGJDF recibió 139 denuncias por robos. También por asesinatos y narco menudeo afectan diariamente a ciudadanos que viven en esta zona.” (SUAREZ, 2015)

---

<sup>7</sup> Consultado en: <http://www.jornada.com.mx/2000/10/21/05aa1cul.html>

A este respecto y aunque se carece de información estadística dentro de la escuela, de manera informal se conoce de las constantes riñas que se presentan afuera del plantel entre grupos de pandillas y que incluso han provocado lesiones a algunos estudiantes, como integrantes que son de estas.

La cercanía a algunos parques ecológicos de ciudad universitaria, son áreas para llevar acabo paseos sin permiso a los que se denomina “pinta”, la proximidad con el Estadio Azteca en el que se llevan a cabo distintos eventos, ya sean deportivos o culturales, que en últimas fechas se llevan a cabo entre semana, facilitan el ausentismo de los estudiantes, quienes dan prioridad para asistir a eventos musicales o deportivos según sea el caso de donde obtienen una ganancia económica antes que a la escuela.

El contexto de los alumnos hace difícil que se interesen por actividades de carácter académico, a través de la observación como docente he podido darme cuenta de que existe muy poca participación, compromiso y acompañamiento por parte de los padres en los procesos de enseñanza aprendizaje y cuidado de sus hijos. La mayoría de ellos trabaja todo el día, no asiste puntualmente cuando se les cita para acuerdos o platicas relacionadas con sus hijos, muchos de ellos son divorciados, lo más importante por tanto es, buscar la forma de cubrir necesidades básicas para la familia sumado a ello y en información recabada con platicas informales con mis estudiantes muchos padres de familia tuvieron que hacerse responsables muy jóvenes, derivado del embarazo de su primer hijo.

El comportamiento en la dinámica de esta comunidad corresponde a las características sociales del entorno en la que la paternidad a temprana edad repercute en esta indiferencia y una marcada necesidad de cubrir satisfacciones materiales y no afectivas.

El mundo actual del que forman parte los estudiantes de este y de todos los niveles económicos y culturales no solo de nuestro país sino del mundo se centra en el consumismo materializado a la luz de posesión de cosas que proporcionan la creencia de acceso a un estatus social, que pierden su valor con drasticidad, tanta como el esfuerzo con el que se obtuvo, pero con una velocidad apabullante que se disuelve de manera casi inmediata, contrario a su obtención, dando como resultado lo que se denomina “Sociedad Líquida” (BAUMAN, 2004)

En conclusión, como menciona Jesús Amaya Guerra y Evelyn Prado Maillard nos enfrentamos como docentes a una generación de hijos desconectados y vacíos, pero sobre todo de padres ausentes y como consecuencia enfrentamos una realidad innegable, jóvenes con trastornos de ansiedad, de conducta, de apatía, hiperactivos, vulnerables a las adicciones y con conflictos emocionales y escolares. (AMAYA G. J., 2015)

Debido al contexto socio cultural descrito de vandalismo y delincuencia, la Dirección General de Educación Secundaria Técnica ha determinado que la ubicación del plantel, lo coloca en una situación con alto grado de vulnerabilidad.

## **2.2. CONTEXTO INTERNO**

La escuela tiene una estructura que consta de tres edificios, el principal corresponde a las aulas y dos talleres, el de industria del vestido y el de diseño industrial, este edificio cuenta con un total de quince aulas distribuidas en dos niveles y una planta baja, en la planta baja se alojan tres grupos de segundo, la decisión de colocar en este espacio a estos grados responde a que en el grupo 2ºF hay dos jóvenes con una discapacidad motriz, este nivel además cuenta con el taller de diseño industrial y un almacén de recursos escolares además de una pequeña cooperativa escolar.



En el primer nivel se encuentran los cuatro terceros de turno vespertino y el taller de industria del vestido, por su parte en el tercer nivel se encuentran dos segundos y cuatro primeros, quedando el salón de en medio de este nivel vacío por cuestiones estratégicas de disciplina del plantel, pues los prefectos así pueden cuidar las dos escaleras que conducen a este edificio principal, además esta construcción cuenta con seis baños para mujeres y para hombres, habiendo sanitarios separados para alumnos y para maestros.

De frente del edificio principal atravesando la explanada de la escuela la cual considero es de un tamaño pequeño para albergar a la cantidad de alumnos que tenemos, se encuentra un conjunto de edificios de menor tamaño, pegado a izquierda de la entrada principal que da a la avenida Papalotl se encuentra el audiovisual el cuál es de un tamaño mediano enfrente del mismo una pequeña biblioteca y en medio de estos dos edificios subiendo una escalera se encuentra las pequeñas oficinas y la estancia para control escolar, la oficina de recursos humanos, y las oficinas de la directora y subdirectora.

El tercer edificio se encuentra a tres metros separado de la sala de maestros y queda de frente de la cooperativa, dividiéndolos una pequeña extensión del patio principal, en este edificio se localizan los otros tres talleres el de mecánica automotriz que es un taller grande localizado en la planta baja de este edificio y los talleres electricidad y electrónica en el primer piso, al lado de mecánica se encuentra un almacén y el consultorio médico de la mañana y de la tarde, dando la vuelta a este cuadro se encuentra el laboratorio de ciencias que colinda con la salida en el otro extremo que es por donde salen los niños sobre la calle Canahutli.

### CROQUIS QUE MUESTRA LA DISTRIBUCIÓN DEL PLANTEL

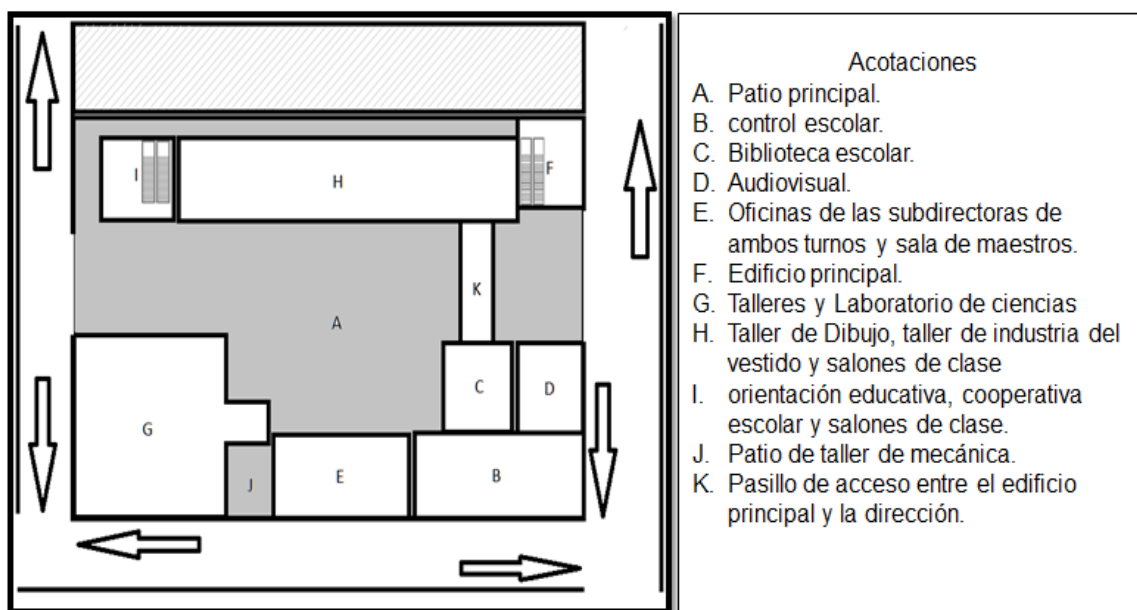


Imagen 1. Elaboración propia

La distribución del plantel, siendo un espacio tan grande para el turno vespertino propicia espacios en los que los estudiantes pueden esconderse para no entrar a clases, poder fumar o incluso organizar peleas para no ser vistos y por tanto no recibir un llamado de atención como es el caso de los sanitarios.

#### 2.1.1 EL PERSONAL DEL PLANTEL

La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura) como organismo encargado de generar las condiciones propicias para el diálogo entre las naciones y como promotor de la paz a través de la educación, la ciencia, la cultura, la comunicación y la información se ha pronunciado en distintas ocasiones sobre la importancia de la profesionalización docente como un personal competente para resolver situaciones dentro del aula, al respecto Teresa Mauri Majos 2002, comenta:

“el desarrollo de capacidades se lleva a cabo por la integración del alumno en contextos de práctica educativa en los que el alumno recibe la orientación, el soporte y la guía necesarios al proceso de construcción del conocimiento por la actividad mediadora del profesor”.

La preparación de los docentes no determina el logro de los aprendizajes de los estudiantes, para el uso de esta investigación se incluye con fines demostrativos de la conformación de la plantilla de personal que funge de personal académico en el aula.

La plantilla de personal está integrada por el siguiente personal:

Directivos: Siete.

Docentes: Sesenta y cuatro.

Prefectos: Seis

Administrativos: Treinta y dos.

TABLA 1. PERFIL PROFESIONAL DE LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA 49.

	Docentes Turno Matutino.	Docentes Turno Vespertino.
Con maestría.	2	0
E.N.S.M. Titulado 4	4	8
E.N.S.M. Pasante.	0	3
Licenciatura Titulado	22	14
Licenciatura Pasante	4	3
Licenciatura Trunca.	1	3
Total.	33	31

(E.S.T.49. Informe escrito no publicado. 1 de abril de 2015)

En este entorno se desenvuelve el grupo 2º H, un grupo que evidencia tanto verbal como tácitamente su bajo interés académico, no ven en la escuela una posibilidad de salir de este esquema de marginación - pobreza que los rodea y de la cual desafortunadamente forman parte, de acuerdo a la información obtenida mediante cuestionarios.

La visión de los estudiantes relacionada con la asignatura historia, desde su concepción y la metodología en que se ha empleado para su enseñanza, a partir de pláticas informales con alumnos y con exalumnos pude obtener como conclusión que los estudiantes las conciben como aburridas, tediosas, mi figura docente como encargado de la asignatura de historia la perciben como de alguien estricto que explica bien pero que les cuesta trabajo entender, que deja mucha tarea, a pesar de que por el poco cumplimiento de los estudiantes a este respecto ya no se dejan tareas.

El asignar tareas fuera del aula era causa que en el bimestre se realizarán muchos citatorios y como se ha descrito en líneas anteriores la participación de los padres o tutores es escasa, la realidad se sitúa en que el trabajo extra clase tan solo es la continuidad del trabajo no terminado en los momentos asignados dentro del horario de trabajo.

Otra información recabada por medio del cuestionario fue que los alumnos argumentan que prefieren estar en silencio, la causa, muchos de ellos comentan le tienen miedo al docente, una situación contradictoria de cierto modo desde mi enfoque, pues si hubiera ese miedo cumplirían en su mayoría con sus trabajos para evitar ser acreedores a una llamada de atención. A la luz de la experiencia este razonamiento he observado es empleado en el momento en el que el docente se entrevista con el padre o tutor, infiriendo así que muy posiblemente lo utilicen para protegerse de un regaño o sanción en casa.

La organización dentro del aula es en filas, por número de lista, una orden que dio la directora del plantel en un consejo técnico<sup>8</sup>, cada fila tiene la cantidad de 6 a 7 alumnos, no se les permite estar fuera de su lugar, aunque la realidad ese orden solo la acatan si hay una autoridad o un maestro que les llame la atención.

La relación maestro - alumno se sustenta en un principio jerárquico en la que el docente se limita a dar instrucciones de actividades para que los alumnos las realicen, el grupo permanece en silencio durante la clase para evitar ser sancionado o simplemente para evitar que se les pregunte de algún tema. A los alumnos de este grupo no les gusta que el maestro les formule preguntas, dicen que por miedo a la burla de otros compañeros o miedo a equivocarse delante del profesor.

Los conflictos entre el maestro y los alumnos se dan principalmente porque ellos no trabajan al ritmo que el maestro les indica o por los bajos resultados en la materia por la falta de tareas, materiales provocando que el conflicto termine en un citatorio, o llegando a otros actores como el asesor del grupo o las autoridades del plantel.

En general se siente una atmósfera tensa en el sentido del silencio que impera en clase, sin embargo, cuando el maestro sale del salón, el grupo se caracteriza por su indisciplina; y cuando están solos sin ningún otro docente al frente se han presentado diversas situaciones no permitidas dentro del reglamento como: hurto de celulares, introducir mariguana, peleas entre ellos, así como otros factores registrados por el departamento de servicios educativos.

Su aprovechamiento en la materia es bajo; sólo tres alumnos varones son los que destacan en entrega y en participación, por lo general los promedios del resto de los

---

<sup>8</sup> Consejo Técnico Escolar: son reuniones de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) que se realizan previo al inicio del ciclo escolar, así como el último viernes de cada mes; estas las conforma el director del centro educativo y la totalidad del personal docente del mismo, con el objetivo de plantear y ejecutar decisiones comunes dirigidas a abordar problemáticas, logros académicos y necesidades pedagógicas de las y los alumnos.

compañeros del grupo en la materia oscilan entre 5.0 a 7.0; es muy raro que un alumno alcance 8.0 a 10; el promedio general del grupo oscila entre 6.0 a 6.2 como máximo, siendo el grupo de historia que más bajo rendimiento tiene no sólo desde un enfoque cuantitativo sino cualitativo.

Con respecto al ausentismo sólo tres alumnos faltan constantemente, se desconoce a fondo las causas y si está relacionado con la materia, sólo se dio a conocer a los docentes que eran baja por causa familiar y que tiene que ver más por cuestiones personales.

Otro factor que incide en los estudiantes en cuanto a su percepción de la asignatura es el trabajo que se realiza en el aula, las realizaciones de las líneas de tiempo las consideran difíciles de elaborar, por su complejidad o porque no tienen materiales para su realización lo que permite que el desinterés y la frustración sean aliados de los estudiantes.

El grupo 2º H es un grupo heterogéneo integrado por 20 niñas y 25 niños, actualmente solo se presentan de manera constante 36 alumnos, 9 de ellos ya no asisten a clase, pero tampoco se han dado de baja, es un grupo que de acuerdo con la descripción de los prefectos siempre está en desorden.

Este primer grado se caracterizó por ser uno de los grupos más indisciplinados como lo referían en juntas de consejo y los reportes en el departamento de trabajo social.

Los prefectos se quejan de que los estudiantes están constantemente fuera del salón entre cambios de clase. Algunos jóvenes esperan un descuido para no entrar a clase y esconderse en los baños o en los cubículos de mantenimiento, el comportamiento de los estudiantes carece de valores, faltan al respeto a los maestros, les dicen groserías, los retan verbalmente o incluso con expresiones no verbales.

En esta cotidianidad escolar se han detectado alumnos que se destacan por su mal comportamiento y a los que los docentes y prefectos los consignan como “líderes conflictivos”, en especial un alumno al que llamaremos Claudio quien es imitado por los otros cinco alumnos, Claudio es un joven de complexión alta y fornido, que apoyado por esta característica física abusa de sus compañeros, los intimida, los molesta y los incita a pelear entre ellos, varios jóvenes imitan sus actos de indisciplina, se saltan las clases, forma parte de los jóvenes que provocan las peleas entre estudiantes dentro de los baños e incluso las graban con la finalidad de compartirlas en las redes sociales, considerando estos actos desde su punto de vista como acciones divertidas.

La otra líder es una jovencita que llegó de otra escuela incorporándose a partir de segundo año, la joven mencionada no le gusta guardar silencio en clase, le gusta insultarse con compañeras que la siguen en estas acciones,

Las niñas cuando el maestro está volteado aprovechan para platicar, la mayoría de los estudiantes de este grupo olvida el libro, con lo que a modo de sanción el maestro decide dictarles el contenido y no aprovechar los libros de las personas que sí lo trajeron.

El grupo emplea mal vocabulario, constantemente se le llama la atención por el uso de malas palabras, cuando la clase termina se levantan y comienzan a brincar a gritar y empujarse y cuando el desorden es mucho el maestro se regresa y gritan ahí viene el de historia regresando rápidamente a su lugar y simulando estar en orden.

El grupo 2º H se comporta de una manera peculiar en la clase de Historia, permanecen callados para evitar una llamada de atención, no solicitan aclarar dudas, dejando en el desconocimiento inmediato si los contenidos están siendo significativos y por tanto si se está logrando llegar a los aprendizajes esperados y en qué nivel, el motivo o la excusa es miedo a la equivocación o simplemente no se acuerdan.

En conclusión, el grupo se desenvuelve bajo una dinámica de liderazgo negativo, un líder es la persona que tiene características y cualidades que los demás no poseen en alguna dimensión de la actividad humana (LORENZO, 2005), por tanto los casos específicos que se han mencionado se apegan a la definición de líderes, en cuanto al calificativo de negativo, las referencias acerca de esta concepción no existen como tal en un libro o una investigación formal, es un término que se ha empleado en los círculos y charlas docentes cuando como ya se mencionó se para referirnos a aquellos alumnos que ocupan sus habilidades para influir y organizar a otros alumnos a romper los reglamentos escolares y con ello enfocar sus esfuerzos a nada relacionado con lo académico.

El control de grupo durante la clase de historia evidentemente se logra, aunque la interacción maestro alumno de acuerdo a lo que describo es tensa y no incide en el proceso de enseñanza aprendizaje, concluyendo así, que mis estudiantes me perfilan como un docente que les inspira miedo y estrés.



# III EL DIAGNÓSTICO

### 3 EL DIAGNÓSTICO

Desde la perspectiva globalizante subrayada en el apartado del Contexto de la educación, la transformación docente no es sólo un modismo sino una necesidad imperiosa para el sistema educativo y la dinámica del mundo actual, en torno al acceso de información y a las características laborales que los estudiantes deben reunir al final de su proceso educativo.

La labor docente soslayada por la manipulación de los medios y demeritada por la sociedad como reflejo de esa acción mediática de los medios, considerada como una acción de poca importancia, requiere validarse a través de metodologías que coloquen al profesional de la educación como un investigador, de esa forma y de acuerdo a lo expuesto por Latorre (LATORRE, 2005) se logre una mejora en la calidad de la educación.

El diagnóstico permite realizar una investigación educativa, en la que se pueda incrementar el conocimiento de las cosas, así como su funcionamiento, el actuar docente, la mejora de la práctica, las reflexiones y la forma en que nos conducimos, nos permite innovar y aprender de diversas experiencias. Al respecto Martínez González, considera que el uso del diagnóstico permite obtener conclusiones sobre la realidad, los fenómenos y los hechos que observamos; “nos ayuda a analizar la relación que se establece entre los elementos que configuran una determinada situación educativa y, muchas veces también, a tomar decisiones sobre cómo intervenir en dicha situación para mejorarla.” (MARTINEZ, 2014, pp 11- 22)

El análisis del centro educativo mencionado en el apartado del contexto interno se construyó a partir de la elaboración de un diario de campo que abarcó los cuatro últimos meses del ciclo escolar 2014- 2015, con el propósito de obtener información

relevante que permitiera visualizar los factores que inciden en ciertas conductas y comportamientos del grupo y la relación ya descrita con el docente, y con otros actores del proceso educativo, además este elemento procesal de la investigación se reforzó con técnicas e instrumentos como: guion de observación, cuestionario, entrevistas y algunos videos.

### **3.1 LOS INSTRUMENTOS**

El uso de instrumentos dentro de la investigación es imprescindible por la información que arrojan y ayudan a determinar los problemas que inciden en el desarrollo de un proyecto.

En la investigación acción educativa de acuerdo con Latorre (2005) existen tres formas de recoger información: la observación, preguntas directas y el análisis de materiales o evidencias de lo sucedido.

Para la presente investigación la recogida de datos se realizó mediante el uso de algunas técnicas como fueron : Observación sistemática, cuestionarios, entrevistas, observación del participante y videos.

De tal forma que lo observado se resume de la siguiente forma.

**Observación del entorno:** Mediante el que se determinó una problemática relevante que es la falta de interés por la materia de historia a causa de la ausencia de trabajo colaborativo, que permita los alumnos de 2ºH la interacción social y por lógica el intercambio de ideas y responsabilidades para crear aprendizajes significativos.

**Diario de Campo:** En él se realizaron anotaciones e ideas de especial atención durante el ciclo escolar 2014 – 2015.

**Entrevista y Cuestionario:** Permitieron recopilar información cualitativa para valorarla de forma cuantitativa elaborando gráficas.

**Videos:** Se usaron para no omitir detalles y generar la auto - reflexión del rol docente y las formas de trabajo dentro del aula, así como las conductas del maestro y de los alumnos en un contexto.

### ***3.2 PROCEDIMIENTO DEL DESARROLLO DE LA OBSERVACIÓN DE LOS PARTICIPANTES EN EL DIARIO DE CAMPO***

El diario de campo de acuerdo con Fernández (2005) es una herramienta que permite sistematizar la experiencia y reelaborar y consolidar el conocimiento teórico – práctico, favoreciendo el desarrollo de competencias y capacidades como: la observación, análisis, escritura, crítica y con ello generar una disciplina que pueda convertir la práctica en una posibilidad de investigación, la labor docente no se limita a la ejecución de teorías psicoeducativas, es necesario estar en un continuo proceso de investigación para que tanto docentes como estudiantes desarrollen todas sus capacidades.

Para llevar a cabo el análisis de la práctica docente con la finalidad de mejora se realizaron anotaciones al término de clase y en otros espacios escolares en una libreta, lo más discreto posible para no interrumpir las clases. Anotando situaciones de interés, debido a los breves tiempos, y para complementar este diario de campo, en algunas sesiones, se empleó el video como auxiliar del instrumento y dar una mayor profundidad a las anotaciones y detectar más detalles de la problemática.

#### ***3.2.1 PROCEDIMIENTO DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA***

Para identificar la visión de la metodología de trabajo que tienen los estudiantes con respecto al trabajo de clase del docente se utilizó la entrevista, Su utilidad educativa nace en el siglo XIX con el fin hablar, indagar, por su utilidad la podemos definir según Díaz- Bravo, como una técnica de gran valor cualitativo para reunir datos donde una

“una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar” (DÍAZ-BRAVO, 2013, p 163)<sup>9</sup>

Por los recursos que emplea para llevarse a cabo la podemos definir como un instrumento con fin técnico que enzarza en un camuflaje de diálogo coloquial y de comunicación interpersonal “entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes” (Díaz 2013)

El propósito de ocupar una entrevista semi estructurada en este proyecto como menciona Diaz- Bravo (2013) citando a Miguel Martínez es contar con elementos que permitan tener como base preguntas agrupadas en temas y con el objetivo de entender actitudes y obtener opiniones directas.

De acuerdo con los autores citados en este apartado, este método de entrevista debe cumplir con:

- Una guía de entrevista.
- Favorece un diálogo profundo con el entrevistado y sin ruidos.
- Solicita autorización para grabarla o video grabarla.
- Tomar los datos personales que se consideren apropiados para los fines de la investigación.
- Receptiva y sensible, no muestra desaprobación en los testimonios.
- Busque que el entrevistado hable de manera libre y espontánea.
- Invita al entrevistado a explicar, profundizar o aclarar aspectos relevantes. (Ver anexo 1, pp. 158-159)

Las ventajas son múltiples pues permite averiguar hechos no observables, centrar el tema y averiguar diversas opiniones e incluso contrastarlas, la entrevista sigue siendo útil para cualquier investigación actual por su adaptabilidad al contexto.

---

<sup>9</sup> Consultado en: <http://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>

Para llevar a cabo este proceso de investigación acción en su parte diagnóstica era necesario conocer la opinión de los jóvenes, empleando un cuestionario, lo que permitió brindar confianza al entrevistado, obtener información en relación con el trabajo del docente en el proceso de enseñanza y su relación con el contenido histórico, punto de gran importancia para este trabajo.

Se realizó una entrevista a cuatro alumnos durante el mes de mayo del año 2014, del instrumento se obtuvieron los siguientes puntos respecto al trabajo colaborativo dentro del aula. Usando un guion de entrevista y en ocasiones video grabadas como auxiliar de la misma para observar conductas ante los cuestionamientos por parte de los alumnos, las preguntas se sustentaban en la relación existente en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el profesor de la materia y las causas que provocan la falta de interés por la materia de historia dando los siguientes indicadores:

- Qué es la colaboración
- Qué ventajas perciben trabajar en colaboración con otros compañeros una actividad o proyecto
- Se ha desarrollado algún tipo de trabajo colaborativo entre pares en la escuela o en otras materias que les haya permitido participar más ampliamente en una actividad o proyecto
- Conocen cuáles son las reglas del trabajo colaborativo entre pares
- Existe algún Interés por cambiar la forma de trabajo en una donde ellos participen en equipos y de manera más activa en la materia de historia con el objeto de que se vuelva más interesante
- Existe el gusto por la materia de historia

### **3.3 OBSERVACIONES Y RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO**

El uso de estos instrumentos permitió identificar el problema que se presenta a los estudiantes en relación al aprendizaje de la historia y a la visión sobre la misma.

Para los estudiantes de acuerdo con los cuestionarios empleados el docente no genera un ambiente atractivo al trabajo, se refugia más en aspectos conductuales basados en condiciones de premio y castigo, impidiendo un trabajo colaborativo, las situaciones descritas en la narrativa docente propician que los conocimientos carezcan de significado y por ello de acuerdo a la información obtenida en los instrumentos el compromiso de los alumnos es poco.

La bitácora como instrumento de observación me permitió concluir que el docente conserva un ambiente áspero en la relación con sus estudiantes, rígido en el que impera el temor y miedo y no un ambiente de confianza dispuesto al conocimiento, privilegiando la disciplina, así el docente con el fin de mantener el orden por encima del aprendizaje se ha diseñado sistemas áulicos e institucionales para limitar el agrupamiento de alumnos, lo cual ha dejado de explotar la autorregulación, tal y como establecen Watkins y Wagner (1991), es importante que el docente más allá del control enseñe a sus alumnos las ventajas de convivir armónica y pacíficamente enriqueciendo el trabajo y la diversidad y no someterse exclusivamente a su grupo de amistades.

Los instrumentos de diagnóstico permitieron llegar a otra conclusión es la falta de acuerdos entre pares, este fenómeno estudiado por Dreikurs (1982), mantiene que todas nuestras acciones tienen un motivo y van dirigidas hacia ciertos propósitos, el hecho de ser seres sociales cuya finalidad es integrarse a un grupo intentando en algunos casos adoptar una identidad dentro de un grupo u en otros mantenerla para destacar, provoca según este autor dos tipos de jóvenes, el adaptado quien se ajusta a normas y el

disruptivo el cual decide actuar por así decirlo erróneamente puesto que no cree que puede encontrar su reconocimiento social más que a través de la provocación.

El análisis y reflexión, cómo instrumento de diagnóstico me permitió concluir que la visión de los estudiantes es el resultado de los métodos de enseñanza empleados, que se apegan más a la enseñanza conductista, señalada en el común de la sociedad como tradicionalistas, tales como: dictado, exposición y explicación unilateral por parte del docente sin fomentar el trabajo bilateral como forma de construcción de los aprendizajes, donde el docente se limita a ser conductor exclusivo de los contenidos evitando un intercambio de información y la construcción de aprendizajes de forma social.

Un problema difícil, el carácter expositivo de la asignatura sumado a la madurez incipiente del estudiante como menciona Gimeno (1990) al referirse a Ausubel. Con esto se evidencia que se deja de lado el cumplimiento a tres principios pedagógicos citados en el Plan de Estudios 2011, centrar la atención en los estudiantes, generar ambientes de aprendizaje y trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, entendiendo que como parte del proceso de enseñanza- aprendizaje el docente también debe trabajar en conjunto y centrarse en el estudiante y con los contenidos.



# IV

# EL PROBLEMA

## 4 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

*El aprendizaje en equipo es el proceso de alinear y desarrollar la capacidad del equipo para crear los resultados deseados por sus integrantes. Se construye sobre la disciplina del desarrollo de una visión compartida. También se construye con maestría personal.*

*PETER SENGE (2002)*

La sociedad actual vive momentos álgidos en su conformación, existen premisas de distintos sociólogos que en conjunto nos llevan a concluir que la sociedad actual se cimienta en la idea material de poseer objetos como una forma de tener un estatus quo, desde la realidad vivenciada en las aulas, los docentes podemos afirmar que el exceso de trabajo por parte de los padres que luchan no sólo por sobrevivir, sino también por tener bienes, propicia el olvido de la existencia de los hijos, el individualismo auspiciado por la publicidad mercadológica, centra a los padres en la lucha por su propia felicidad. En este marco la Historia es solo parte de un pasado totalmente estático en donde nada puede ser cambiado, por tanto y de acuerdo a pláticas con padres de familia y algunos compañeros, esta asignatura, carece de utilidad para el presente.

### **4.1 LA VISIÓN DE LA HISTORIA Y LOS ESTUDIANTES**

Durante la presente investigación fue posible recopilar información de manera dialogada con los estudiantes y personal de la escuela con respecto a lo que opinan acerca de la asignatura, en todas las respuestas se destacó el valor acumulativo de conocimientos que se le otorga, expresiones como es una materia enciclopédica, en la que se repiten acontecimientos o acciones de una persona, se memorizan fechas, sin un uso práctico en la vida cotidiana, en donde un maestro llega y dicta todos los datos y el alumno los transcribe sin reflexionar, en pocas palabras una enseñanza tradicional.

#### **4.2 LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA, DESDE UN MARCO TEÓRICO**

Desde el aspecto teórico la historia debe ser una materia educativa que abarque distintos ámbitos de la vida del estudiante y le representen un beneficio, la historia debe: facilitar la comprensión del presente, desarrollar facultades intelectuales, enriquecer otros temas de estudio y estimular aficiones para el tiempo libre, ayudar a la sensibilidad del individuo para favorecer la autonomía cognitiva apoyado de distintas formas de acceder al conocimiento. (PRATS, 2011)

En la educación secundaria, la enseñanza de la historia al igual que en la primaria tiene un carácter formativo, mediante el cual el estudiante comprende e identifica los conceptos como temporalidad y espacialidad, permitiendo que se identifiquen en el tiempo y en el espacio. En la adolescencia se percibe el mundo de una forma más abstracta por lo que la enseñanza de la historia facilita el desarrollo de un pensamiento lógico deductivo que nos llevara de la mano para lograr una siguiente función en la enseñanza de la historia, la visión crítica, es importante que el estudiante vaya estableciendo e identificando que las versiones que se establecen para la construcción de la historia, dado que existen diversas explicaciones, apoyados de las características propias de la adolescencia en que se cuestiona todo lo que se vive a su alrededor, el adolescente que establezca hipótesis puede lograr la función crítica de la historia, entendiendo que la visión de la historia es poliédrica y depende de las circunstancias y la óptica de quien la escribe, de esta forma el estudiante podrá lograr una interpretación objetiva de esta forma menciona Prats (2011) que:

“Mediante el aprendizaje de la historia, los alumnos comprenden hechos pasados, explican sus causas y consecuencias, sus cambios y continuidades a lo largo del tiempo, y su influencia en el presente. Gracias a ello, no sólo conocen

la ubicación temporal y espacial de los grandes procesos y sucesos históricos, también van conformando su identidad individual y colectiva, mediante el conocimiento de la cultura propia y la de otros pueblos del país y del mundo” (p.14)

Desde el discurso oficial, la enseñanza de la historia se espera que los alumnos:

- Reconozcan relaciones de cambio, multicausalidad, simultaneidad y pasado-presente-futuro, para explicar temporal y espacialmente los principales hechos y procesos de la historia de México y la mundial.
- Analicen e interpreten de manera crítica fuentes de información histórica para expresar sus conocimientos del pasado y comprender la sociedad en un periodo determinado.
- Reconozcan a las sociedades y a sí mismos como parte de la historia, y adquieran un sentido de identidad nacional y como ciudadanos del mundo para respetar y cuidar el patrimonio natural y cultural.
- Propongan y participen de manera informada en acciones para favorecer una convivencia democrática y contribuir a la solución de problemas sociales. (SEP, Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Secundaria.Historia, 2011)

### ***4.3 LA PRÁCTICA DOCENTE, UN INSTANTE DE REFLEXIÓN***

Escuchar a mis estudiantes y el observar la dinámica social a la luz de sociólogos como Lypovetsky y Zygmunt Bauman, me confrontó ante una realidad, la actualidad, esta requiere de nuevas formas de trabajo, tanto para el estudiante como para el docente ... Las tendencias en la educación demandan un maestro cada vez más preparado para enseñar a sus alumnos a entrar en contacto con el conocimiento y

apropiarse de él, a generar situaciones de aprendizaje que les permitan integrar los nuevos conocimientos. También requieren un maestro que los acompañe, que permanezca en contacto con ellos y los apoye en su formación como personas y como profesionales que coadyuve a una mayor convivencia durante su formación. (FIERRO, 2006).

La labor docente no se circunscribe a las acciones que se emplean dentro del aula, si no que siempre tiene repercusiones en todos los ámbitos de la vida del docente y del alumno, como lo acota Cecilia Fierro (2006) , la práctica docente contiene multiples relaciones, ordenadas en 6 dimensiones.

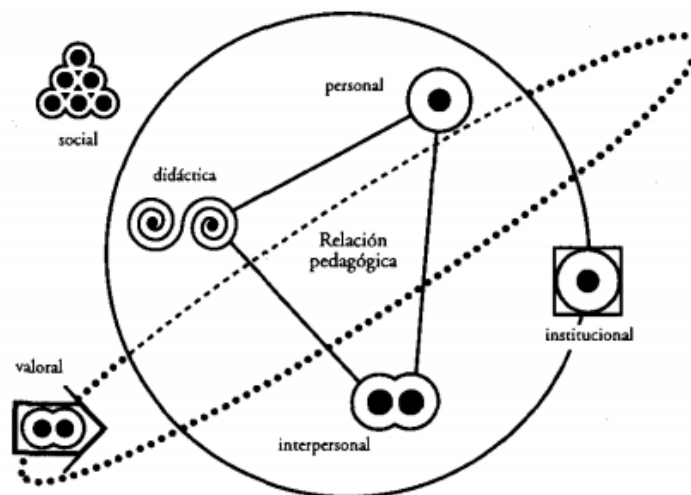


Imagen: Tomada de Cecilia Fierro. Transformando la práctica Docente, 2006.

El docente forma parte de una institución, en la que se desarrolla y socializa su profesión, actuando de acuerdo a las líneas de acción establecidas por las tendencias políticas de cada lugar, señaladas a partir de los planes y programas de estudio, un docente que se relaciona con alumnos, padres de familia y otros docentes, que a través de este clima interpersonal, facilita o no el desarrollo de lo establecido en la institución,

interactuando no solo con lo que sucede en su espacio inmediato sino en el espacio y en el tiempo inmediato, esto concebido como historia, política, economía y cultura.

El ser parte de una institución permite establecer valores en conjunto y valores propios a través de los cuales de forma consciente o inconsciente esta transmitiendo su visión del mundo y le permite emplear recursos didácticos que le permiten orientar, dirigir, facilitar y guiar la interacción con los estudiantes. (FIERRO, 2006)

Las seis dimensiones que toma la autora y que se observan en el esquema sirvieron para concluir que la actualidad dentro de un salón de clases requiere de métodos apegados a lo que se espera de los ciudadanos, para retomar el papel de la escuela, como afirma Tedesco, se debe enfatizar en el papel significativo de la escuela de la formación de los aspectos duros de la socialización, aceptar que tiene en sus manos el centrar las bases de la personalidad de las nuevas generaciones, empleando metodologías que no privilegien la rigidez y la memoria en el que en antaño se centraba el proceso educativo (2000)

La globalización como parte del sistema económico que rige la dinámica del mundo ha modificado las cadenas de producción, segmentándolas e internacionalizándolas, de tal forma que varios países participan de la elaboración y comercialización de los productos, con lo que se establece una dinámica de trabajo distinta, para la producción, se requiere la colaboración de cada segmento productivo. Esto ha permeado en todas las esferas del lenguaje y de las actividades cotidianas tal y como se puede leer en los Planes de estudio 2011, en el principio pedagógico 4: Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje (SEP), un trabajo maestro alumno que los centre en la resolución de problemas con el fin de construir aprendizajes

enmarcados por el desarrollo de competencias, concepto que se describe en los planes de estudio como la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Así el uso del trabajo colaborativo es esencial para el logro de la producción globalizada, en donde los centros educativos son parte fundamental para su aplicación, ya que sientan las bases de este principio. A la luz de las teorías psicopedagógicas como la de Vygotsky “través de otros nos convertimos en nosotros mismos” (1983). Trabajar en colaboración nos ayuda a crear espacios propicios para el aprendizaje significativo, el escuchar al otro facilita la construcción del conocimiento, compartir la información permite observar y aprender.

#### **4.4 GENERALIDADES CONCEPTUALES DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO**

El aprendizaje colaborativo es un proceso social basado en el establecimiento de metas comunes y trabajo como una forma de construcción de conocimientos mediante el cual se da una reciprocidad entre los estudiantes, quienes identifican y contrastan sus puntos de vista. (GUITERT, 2000)

Según Ritzer (1994), el aprendizaje colaborativo se da desde la intersubjetividad al compartir espacio y tiempo con otros y, principalmente, generando un conocimiento contribuido. Esta simultaneidad es la esencia de la intersubjetividad; significa que el campo de la subjetividad del *álder ego* al mismo tiempo se vive en el propio flujo de conciencia, y esta captación en simultaneidad del otro, así como la captación recíproca del yo, hacen posible nuestro ser conjunto en el mundo.

Casamayor afirma que el aprendizaje colaborativo permite a los estudiantes desarrollar competencias transversales que les serán de utilidad para el desarrollo profesional, como la planificación del tiempo, la comunicación, la solución de

problemas y la toma de decisiones, además de desarrollar la capacidad creativa, lo que permitirá potencializar el aprendizaje de los estudiantes. ( 2010)

Los planes de estudio 2011, afirman que el trabajo colaborativo se refiere tanto a estudiantes y docentes, orientando las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias con el propósito de construir aprendizajes en colectivo con el fin de enriquecer las prácticas.

Por tanto, es importante que durante el desarrollo de la clase de historia se propicie el intercambio de información y de comunicación en el que permee un ambiente de aprendizaje que permitirá que se desarrolle un aprendizaje con significado y con ello se facilite el que permanezca en la estructura cognitiva de los estudiantes, se vuelve útil el aprendizaje, ya que posibilita un ejercicio social cotidiano al aprender de otros y enseñar a otros de forma voluntaria e involuntaria es decir cuando alguien transmite su experiencia a otro para que este genere sus propias reflexiones y sus propias conclusiones dando paso a la autonomía cognitiva, algo tan necesario en el grupo si se desea eliminar la copia simple y sin sentido de trabajos.

Con todas estas observaciones la mediación socio-cultural es un paradigma de vital importancia para el grupo, la ausencia de trabajo colaborativo es un factor que incide directamente en la falta de comprensión de la temática histórica, los alumnos en ese aislamiento no pueden asumir la responsabilidad de su aprendizaje, no pueden poner en práctica sus aprendizajes y rol docente no abre nuevas posibilidades de trabajo de manera conjunta.

La importancia que los alumnos interactúen se ha abordado por seguidores de la corriente establecida por Vygotsky, quienes llaman a esta interrelación como <<Zona de construcción colectiva>> en ella ocurre una cierta indeterminación y apertura de los aprendizajes alcanzados por el aprendiz. Esta postura le confiere un papel más allá de



un simple evaluador como afirma (CASTORINA, 2008), pues el rol docente es ahora el de un promotor de <<comunidades de aprendizaje>>; las cuales permiten “que los alumnos adquieran un protagonismo y realicen una intensa actividad autónoma sobre lo que desean estudiar, investigar y profundizar”.

Así desde la perspectiva constructivista sociocultural, se asume que el alumno se acerca al conocimiento como aprendiz activo y participativo, constructor de significados y generador de sentido sobre lo que aprende, además el alumno no construye el conocimiento de manera aislada, sino en virtud de la mediación de otros, y en un momento y contexto cultural particulares con la orientación hacia metas definidas (ROGOFF, 1993)

Para Frida Díaz Barriga (2006) es necesario que la práctica docente se reconceptualice y se deje de pensar que un grupo de personas es el único poseedor del conocimiento, ya que existen en ese grupo de diversas formas de conocimiento solo hay que saberlo desarrollar, para ello la autora propone que esa reconceptualización incluya la habilidad de los miembros de un grupo de compartir el liderazgo y las responsabilidades para revalorar los procesos de enseñanza aprendizaje, eliminando paulatinamente el individualismo y egoísmo de los actores educativos donde simulan que aprenden y los maestros simulamos que enseñamos, sin saber realmente lo que pasa por la cabeza de ambos durante ese proceso pues su falta colaboración los aleja en vez de unirlos.

La complejidad de las relaciones humanas y de los grupos hoy día requiere de una predisposición al trabajo en equipo desde la formación del individuo, ya que, de forma individual, parece más difícil tomar decisiones que no afecten a otros, en un mundo donde todos reclaman sus derechos, las posibilidades de desarrollo y participar en diversos asuntos como el “aprender a vivir juntos y aprender a ser” (DELORS, 1996)

La colaboración no es un acto de magia, esta conducta requiere de estímulos, normas y metodologías educativas como la realización de proyectos que permitan al alumno ser constructor y auto regulador de sus procesos de enseñanza aprendizaje donde se reconceptualice el propio sentido del aprendizaje, en el caso de los alumnos de 2ºH, han trabajado siempre acondicionados por el reglamento escolar, pero nunca han explorado, formas de trabajo en donde ellos son los que puedan dar soluciones a problemas y se autorregulen “con el fin de resolver un problema, producir algo o satisfacer alguna necesidad.” (DÍAZ, 2006)

El caso de la enseñanza historia puede ser un espacio para realizar ejercicios estimulación de metacognición ya que su nivel de abstracción, su complejidad en el manejo del espacio tiempo, en el uso de diversas fuentes de información hace difícil a los jóvenes aproximarse a la materia. Acosta (2010) y refiere incluso el hecho de que esta materia se encuentra en desventaja “con otras ciencias sociales donde es posible la aproximación fáctica contemporánea a los fenómenos estudiados” (ACOSTA, 2010)

En este sentido que el trabajo en la asignatura de historia encuentra un área de oportunidad en la que el docente aplique metodologías distintas para acercar al estudiante al conocimiento a través de metodologías (ACOSTA, 2010), que como lo expresan los planes de estudio 2011 potencialicen los aprendizajes de los estudiantes. De esta forma se lograra el desarrollo de la metacognición y al mismo tiempo otorgarle a la asignatura de la historia aportaciones funcionales para la vida de los individuos como son: una función patriótica, que sirvan de refuerzo colectivo, propagandística como una forma de reafirmar el régimen o sistema en el que vive su país, ideológica, función de memoria histórica, es decir conservar con vida determinados recuerdos, científica, en una palabra proporcionarle a la asignatura la función de la asignatura idónea para la educación. (PRATS, 2011)

Por lo expuesto a lo largo de esta narrativa se define una sociedad en la que impera el sentido materialista de la vida, alejada de la emotividad familiar, resguardada en el actuar individual, en la que la asignatura de Historia se construye desde la visión social como una asignatura sin utilidad, surgen los siguientes cuestionamientos, con imperiosa necesidad de respuesta:

- ¿Cuál es el papel del docente dentro del aula?
- ¿Cuál es la metodología apropiada para motivar al aprendizaje de los estudiantes dentro de la asignatura de historia?

En conclusión, el problema primordial del docente de la asignatura de historia de la Secundaria Técnica 49 “José Vasconcelos”, se focaliza en la metodología empleada en la práctica docente alejada de lo propuesto en los planes de estudio 2011 y que deben situar al estudiante en el centro del proceso de enseñanza – aprendizaje y desarrollar competencias para la vida.

#### **4.5 DEFINIENDO EL PROBLEMA**

Conocer las características del lugar donde se encuentra la Secundaria Técnica 49 “José Vasconcelos”, una comunidad con rezago académico, de vivencias cotidianas como el pequeño comercio, sea de manera formal o informal, que da prioridad a la distracción; el conocimiento sobre la postura de los padres en torno no sólo a la asignatura sino a la educación de sus hijos, como un ejercicio de cumplimiento de obligaciones, simplemente, y no con la conciencia de las repercusiones positivas que puede tener en la vida del estudiante, que dejan atrás los aspectos académicos y culturales, la visión y percepción desarticulada e inútil de la historia, la opinión de estudiantes en torno al proceso de enseñanza–aprendizaje liderado por mí, sustentada en el miedo y no en el gusto por el aprendizaje, me permitió identificar que los estudiantes requieren de un

acompañamiento que inspire al manejo y moldeado de sus actitudes hacia el aprendizaje.

La demanda de los planes de estudio, fundamentados en principios pedagógicos que deben ser cubiertos dentro del salón de clases, bajo la premisa que los estudiantes son el centro del proceso de enseñanza – aprendizaje (principio pedagógico 1) , y por ello se debe atender a sus estilos de aprendizaje conjugado con el conocimiento de su contexto social para implementar metodologías como el aprendizaje en colaboración (principio pedagógico 4) , para lograr que el alumno aprenda mediante el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, para construir el aprendizaje en colaborativo.

Reflexionando sobre mi práctica permitió que ejercitara una mirada no sólo a lo que observan los demás sino a mi propia observación y así concluí que era necesario redireccionar mi trabajo en el aula pero que además estos deberían estar apoyados en lo que la oficialidad como parte de la institución requiere además de deben contribuir a la mejora del desempeño en general de la escuela como parte de la institucionalidad.

Considere que desarrollar un proyecto a la luz de la teoría y de los planes y programas de estudio me permitirían no sólo desarrollar competencias sino también lograría que los estudiantes construyeran aprendizajes a partir del otro, centrandolo en el problema de la metodología de trabajo.

Los estudiantes de la escuela secundaria técnica N.º 49 “José Vasconcelos”, tienen una conceptualización equivocada acerca de la asignatura de Historia, apoyada en la construcción social de lo que es historia y de la metodología empleada por el docente.

#### **4.6 OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN**

Identificar el impacto de la metodología de trabajo planteada en el principio pedagógico número 4 de los planes de estudio 2011 como una forma de construir aprendizajes en relación con la segunda guerra mundial para lograr que el estudiante logre el aprendizaje esperado del bloque IV “El mundo entre 1920 y 1960”

- Explica la influencia de la guerra y de los cambios sociales en las manifestaciones artísticas y culturales de la época.

Para llevar a cabo el trabajo colaborativo se requiere conocer a la comunidad a quien se dirige para poder elegir los materiales necesarios para su implementación, conocer desde la teoría lo que se define como trabajo colaborativo y la forma metodológica del trabajo colaborativo, pero sobre todo la ejecución adecuada para que los estudiantes construyan aprendizajes.

#### **4.7 OBJETIVO ESPECIFICO DE LA INVESTIGACIÓN**

Identificar las necesidades específicas de la comunidad estudiantil de la escuela secundaria técnica 49 “José Vasconcelos” para estructurar actividades que faciliten desde su contexto aulístico vinculados a la socialización de sus aprendizajes.

#### **4.8 SUPUESTOS HIPOTÉTICOS**

Los estudiantes de 2ºH de la escuela secundaria técnica 49 “José Vasconcelos” conciben el aprendizaje de la historia como algo mecanicista, lineal y sin importancia, conceptualización creada a partir de su contexto y reafirmada a partir de la metodología empleada por el docente a cargo de dicha asignatura, por lo que los supuestos hipotéticos de esta investigación se centran en:

El trabajo colaborativo, que permite involucrar a todos los actores del proceso de enseñanza aprendizaje con lo que la comprensión histórica podrá ser desarrollada de una manera más sencilla.

De acuerdo a Senge (2002), en una clase “todos los actores inmersos a ella: personal docente, alumnos y padres de familia, reconocen su común interés en el futuro del sistema escolar y lo que pueden aprender los unos de los otros.” (p 436) por lo tanto la colaboración permitirá que los alumnos logren objetivos y beneficios comunes, intercambiar ideas, valoraciones y sugerencias que les permitan enriquecer su proceso de aprendizaje, solucionar problemas de forma consensuada y pacífica.

El aprendizaje colaborativo “exige tener metas comunes, responsabilidades individuales e igualdad de oportunidades, las metas grupales son estímulos dentro del aprendizaje colaborativo” (MAGALLANES, 2011, p. 37) que alientan a los estudiantes a ayudarse entre sí.

El trabajo colaborativo permitirá que los estudiantes se conviertan de un simple repetidor de contenidos a un agente de cambio en su propio proceso de enseñanza y aprendizaje, empaticen con sus compañeros y establecer vínculos de intercambio entre los alumnos y el docente.

Con la implementación del trabajo colaborativo el rol docente se modifica, lo que implica que el docente se aleje de métodos de enseñanza tradicionales como el dictado y la copia sustituyéndolos por esquemas de aprendizaje más significativos y profundos por ser el resultado de una necesidad común.

El rol docente mediante el enfoque colaborativo permite un intercambio de ideas y un dialogo más fluido pues es el resultado de un intercambio de múltiples ideas y no de la transmisión de una sola, se transforma, lo que de acuerdo a Senge (2002) cobra más sentido si se reflexiona las formas de trabajo grupales y las maneras de pensar de

nuestros alumnos. El transformar la práctica significa cambiar continuamente nuestras orientaciones y paradigmas con respecto a las maneras de dar una clase, es decir modificar nuestras verdades que siempre hemos tenido por sabidas pero que no queremos admitir por vanidad o miedo al cambio, implica también el rediseñar la estructura formal de la organización.

La brecha metodológica que se interpone en la cotidianidad de mi enseñanza deberá disminuir a partir del uso del trabajo colaborativo como una forma de atender a los principios pedagógicos plasmados en los planes de estudio, pero sobre todo dirigidos al logro de aprendizajes en mis estudiantes.

# V

# MARCO TEÓRICO



## **EL APRENDIZAJE POR PROYECTOS**

Los planes y programas de estudio 2011 subrayan la necesidad del sistema educativo nacional de desarrollar un aprendizaje en dos dimensiones, nacional y mundial que les permitan a los estudiantes ser los hombres y mujeres que el mundo globalizado de la actualidad requiere, competitivos, respetuosos de la diversidad que a partir del trabajo colaborativo enriquezcan sus aprendizajes. (SEP, Plan de Estudios, 201, pp 25-26), encaminado todo esto a la mejora educativa.

La política educativa desde los años 90, en América Latina y en nuestro país se han caracterizado por ser procesos impuestos, externos, verticales y totalmente ajenos a las necesidades de los docentes, impuestos por políticas internacionales propiamente por la participación en la OCDE. Por lo que las modificaciones a los planes y programas de estudio se han caracterizado por responder a factores políticos y no a una verdadera transformación pedagógica.

Actualmente los planes y programas de estudio señalan el papel fundamental del docente en la creación de ambientes de aprendizaje, para el desarrollo de competencias de esta forma el proceso de enseñanza – aprendizaje adquiere un sentido de compromiso del que aprende y del que enseña pero también renovar el gusto por el aprendizaje y la enseñanza.

Ante estas nuevas especificaciones basadas en el trabajo grupal , en el desarrollo de competencias bajo el manejo de información y el uso de medios tecnológicos para su apropiación, es importante detenerse a analizar sus implicaciones didácticas y su vinculación metodológica con escuelas del pensamiento didáctico, como la escuela nueva.

El trabajo por proyectos parte de la concepción de que el alumno aprende en relación con la vida a partir de lo que le es válido, con base en ello Kilpatrick (1967) plantea que la educación debe tener un sentido filosófico experimental.

Al hablar del aprendizaje por proyectos de acuerdo a Kilpatrick influenciado por John Dewey, es importante considerar que las instituciones educativas deben ser parte de la vida misma de los estudiantes para poderlos preparar para la vida y por tanto preparar para la vida, por lo que el proyecto debe tener un propósito y fundamentarse tanto en los intereses de los alumnos y el currículum. El proyecto se puede desarrollar desde lo individual hasta una forma colaborativa, esta última permitirá desarrollar habilidades sociales, comunicativas, creativas y será un excelente auxiliar en el crecimiento de la autoestima.

El método de proyectos puede llevar de la simple mecanización a la exploración de ideas, permite a los estudiantes acercarse al contenido de una forma interactiva generando interés y relevancia para ellos.

#### ***4.9 TRABAJO MEDIANTE LA METODOLOGÍA DE PROYECTOS***

Las ventajas de trabajar mediante un enfoque colaborativo deben de ir acompañadas de un enfoque pedagógico diferente como una forma de “mediatizar con tacto las posibles influencias del mundo de manera que el niño se vea constantemente animado a asumir una mayor responsabilidad de su aprendizaje y su desarrollo personal. Por tal motivo el aprendizaje colaborativo requiere de una metodología de enseñanza más activa, donde todos los miembros de la comunidad educativa participen. La realización de proyectos que estimulen a un equipo de trabajo es algo que se debe como fin y como medio para trabajar contenidos, pero sobre todo para alcanzar los aprendizajes esperados.

Pero; ¿qué es la metodología o método de proyectos?, para el Instituto de Estudios Superiores del Tecnológico de Monterrey (ITESM); es un mecanismo donde los alumnos toman mayor “responsabilidad de su propio aprendizaje y en donde aplican, en proyectos reales, las habilidades y conocimientos adquiridos en el salón de clase”<sup>10</sup>.

Este método intenta enfrentar a los alumnos a situaciones donde pongan en práctica sus competencias en la resolución de problemas o mejoras donde pongan en práctica los conocimientos adquiridos y los estudiantes estimulen sus competencias y habilidades más fuertes y desarrollen algunas nuevas. “Se motiva en ellos el amor por el aprendizaje, un sentimiento de responsabilidad y esfuerzo y un entendimiento del rol tan importante que tienen en sus comunidades”.<sup>11</sup>

La colaboración en el desarrollo de un proyecto, los estudiantes buscan soluciones a problemas a través de <sup>12</sup>:

- Hacer y depurar preguntas.
- Debatir ideas.
- Hacer predicciones.
- Diseñar planes y/o experimentos.
- Recolectar y analizar datos.
- Establecer conclusiones.
- Comunicar sus ideas y descubrimientos a otros.
- Hacer nuevas preguntas.

---

<sup>10</sup> Consultado en: [http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/aop/proyectos.pdf](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/aop/proyectos.pdf).

<sup>11</sup> Consultado en: [http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/aop/proyectos.pdf](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/aop/proyectos.pdf)

<sup>12</sup> Consultado en: [http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/aop/proyectos.pdf](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/aop/proyectos.pdf)

Para el I.T.E.S.M, el trabajo colaborativo puede ser definido de las siguientes formas:

- Un conjunto de atractivas experiencias de aprendizaje que involucran a los estudiantes en proyectos complejos y del mundo real a través de los cuales desarrollan y aplican habilidades y conocimientos.
- Una estrategia que reconoce que el aprendizaje significativo lleva a los estudiantes a un proceso inherente de aprendizaje, a una capacidad de hacer trabajo relevante y a una necesidad de ser tomados seriamente.
- Un proceso en el cual los resultados del programa de estudios pueden ser identificados fácilmente, pero en el cual los resultados del proceso de aprendizaje de los estudiantes no son predeterminados o completamente predecibles.

#### **4.9.1 VENTAJAS DE LA METODOLOGÍA DE PROYECTOS**

Este tipo de aprendizaje requiere que los estudiantes hagan uso de diversas habilidades e incluso fuentes de información, pues en él los alumnos aprenden a manejar los recursos con los que cuentan “como el tiempo y los materiales, además de que desarrollan y pulen habilidades”<sup>13</sup>

El trabajar con proyectos puede alterar las relaciones de un grupo, puede reducir la competitividad entre los alumnos mediante el “colaborar, más que trabajar unos contra otros. Además, los proyectos pueden cambiar el enfoque del aprendizaje, la puede llevar de la simple memorización de hechos a la exploración de ideas”<sup>14</sup>

El trabajar en proyectos puede cambiar las relaciones entre los maestros y los estudiantes, pues se aboca a los conceptos fundamentales y principios de la disciplina

---

<sup>13</sup> Consultado en: [http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/aop/proyectos.pdf](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/aop/proyectos.pdf)

<sup>14</sup> Consultado en: [http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/aop/proyectos.pdf](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/aop/proyectos.pdf)

del conocimiento y no a temas seleccionados con base en el interés del estudiante o en la facilidad en que se traducirían a actividades.

En esta estrategia los alumnos se pueden involucrar por medio de trabajos conducidos por el mismo, “no son fines en sí, sino que son generadas y completadas con el fin de alcanzar algún objetivo o para solucionar algún problema”<sup>15</sup>

El método de proyectos ofrece a los estudiantes una experiencia de aprendizaje auténtica porque ocurre en un contexto social donde “la interdependencia y la cooperación son cruciales para hacer las cosas”<sup>16</sup>. Este contexto permite resolver problemas donde el estudiante gana la confianza necesaria para desarrollar sus competencias de carácter individual a otros espacios más allá del escolar.

#### ***4.9.1.1.1 EL ROL DOCENTE EN LA METODOLOGÍA DE PROYECTOS***

El papel docente en esta metodología es muy distinto al que ejerce en la enseñanza tradicional, consiste en que:

- El aprendizaje pasa de las manos del profesor a las del alumno, de tal manera que éste pueda hacerse cargo de su propio aprendizaje.
- El profesor está continuamente monitoreando la aplicación en el salón de clase, observando qué funcionó y qué no.
- El profesor deja de pensar que tiene que hacerlo todo y da a sus alumnos la parte más importante.
- El profesor se vuelve estudiante al aprender cómo los alumnos aprenden, lo que le permite determinar cuál es la mejor manera en que puede facilitarles el aprendizaje.

---

<sup>15</sup> Consultado en: [http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/aop/proyectos.pdf](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/aop/proyectos.pdf)

<sup>16</sup> Consultado en: [http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/aop/proyectos.pdf](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/aop/proyectos.pdf)

- El profesor se convierte en un proveedor de recursos y en un participante de las actividades de aprendizaje.
- El profesor es visto por los estudiantes más que como un experto, como un asesor o colega<sup>17</sup>.

Algunos profesores que forman parte de la plantilla del plantel mencionado concluyen que a medida que se emplea el método de proyectos, se logra:

- Ser más entrenador y modelador.
- Hablar menos.
- Actuar menos como especialista.
- Usar más un pensamiento interdisciplinario.
- Trabajar más en equipo.
- Usar más variedad de fuentes primarias.
- Tener menos confianza en fuentes secundarias.
- Realizar más evaluación multidimensional.
- Realizar menos pruebas a lápiz y papel.
- Realizar más evaluación basada en el desempeño.
- Realizar menos evaluación basada en el conocimiento.
- Utilizar más variedad en materiales y medios.
- Estar menos aislados.

La siguiente cita resume lo anterior y la complementa al argumentar que esta metodología enriquece por el hecho de ser un reto.

Los proyectos de trabajo suponen una manera de entender el sentido de la escolaridad basado en la enseñanza para la comprensión, lo que implica que los alumnos participen en un proceso de investigación, que tiene sentido para ellos y ellas (no porque

---

<sup>17</sup> Consultado en: [http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/aop/proyectos.pdf](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/aop/proyectos.pdf)

sea fácil o les gusta) y en el que utilizan diferentes estrategias de estudio; pueden participar en el proceso<sup>18</sup>.

#### ***4.10 EL APRENDIZAJE EXPERIENCIAL Y SU RELACIÓN CON LA METODOLOGÍA DE PROYECTOS***

La propuesta realizada por Frida Díaz Barriga (2006), se vincula con la concepción del aprendizaje experiencial y enseñanza reflexiva de John Dewey, así con la propuesta de Donald Schön de la formación mediante la práctica reflexiva, es de gran utilidad para ver la importancia que tiene el trabajo colaborativo en el aula y en especial, si éste es significativo mediante la interacción y la relación con otros.

La autora Díaz Barriga (2006) relaciona el modelo constructivista con el trabajo colaborativo entre alumnos, pensando que cada experiencia enriquece la construcción y asimilación de aprendizajes, planteando que la resolución de problemas mediante el aprender haciendo, “es una forma de iniciación disciplinaria al planteamiento y resolución de problemas de producción y actuación”. (DÍAZ, 2006), valora la importancia del aprendizaje significativo lo relaciona con la metodología de proyectos, concibiéndolo como una herramienta en la cual uno construye conocimientos a través de otros, plantea la posibilidad de llevar el trabajo colaborativo experiencial como una forma de trabajar proyectos mediante la interrelación de experticias para la resolución de problemas, que pueden vincular el propio contenido curricular u otros ampliando la posibilidad de hacer aún más significativo el aprendizaje por la utilidad y practicidad en diferentes situaciones como lo menciona la siguiente cita.

[...] el trabajo escolar mediante proyectos no es privativo de ninguna disciplina en particular, pero asume particularidades de dominio en relación con el ámbito disciplinario donde se realiza y con el contexto educativo donde se sitúa. Así

---

<sup>18</sup> Consultado en: [http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/aop/proyectos.pdf](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/aop/proyectos.pdf)

planteado no es lo mismo si se trabaja la metodología de proyectos en la enseñanza (DÍAZ, 2006).

Por ello cuando se elabora un proyecto colaborativo en clase con el objeto de cambiar la práctica tradicional a una experiencia de colaboración constructiva, el docente deberá involucrar al alumno para que se respete la metodología de cada uno de estas formas de trabajo, tanto la metodología de proyectos donde cada uno se responsabilice de su propio quehacer, así como la metodología del trabajo colaborativo donde cada uno asuma un rol para el logro de metas en común que permitan aprendizaje significativo y autónomo (constructivista), pues a pesar de que se trabaja en equipo sin ningún ánimo de competencia es el mismo alumno quien a fin de cuentas recibe los beneficios.

El ir “logrando un significado compartido de la actividad” (DÍAZ, 2006), y con ello construir aprendizajes significativos, es gracias a la interacción que establecen los alumnos con los proyectos que tendrán que desarrollar.

Según Díaz Barriga, Coll, Solé, Dunkin y Bidalle (2006), la vinculación de los estudiantes con los proyectos y el aprendizaje significativo que deja en el alumno, desencadena un proceso al que definen como: “proceso continuo de negociación de significados” (DÍAZ, 2006), en la que alumnos y docentes interactúan y asumen roles activos, que establecen líneas de trabajo con un mismo fin, es decir establecen negociaciones para dar significado a lo que se aprende, direccionado por un aprendizaje esperado.

Las transformaciones educativas actuales demandan de los docentes una actualización que responda a las reformas educativas que se dan en el contexto nacional e internacional, con el objeto de que el alumno, logre aprendizajes significativos y con ello logre de manera individual el desarrollo de competencias, que asuma un papel más



trascendental en el proceso de su formación y construcción de habilidades como la investigación y la indagación, herramientas que le permitirán desenvolverse en un campo laboral cada vez más competitivo.

A final la incorporación del alumno será más valiosa si establece conexiones con su entorno y la sociedad pues como lo establece la teoría del aprendizaje social de Vygotsky (1983).

El método de proyectos permite que se concreten actividades donde los alumnos dejen de pensar en que realizan tareas y puedan enfrentarse a problemas bajo la administración de su propuesta donde incluso ellos puedan generar sus propias formas de evaluación, en el caso de la materia de Historia el uso de proyectos para su enseñanza permitirá el desarrollo de múltiples actividades que se realizan de manera cotidiana en el aula pero que su realización ha perdido significado, ya que en múltiples ocasiones sirven de elemento decorativo tales como: líneas de tiempos, uso de fuentes de información entre otros.

El desarrollo de proyectos en la enseñanza de la Historia, desarrollara competencias históricas de manejo del tiempo y el espacio como detonante para entender los procesos, permitirá que el alumno modifique un rol pasivo a uno más activo, democratizando la clase es decir todos se ven participes y no sólo unos cuantos.

El objeto de esta investigación es el siguiente el explorar esa forma de trabajo en un tema de historia universal donde el alumno desarrolle actividades relacionadas con la materia, competencias y demuestre si los contenidos de la materia fueron más significativos para él a pesar de que la Historia para ellos sea una materia complicada o difícil, lograr que las sugerencias didácticas que han formado parte de la metodología de enseñanza de la historia sean funcionales y significativas para el alumno.

#### **4.11 EL APRENDIZAJE COLABORATIVO**

En un sentido básico el aprendizaje colaborativo se refiere a la actividad de pequeños grupos desarrollada en el salón de clases, siendo aún más que “el simple trabajo en equipo”<sup>19</sup> por parte de los estudiantes, la idea que lo sustenta es sencilla: Los alumnos forman pequeños equipos después de haber recibido instrucciones del profesor. “Dentro de cada equipo los estudiantes intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos los miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración”<sup>20</sup>. Mediante esta dinámica los docentes ayudan a los alumnos convirtiéndolos en protagonistas de sus propios procesos de aprendizaje y en la toma de decisiones, aprovechándose de su diversidad, los estilos de aprendizaje, los distintos conocimientos, su cultura y las habilidades previas que permiten el aprendizaje mediante el intercambio social.

El aprendizaje colaborativo para Collazos “es el uso instruccional de pequeños grupos de tal forma que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”<sup>21</sup>, nos refiere que este trabajo en sí no afecta el trabajo individual pues es un complemento para el aprendizaje del alumno donde ellos se responsabilizan del “aprendizaje de sus compañeros como del suyo propio”<sup>22</sup>.

Los pares no aprenden porque sean dos, sino porque ellos ejecutan actividades que conllevan mecanismos de aprendizaje esto incluye actividades ejecutadas individualmente.

---

<sup>19</sup> Consultado en: [http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/ac/Colaborativo.pdf](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/ac/Colaborativo.pdf)

<sup>20</sup> Consultado en: [http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/ac/Colaborativo.pdf](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/ac/Colaborativo.pdf)

<sup>21</sup> Consultado en: <https://users.dcc.uchile.cl/~luguerre/papers/CESC-01.pdf>

<sup>22</sup> Consultado en: <https://users.dcc.uchile.cl/~luguerre/papers/CESC-01.pdf>

Como metodología didáctica el aprendizaje colaborativo es el trabajo organizado en pequeños grupos mediante el cual se busca obtener resultados individuales y en grupo con relación al proceso de aprendizaje.

#### ***4.12 COLABORACIÓN Y CULTURA***

El aprendizaje colaborativo “exige tener metas comunes, responsabilidades individuales e igualdad de oportunidades, las metas grupales son estímulos dentro del aprendizaje colaborativo” (MAGALLANES, 2011) que alientan a los estudiantes a ayudarse entre sí. La responsabilidad individual por lo tanto implica que cada miembro en colaboración con otros muestre sus capacidades. La colaboración, por lo tanto, es la igualdad de oportunidades para el logro de algo, significa el éxito de todos los estudiantes, más allá de sus habilidades previas, pues son reconocidos por su esfuerzo personal en el contexto del aprendizaje colaborativo puesto que en pequeños grupos “el alumno aprende a comprometerse, negociar y motivar a sus compañeros alrededor de una tarea común” (SENGE, 2002)

Por su parte Whitaker (1989) emplea el término cultural para describir las múltiples realidades sociales que las personas construyen para sí mismas para referirse a la cultura organizativa que incluye lo informal, lo efímero y lo oculto como oficial. Por ello la cultura trata sobre la gente dentro de un contexto organizativo que se caracteriza por la conducta y lo que la gente hace, el cómo trabajan los unos con otros, los valores y prejuicios que afectan a los trabajadores formales e informales de la organización (equipo).

El aula por tal motivo es una organización en la que los alumnos se reúnen con el propósito de aprender bajo la dirección de los profesores. La relación entre estos actores educativos permite una relación fructífera para comprender y analizar alguna

temática, no es sólo un conjunto de pasos a seguir para trabajar de manera ordenada en un grupo, es una filosofía de vida en la que los participantes tienen claro que el actuar colectivo tiene repercusiones en colectivo.

El aspecto clave de la gestión educativa satisfactoria hoy día dentro del aula es la colaboración como vehículo de cambio, es mediante la aceptación del docente de trabajar junto con otros para fomentar aprendizajes significativos. Esto se refiere esencialmente a intentar entender por parte de él, por qué los alumnos se comportan como lo hacen, hasta qué punto está determinado culturalmente, cómo su propio concepto de cultura puede ser formado deliberadamente con el propósito de optimizar la organización de la clase. “La vida humana tiene sentido en la manera cómo se relacionan las familias, grupos sociales y organizaciones. A los que se apartan de la sociedad y viven aislados y separados de los demás se les considera excéntricos” (MAGALLANES, 2011)

La idea de que es posible un cambio cultural en la propia organización del aula que modifica el ambiente de aprendizaje empleado de manera tradicional, (por ejemplo cuando se emplean técnicas rutinarias como resúmenes o dictados) ha cobrado mayor vitalidad en los últimos años por cuestiones de carácter político, pero el explorar cambios culturales en las formas de trabajo permiten el rehacer, revitalizar y renovarse en forma permanente al propio docente, pues estos conceptos cobran sentido para él e incluso se adaptan a los mandatos oficiales.

Consideremos a la evolución de su pensamiento, cuando él considera las formas en que sus alumnos aprenden encaminadas a generar que todos los miembros de una clase expresen sus aspiraciones, tomen conciencia y desarrollen juntos sus capacidades y no la clásica rutina de clase aislada donde el intercambio intelectual es casi nulo entre personas pensantes. En un colectivo todos tienen algo que decir o algo que hacer pues

en una escuela donde realmente aprenden “todos los actores inmersos a ella: personal docente, alumnos y padres de familia, reconocen su común interés en el futuro del sistema escolar y lo que pueden aprender los unos de los otros.” (SENGE, 2002)

Senge (2002) explora esa relación entre aprendizaje colaborativo y cultura, si los participantes de un equipo se sienten con el saber de pertenencia, comunicación, cooperación en la construcción y conducción de proyectos, la conjunción va entonces más allá de sólo reunirse pues ofrece una genuina ayuda para hacer frente a problemas y presiones dentro del aula, pues en ese ejercicio “se refleja las identidades de los agentes y su relación con la estructura” (MAGALLANES, 2011) que de acuerdo con Senge (2002) fomenta en “todos” los participantes una serie de principios encaminados a dicha modificación pues afecta los siguientes aspectos conductuales y de formas de pensamiento como :

- **Dominio personal.**

Produce una especie de tensión interior “si se cultiva puede ampliar la capacidad de tomar mejores decisiones y alcanzar más de los resultados que se busca” (SENGE, 2002), es un espacio que permite el autoanálisis, en la que se pone en juego, la reflexión, la toma de decisiones y el autoanálisis

- **Visión compartida.**

Tiene un propósito común para los actores escolares, en él se aprende a fomentar un sentido de compromiso en un grupo u organización mediante desarrolló de imágenes compartidas del futuro que buscan crear.

- **Modelos mentales.**

Se desarrollan mediante la conciencia de la actitud y percepciones de uno mismo y posteriormente de los compañeros, ayudar a definir la realidad que nos rodea.

- **Aprendizaje en equipo.**

Esta interacción con técnicas como el diálogo y la discusión en grupos pequeños de personas transforman el criterio colectivo y movilizan los esfuerzos para alcanzar “metas comunes y desarrollar una inteligencia y una capacidad mayores que la suma de los talentos individuales”.

- **Pensar en sistemas.**

La interdependencia y el cambio nos ponen de frente a las consecuencias de nuestros actos, comportamientos y la “retroinformación y la complejidad, tendencias básicas de un sistema que a la larga llevan al crecimiento o a la estabilidad”. (SENGE, 2002)

Las conductas anteriormente citadas deben de estar dirigidas a lograr propósitos que conllevan a la transformación de un pensamiento en lo colectivo y el papel que juega el rol docente para promover en los participantes un sentimiento de pertenencia a un equipo donde cada individuo aporta su sentir y pensar para enriquecer a los demás, aspecto imprescindible para que surja un aprendizaje “significativo”, pues como establece (SENGE, 2002); es necesario el aprendizaje en colaborativo como una disciplina destinada a unir a las personas, mediante acuerdos, el crear esa interdependencia positiva en la cual unos a otros se necesitan mutuamente para alcanzar un propósito común.

La organización de un equipo es el resultado del cómo piensan y actúan los miembros de este, es una manifestación de la cultura grupal en el que trabajar en conjunto influye en el comportamiento de otros pues el colectivo crea los modelos mentales y el tipo de relaciones que existe en el sistema en todos los ámbitos” (SENGE, 2002).

La transformación del rol docente cobra más sentido si se reflexiona sobre las formas de trabajo grupales y las maneras de pensar de nuestros alumnos. El transformar la práctica significa cambiar continuamente nuestras orientaciones y paradigmas con respecto a las maneras de dar una clase, es decir modificar nuestras verdades que siempre hemos tenido por sabidas pero que no queremos admitir por vanidad o por miedo al cambio, implica también el rediseñar la estructura formal de la organización, “los patrones difíciles de ver de las relaciones entre las personas y otros aspectos del sistema incluso los sistemas de comunicación” (SENGE, 2002)

#### ***4.13 VENTAJAS QUE SE TIENE AL TRABAJAR EN COLABORACIÓN***

Las ventajas que otorga esta forma de trabajo se presentan en el entorno y en el orden procedimental, conceptual y actitudinal de un equipo mediante las interacciones, la sociabilización, como sugiere Senge (2002), pues ese cambio conductual provoca una serie de compromisos tal como los siguientes:

- La colaboración busca espacios en los cuales se da el desarrollo de habilidades individuales y grupales, es a partir de la discusión entre los miembros de un equipo donde se pueden explorar nuevos conceptos de manera significativa y no efímera, dándose un conjunto de métodos de instrucción de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social) donde los miembros de un grupo se responsabilizan tanto de su aprendizaje como del restante grupo, sus elementos básicos conductuales en el mismo son “la interdependencia positiva, la interacción, la contribución individual, las habilidades personales y de grupo”. (SENGE, 2002)
- El aprendizaje colaborativo tiene la facultad de estructurar redes de trabajo comunitario en el cual los participantes se ayudan entre sí para la realización de

dicho fin, sin embargo, emplear la técnica de trabajo en equipo de manera frecuentemente se corre el riesgo como método de enseñanza como menciona Senge (2002); no significa que realmente se esté trabajando colaborativamente. “La diferencia se encuentra en la importancia que los alumnos dan al proceso de alcanzar resultados en conjunto y de sumar las habilidades individuales” (SENGE, 2002)

- El trabajo colaborativo busca llegar más allá de la cooperación por tanto debe gestionar el desarrollo de la autonomía en el estudiante para no sólo ser un trabajo cooperativo que siga las líneas de una determinada metodología.

El punto anterior nos muestra que el aprendizaje colaborativo no es sólo para aprender estando con otros, también puede ser un ejercicio donde las propias habilidades se pueden demostrar en forma individual.

Otras ventajas argumentadas que trae consigo el trabajo colaborativo las menciona Bonals (2002) con los siguientes puntos:

- *Interdependencia positiva:* Donde toman conciencia de que no pueden tener éxito a menos que todos los miembros del equipo aprendan.
- *Interacción personal:* Se refiere a la relación que se establece entre los alumnos con el objetivo a realizar.
- *Responsabilidad personal:* Se refiere a la disposición de los alumnos para aportar sus habilidades y recursos en el desarrollo de una actividad para el aprendizaje personal y el éxito de su equipo.
- *Habilidades interpersonales:* Es el desarrollo de habilidades sociales y se propicia al resolver conflictos en forma positiva, desarrollando una comunicación clara y directa, aceptar al equipo y ser aceptado por sus



compañeros, proporcionar apoyo a todos los miembros del grupo y resolver problemas en conjunto.

- *Procesamiento grupal:* Se pone la reflexión en forma de meta – cognitiva sobre su proceso de aprendizaje, es decir, es saber, cómo aprenden a aprender.

Las tareas que corresponde a los docentes que desean incorporar el aprendizaje colaborativo como una herramienta para la transformación de la práctica, son delimitadas por Ferreiro (2003) de la siguiente manera:

- Diseño de actividades:* En la que los alumnos conozcan los objetivos de los aprendizajes que pueden lograr, implica también planear la organización del grupo en equipos de trabajo, asignar roles y dar seguimiento a todo el proceso.
- Contenidos y recursos:* Elegir la información que se va explicar y la que se puede investigar los alumnos, el docente debe consultar y seleccionar fuentes de información de calidad para facilitar el proceso de los alumnos y decidir en qué casos ellos pueden utilizar otros recursos.
- Procesos:* Facilitar los procesos de aprendizaje de los alumnos, dando seguimiento al desarrollo individual de los alumnos, al trabajo realizado en equipo y al avance grupal. Proporcionando recursos didácticos complementarios para enriquecer el trabajo. El ser facilitador de procesos significa que el profesor debe garantizar que todos los alumnos adquieran conocimientos, habilidades y destrezas que se manifiestan en comportamientos concretos en el aula, tanto en la resolución de problemas como en la relación interpersonal dentro y fuera de la escuela.
- Evaluación:* El diseño de actividades de evaluación adecuadas es un punto clave de la tarea del docente en el aprendizaje colaborativo. Los alumnos necesitan instrumentos confiables, que les permitan comprobar su propio aprendizaje,

evaluar a sus compañeros, identificar las metas que alcanzaron como equipo y los logros obtenidos por todo el grupo.

El trabajo colaborativo como parte de la metodología por proyectos permite al estudiante gestionar su conocimiento.

#### **4.14 LA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE**

El constructivismo tiene como fin que el alumno construya su propio aprendizaje, por lo tanto, el profesor en su rol de mediador debe apoyar al alumno para:

- ***Enseñarle a pensar:*** Desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento.
- ***Enseñarle sobre el pensar:*** Animar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (meta – cognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje.
- ***Enseñarle sobre la base del pensar:*** Quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas, dentro del currículo escolar.

En este sentido, el profesor: ...debe entender que debe diversificar su conocimiento y no quedarse en su estructura disciplinar en el que se siente cómodo.

Al respecto Torres (2005) afirma: “en el grupo-clase es donde mejor se desarrolla la comunicación, la cohesión de sus miembros y la consecución de sus objetivos, dependerán de las interacciones existentes” , la comunicación por lo tanto es un elemento fundamental para la productividad del grupo que responde incluso al funcionamiento del mismo, las competencias comunicativas, les permiten favorecer el logro de habilidades, actitudes y conocimientos que se pretenden alcanzar, es responsabilidad del facilitador, considerar que la comunicación misma es un proceso de

carácter educativo en el que se intercambian ideas, sentimientos y emociones, se conoce el ser, el saber y la forma de proceder de los integrantes del equipo.

Es propio destacar que la función del facilitador en esta dinámica no es de transmisor de conocimientos, si no el de proporcionar los instrumentos para que el alumno construya su saber. El conocimiento no se adquiere simplemente porque si, este es una construcción del sujeto y se acrecienta en la medida en que se utiliza y se comparte. De ahí la importancia de promover el aprendizaje colaborativo en esta visión.

La corriente constructivista destaca la idea de que los alumnos a través de las interacciones pueden moverse de un nivel a otro superior o más complejo, o bien “lo que un niño puede hacer hoy con la ayuda del otro, lo podrá hacer solo después” (VYGOTSKY, 1983) es decir que el desarrollo de habilidades sociales facilita el desarrollo de las individuales por medio de las estructuras de interacción y del diálogo, mediante esta confrontación de las ideas, es evidente que la interacción desempeña un papel en la construcción de aprendizajes correlacionados a la educación.

Las interacciones en el campo social son determinantes para que cada individuo construya “estructuras mentales que instrumenten una construcción vivencial de la realidad y su acción, que le permite objetivar a ésta”. (VYGOTSKY, 1983). Las relaciones e interacciones que establecen los alumnos y la influencia que ejercen los diferentes agentes sociales en la sociabilización dan pauta para que logren desenvolverse y desarrollarse de forma íntegra con fortalezas y competencias para dar respuesta a los desafíos sociales.

El rol del docente en el visión constructivista supone un rol más dinámico, donde se es un coordinador, un facilitador, un participante más. El constructivismo implica la búsqueda de un clima armónico dentro de la clase, donde el docente genera la confianza

que requiere el estudiante, como consecuencia de la ayuda que les brinda a sus estudiantes.

El constructivismo empleado por parte del docente implica como afirman Fernández y Melero (2005), hablar de una doble relación que se da entre la práctica del maestro en el salón de clase y las redes de relaciones que se crean como: maestro – alumnos, alumno – alumno, maestro – maestro y maestro – padre de familia. Estas redes de comunicación repercuten en la formación de los alumnos y de los propios maestros, es decir la construcción e interrelación de aprendizajes generan los vínculos en las diferentes dimensiones que conforman la comunidad.

En esta propuesta de intervención se pretende trabajar un proyecto didáctico de manera colaborativa, como una forma de obtener información que permita una transformación de la práctica docente y comprender su utilidad para promover aprendizajes significativos en los alumnos. Empleando como detonante esta motivación se irán mostrando los resultados y comparando las formas de trabajo anteriores al proyecto con los resultados obtenidos después de él.

#### ***4.15 LO QUE SE DEBE SABER EN RELACIÓN AL TRABAJO POR PROYECTOS***

El trabajo cotidiano en el aula a partir del ciclo escolar 2011 se ha guiado por principios pedagógicos y sugerencias didácticas establecidas en los Planes y Programas de Estudio, dejando al descubierto la imperiosa necesidad de transformar la metodología de enseñanza, fundamentado con teorías constructivistas y socioculturales que inciden en la estructura teórico metodológica, en los conceptos fundamentales del quehacer docente y en el enfoque de la enseñanza, basado en desarrollo de competencias.

Como parte de la construcción social del aprendizaje los planes de estudio reconocen la diversidad de la sociedad y las manifestaciones que se presentan en las

escuelas como el aspecto cultural, social, capacidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, así como las experiencias diferenciadas de cada uno de los alumnos y que pueden aportar a partir de un trabajo responsable y colaborativo. Al respecto, el principio pedagógico número 4 de los Planes de estudio 2011, mencionan la importancia del trabajo colaborativo, como una herramienta para construir el aprendizaje. (SEP, Plan de Estudios, 2011)

En conclusión es posible afirmar que trabajar en equipo genera aprendizajes significativo, considerando que no son premisas que surjan de teorías independientes, son conocimientos que, de forma vinculada, ayudan a ser el punto de contacto entre el estudiantes, sus características, las finalidades de la educación, pero sobre todo lo que nos lleva a comprender como dice Cesar Coll (1997), que el conocimiento es un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada por la mente construyendo sistemas cada vez más complejos.

El lenguaje docente requiere solidez en su labor cotidiana para poder emitir juicios de valor que le permita comprender su actuar para reestructurar en caso requerido y no ser un ápice conductual que bajo una marcada rigidez dirija el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir debe ser capaz de evaluar para aprender. (SEP, Plan de Estudios, 2011)

Existen conceptos básicos que deben ser claros en el diario vivir de los docentes y que en este trayecto de profesionalizante dieron estructura al trabajo de investigación acción y que a continuación se describe.

#### **4.15.1 DESARROLLO DE COMPETENCIAS**

Para responder al desarrollo educativo del mundo actual, que exige cada vez más la participación de la sociedad en la resolución de problemas desde una perspectiva práctica, es necesario que la Educación Básica contribuya al desarrollo de competencias, para mejorar la manera de vivir y convivir en sociedad. Para ello el plan de estudios 2011 considera que las competencias son todo aquello que movilizan y dirigen todos los componentes-conocimientos, habilidades, actitudes y valores- hacia la consecución de objetivos concretos, para Tobón (2006), es un proceso complejo de desempeño con idoneidad en un determinado contexto con responsabilidad.

Para Perrenoud (2007) el concepto competencia se debe entender como la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos que ayuden a enfrentar situaciones, considerando que no son conocimientos, habilidades o actitudes pero que requiere de ello, que cada situación es irrepetible, pero existen analogías que permitan enfrentar problemáticas nuevas con elementos de otras conocidas, que para su ejercicio se requiere de operaciones complejas que adapten una acción ante determinada situación, es decir transferir lo aprendido a situaciones determinadas. (COLL, 2007)

En el nivel educativo básico el desarrollo de competencias básicas que se orienta a la resolución de situaciones que otorguen oportunidades y aprendizajes a los estudiantes para la vida, como son: para el aprendizaje permanente, para el manejo de información, para el manejo de situaciones y para la convivencia. Así como competencias genéricas, las que son comunes a una rama profesional, por las características del nivel educativo a quien se dirige el presente proyecto nos enfocaremos a competencias genéricas que orienten la enseñanza – aprendizaje de la historia a la comprensión del tiempo y espacio históricos, al manejo de información

histórica y a la formación de una conciencia histórica para la convivencia y para lo que será necesario considerar estrategias didácticas.

#### **4.15.2 LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS**

De acuerdo al diccionario de la Real Academia Española (RAE) el significado de la palabra estrategia por sus raíces etimológicas griegas hace alusión al oficio del general y que ha definido las operaciones militares, así mismo se define como un proceso regulable, conjunto de reglas que aseguran una óptima decisión en cada momento. En la docencia la palabra estrategia se encuentra vinculada a la palabra didáctica, que de acuerdo a su significado tiene relación con la enseñanza.

Bajo el modelo de enseñanza por competencias y lo planteado en los planes de estudio 2011 es necesario centrar la atención en los estudiantes, por tanto, hablaremos de estrategias de aprendizaje que de acuerdo con Monereo (1999), las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige, recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para dar cumplimiento a una determinada tarea. De acuerdo con Díaz (1998) son todos los mecanismos empleados en la actividad docente que permitirán promover un aprendizaje entre los partícipes del proceso de enseñanza- aprendizaje (maestro- alumno).

Siendo dos actores en el proceso educativo, maestro y alumno, los planes y programas de estudio 2011, para el desarrollo de competencias, de forma específica en su aplicación a la enseñanza de la historia, sugiere algunas orientaciones didácticas, con la finalidad de que el docente: domine los contenidos programáticos, maneje la didáctica para la enseñanza de la asignatura, y reconozca y emplee todo tipo de recursos, apoyos y materiales, incluidos los digitales. Para que los alumnos puedan

movilizar sus conocimientos y competencias y con ello lograr la comprensión del pasado y el presente, a partir de una enseñanza significativa, mediante el uso de una diversidad de recursos y estrategias didácticas que estimulen la imaginación y la creatividad de los alumnos.

Entre los recursos sugeridos en los planes de estudio tenemos: Líneas del tiempo, mapas históricos, análisis de materiales audiovisuales, estudios de caso, proyectos y visitas a museos y sitios históricos, acción que en la realidad y por normatividad no puede operar directamente, sin embargo se convierte en un punto de vinculación de familia y alumno, aunque solo en algunos casos se logra, recursos que se emplearan en el desarrollo de este proyecto de intervención agrupados en el trabajo colaborativo de proyectos.

Concluyendo las estrategias didácticas orientadas al trabajo colaborativo permitirán que a partir de la socialización de conocimientos previos y nuevos el estudiante construya conocimientos en el saber, en el hacer y en el ser, en palabras acordes a la oficialidad de los planes y Programas de estudio 2011, desarrolle competencias.



# VI

# DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

## 5 EL DISEÑO

De acuerdo a la descripción obtenida a través de la observación, fundamentada en las entrevistas a los estudiantes, con las que fue posible realizar una narrativa con fines introspectivos y con ello se sustentó la premisa de que el docente de la asignatura de Historia de la Secundaria Técnica 49, no promovía en su aula el trabajo colaborativo entre sus estudiantes, lo que se traducía en múltiples ocasiones en desmotivación, pero sobre todo en la apropiación de aprendizajes significativos. Por lo que era necesario establecer una intervención docente oportuna centrada en el estudiante, idónea en relación a las sugerencias didácticas planteadas en el Programa De Estudios de la asignatura de Historia. Libro para el maestro (SEP, 2011), con la finalidad de beneficiar a los estudiantes, potencializar los aprendizajes y reorientar el liderazgo que el docente ejerce en su labor cotidiana dentro del aula, con lo que se logró establecer un verdadero ambiente de aprendizaje.

El presente proyecto de intervención educativa se realizó con base en la metodología de investigación – acción, con la que se pretendió encontrar una solución, empleando la observación y la interacción con el problema señalado durante la narrativa de este texto.

“La investigación acción es el proceso de reflexión por el cual en un área problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio -en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción [...] Luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de

investigadores de la acción. La investigación acción es un estudio científico auto reflexivo de los profesionales para mejorar la práctica” (MCKERNAN, 1999).

Para Antonio Latorre, la investigación acción es un “término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias para mejorar el sistema educativo y social” (LATORRE, 2005)

Por tanto, el punto medular de la investigación acción se sitúa en la mejora de la práctica educativa, partiendo de una realidad concreta con la finalidad de comprender el actuar cotidiano de los actores del proceso de enseñanza – aprendizaje y la actuación que medie para una intervención oportuna y pertinente dirigida a una determinada población, en el camino a su implementación se requiere de ciertas características como son:

- Es una experiencia concreta, real, de un grupo de sujetos; no es una formulación a-priori o estrictamente teórica.
- La problemática se construye a partir de procesos deliberativos y se asienta en un diagnóstico participativo que se construye con los propios implicados.
- Los investigadores trabajan con sujetos en contextos reales.
- Busca un cambio concreto en los sujetos con los que trabaja e investiga.
- En la formulación de los objetivos, la comunidad investigada participa, opina y se vincula activamente en la propuesta de investigación.
- Los investigadores no sólo observan, además participan y se comprometen con la realidad que están investigando.
- Es una investigación de escala reducida, local.
- Levanta información que puede ser sistematizada y servir para explicar fenómenos más generales.
- Propone líneas de acción para intervenir en la realidad analizada.

- Se somete permanentemente a los juicios de los implicados (investigadores/sujetos investigados).

Características que se adaptan a las necesidades de este trabajo y responde a las demandas de innovación educativa que el profesor intenta plantear en su clase. Por su parte el método de análisis de información que se utilizó en este proyecto corresponde al enfoque cualitativo, ya que, por su naturaleza interpretativa, holística y su carácter de interacción, permite establecer situaciones que van de lo particular a lo general.

### ***5.1 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN***

Para la operatividad del proyecto se consideraron algunos instrumentos y técnicas de la investigación acción, como el cuestionario, la entrevista, la observación participante, la bitácora con el propósito de responder a las características de lo que se quiere estudiar.

Las principales aportaciones de estos instrumentos y técnicas fueron recoger información, el cuestionario permitió hacer uso eficiente del tiempo y situar al entrevistado sobre el tema a investigar. Se aplicó a 6 alumnos de segundo grado y a 2 exalumnos, considerando que estos últimos, no tienen ningún compromiso académico con el profesor, por lo que su opinión considero puede ser más objetiva respecto a las formas de enseñanza.

La instrumentación del cuestionario se llevó a cabo en la fase diagnóstica con la finalidad de crear una panorámica de lo que se piensa y se cree acerca del aprendizaje colaborativo por parte de los estudiantes, otro aspecto que da inicio a la implementación del proyecto se relaciona con el rol docente respecto a la forma en que se les enseña historia, por estos motivos el instrumento se estructuró con trece preguntas, seis de ellas

enfocadas al aprendizaje colaborativo y las restantes al rol docente (**Ver anexo 1, pp. 158-159**)

La entrevista, aunque similar al cuestionario, con la característica de que se realiza en contacto directo, permitiendo al entrevistador sondear las áreas de interés, mientras se desarrolla el encuentro. (MCKERMAN, 1999), permitieron que los estudiantes fueran la principal fuente de información, proporcionando datos con respecto al rol docente, a la organización del grupo, al empleo de las actividades y a la realización de proyectos, para valorar los aspectos expresados verbalmente y los aspectos no verbales (gesticulaciones, ademanes) que se presentaron durante su aplicación.

Su uso durante este proyecto de intervención respondió a los distintos momentos del proceso, en su fase diagnóstica para identificar opiniones sobre la metodología didáctica en la enseñanza de la historia realizada por el docente, con lo que fue posible concluir en la necesidad imperiosa de encontrar estrategias didácticas que propicien la adquisición de aprendizajes significativos en la asignatura de historia y la vinculación de la construcción del aprendizaje a partir del otro. (VYGOTSKY, 1983).

En su fase diagnóstica, la entrevista, se integró por 10 preguntas acerca de sus opiniones hacia la materia, al profesor, y las restantes al cómo perciben las formas de trabajo dentro del aula (**Ver anexo 2, pp. 160-162**)

Durante la fase procedimental, la entrevista fue semi estructurada y propicio que se conocieran las impresiones de los estudiantes con respecto al proyecto que se realizó con los alumnos del grupo 2° H (**Ver anexos 1,2 y 3, pp. 158- 166**)

Según Taylor y Bogdán (1987) la observación participante involucra la interacción social entre el investigador y los informantes y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo, partiendo de esta concepción, el docente es un actor en el proceso de enseñanza a aprendizaje y no un mero espectador, cumpliendo el

reto de la técnica de observación participante en la que el observador (investigador) se puede convertir en un miembro más del grupo observado para comprender su naturaleza misma sin perder el nivel de objetividad requerido, registrar y analizar las observaciones, involucrarse en la solución o posibles soluciones de los problemas observados.

La participación se otorga dependiendo de la actividad, el escenario y lo que requiera el grupo, esta técnica me permitió definir líneas que el cuestionario y la entrevista no clarificaban, como la opinión de los estudiantes referentes a la forma de trabajo en el aula, los alumnos al llevar a cabo su participación en la clase de Historia se sienten aislados se nota poca interacción entre ellos.

La bitácora definida como un instrumento de apoyo que se realiza de manera sistematizada y cronológicamente, fue importante para llevar a cabo el registro de situaciones referentes a las formas en las que los alumnos aprenden dentro del grupo, partiendo de un análisis de datos que considere importantes y que guiaron la reflexión de mi actuar docente, de la participación de mis estudiantes para conocer, analizar e identificar significados, manifestaciones o aspectos que influyen en la ausencia de trabajo colaborativo.

Con el principio básico de la investigación-acción tendiente a la mejora de las practicas docentes y el uso de instrumentos y herramientas como las citadas en este apartado me fue posible concluir que:

- a) Los estudiantes de la comunidad de la Escuela Secundaria Técnica N.º 49 “José Vasconcelos”, son una comunidad vulnerable por el entorno en el que viven, soslayado por el desinterés de los padres de familia que centran sus esfuerzos en el trabajo como una forma de tener un estatus social.

- b) Los estudiantes del segundo grado del turno vespertino requieren que el docente cambie el paradigma que ha establecido con respecto a los métodos de enseñanza que emplea, afirmación basada en los resultados del cuestionario y de la entrevista, en la que los alumnos conciben a un docente tradicionalista enfocado en la acumulación de conocimientos y no en la movilización de saberes.
- c) La participación individual de los alumnos de segundo grado no promueven la adquisición de conocimientos sociales, a partir de la observación participante, deja en segundo plano el trabajo colaborativo, por lo que el actor principal de proceso de aprendizaje, el alumno, paso a un segundo plano, el trabajo colaborativo como una forma de construir el aprendizaje nunca estuvo presente, de tal forma que no se da cumplimiento a los principios pedagógicos, centrar la atención en los estudiantes y trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, planteados en el plan de estudios 2011, sino que también como docente he dejado atrás el desarrollo de competencias para la convivencia y para la vida en sociedad.

## ***5.2 LÍNEAS DE ACCIÓN PARA LOGRAR LA INTERVENCIÓN***

Centrado en el estudiante y en las aportaciones didácticas de mi actuar docente para la construcción del aprendizaje de la Historia en los estudiantes de segundo grado de la Escuela Secundaria Técnica N.º 49 “José Vasconcelos”, turno vespertino, planteé mi intervención pedagógica en relación a los aspectos didácticos de la Historia a través del trabajo colaborativo, involucrando a los estudiantes en la comprensión de los hechos históricos para lo que fue necesario:

- Desarrollar actividades de indagación y colaboración grupal en la asignatura de Historia
- Establecer canales de comunicación entre iguales para poder externar sus ideas y elaborar conclusiones.

### 5.2.1 CRONOGRAMA

El desarrollo del proyecto de intervención se estableció dos momentos: Identificación de los aspectos que requieren de una intervención y la implementación del proyecto.

Para el planteamiento de la intervención fue necesario identificar las características de la comunidad, las fortalezas y áreas de oportunidad tanto de los elementos contextuales como del grupo en específico:

- Durante el inicio del ciclo escolar recogí información relacionada con
- Contexto interno de la escuela
- Contexto externo de la escuela
- Áreas de oportunidad de la escuela
- Opiniones relacionadas con las formas de enseñar historia
- Opiniones de mi trabajo en particular

Con todo ello realicé un diagnóstico que me permitió definir la propuesta de intervención-acción que encaminaría mis pasos a la mejora educativa de mis estudiantes y también podría plantear el proyecto para la asignatura de Historia 2, para este proyecto organice tres fases:

**Primera fase del proyecto:** Se llevó a cabo durante el inicio del ciclo escolar, la segunda quincena de septiembre a diciembre, en este momento se realizaron definiciones y delimitaciones entorno al contexto interno y externo del plantel, se indago sobre la percepción de mi función como docente, generando datos duros



arrojados por la estadística, realice el análisis de la información recogida, lo que me sirvió para planificar el proyecto desde su sustento teórico hasta los elementos que comprende la investigación acción para su implementación.

**Segunda Fase del proyecto:** durante mayo y junio se desarrolló la fase dos del proyecto, sensibilizando a los estudiantes en la función del trabajo colaborativo a través de la secuencia 1 y 2 con la que me propuse realizar la integración de equipos, establecimiento de reglas a partir de las necesidades y socialización en los equipos, de esta forma su cumplimiento en cuanto a la forma será a partir del consenso y no de la imposición, para posteriormente implementar una secuencia con base en el trabajo colaborativo, darle utilidad posteriormente en una secuencia vinculada al proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura de Historia.

**Tercer Fase cierre:** Junio, Se realizaron los análisis de datos de manera cualitativa durante el período vacacional y al regreso de este descanso se entregó el informe a los asesores e interesados en el proyecto mostrando los avances y áreas de oportunidad que arrojaron los distintos instrumentos.

En ese momento, el análisis de la información dejó de manifiesto los siguientes supuestos:

- La colaboración puede fomentar una mayor productividad y rendimiento que los esfuerzos individuales de los alumnos de segundo
- La colaboración lleva con más frecuencia que la individualización, a un razonamiento histórico de mayor calidad
- Los esfuerzos colaborativos conducen a una mayor y mejor transferencia de contenidos que los individuales

- El trabajo colaborativo promueve competencias y valores más significativos mediante la implementación de proyectos fomentando incluso valores como el respeto entre pares.

### ***5.3 PROGRAMACIÓN DE ACCIONES Y PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA PARA IMPLEMENTAR LA INTERVENCIÓN***

El proyecto de trabajo dentro del aula generó un compromiso con las autoridades del plantel, intentar apoyar a disminuir el rezago escolar y la reprobación con los alumnos, compromiso aceptado ya que empata con uno de los objetos de la investigación-acción que es mejorar los espacios de observación y valorar de manera cualitativa el trabajo.

La organización de los equipos y de la metodología de proyectos quedó establecida de la siguiente manera.

- Se conformaron ocho equipos mediante un sorteo de un total de 36 alumnos y en donde los equipos se renovaron en tres momentos a causa de los diversos proyectos que se realizaron con el grupo. La conformación de estos equipos se determinó mediante el azar y no la afinidad, con el fin de hacer democrática la organización de los mismos.
- Durante el proyecto se promovió que los alumnos diseñarán reglas claras y específicas donde asumieron roles de responsabilidad e intercambiaron y compartieron el liderazgo del equipo sesión por sesión.
- Dentro de las actividades planteadas en el proyecto se realizaron distintas dinámicas con el objeto de fomentar aptitudes colaborativas en el grupo y abordar a su vez aprendizajes de la asignatura de Historia, para esta actividad se solicitó apoyo al profesor de educación física para disponer del espacio de trabajo.

- Durante el proyecto se emplearon listas de cotejo para medir la transformación docente, este instrumento de evaluación fue ampliamente empleado a causa de la falta de dominio en el uso de rubricas, tema que se tendrá que abordar en otra intervención futura si realmente se quiere la transformación de la práctica docente.
- Durante algunas fases del proyecto y en tiempos permisibles por la autoridad escolar se realizaron entrevistas donde se analizó el sentir de los alumnos respecto a los proyectos y el nuevo rol docente.
- Se buscó flexibilizar la evaluación de manera colaborativa es decir que los alumnos tendrían el compromiso de elevar su calificación, para ello las calificaciones se otorgaban en forma de equipo, es decir, que eran iguales para los miembros de cada uno de los mismos con el objeto de evitar el rezago y la reprobación.

Elementos que se buscaban apreciar en la organización de los equipos por parte del observador.

- Objetivos y propósitos de la conformación del equipo: Fue que los alumnos desarrollarán la colaboración, respeto y responsabilidad, así como el intercambio de aprendizajes entre los integrantes.
- Las metas fueron: que los alumnos cumplieran en un 70 por ciento como mínimo con los propósitos y objetivos del proyecto para que de esta forma se diera concreción a los aprendizajes esperados
- El trabajo en equipo, lo observado fue: que los alumnos mostraran a través de la colaboración interés por las temáticas históricas.
- La forma de trabajo en equipos: consistió en que los alumnos involucraran a los seis o cinco alumnos y cada uno asumiera roles y responsabilidades.

- Conocimiento histórico: en este punto se buscó que los alumnos según sus propias competencias y a través de la construcción de aprendizajes colaborativos mostraran aprendizajes relacionados con historia en los proyectos que realizaron, en su participación o en su exposición.

Para la medición de las tareas encomendadas en la realización del proyecto y con la finalidad de aproximarse al logro de estas acciones se emplearon listas de cotejo y entrevistas valoradas con métodos cualitativos. **(Ver anexo 4, p. 167)**

Las fases del proyecto se muestran de forma más detallada en la planeación, la cual, se dividió en cinco partes, abordando el tema del bloque 4 de historia universal del programa de historia de 2011, El mundo entre 1920 y 1960.

#### **5.4 LA SECUENCIA DIDÁCTICA DEL PROYECTO**

Para la intervención, se trabajó de forma ordenada cronológicamente partiendo de:

- Identificación y caracterización del trabajo en equipo por parte de los estudiantes
- Implementación del trabajo colaborativo en contenidos curriculares de la asignatura de Historia de segundo grado.

##### **5.4.1 FASE 1. LA CONFORMACIÓN DE EQUIPOS**

Durante la fase 1 se implementaron actividades con la finalidad de sensibilizar a los estudiantes sobre el trabajo colaborativo de una forma detallada de lo que este implica, como ya se mencionó en páginas anteriores el trabajo colaborativo va más allá de sólo formar equipos, requiere de una interacción regulada por el docente.

“Para que un grupo sea cooperativo, en el grupo debe existir una interdependencia positiva bien definida y los integrantes tienen que fomentar el aprendizaje y el éxito de cada uno cara a cara, hacer que todos y cada uno sea

individual y personalmente responsable por su parte equitativa de la carga de trabajo, usar habilidades interpersonales y en grupos pequeños correctamente y recapacitar cuán eficaz es su trabajo colectivo. Estos cinco componentes esenciales hacen que el aprendizaje en grupos pequeños sea realmente cooperativo.” (JHONSON, 1999)

Para la sensibilización del grupo organice dos secuencias para las que plantee aprendizajes esperados propios de lo que se quiere lograr con esta secuencia en relación con el proyecto y con el propósito de:

- Transformar la práctica docente, empleando formas de trabajo colaborativo.

## **PLANEACIÓN DIDÁCTICA PARA LA REALIZACIÓN DEL PROYECTO**

### **INTEGRACIÓN DE EQUIPOS**

<b>SECUENCIA 1</b>		
<b>EL TRABAJO COLABORATIVO, SUS INTEGRANTES</b>		
<b>PROPÓSITO DE LA SECUENCIA</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los alumnos organicen el trabajo entre pares bajo el esquema del trabajo colaborativo.</li> <li>• Que los alumnos generen el marco de convivencia de sus equipos para el logro de un fin común.</li> </ul>		
<b>SESIONES I</b>	<b>Competencias que se favorecen:</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>COMPETENCIA ESPECIFICA:</b> Formulación de acuerdos entre pares para la organización de trabajo entre equipos.</li> </ul>	
<b>APRENDIZAJE ESPERADO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar y comprender el concepto de colaboración para que les permita establecer acuerdos entre ellos.</li> </ul>	
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedacitos de papel</li> <li>• Bolsa</li> <li>• Libretas</li> <li>• Plumas</li> </ul>	
<b>CONTENIDOS Y ACTIVIDADES A DESARROLLAR</b>	<b>Fechas</b>	<b>Secuencia didáctica</b>
<b>Integración de los equipos y</b>	<b>19/5/15</b>	<b>Inicio:</b> El profesor expondrá la forma de trabajo con los alumnos, explicándoles las ideas del proyecto y

<p><b>establecimiento de las reglas del trabajo colaborativo.</b></p>		<p>las fases de este.</p> <p style="text-align: right;">(20 minutos)</p> <p><b>Desarrollo:</b> Posteriormente se realizará un sorteo para lo cual los alumnos en pequeños pedacitos de papel colocaran su nombre en una bolsa con el objeto de que se integren 8 equipos de 5 integrantes cada uno.</p> <p style="text-align: right;">(30 minutos)</p> <p><b>Cierre:</b> En la otra sesión se les pedirá que en su libreta en equipo generen acuerden y normas que deben de tener para trabajar en equipo, para ello tendrán que anotar diez puntos en forma de reglamento y se les solicitara material para elaborar un tríptico la siguiente sesión que aborde los requisitos de trabajar de manera colaborativa. (30 minutos)</p> <p>Se le hará hincapié a los alumnos que cada clase habrá un responsable y que tendrán que anotar quienes son los responsables en una lista de los equipos por fecha evitando con ello que sea siempre la misma persona.</p>
<p><b>OBSERVACIONES</b></p>		
<p style="text-align: center;"><b>SECUENCIA 2</b></p> <p style="text-align: center;"><b>EL TRABAJO COLABORATIVO, COMPROMISOS</b></p>		
<p style="text-align: center;"><b>PROPÓSITO DE LA SECUENCIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los alumnos identifiquen las características del trabajo colaborativo.</li> <li>• Que los alumnos formulen los acuerdos con los que trabajara su equipo.</li> </ul>		
<p style="text-align: center;"><b>SESIONES</b></p> <p style="text-align: center;"><b>I</b></p>	<p><b>Competencias que se favorecen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>COMPETENCIA ESPECIFICA:</b> Formulación de acuerdos entre pares para la organización de trabajo entre equipos.</li> </ul>	
<p><b>Aprendizaje Esperado</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analicen los requisitos del trabajo colaborativo para su futura aplicación dentro del aula.</li> <li>• Investiguen y expliquen formas de auto regulación y disciplina.</li> </ul>	

<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedacitos de papel</li> <li>• Bolsa</li> <li>• Libretas</li> <li>• Plumas</li> </ul>	
<b>Contenidos y actividades a desarrollar</b>	<b>Fechas</b>	<b>Secuencia didáctica</b>
<p><b>Las reglas</b></p> <p><b>Y</b></p> <p><b>Requisitos de trabajar en colaborativo para aprender mejor.</b></p>	20/5/15	<p><b>Inicio:</b> Pedir a los alumnos se organicen en equipos y anotar en sus libretas el nombre del responsable de esta sesión.</p> <p style="text-align: right;">(10 minutos)</p> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Los alumnos tendrán que realizar en equipo un tríptico donde se aborde los aspectos más importantes y generales del trabajo colaborativo respetando los siguientes principios y roles de trabajo que se evaluarán con una lista de cotejo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se dividirán el trabajo de manera equitativa.</li> <li>• Desarrollarán un concepto de lo que es trabajar en colaboración.</li> <li>• Adornarán el proyecto con imágenes, esquemas que representen lo que es la colaboración.</li> <li>• Anotarán las reglas que diseñaron en equipo.</li> </ul> <p style="text-align: right;">(40 minutos)</p> <p><b>Cierre:</b> Entregaran el tríptico para ser valorado si se cumplió con lo solicitado por el maestro y hacer registro de este en sus listas. (30 minutos)</p>
<b>OBSERVACIONES:</b>		

#### **5.4.2 FASE 2. IMPLEMENTANDO EL TRABAJO COLABORATIVO EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE SEGUNDO GRADO**

Durante la fase dos del proyecto fue necesario implementar el trabajo colaborativo a un contenido de la asignatura de Historia.

En dicho contenido se buscaba que los estudiantes analizarán el desarrollo de la segunda guerra mundial y sus consecuencias económicas y sociales, aprendizaje esperado, indicado de esta forma en los programas de estudio de historia 2011 (SEP,2011)

Para alcanzar el aprendizaje esperado se llevaron a cabo tres secuencias didácticas estructuradas a partir de la opinión de los estudiantes, la observación, la reflexión y el análisis de la práctica docente.

Las partes de la secuencia fueron como se detallarán en cada una de las siguientes planeaciones ordenadas:

- Inicio: Análisis de video
- Desarrollo: Actividad lúdica el Rally organizado en dos secuencias didácticas
- Cierre: Elaboración de un cartel



## ANÁLISIS DE VIDEO

<b>INICIO</b>	
<b>SECUENCIA 1</b>	
<b>PROPÓSITO DE LA SECUENCIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En equipos analizar un video titulado apocalipsis la Segunda Guerra Mundial, para que los alumnos utilicen conocimientos previos del tema e intercambien opiniones al finalizar.</li> <li>• Que los alumnos analicen mediante imágenes y desarrollen empatía y valores ante las injusticias cometidas a grupos de seres humanos en la segunda guerra mundial.</li> </ul>
<b>BLOQUE IV</b>	<b>El mundo entre 1920 -1960</b>
<b>UBICACIÓN CURRICULAR</b>	<b>4º periodo escolar: Historia de Segundo grado de Secundaria</b>
<b>CAMPO DE FORMACIÓN</b>	<b>Exploración y comprensión del mundo natural y social</b>
<b>COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión del tiempo y del espacio históricos</li> <li>• Manejo de información histórica</li> <li>• Formación de una conciencia histórica para la convivencia</li> </ul>
<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analiza el desarrollo de la Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias económicas y sociales.</li> </ul>
<b>SESIONES II – III.</b>	Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyector</li> <li>• Laptop</li> <li>• USB con el video correspondiente</li> <li>• Cuaderno</li> </ul>

<b>Contenidos</b>	<b>Fechas</b>	<b>Secuencia didáctica.</b>
La Segunda Guerra Mundial: El conflicto armado y sus efectos en el mundo.  El papel de la mujer en la	<b>21/5/15</b>  <b>22/5/15</b>	<b>INICIO:</b> Se comenzará la sesión con una lluvia de ideas donde los alumnos expliquen de manera verbal aspectos del desarrollo de la Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias, posteriormente se organizarán en equipos mediante un sorteo para promover la colaboración y la equidad entre el grupo. (10 minutos)  <b>DESARROLLO:</b> Los equipos tendrán que analizar el video identificarán los personajes principales detectando el trato que

<p>Segunda Guerra Mundial. El Plan Marshall, la recuperación de Europa y Japón. La formación de los organismos financieros internacionales. La descolonización de Asia y África.</p>		<p>daban los Nazis a los pueblos sometidos a su régimen y analizaran como afectaron los derechos humanos construyendo sus notas y anotando los procesos históricos, las secuencias, el desarrollo cronológico.</p> <p style="text-align: right;">(60 minutos)</p> <p><b>CIERRE:</b> Los alumnos entregarán por escrito el análisis del video integrado por la parte correspondiente a cada uno de ellos y con la caratula correspondiente. (30 minutos)</p>
<p><b>Observaciones:</b> El docente será evaluado también en ese proceso por parte de los alumnos mediante lista de cotejo.</p>		

## EL RALLY

<b>FASE 2 DEL PROYECTO DESARROLLO</b>		
SECUENCIA 2		
<b>PROPÓSITO DE LA SECUENCIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En equipos analizar un video titulado apocalipsis la Segunda Guerra Mundial, para que los alumnos utilicen conocimientos previos del tema e intercambien opiniones al finalizar.</li> <li>• Que los alumnos analicen mediante imágenes y desarrollen empatía y valores ante las injusticias cometidas a grupos de seres humanos en la segunda guerra mundial.</li> </ul>	
<b>BLOQUE IV</b>	<b>El mundo entre 1920 -1960</b>	
<b>UBICACIÓN CURRICULAR</b>	<b>4º periodo escolar: Historia de Segundo grado de Secundaria</b>	
<b>CAMPO DE FORMACIÓN</b>	<b>Exploración y comprensión del mundo natural y social</b>	
<b>COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión del tiempo y del espacio históricos</li> <li>• Manejo de información histórica</li> <li>• Formación de una conciencia histórica para la convivencia</li> </ul>	
<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	Analiza el desarrollo de la Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias económicas y sociales.	
<b>SESIONES</b>	Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pelotas</li> <li>• Cuerdas</li> <li>• Tarjetas</li> <li>• Trozos De Cartón</li> <li>• Boliche</li> </ul>	
<b>Contenidos</b>	<b>Fechas</b>	<b>Secuencia didáctica.</b>
La Segunda Guerra Mundial: El conflicto armado y sus efectos en el mundo.	<b>23/5/15</b>	<b>INICIO:</b> El profesor dará instrucciones de cómo se organizarán los equipos, por cuestiones estrategias se conjuntarán los alumnos en cuatro equipos para cuatro módulos con el objeto de participar en diversas pruebas colaborativas y recibir conceptos clave que les permita realizar una frase que encabezara su próximo cartel. (10

		<p>minutos)</p> <p><b>DESARROLLO:</b> El rally se dividirá en cuatro fases:</p> <p><b>Fase uno:</b> El péndulo: los alumnos tendrán que pasar con una pelota en movimiento sujetados de la mano de lograrlo con las reglas establecidas se les dará una tarjeta con un concepto clave. (15 minutos)</p> <p><b>Fase dos:</b> Guerra de pinos los alumnos tendrán que pasar en conjunto para derribar una serie de pinos de boliche y de derribarlos todos se les entregará una ficha con un concepto clave. (15 minutos)</p>
<b>Observaciones:</b>		
<b>FASE 2 DEL PROYECTO DESARROLLO</b>		
<b>SECUENCIA 3</b>		
<b>PROPÓSITO DE LA SECUENCIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Realización de un rally en donde los alumnos fomenten la colaboración y la cooperación, además de utilizar conocimientos previos obtenidos por el video y propiciar su participación.</b></li> </ul>	
<b>BLOQUE IV</b>	<b>El mundo entre 1920 -1960</b>	
<b>UBICACIÓN CURRICULAR</b>	<b>4º periodo escolar: Historia de Segundo grado de Secundaria</b>	
<b>CAMPO DE FORMACIÓN</b>	<b>Exploración y comprensión del mundo natural y social</b>	
<b>Competencias que se favorecen:</b>	<p><b>Programa de Estudios</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión del tiempo y del espacio históricos</li> <li>• Manejo de información histórica</li> <li>• Formación de una conciencia histórica para la convivencia</li> </ul>	
<b>Aprendizajes esperados</b>	Analiza el desarrollo de la Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias económicas y sociales.	

<b>SESIONES</b>	<b>Materiales</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pelotas</li> <li>• Cuerdas</li> <li>• Tarjetas</li> <li>• Trozos De Cartón</li> <li>• Boliche</li> </ul>
-----------------	---

<b>Contenidos</b>	<b>Fechas</b>	<b>Secuencia didáctica.</b>
<p>La Segunda Guerra Mundial: El conflicto armado y sus efectos en el mundo.</p>	<p><b>23/5/15</b></p>	<p><b>Fase tres:</b> La cuerda los alumnos tendrán que brincar la cuerda de lograrlo en conjunto recibirán una tarjeta con un concepto clave. (15 minutos)</p> <p><b>Fase cuatro:</b> La cascada los alumnos en colaboración tendrán que transportar una pelota usando cartones sin que se les caiga de un extremo a otro de lograrlo recibirán al igual una tarjeta. (15 minutos)</p> <p><b>CIERRE:</b> Con las tarjetas obtenidas los alumnos tendrán que realizar una frase para relacionada con los derechos humanos y la segunda guerra mundial, la cual formara parte de su cartel. (10 minutos)</p>
<p><b>Observaciones:</b> Esta actividad está diseñada para trabajar la colaboración de manera lúdica y reforzar los contenidos que se han trabajado a lo largo de las diversas sesiones anteriores.</p>		

<b>FASE 2</b>		
<b>CIERRE</b>		
<b>SECUENCIA 3</b>		
<b>PROPÓSITO DE LA SECUENCIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Realización de un cartel donde los alumnos expresen lo aprendido durante el proyecto con contenido de la Segunda Guerra Mundial, construyendo un cartel relacionado con los derechos humanos.</b></li> </ul>	
<b>BLOQUE IV</b>	<b>El mundo entre 1920 -1960</b>	
<b>UBICACIÓN CURRICULAR</b>	<b>4º periodo escolar: Historia de Segundo grado de Secundaria</b>	
<b>CAMPO DE FORMACIÓN</b>	<b>Exploración y comprensión del mundo natural y social</b>	
<b>Competencias que se favorecen:</b>	<b>Programa de Estudios</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión del tiempo y del espacio históricos</li> <li>• Manejo de información histórica</li> <li>• Formación de una conciencia histórica para la convivencia</li> </ul>	
<b>Aprendizajes esperados</b>	Analiza el desarrollo de la Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias económicas y sociales.	
<b>SESIONES</b>	<b>Materiales</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartulinas</li> <li>• Imágenes</li> <li>• Colores</li> <li>• Tijeras</li> <li>• Resistol</li> </ul>	<b>Secuencia didáctica.</b>
La Segunda Guerra Mundial: El conflicto armado y sus efectos en el mundo.	<b>26/5/15 al 6/6/15</b>	<b>INICIO:</b> El profesor explicará que elementos llevará el cartel para que los alumnos lo realicen en equipo.  <b>DESARROLLO:</b> Cada alumno deberá de participar en la realización, aportando algunos aspectos que integrarán el cartel como conceptos clave en el diccionario, la realización de la frase con las palabras obtenidas en el rally, otros construirán el esquema o dibujo y otros acomodarán información que explique el tema y los alumnos expondrán como sus carteles promueven la libertad y la democracia

		<b>CIERRE:</b> Los carteles se exhibirán por los alumnos en un área seleccionada para que la comunidad y las autoridades los observen y den sus opiniones, se evaluarán por parte de los equipos con la ayuda de la lista de cotejo.
<b>Observaciones:</b>		

## 5.5 EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA

Considerando que para Díaz Barriga la evaluación de los aprendizajes “es un proceso a través del cual se observa, recoge y analiza información relevante, respecto del proceso de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios, valorar y tomar decisiones pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje...” (2002).

En el Plan de Estudio 2011 se define la evaluación de los aprendizajes de los alumnos como el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de la formación. (SEP, Plan de Estudios, 2011).

Por lo que, en conclusión, la evaluación es un proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos propios de cada sesión en el desarrollo mismo de la propuesta, y con ello poder lograr la transformación de la práctica, lo que al tenor del principio pedagógico número 7. Evaluar para aprender, (SEP, Plan de Estudios, 2011), en esta propuesta y con base a este principio se pretende lograr, el conocimiento mediante la colaboración por medio del cual los alumnos adquieren aprendizajes significativos; así como el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes que les ayudarán a aprender a hacer y a aprender a aprender permiten que el docente enriquezca su labor al identificar áreas de oportunidad en su proceso de enseñanza.

Para este fin se utilizarán listas de cotejo (Anexo 4), se centrará en el enfoque del método cualitativo y en la observación de actividades por parte del docente hacia sus alumnos, detectando rasgos del trabajo y aprendizaje colaborativo de los alumnos en el ciclo escolar 2014 -2015. El análisis se realizará también en el rol docente y la transformación de la práctica mediante dinámicas grupales donde los alumnos se involucren proactivamente en la construcción de aprendizajes significativos, usando listas de cotejo (Ver anexo 5, p. 168).

### **5.6 RESULTADOS ESPERADOS DEL DESARROLLO DE LA SECUENCIA**

- Con la implementación de la secuencia didáctica se espera:
- Que los estudiantes adquieran aprendizajes significativos
- Que la motivación introduzca de manera paulatina al trabajo colaborativo para que de esta forma se establezca como un común denominador a partir de la práctica y no de la imposición.
- Que los estudiantes adquieran aprendizajes significativos.
- Identificar los beneficios que aportaran los instrumentos de evaluación en la medición de aspectos cuantitativos como pueden ser las pruebas objetivas, la libreta y disciplina
- Identificar el nivel de logro de aspectos que permitan identificar la apropiación de aprendizajes, en relación con la Segunda Guerra Mundial.

En conclusión, se espera que la estrategia permita que el estudiante relacione el pasado con el presente desde una visión analítica a partir del conocimiento en colectivo

Se estima que las listas de cotejo y la entrevista puedan ser un auxiliar para la evaluación bimestral de los alumnos, mediante ellas, se corroborará si hubo adquisición de conocimientos del tema de la Segunda Guerra Mundial y cómo lo relacionan con el



presente, además de analizar si hubo cambios considerables en el aspecto actitudinal como honestidad, responsabilidad, compromiso y tolerancia para el trabajo colaborativo.

Por último, se espera que trabajo colaborativo despierte la motivación e interés por la asignatura, desarrolle valores para así demostrar que se puede compaginar habilidades desde manuales empleando imágenes como es el caso del tríptico, el cartel y el análisis del video, motoras para el caso del rally y valores de colaboración, empatía, solidaridad, responsabilidad, tolerancia, compromiso, en donde el aprendizaje de la historia se convierta en un conocer, en un hacer y en un ser.

# **VII**

# **RESULTADOS**

# **DE LA**

# **INTERVENCIÓN**

## 6 RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

Para el manejo, interpretación y presentación de los resultados se han separado por categorías con la finalidad de analizar gráficas y algunas expresiones de los participantes obtenidos mediante entrevistas y videos, herramientas que sirvieron de apoyo en esta investigación.

Al inicio del proyecto los alumnos tenían definiciones muy diferentes acerca de lo que era trabajar en colaborativo, en términos generales su explicación in facto se debe a la falta de referentes de esa metodología de trabajo en la escuela, porque al parecer ningún otro profesor está enseñándoles esa forma de trabajo impidiendo la interacción social del grupo por el hecho de que los docentes son quienes los sientan por número de lista y los cambia de lugar para controlarlos y no para que aprendan. Las conceptualizaciones de este concepto se situación en tres vertientes:

- Algo que permite hacer un trabajo junto
- Realizar actividades con otros.
- Apoyarse unos a otros para hacer algo o tareas.

Las respuestas muestran que los alumnos carecen de una conceptualización común de lo que es colaboración, y mucho menos aplicada al aprendizaje de la historia, lo que demuestra que es importante que los alumnos conozcan las reglas de trabajar en colaborativo, para Senge (2002) “las personas, a pesar de sus diferencias, suelen producir resultados similares”,<sup>23</sup> es decir para producir un trabajo de manera efectiva es necesario que los miembros de un equipo manejen los mismos códigos y el compartir

---

<sup>23</sup> Consultado en: <http://www.jmonzo.net/blogeps/laquintadisciplina.pdf>

las mismas reglas permite que las responsabilidades compartidas se establezcan para darle efectividad y sentido a la reunión en equipo.

Estos obstáculos para la promoción de trabajo colaborativo se intentaron modificar cuando se les explicó a los estudiantes que ellos serían los responsables ahora de su trabajo, las reacciones de los alumnos fueron diversas tanto como de incredulidad de que esta actividad sería lo mismo o mostraron la habitual indiferencia, aunque hubo casos peculiares de jóvenes que mostraron interés.

El profesor notificó al grupo la fechas y las formas de trabajo, les comunicó que se reunirían en equipos de cinco o seis integrantes, (Ver anexo 6, p. 169) una alumna preguntó qué pasaría con los que faltaron, a lo que se le respondió (Anexo 6) que cuando vinieran se les asignaría un equipo.

Para realizar la conformación de los equipos de una manera democrática y sin favoritismo a diferencia de la empleada tradicionalmente por el profesor donde acomoda a los alumnos según sus intereses disciplinarios, o los propios alumnos se acomodarán de acuerdo a intereses propios, se decidió integrar a los equipos del proyecto mediante un sorteo, situación muy diferente a otras como la siguiente.

“Jóvenes se reúnen para trabajar en equipo, usted se sienta aquí cerca de mí para que lo vigile, van a copiar el examen para corregirlo”

Esta situación puntualiza a diferencia de la anterior un actuar conductista en la que el maestro asume una postura rígida demostrando que es él quien sabe y que los alumnos se limiten a realizar lo que él está ordenando, la colaboración es inexistente en este tipo de relación docente- alumno.

La siguiente gráfica indica si el rol docente como promotor de la participación del grupo, para ello se tomó muestra de 36 alumnos, quienes en su totalidad dijeron que al principio del ciclo escolar el docente no tomaba en cuenta la participación y que

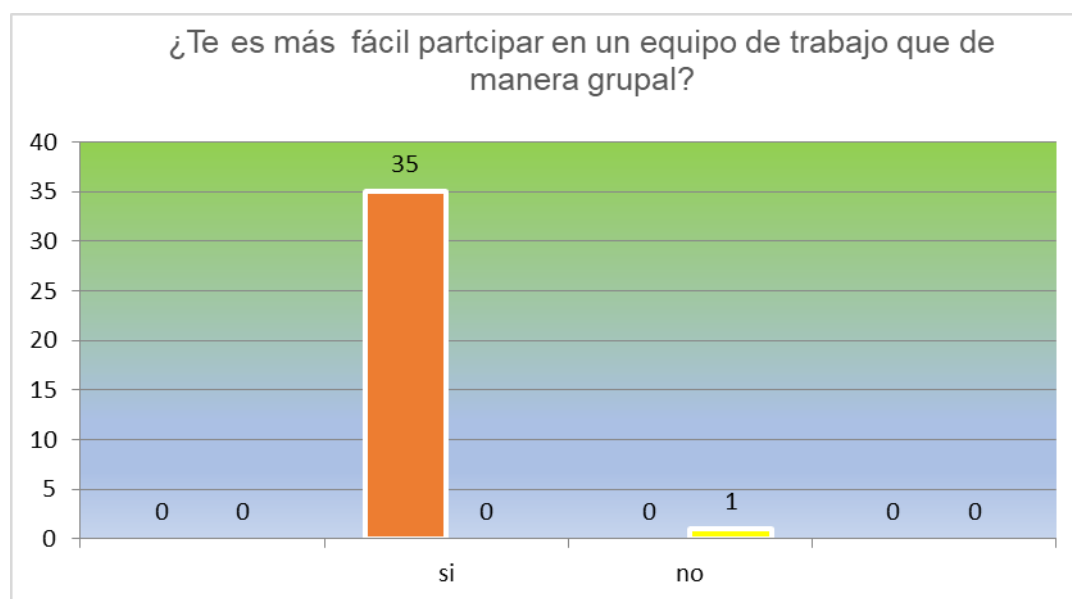
muchos no participaban por miedo o pena al maestro o los compañeros, pero que ahora mediante la reunión en pequeños grupos era más fácil para ellos opinar ya que no sentían la presión que el participar en grupos numerosos.

Gráfico 1. ¿Te es más sencillo participar en tu equipo de trabajo que mediante pregunta directa del profesor?

35 alumnos comentaron que les era más fácil participar en equipo a diferencia de cuando la pregunta la hace directamente el profesor.

1 alumno comento que le era más fácil participar cuando el profesor lo cuestionaba que en su equipo de trabajo.

Gráfico 1. Resultado a pregunta sobre la manera de participar: “Equipo o Directa” (Anexo 1, pp. 158-160)



Fuente: Elaboración propia

El resultado obtenido a la pregunta formulada a los estudiantes demuestra que la modificación en la metodología de enseñanza tuvo aceptación en la mayoría del grupo, actitud de vital importancia, denostó una modificación de manera significativa a la

acción de emitir opiniones en clase, los estudiantes sintieron confianza al externarse entre iguales sin temor a equivocarse, por ejemplo, un alumno argumentó lo siguiente:

“El maestro pone interés en que participemos, pero no nos gusta hacerlo por miedo o pena, pero en equipo podemos hacerlo pues es más fácil, cada uno puede aportar algo”

Esta opinión pone en manifiesto la importancia de fortalecer en el grupo un ambiente de respeto para el desarrollo de aprendizajes, lograr acuerdos y respeto que incidan en una participación más dinámica de los alumnos. Para fortalecer un ambiente de mayor integración del grupo fue necesario que los equipos se conformaron mediante sorteos con el fin de que nadie se sintiera rechazado o excluido como lo narra el siguiente alumno ante este planteamiento ¿te sentiste excluido de algún equipo de trabajo?

“No, el maestro realizó un sorteo, cada uno hizo un papelito con su nombre y lo puso en una bolsa de plástico para que se fueran sacando los integrantes del equipo, no los escogimos nosotros”

La falta de un ambiente de respeto entre pares es común en este grupo lo que hace que de manera irónica se aislen de la participación académica para evitar burlas o malos tratos de otros compañeros por lo general cuando conformaban equipos en otras materias (comentan los alumnos) lo hacían entre amigos excluyendo a otros miembros del salón no a fines a grupos de amigos, evitando un intercambio diverso y proactivo.

El sorteo intenta eliminar ese hábito de empoderamiento de los grupos de poder internos, regresando el orden de trabajo no con sanciones, sino mediante la construcción de ambientes de trabajo enfocando la gran diversidad a un proyecto en común como se expondrá más adelante.

La capacidad de autonomía del alumno en sus cuestiones de aprendizaje es muy pobre, están acostumbrados a que se les proporcione la información por los compañeros a

forma de copia o el docente en una explicación, esa falta de hábitos de estudio hace que los alumnos no investiguen, quizás también le podemos sumar a este hecho la falta de seguimiento de algunos tutores que no checan los trabajos de sus hijos, provocando la ausencia de aprendizajes significativos.

Esta falta de hábitos de trabajar usando la colaboración y de faltas de respeto es un fenómeno que va más allá del salón de clase, pues pueden incidir en él un factor externo como es el caso de que los padres no fomentan esos hábitos de colaboración y respeto, ejemplo de ello es el siguiente comentario de una alumna.

“Mi mamá a veces me checa la libreta, pero no me la firma, trabaja todo el día y por ello no le da tiempo de hacerlo”

Lo anterior nos hace reflexionar el hecho si los propios tutores ¿habrán tenido el acompañamiento de sus padres en su momento? Y de ser así si ellos no tuvieron no saben cómo darlo, esto puede provocar un efecto de individualismo pues los jóvenes se encuentran solos en los procesos académicos y sumándole el hecho de que el profesor tampoco los reúne a dicho trabajo, simplemente no saben cómo hacerlo.

La gráfica 2 se relaciona con el cuestionamiento a la influencia que tienen los actores escolares en la promoción del trabajo en equipo, esto con el fin de establecer la importancia de un rol docente capaz de formar redes de comunicación que impacten en los aprendizajes de los alumnos.

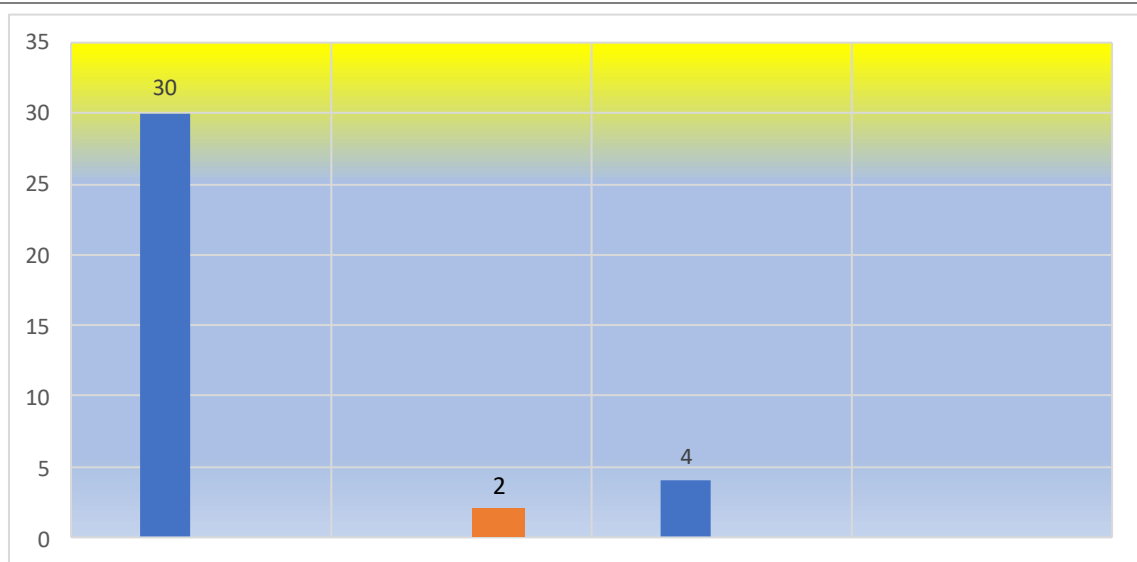
Para identificar este aspecto se planteó la siguiente pregunta a los alumnos

¿Te es más sencillo trabajar en equipo, en la escuela, profesor o padres de familia u otras personas?

- La grafica nos muestra lo siguiente.
- 30 alumnos le es más sencillo realizar actividades escolares con el apoyo de otros compañeros.

- 2 alumnos les den más sencillo realizar esas actividades escolares con la ayuda del profesor.
- 4 alumnos respondieron que les es más sencillo realizar actividades escolares con el apoyo de actores externos.

Gráfico 2. Lugares donde te es más fácil el trabajo en equipo (Anexo 2, pp. 160-162)



Fuente: Elaboración propia

En los datos recabados la mayoría de los alumnos argumentaron que les es más sencillo trabajar sus actividades dentro del salón de clase en compañía de otros pares que en casa o con el profesor.

En la gráfica anterior se muestra la opinión de dos estudiantes en relación al trabajo liderado por el docente, afirmado que les era más fácil trabajar con la ayuda del profesor, consideran que los equipos no se ponen de acuerdo o que algunos trabajan más que otros; y sólo cuatro alumnos comentaron que les era más viable la ayuda de familiares en la resolución.

La falta de una retroalimentación proactiva dentro del aula que motive a los alumnos a una reflexión mayor y evitar la memorización para hacer significativo el aprendizaje



histórico, evitará la expresión emanada por muchos alumnos que se quejan de lo siguiente en relación con la asignatura de historia:

“... son muchos datos y fechas y la verdad cuesta trabajo aprendérselos, el maestro deja mucha tarea y en clase no le hago mucho caso porque no entiendo”

El implementar estrategias que faciliten la abstracción histórica será más sencilla si se realiza por medio de equipos o redes de comunicación con las que se propicie la repartición de responsabilidades, hará más fácil trabajar en proyectos, pues es por medio de ellos donde se posibilita un intercambio comunicativo.

Los 36 alumnos encuestados mencionaron que para ellos les era más cómodo y sencillo trabajar en equipo a causa de que les provocaba mayor confianza el preguntarle a otro alumno y con quienes en ocasiones se generan hábitos de cooperación o solidaridad, cuando un compañero requiere ayuda.

La única duda que surge ante este resultado es, si realmente hay un intercambio de información y no sólo la copia del trabajo de algún o algunos compañeros, solapando la irresponsabilidad de otros, por ello es importante que el docente esté interactuando con los equipos como un miembro más o corre el riesgo de generar un problema nuevo y drástico para el logro de aprendizajes entre los estudiantes, que el trabajo en equipo se convierta en islas de simulación de aprendizajes.

El rol docente toma mayor responsabilidad y protagonismo incluso que en el modelo tradicional de la educación, esto parece contradictorio pero no es así en el rol tradicional el docente se limita a transmitir un contenido y regular la disciplina a través de él, pero en el trabajo colaborativo el docente se convierte en promotor del intercambio de información, en un miembro más, capaz de ceder el liderazgo por el bien colectivo, se convierte en observador permanente de las necesidades y comentarios de

sus alumnos, en un consejero ante el trabajo y un árbitro de los problemas que trae consigo las reuniones humanas para facilitar la realización de objetivos y proyectos.

Establecer dinámicas sencillas incluso basadas en aspectos de interés para los estudiantes despertará el interés y participación como en la siguiente expresión en la que se busca identificar distintas posturas en torno a un hecho histórico.

“Muy bien jóvenes alguno de ustedes ha escuchado hablar de Hitler, dónde lo han escuchado y qué saben de él”

Esta sencilla acción busca explorar los conocimientos previos de manera básica, con lo que el docente comienza a movilizar ideas que en teoría deben de generar más ideas dentro de los equipos, no comienza con un dictado o con una lectura se busca con esta sencilla acción que los alumnos comiencen contextualizar, a explorar y organizarse, que con una simple reflexión que detona aprendizajes previos que han adquirido a través de múltiples contextos, a través del intercambio de ideas se organice y reconozca entre ellos al más experto para transmitir e intercambiar socialmente conocimientos. Sin embargo, esos hábitos de construcción y autonomía no son esporádicos y cuesta mucho trabajo que los alumnos los adhieran a su conciencia colectiva como lo muestra el siguiente comentario, con el que se responde la pregunta:

### **¿Qué es lo más difícil de trabajar en equipo?**

“Pues que no se ponen de acuerdo, algunos juegan, esperan que otros realicen las cosas o no quieren trabajar y solo quieren estar con el celular”

A pesar de que al comienzo del proyecto se generaron una serie de reglas, los alumnos no las respetan e incluso aunque nombraron un representante por sesión con el fin de organizar los pendientes de la clase anterior y distribuir el trabajo de manera equitativa.

La transformación de la práctica no se da de un solo plumazo cuesta mucho trabajo e incluso puede ser un poco desesperante en lo que los alumnos comienzan a evidenciar algunas modificaciones en su actuar, no se debe creer que una simple buena actitud y sonrisas por parte del maestro hacia sus alumnos provocara esa autonomía en él, esa capacidad de aprender a aprender por si mismo donde cada quien asuma un rol sin esperar instrucciones, situación que aún está muy lejos en el grupo 2ºH, pero lo importante al menos se ha comenzado a reconocer el papel que juega el propio alumno para construir aprendizajes y habilidades comunicacionales en la solución de problemas, pues el ideal del trabajo.

Una situación que ejemplifica los problemas que se pueden dar entre personas con personalidades tan diferentes y mal acostumbradas a faltarse al respeto sucedió cuando una alumna tuvo problemas con dos compañeros como se lo narrare en la siguiente situación.

<Alumna> “Maestro mi compañero no me deja en paz, me aventó una cuchara que se metió ahí (genitales) y todos vieron”

<Maestro> “Joven por qué le falta al respeto a su compañera, ¿qué decidió el equipo para sancionarlo?”

El equipo que estaba integrado por cuatro varones y una señorita que fue la afectada, nos puede servir de muestra, pues en un principio no se quería responsabilizar de su grosería el miembro de su equipo y contaba con el apoyo de sus otros compañeros, sin embargo, el docente comenzó a cuestionar a los jóvenes de la siguiente manera.

- ¿Jóvenes es acaso correcto la forma en que tratan a una señorita y compañera?
- ¿Creen que es acaso beneficioso para el equipo que se distraiga en faltas de respeto?

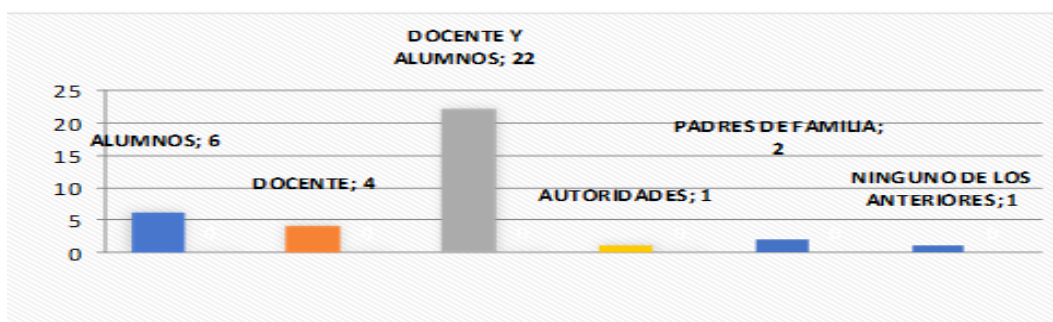
- ¿No crearon acaso un reglamento que previene y sanciona acciones como las faltas de respeto?
- ¿Qué acaso no tenemos familiares femeninos en casa y querríamos para ellas que sean respetadas en sus escuelas y trabajos?
- ¿Nos gustaría que nos faltasen al respeto de igual manera?

Sorprendentemente los cuestionamientos provocaron que los alumnos empezarán a lamentar su acción y que algunos de ellos señalarán al responsable y acabaron ofreciendo disculpas y apoyando a la compañera que si esto se repitiera se pondría un citatorio al agresor.

La gráfica 3, relacionada con el punto anterior nos muestra la importancia que tiene el rol docente en la resolución de conflictos en un papel de mediador y no de castigador y que en esa transformación de la práctica sea un guía que pueda inculcar en sus alumnos la capacidad de discernir para solucionar problemas en conjunto con ellos y otros actores educativos, la gráfica busca valorar si las acciones implementadas en la resolución de problemas se logró de manera colaborativa entre maestro y alumnos.

¿Cuándo había conflictos quienes intervenían en su resolución mediante el dialogo?

*Gráfico 3. La solución de conflictos (Anexo 6, p.169)*



*Fuente: Elaboración propia*

La gráfica muestra lo que se podría considerar un éxito a causa de que veinte y siete alumnos afirmaron que la resolución de conflictos se dio de manera colaborativa, aunque también hay una tercera parte que argumenta que los problemas lo resolvieron de manera tradicional a través de la intervención de autoridades y padres de familia y no por medio de una charla entre los involucrados, pero este rubro es complejo pues los conflictos son varios y cuesta trabajo abordarlos todos.

### ***6.1 ASPECTOS QUE FAVORECEN EL TRABAJO COLABORATIVO EN EL GRUPO 2ºH***

En este apartado se analizarán situaciones de cómo influyó el trabajo colaborativo entre pares para la formulación de acuerdos entre los propios alumnos, para el logro de objetivos y el desarrollo de una interdependencia positiva.

Por lo general los alumnos que se reúnen en equipos se limitan a copiarse las actividades al alumno que cumplió, lo que con esta actitud la actividad se convierte en un medio para obtener un número, y representa más una condición para evitar una sanción que realmente un mecanismo para obtener un aprendizaje significativo, un ejemplo de esto es el siguiente comentario:

**¿Alguna vez te has visto en la necesidad de copiarle a algún compañero de clase y por qué?**

“sí, pues la verdad no hice la tarea y me daba miedo que el maestro citará a mi tutor, además de que no le entendí al tema”

Se evidencia así que hay una dependencia de un alumno con rezago en la materia a uno más avanzado, generando actitudes de codependencia, el trabajo colaborativo si implica factores en los cuales el alumno experto ayuda al novato, pero en este proceso de simple copia no puede ser considerada positiva, la falta de una

verdadera interconectividad social no permite que ambos alumnos según el socio constructivismo logren aprender uno del otro.

Este hecho dio como indicativo que en la primera fase del proyecto cuando algunos alumnos se quejaron de que existían compañeros que no traían la tarea que les había sido asignada y que consistía en traer información o material para la elaboración de un tríptico, la interdependencia positiva no se logró desarrollar como consecuencia de la falta de comunicación y compromiso, por lo que como resultado algunos alumnos se limitaron a trabajar y otros a observar, deduciendo con ello, que no hubo una verdadera interacción para construir aprendizajes entre ambos.

El tríptico se realizó de la siguiente manera:

- El profesor explicó los elementos que debía contener, título, imágenes, concepto, explicación de lo que es colaborar realizada por los alumnos,
- Informó al grupo que en esta ocasión serían ellos los que distribuirían el trabajo y que era necesario el repartir el liderazgo, es decir que según las necesidades del proyecto determinarían ellos mismos quien sería el responsable del equipo

El objetivo no se cumplió quizás por ser la primera vez que se implementaba y por la falta de una organización por parte del docente que promoviera esa acción.

La gráfica que a continuación se muestra señala el nivel de logro que alcanzaron algunos equipos, se consideraron seis equipos mixtos y se tomaron en cuenta los siguientes elementos.

- Entrega en tiempo y forma.
- Manejo de información.
- Uso de conceptos clave.
- Manejo de imágenes.
- Limpieza.

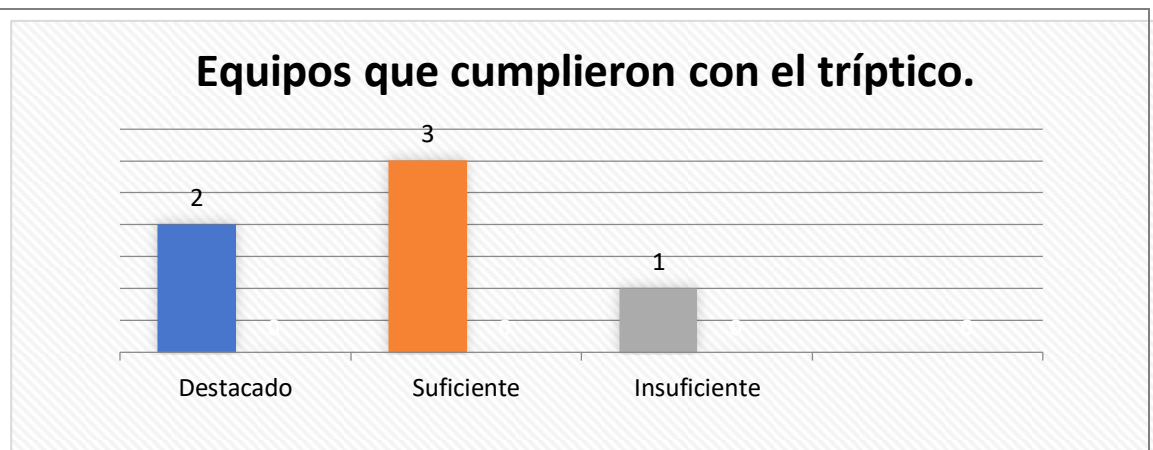
- Reglamento creado por los alumnos.
- Organización del equipo.
- Toma de acuerdos.

El impacto de esta primera fase del proyecto se valoró con los siguientes criterios, como lo muestra la siguiente tabla:

NIVEL DE LOGRO ALCANZADO	CRITERIO
<b>DESTACADO</b>	Alumnos que incluyeron entre 7 y 8 de los aspectos solicitados en la elaboración y presentación del tríptico
<b>SUFICIENTE</b>	Alumnos que incluyeron entre 5 y 6 de los aspectos solicitados en la elaboración y presentación del tríptico
<b>INSUFICIENTE</b>	Alumnos que incluyeron entre 4 y 0 de los aspectos solicitados en la elaboración y presentación del tríptico

Los resultados fueron los siguientes.

*Gráfico 4. Nivel de logro alcanzado en la elaboración y presentación de tríptico (Anexo 4, p. 167)*



*Fuente: Elaboración propia*

El gráfico anterior nos muestra que la ausencia de colaboración aún existe en un alto número de alumnos, a causa de que a pesar de que ellos son los que establecieron los compromisos y las formas en que se realizaría el trabajo solo dos equipos destacaron, el resto tuvo diversos inconvenientes y solo en un equipo fue necesaria la intervención del docente para establecer acuerdos que les permitieran entregar ese trabajo, aunque fuera a destiempo. Tres equipos tuvieron que repetir el tríptico porque un solo alumno fue el que hizo todo pues no lograron organizarse tal y como lo expresa el siguiente argumento.

### **¿Por qué razón hiciste sólo el tríptico?**

“pues la verdad es que nadie se ponía de acuerdo y para evitar el regaño del maestro, mejor lo hice solo, una compañera me envió la información por correo, los demás no hicieron nada”

Desalentador el panorama de la investigación hasta el momento ya que todo indicaba que en ese momento aún no existía compromiso y aceptación hacia el trabajo colaborativo. Se encontró una luz en el trayecto, dos de los seis equipos si lograron ponerse de acuerdo, si consideramos que en esa fase del proyecto había 36 alumnos y que dos equipos equivalen a 12 alumnos quiere decir que un poco más de la tercera parte si logro establecer canales de comunicación y a pesar de no ser la mayoría, el proyecto se vuelve significativo como lo ejemplifica la respuesta dada por un alumno miembro de los equipos que si cumplió y que le cuesta mucho trabajo entregar sus actividades a tiempo en la clase tradicional.



**¿A diferencia de otras clases de historia que hizo que este trabajo si se entregara a tiempo?**

“La verdad Profesor, es que nos pusimos ahora sí de acuerdo, uno investigó el concepto, otro trajo imágenes, otro diseño el reglamento, otro lo pasó a computadora y el otro hizo una explicación de lo que es colaborar”

Este párrafo nos permite analizar que hubo casos en los cuáles los alumnos lograron de manera muy sencilla desarrollar colaboración, e interdependencia positiva para el logro de este propósito.

Con respecto a si se aplicó el reglamento diseñado por el propio equipo, la mayoría de los equipos dijeron que no, como lo demuestra este argumento cuando se le preguntó a un alumno al respecto.

¿Cuál fue la causa por la que cuando un compañero no cumpliera el reglamento establecido por el equipo, éste no se aplicara?

<Alumno> “la verdad no queremos broncas con él compañero, le comentamos que si no trabajaba le diríamos al maestro”

Muchos equipos para evitar entrar en conflictos decidieron no sancionarse e incluso usar la figura del docente como un medio de control, por lo que se concluye en este aspecto que sigue presente la imagen tradicional de un profesor, este comentario demuestra que para los alumnos el docente es la figura castigadora, la mayoría de los alumnos no mostraron capacidad de auto regularse.

Los equipos que sí se sancionaron repetían esquemas conductistas como los empleados por el profesor, tales como repeticiones de planas, tareas extra y regaños al que no cumplía e incluso hubo un equipo que citó a un tutor por considerar que no trabajaba una alumna.

La mayoría de los alumnos después de la intervención del profesor diseñó sus reglas de trabajo, pero la influencia tan marcada del conductismo en su contexto hace que no tengan otras formas de resolución de conflictos y repiten las formas de resolución de conflictos del propio maestro. La interdependencia positiva se vuelve por lo tanto en un sometimiento grupal sobre los alumnos que no quieren trabajar, cumplir o colaborar.

Considero que una manera en que se pueda lograr acuerdos entre los alumnos podría ser mediante la valoración de los beneficios de trabajar en colaborativo junto con el docente, la resolución de conflictos con argumentos que los miembros del grupo promuevan el respeto y la tolerancia.

La relación entre los alumnos y maestro es fundamental para que se de esa transformación docente que tanto se ha hablado, por ejemplo, en tiempos anteriores el hecho de que los alumnos estuvieran hablando durante la clase era considerado por el docente y autoridades cómo un distractor de la clase, sin valorar que posiblemente ese intercambio de palabras podría ser un genuino intercambio de conocimientos un apoyo entre compañeros o una retroalimentación, la siguiente redacción sirva para ejemplificar la dinámica expuesta:

<Maestro>. - Señorita guarde silencio porque está hablando con el compañero, se me cambia de lugar.

<Alumna>. - “Maestro no estoy hablando, le estoy explicando algo que no entendió, pues no alcanza a ver el pizarrón”

<Maestro>. - No me interesa, cámbiese de lugar o pasa al pizarrón.

Este ejemplo muestra que la actitud del docente elimina esos espacios tan necesarios para que los alumnos intercambien y construyan conocimientos de manera social.

Si lo comparamos con otro ejemplo donde el docente considera un rol más tolerante y de promoción de la colaboración y de la comunicación se puede percibir esa transformación cuando el profesor se acerca a un equipo que se encuentra hablando fuertemente y les cuestiona lo siguiente.

<Maestro>. - ¿Porque hay tanto escándalo?

<Alumno>. - pues le estoy explicando algo a mis compañeros y están poniéndonos de acuerdo.

<Maestro>. - ¿seguros?

<Alumnos>. - Sí profe, mire los cuadernos, ya realizamos parte de la actividad y ya buscamos los conceptos.

<Maestro>. - ¡Ahhh!, muy bien, sigan trabajando.

El docente continuó su interacción y se dirigió a otro equipo, podemos analizar y concluir que sustituir los aspectos disciplinarios o de sanción, por el diálogo, se establece una relación proactiva que facilita la colaboración.

Las siguientes gráficas contrasta la manera en que los alumnos logran organizarse más fácilmente, si por medio del individualismo o por medio de la colaboración proactiva.

En el gráfico siguiente 26 alumnos contestaron que recibieron el apoyo de un compañero en la realización del trabajo y esta ayuda la recibieron sin copiar el trabajo de otros, sin embargo 10 alumnos dijeron que no recibieron ayuda de ningún compañero y que ellos hicieron su parte sin apoyo de nadie.

Gráfico 5. Comparativos del individualismo y el trabajo colaborativo

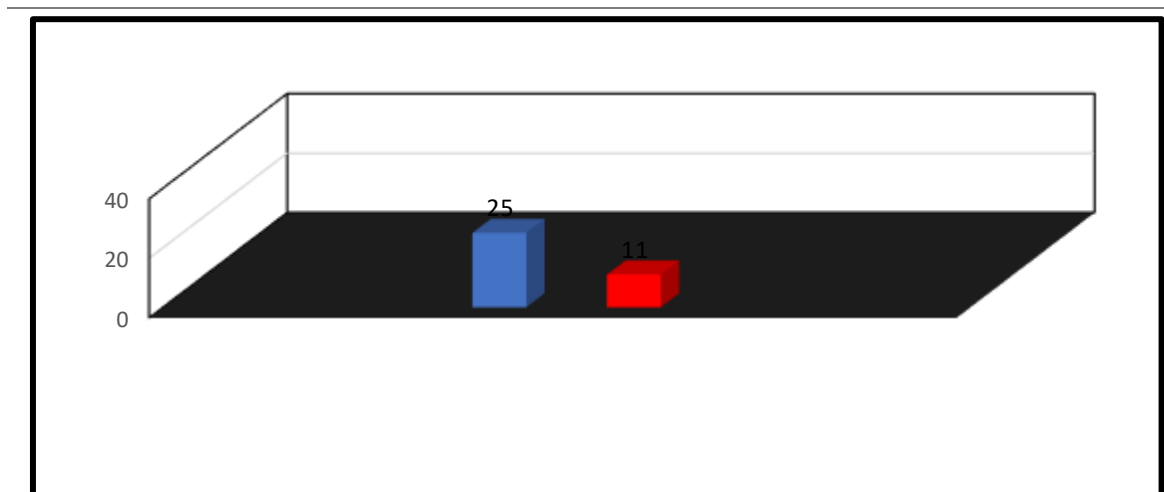
(Anexo 1, pp. 158-159)



Fuente: Elaboración propia

En la siguiente gráfica se analiza el efecto inverso, si los alumnos apoyaron a otro para realizar su trabajo, resultando que 25 afirmaron a ver ayudado a otro en su trabajo o con sus dudas, mientras 11 refirieron que no apoyaron a nadie en su trabajo.

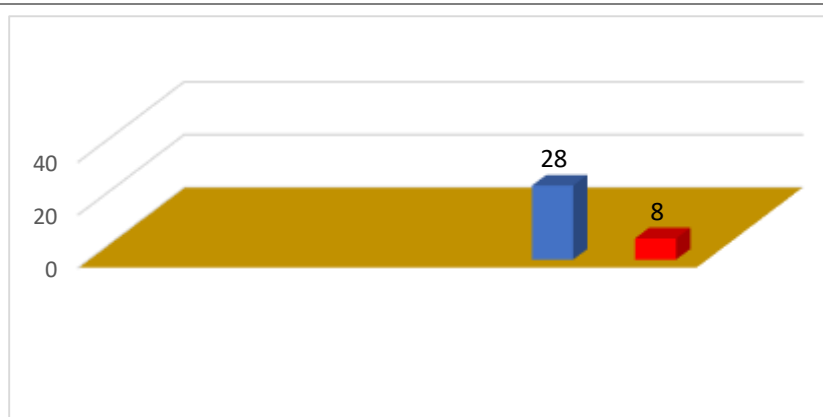
Gráfico 5 a. Comparativos del individualismo y el trabajo colaborativo (Anexo 1, pp. 158-159)



Fuente: Elaboración propia

En la tercera gráfica se analiza si el trabajo colaborativo fomenta la autonomía del alumno o si se sigue dependiendo de la figura del docente, los datos obtenidos fueron interesantes pues un gran número de alumnos en total de 28 coincidieron que no necesitaron apoyo del maestro en ningún momento mientras 8 alumnos sostuvieron si requerir su apoyo pues no entendían lo que se tenía que realizar.

*Gráfico 5 b. comparativos del individualismo y el trabajo colaborativo (Anexo 2,pp 160-162)*



*Fuente: Elaboración propia*

Como podemos observar un alto número de alumnos expresa que pudieron establecer una relación de trabajo en la que se sintieron apoyados por un compañero, mientras otro número muy inferior afirma que el docente los apoyó.

Durante la realización del proyecto en la actividad de elaboración del cartel acerca de derechos humanos, el rol docente fue muy diferente al empleado en sesiones anteriores, porque el docente busco promover la autonomía limitando su interacción e involucrándose discretamente en ser un guía de las instrucciones.

Las gráficas además muestran que 28 alumnos se dedicaron a apoyar a otros no por orden del maestro o por alguna recompensa porcentual, lo hicieron simplemente por

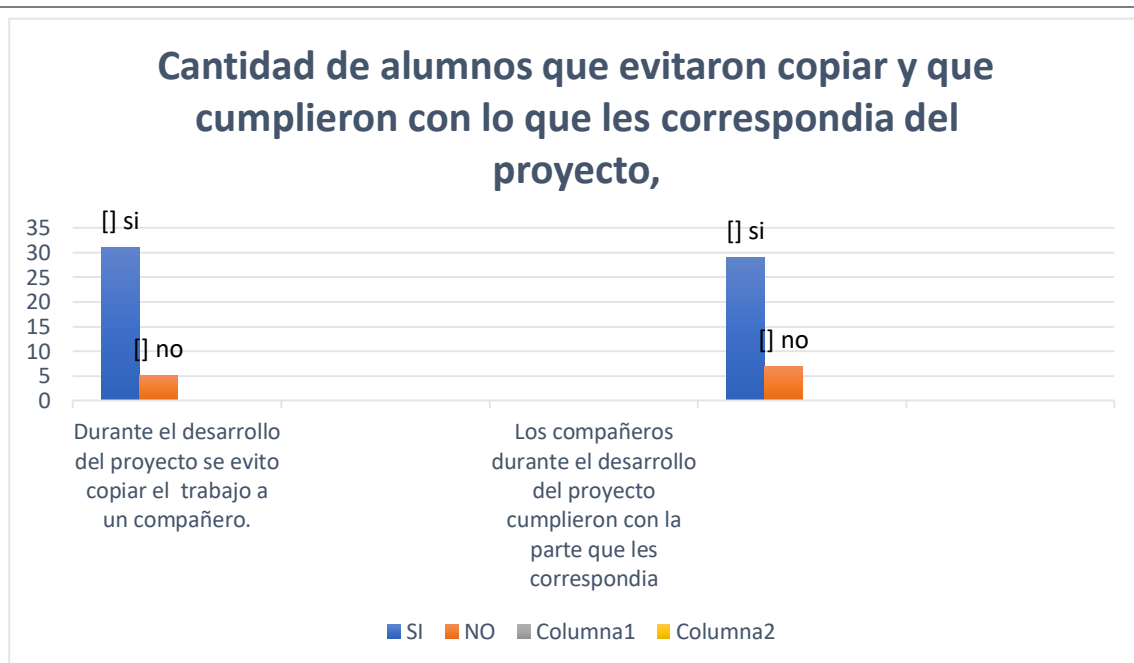
ayudar y lograr una meta en común, la actividad señalada tuvo aspectos de éxito, pero aun muestra áreas de oportunidad como el hecho de que aún dentro de los equipos existe dependencia a la copia el hecho de que algunos alumnos no se involucran en el trabajo.

Si bien es menester que el maestro apoye a la autorregulación de los adolescentes y fomente hábitos de trabajo en equipo es muy importante que no olvide que el fomento de la responsabilidad es fundamental y permite que cada alumno pueda dar y apoyar a otros a trabajar, la metodología del trabajo colaborativo requiere que cada uno se haga responsable de lo que le corresponde.

La copia tácita sin análisis es uno de los problemas de la practica tradicional, para erradicarla se tiene que cambiar el paradigma, es decir hacer que los propios alumnos sean quienes busquen a través de la colaboración, alternativas para cumplir con sus actividades y llevarse a cambio una retroalimentación y aprendizajes significativos.

El esfuerzo es grande y el cambio como siempre ha sido en la historia del hombre es pausado, en la gráfica siguiente se presenta la actitud hacia el trabajo por parte de los equipos, hubo la copia entre los integrantes del equipo o se erradico esta práctica.

Grafica 6: Cantidad de alumnos que evitaron copiar durante el proyecto (Anexo 4, p. 167)



Fuente: Elaboración propia

Durante el proyecto a diferencia de otras ocasiones se evitó la copia de textos de forma exagerada, los alumnos que mencionaron que la realizaron en este caso fueron sólo cinco para evitar el conflicto con el equipo, podemos decir dos cosas a favor: la primera es que reconocieron su falta y la segunda los alumnos que incumplieron se comprometieron a entregar su parte al equipo, sin embargo, esa entrega no fue presentada con una gran calidad, pero se logró que entregaran trabajo.

Esto se traduce en la siguiente afirmación, La colaboración influye en los hábitos de los alumnos que se ven comprometidos por sus pares para el desarrollo del trabajo y no exclusivamente a la petición del profesor o de un padre de familia que lo haga mediante el citatorio. La colaboración permite por tanto que el alumno se aproxime a crear sus propios conocimientos pues al hacer una parte del trabajo se ve obligado a

diseñar e intercambiar ideas con otros compañeros y no sólo a esperar a que otro le de la información sin que el aprendizaje sea significativo como lo comprueba la siguiente pregunta hecha a una alumna.

**¿Por qué evitaste copiar en este proyecto?**

“Era difícil hacerlo, ya que cada uno hacia algo diferente y no se podía hacer, además había un reglamento y el equipo me castigaría si no lo hacía”.

Al respecto a este comentario podemos ver un efecto adverso, aunque el alumno se responsabiliza de su trabajo, no lo hace por voluntad y gusto como se esperaría que pasara en la colaboración, por lo que sería conveniente investigar más adelante si se está implementando mal la metodología, o si existe un conductismo social, ya que ahora es el equipo el que condiciona la actitud del propio adolescente mediante la sanción.

La gráfica anterior además nos muestra que sí hubo una mayor responsabilidad por parte de los alumnos respecto al trabajo, por diversas causas, la mayoría de estos sí cumplieron con la parte que les correspondía de las fases del proyecto, sólo siete alumnos mencionaron que no. Este aspecto lo podemos analizar con el siguiente comentario hecho por una alumna.

“La verdad no me gusta trabajar en equipo, siento que me presionan mucho mis compañeros”.

Este comentario nos abre nuevamente la posibilidad de que sea ahora el equipo quien presiona al alumno incidiendo en el desagrado por algo, sin embargo, esto no demerita el logro de que la mayoría de los alumnos por la causa que fuera cumplió con sus trabajos y las partes del mismo que les correspondía, logrando un aspecto del trabajo en equipo: la autorregulación como una forma de que el alumno le dé importancia al trabajo y al compromiso de trabajo con los demás. (Anexo 6).



## **6.2 FACTORES DEL PROYECTO QUE INCIDEN EN BENEFICIOS PARA EL ALUMNO Y PARA EL APRENDIZAJE**

La mayoría de los jóvenes encuestados manifestaron que el proyecto fue útil para ellos por ejemplo un alumno comenta.

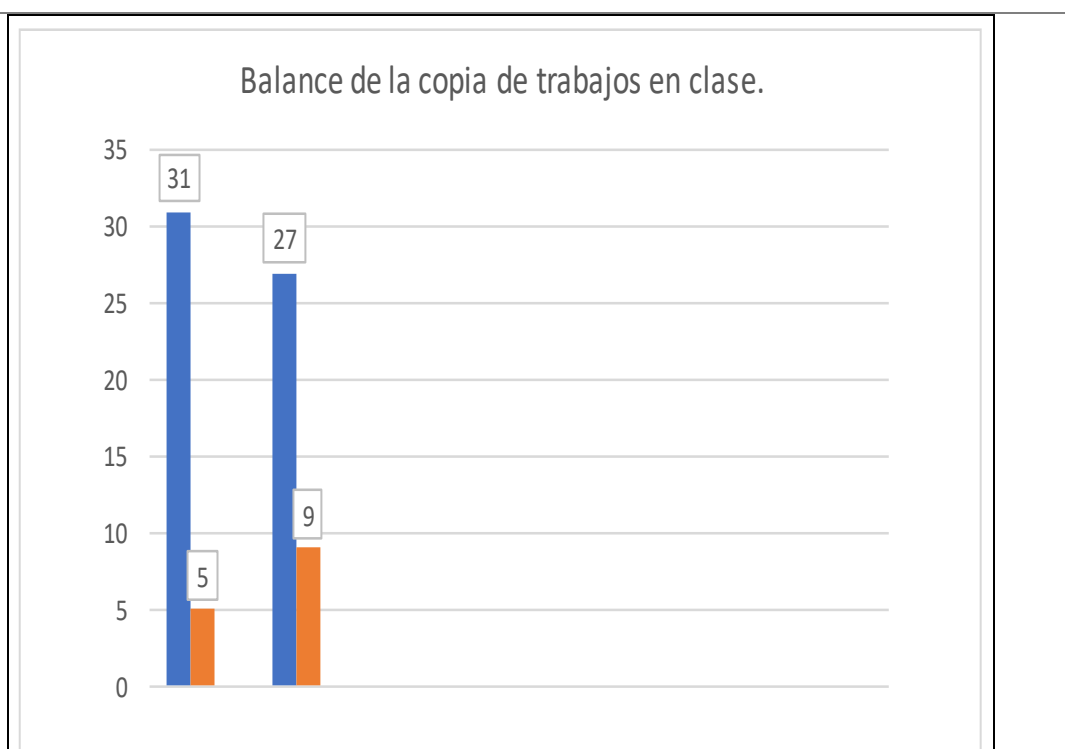
“Es un buen método para aprender cuando los integrantes saben cómo trabajar” Con lo que interpreto que el trabajo en equipo es agradable pero aún existen viejos hábitos en los alumnos que provocan en los estudiantes cierta resistencia a llevarlo a cabo, algunos estudiantes consideran que muchos compañeros no cumplen con lo que les corresponde, aunque es destacable que de los treinta y seis alumnos encuestados, la mayoría consideró la importancia del trabajo colaborativo para entender un tema de historia tan complejo por el manejo de información tan amplia que tiene como lo es de la Segunda Guerra Mundial.

Las gráficas siguientes nos muestran que tanto los alumnos desarrollaron hábitos de responsabilidad y trataron de evitar la copia textual, este dato se obtuvo en la fase del análisis del proyecto de la temática de la Segunda Guerra Mundial.

**Conjunto 1:** Corresponde a los alumnos reconocieron la importancia del trabajo colaborativo para entender más el tema de segunda guerra mundial evitando la copia, la cual da un total de 31, mientras 5 argumentaron que si copiaron pues no se entendían con el equipo por múltiples causas.

**Conjunto 2:** Corresponde al dato sobre si el trabajo en equipo resulto ser de mayor interés que cuando se realiza un trabajo de copia, aquí 27 alumnos dijeron que si, pero 9 dijeron que no aun no les resultaba tan interesante el tema.

Gráfica 7. En este gráfico se muestran efectos de trabajo como recurso para evitar la copia



Fuente: Elaboración propia

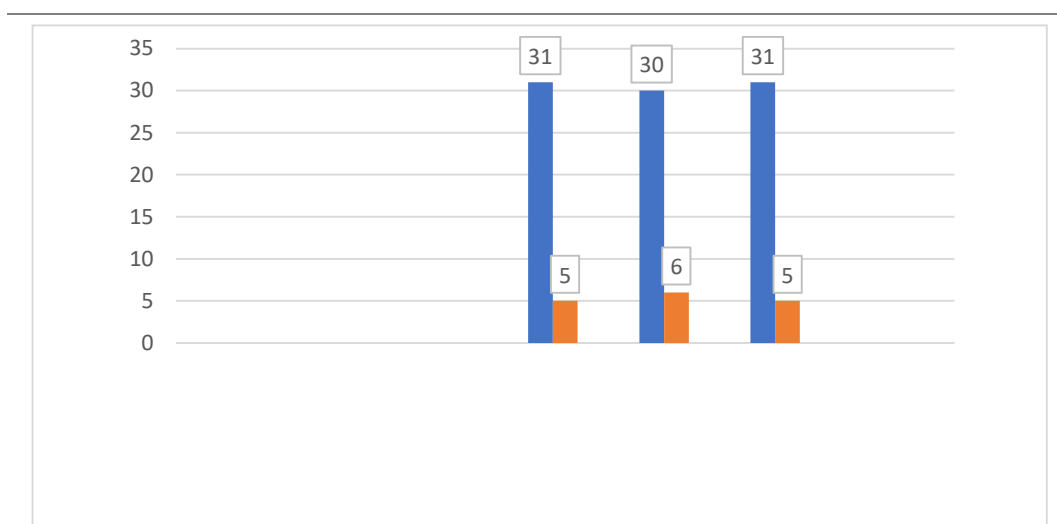
Se llevo a cabo un juego en el que se vincula el aspecto lúdico con el aprendizaje, al no existir un producto como un cuestionario o la entrega de la libreta, se busca con esta innovación en la impartición de la materia historia que los alumnos no realicen trabajos tradicionales, pero también que eviten hábitos como el copiar a otros compañeros, las respuestas arrojaron los siguientes datos.

**Conjunto 1:** El equipo de trabajo consideró que aprendió más el tema de la segunda guerra mundial con el cartel, 31 afirmaron que sí y 5 que no.

**En el conjunto 2:** Al trabajar de manera que cada quien haga una parte se busca que los alumnos eviten la copia y que cada uno comparte algo para apoyar la construcción del trabajo. El equipo trabajo asignando tareas a todos los miembros, cada uno coopero en la construcción del cartel 30 alumnos dijeron que, si ,6 respondieron que no, ya que, según el equipo faltaron o se quedaron callados.

**En el conjunto 3:** Se buscó otra innovación evitando con ello la copia, para ello la entrega se realizaría lo más rápido posible, se buscó que parte que le correspondía elaborar a cada alumno fueran fáciles y se pudieran entregar como evidencia lo más pronto posible al profesor, obteniendo los siguientes datos.

*Gráfico 8. La entrega a tiempo de los trabajos (Anexo 6, p.169)*



*Fuente: Elaboración propia*

31 alumnos dijeron que al trabajar todos colaborativamente pudieron entregar a tiempo, mientras nuevamente al igual que el gráfico 15 alumnos dijeron que no.

El conjunto de gráficas anteriores nos muestra cómo, la mayoría de los alumnos reconoce efectos positivos del trabajo colaborativo comparado con las formas tradicionales de como aprenden historia, en la mayoría de los encuestados y entrevistados expresan la trascendencia que tuvo durante el desarrollo del proyecto el trabajo colaborativo para entender algún tema y evitar la copia como lo refleja el siguiente comentario hecho por un alumno

“me fue más sencillo entender y trabajar más las actividades que antes; la verdad no hacía nada y no entendía mucho de los temas de historia.”

La convivencia entre pares es un estímulo que permite suponer un punto de comparación entre un antes y un después de las formas en que se enseña y aprende, el aislamiento que implicaba sentarse en la fila, a recibir la información por parte del docente y la otra donde el alumno interactúa con el contenido y se ve obligado a reflexionar o solucionar problemas.

Cuando se les preguntó a los alumnos que si el trabajo en equipo era mejor que la clase tradicional la mayoría de ellos dijo que sí era mejor. Pues se veían comprometidos como se ha narrado a hacer el trabajo.

“Antes no trabajaba, ahora sí trabajo más pues me apoyan mis compañeros”

El comentario afirma que la metodología de esta forma de trabajo permite que algunos alumnos se estimulen, es conveniente por tanto que los resultados académicos lo demuestren.

Otros factores positivos tienen que ver con la implementación de estrategias innovadoras para la materia de historia, como la presentación de videos para explorar aún más los conocimientos previos de los alumnos, la mayoría de ellos consideró al video de “Apocalipsis, la Segunda Guerra Mundial” una buena opción para aprender acerca de un contenido temático referido, no olvidemos que, la construcción social del conocimiento puede venir de estímulos externos, en este caso el video permitió al alumno contextualizar más allá del libro de texto. (Ver anexo 7, p. 170)

Cuando a los alumnos se le hizo la pregunta si el video permitía que entendieran más, ellos afirmaron que sí, que es más divertido que la lectura tradicional, recordemos que es importante detectar las formas en que los alumnos aprenden, por ello es importante valorar que en este punto hubo alumnos que también prefirieron la exposición del profesor, posiblemente su tipo de aprendizaje sea más auditivo que

visual, pero en su gran mayoría, los alumnos consideran que el video les era agradable. Como lo refiere este alumno.

“El video fue bueno, vi varias cosas que eran muy interesantes, como a Hitler, los nazis, las armas y soldados”

El video es un simple auxiliar que permite contextualizar un tema, no sustituye para nada una clase, es necesario que un conocimiento sea significativo, se tiene que estimular la mayor cantidad de sentidos, pero no podemos dejar de lado en esta época la utilidad de los estándares oficiales en lectura y escritura. Es importante que los equipos de trabajo fortalezcan esos aspectos sin dejarlos de lado, pues los alumnos están muy estimulados visualmente por los medios electrónicos como la televisión y el cine, tienen poco desarrollado el hábito de la lectura.

Por ejemplo, cuando se le preguntó a un alumno que prefería si leer o ver un video, el alumno respondió.

“Me da flojera leer me es más agradable ver un video, es más divertido”

Los argumentos empleados por los estudiantes confirman que se debe de estimular el aprendizaje de una manera integral sin dejar de lado otras competencias que los alumnos requieren, en conclusión, el trabajo en el aula requiere que el docente estimule diversas habilidades mediante el uso variado de recursos y no uno sólo pues correría el riesgo de no hacer que el aprendizaje sea significativo y se volvería mecánico o aburrido para el propio alumno.

Con respecto al rally fue muy interesante, según los alumnos, el salir al patio en la materia de historia fue novedoso, jamás habían salido al patio para alguna actividad de la materia, la mayoría de los alumnos dijeron que fue muy agradable trabajar con un juego como lo refleja el siguiente comentario.

“La verdad me divertí y esforcé junto con mi equipo para obtener las fichas en los diferentes juegos que hubo” (Ver anexo 8, p. 171)

La mayoría de los alumnos asintió sentir agrado por la actividad lúdica, pero a pesar de esto la mayoría de ellos argumentó que le fue un poco difícil hacer que todos participaran en los juegos, pero al final de cuentas lo hicieron.

Podemos decir que este elemento más allá de un juego es un elemento que promueve el aprendizaje lo que se convierte en un valioso estímulo para desarrollar la colaboración, por tanto, el juego fue un instrumento que vínculo las relaciones interpersonales con el conocimiento propio de la asignatura, los alumnos tuvieron que organizarse, esforzarse, autorregularse y apoyarse para realizar los juegos.

Sin embargo, nuevamente cinco alumnos estuvieron renuentes a afirmar que el rally motivó el aprendizaje, uno de ellos refiere al respecto.

“La verdad no me gusta el rally, no me gusta brincar la cuerda con mis compañeros, tardamos mucho en lograr brincarla todos y me desesperé”

Existen algunos alumnos que aun a pesar de participar en diversos contextos se niegan a comprender y ejercitar la colaboración, no podemos negar que esta actividad fue un estímulo diferente para ellos al empleado normalmente por el maestro de historia.

Otro aspecto de importancia fue que la mayoría de los alumnos entregó el proyecto, pero no en tiempo y forma; algunos equipos se les tuvo que regresar el cartel porque el dibujo que empleaban no se relacionaba con la frase que ponían, es importante puntualizar que los alumnos deben desarrollar la habilidad de análisis de información. (Ver anexo 6, p. 169)

Sin duda el proyecto realizado ha sentado bases importantes en la concepción del trabajo colaborativo para los estudiantes de 2ºH de la escuela secundaria Técnica 49ª, pero aún falta que a la metodología del trabajo colaborativo comprometa a todos los

alumnos a cumplir con trabajos, en su papel como aprendiz y por su parte al profesor debe involucrarse más en los equipos, dar las instrucciones claras y precisas que permitan la realización oportuna de los productos con los que se evidenciara el aprendizaje ya que si no son claras las metas, los trabajos o aprendizajes no se desarrollaran por completo o como se espera que lo hagan.

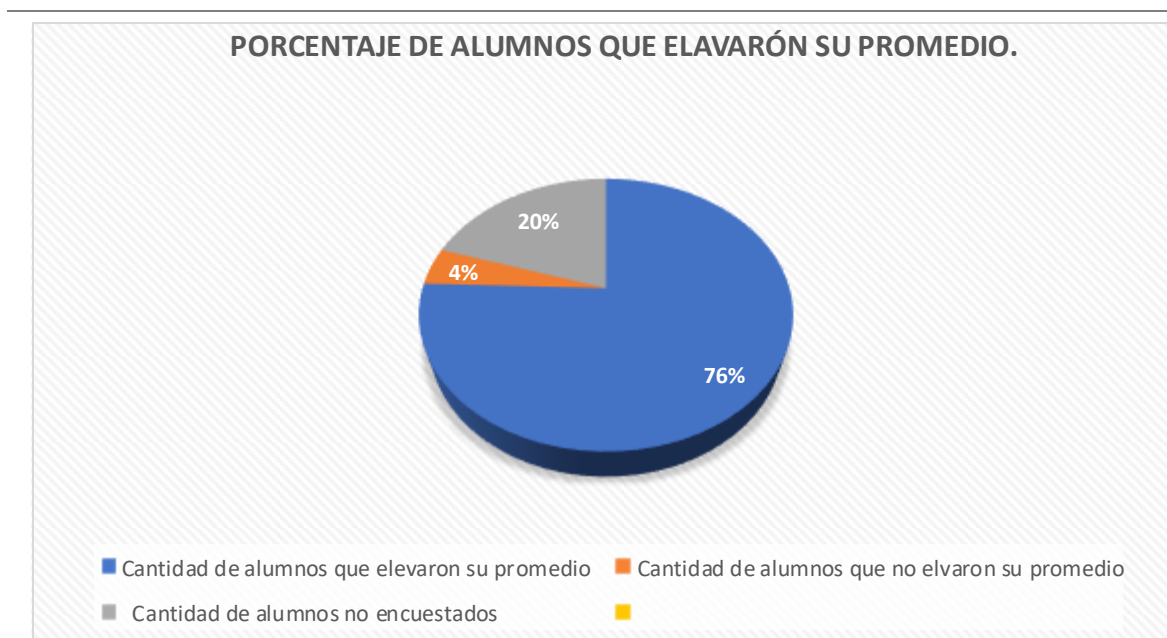
Para terminar este trabajo, abordaremos el aspecto referente a la impresión que tuvo el trabajo colaborativo en los alumnos, para ello observaremos la siguiente gráfica. La grafica 10. Nos muestra el aspecto institucional, si este proyecto en correlación con la institución mejoró o no el promedio de los alumnos como la autoridad educativa, los padres de familia y el docente esperaban que sucediera.

La gráfica siguiente nos muestra que más del setenta por ciento del grupo elevó su promedio, este número es significativo y permite expresar de manera afirmativa que el trabajo colaborativo contribuyo en movilizar habilidades, actitudes y conocimientos, en una palabra como los expresan los planes de estudio 2011, desarrolla competencias, añadiendo el toque cuantitativo que requieren las autoridades escolares en sus estadísticas, ya que al entregar el trabajo en conjunto no hubo rezagos, atrasos o ausencia de trabajos.

Sólo cinco alumnos de los encuestados no lo elevaron su promedio, debido a que no participaron en las fases de todo el proyecto, por ausencias y enfermedades, no participaron en las entrevistas o no quisieron participar en el llenado de las listas de cotejo por considerar que podría afectar a su calificación y para evitarse problemas con sus tutores se decidió no presionarlos, pues si hablamos de la transformación de práctica, debe de ser voluntad del alumno retroalimentar y no se debe de hacer de manera coercitiva, pues se volvería a la práctica tradicional, el docente en futuras

investigaciones tendrá que prever cómo hacerse de los datos ante este tipo de situaciones.

*Gráfico 9. Los promedios de los estudiantes al término del proyecto de intervención.*



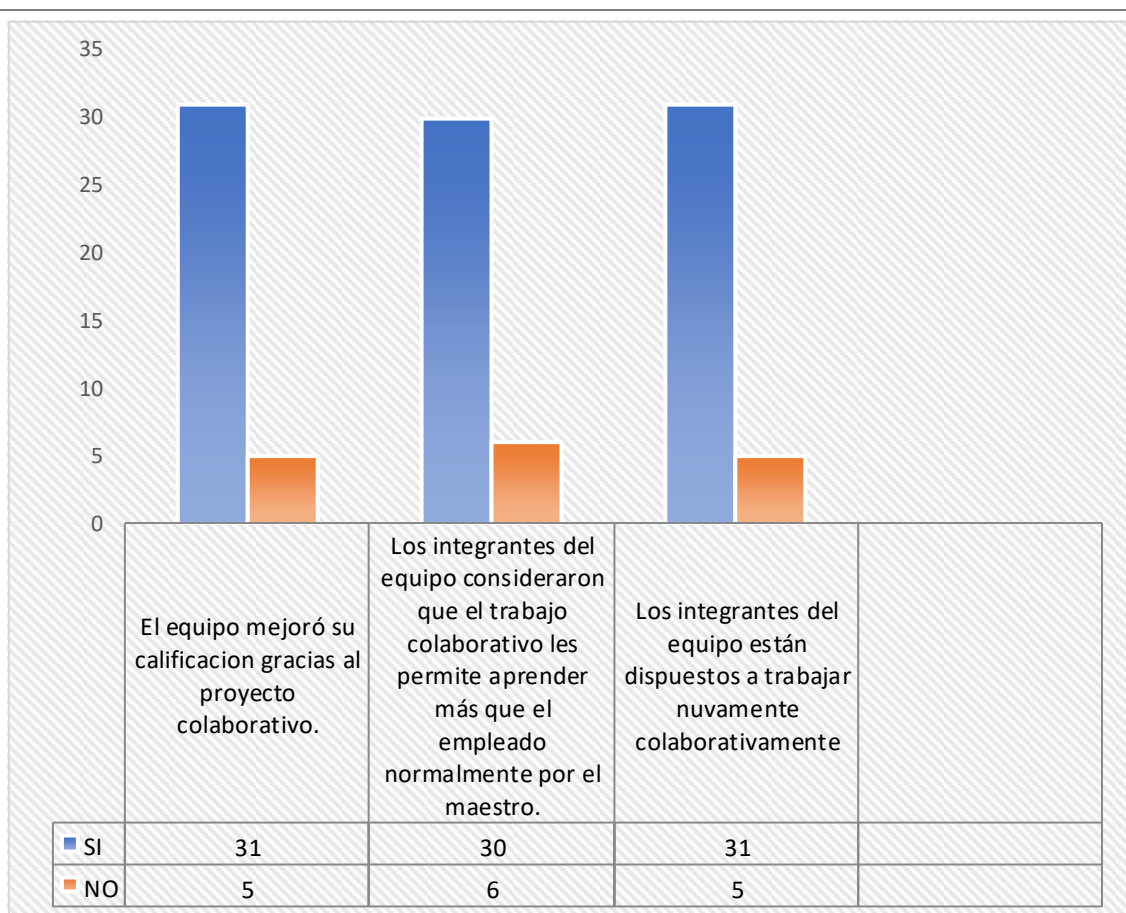
*Fuente: Elaboración propia*

Los alumnos que mejoraron su calificación en la materia de historia respecto del cuarto bimestre al quinto afirmaron que mejoro gracias al proyecto colaborativo 31 alumnos dijeron que si mientras 5 que no.

En el conjunto 2: se les pregunto a los alumnos que, si sus tutores estaban conformes con su promedio del 5 bimestre, la respuesta fue, 30 alumnos respondieron que si y 6 que no, cabe destacar que en este punto una madre de familia no estaba de acuerdo que todo el equipo tuviera la misma calificación pues consideraba que su hijo trabajo más, como se señaló en otro apartado los contextos influyen en la metodología de la colaboración.



Gráfico 10. Opinión de los estudiantes hacia el trabajo colaborativo (Anexo 4, p 167)



Fuente: Elaboración propia

En el conjunto 3: Se les hizo una pregunta relacionada si estarían de acuerdo en trabajar de forma colaborativa en otro proyecto a lo que los alumnos respondieron 31 a favor y 5 en contra estos últimos quienes argumentaron que su calificación no fue tan benéfica.

Pero acentuando en el tema de innovación, fue el propio equipo, quien valoro cuantitativamente su trabajo, asignándose una calificación, cabe señalar que el docente tuvo que intervenir en el caso de un alumno para que evitar la reprobación y que el equipo fuera quien le diera un trabajo y otra oportunidad.

Concluyendo, se aprecia en la lectura que los alumnos argumentaron en su gran mayoría les gustaría trabajar de manera colaborativa, dato que se refleja en el ochenta y seis por ciento del grupo encuestado, consideran que el método colaborativo les permite aprender más que el empleado por el profesor afirman que estarían dispuestos a trabajar de manera colaborativa como lo refleja este comentario.

“Sí la verdad sí me gustó trabajar más de esa forma, creo que aprendí mejor con mis compañeros que cuando el maestro explica, pues nosotros somos los que hacemos las cosas entre todos”

La colaboración permitió que alumnos que no realizaba ni una sola actividad al menos realizaran el proyecto evitando con ello la reprobación.

Un alumno por el contrario manifestó lo siguiente.

“A mí me gusta trabajar solo, no me gusta trabajar en equipo, pues la verdad siento que no ponen atención y causan desorden, y siempre hay que estarlos callando o no traen material”

Este comentario permite analizar una situación más alejada de lo observado por el profesor en el grupo 2ºH, hace pensar que posiblemente no se esté implementando correctamente la metodología del trabajo colaborativo y de proyectos, y que algunos equipos estén fingiendo colaboración, por lo que es necesario establecer con estos equipos instrumentos de hetero - evaluación y coevaluación que certifiquen la calidad de contenidos y del aprendizaje para que los alumnos que no participen de cierta manera se vean motivados a hacerlo, más allá de la sanción impuesta por el grupo.

### **6.3 CONCLUSIONES**

El ser docente es una profesión que implica desarrollar una mentalidad creativa y en continua transformación, dejando atrás el constructo social acerca de la profesión, un docente inflexible, enérgico, que a través de situaciones estresantes transmite sus conocimientos consolidados de manera certera o no.

El proyecto aquí descrito me permitió modificar mi ser docente para evidenciarlo en mi hacer docente, al desarrollar este trabajo pude observar que: el trabajo colaborativo tiene efectos socio afectivos en las personas que lo realizan, permite el desarrollo actitudes favorables como los sentimientos de obligación, ayuda, respeto y solidaridad, sin embargo, de acuerdo a lo sucedido en este proyecto, podemos afirmar que aún falta una verdadera actitud colaborativa, esta afirmación la realizo al haber observado que algunos alumnos no se pudieron integrar a esta dinámica por diversas causas o porque no asumían los roles de liderazgo necesario o la empatía de querer ayudar a otros compañeros, se limitaron a seguir con esquemas tradicionales y esperar que alguien les resolviera su parte del proyecto.

Es importante ante esta panorámica que el docente realice un ejercicio de reflexión y se asuma como un promotor activo, que busque estrategias diversas, estar en permanente capacitación sobre todo acerca del trabajo en colaborativo y en cuanto a esta forma de trabajo anotar de manera constante que actitudes positivas detecta que los alumnos, si están desarrollando competencias, basándose en las características del trabajo en equipo como afirma Senge (2002)

El rol docente como promotor de acuerdos y redes de comunicación se ha percibido de manera escueta ya que como afirman los datos de las gráficas los alumnos

reconocieron que el equipo de trabajo destaco más que el papel docente, recordemos que objeto de este proyecto es revalorar la práctica docente y su transformación a una actitud favorable a promover aprendizajes de forma diferente a los empleados por el docente en la materia de historia en donde las discrepancias entre el discurso docente y las acciones docentes no afecten el aprendizaje de los alumnos.

Los datos anteriores además pueden constatar la importancia que el docente se involucre más en esta dinámica, ya que las reuniones de alumnos sólo establecieron en fases del proyecto el intercambio de materiales, pero, aunque esto parezca un tropiezo es un avance, algunos de los estudiantes traen a clase sus materiales, cosa que no hacían.

Se observo que también es importante la motivación, y a enseñar a los estudiantes habilidades de interacción social, a los que han desarrollado mayores habilidades, guiarlos a saber delegar ya que asumen el liderazgo y se convierten en protagonistas del proceso de aprendizaje, siendo los únicos que trabajan realmente, pero se conserva el individualismo y tal vez se facultan actitudes de empoderamiento que generen problemas de convivencia, insultando a los que no trabajan, no cumpliendo con el desarrollo de competencias establecido en los Planes de Estudio 2011.

En el grupo falta una interdependencia positiva en la que se proporcione un apoyo real donde la interacción y la valoración entre los miembros del grupo permitan una evaluación de sus esfuerzos y que se proporcionen una retroalimentación como lo señala Senge (2002)

La mayor parte de los alumnos y el docente reconocen que el trabajar en colaborativo puede tener beneficios para su aprendizaje y puede ser útil tanto para el trabajo como para el juego, pues les permite relacionarse y desarrollarse socialmente, es decir, mediante planteamientos colaborativos se les brinda la oportunidad de progresar

en el aprendizaje a diferencia individual, logrando con ello alcanzar objetivos académicos.

Las diferencias y rivalidades que existen entre ellos los actores áulicos con la estrategia del trabajo colaborativo y de proyectos les da la oportunidad de que establezcan una mejor comunicación, el diálogo, y experimentar un ambiente más armónico. Es importante que el docente se involucre en esa sana convivencia por lo que es preciso promover este trabajo desde la familia, mediante la construcción de valores y hábitos de sociabilización para ello es importante conceptualizar a la comunidad de lo que es colaborar en verdad.

En esta investigación los datos muestran gran avance en la entrega de trabajos, pero aún hay carencias en los aprendizajes significativos a pesar de que se propuso por el docente que cada alumno se responsabilizara e hiciera actividades diferentes para integrar un producto unitario, la propuesta no logró su cometido. Quizás una opción es que esta propuesta se vuelva más ambiciosa a futuro y pida a poyo a otros docentes e ir más allá de la materia de historia y los alumnos se vean obligados por así llamarle a poner en juego sus conocimientos en materias que quizás sean más empáticas a ellos

El promover el trabajo grupal y la colaboración establece mejores relaciones entre los alumnos y el docente, ambos aprenden de las ideas, opiniones y procedimientos de los demás, desarrollando habilidades sociales, pero si se sigue en aislamiento social e intelectual hay probabilidades de que esta integración inadecuada siga trayendo consecuencias negativas, por ejemplo los alumnos podrían manifestar complejos de inferioridad, de rechazo, pues sólo unos pocos progresan y otros muchos no, por ello es importante el modo de introducirlos mediante la colaboración al logro de objetivos que conlleve a proyectos comunes, razón por la cual es tan importante

estructurar en la clase proyectos académicos y organizativos con el objeto de construir aprendizajes para un fin común. (Ver anexo 6, p. 169)

### **6.3.1 EN CUANTO A UNA AUTOCRÍTICA DOCENTE.**

Se puede decir que desafortunadamente aún persiste en mi personalidad como docente, una actitud pasiva de transmisor de conocimientos (aunque en menor grado), dando explicaciones en la clase de orden conceptual, priorizando más los conocimientos memorísticos que las habilidades de los alumnos, siendo un docente que no promueve en su totalidad las reuniones de aprendizaje significativos, en ocasiones sus acciones como el hecho de no poder estar al pendiente de cada integrante del equipo por la conformación de grupos tan numerosos o el seguir insistiendo en dictar conceptos por cuestiones de tiempo, reflejan la mecánica tradicionalista a manera de excusa ante el desconocimiento en el manejo de otro tipo de metodología.

Como docente observe otro aspecto del desarrollo de mi profesión y fue el ambiente áulico, el cual, en la mayor parte del tiempo he cuidado dar cumplimiento a la norma y la legalidad que se requiere, convirtiéndome en un mediador en la resolución de conflictos para no tener que responder a responsabilidades jurídicas que pongan en peligro mi estabilidad profesional y laboral.

Sin embargo, en este proceso de auto reflexión es que considero que esta experiencia me sirvió para analizar y pensar el sentido de mi formación, las necesidades de mi práctica y que no solo faltan los conocimientos teóricos de la pedagogía o de la propia asignatura de historia o acerca de las reformas educativas para cambiar y mejorar, se necesita el convencimiento personal de que es necesario transformar su labor y realizar una la práctica reflexiva que le ayude a mejorar, a comprobar sus

métodos, sus formas de evaluación y a contrastar las teorías en distintos contextos de la realidad.

#### **6.4 RECOMENDACIONES FINALES Y ÁREAS DE OPORTUNIDAD**

Después de este ejercicio es pertinente que el docente siga re- conceptualizando y reflexionando sobre su práctica en pro de un beneficio profesional, pero en especial en beneficio de sus alumnos.

Algunas de las acciones que se le sugieren al docente para ofertar planteamientos colaborativos son:

- Preparar escenarios de mayor comunicación entre en los equipos de trabajo.
- Estructurar metas grupales de interdependencia positiva para verificar los logros alcanzados.
- Evaluar la calidad y cantidad de los aprendizajes de los alumnos.

El profesor debe involucrarse más aun en la metodología del aprendizaje colaborativo y de trabajo en equipos como sugiere Senge (2002), y lo mismo en la metodología de proyectos de Díaz Barriga (2006). El reunir en su actividad cotidiana un conjunto de instrumentos y técnicas para evaluar los aprendizajes de los alumnos y de proponer estrategias acordes a la metodología que se incluyan en los materiales del alumno.

El docente debe de realizar una comprensión más amplia de la propuesta de Vygotsky (1983), que expresa a detalle la importancia del trabajo colaborativo para el desarrollo integral, en la que socializar y compartir con otros es una condición humana que favorecen a vivir en sociedad adecuadamente.

En ese sentido el maestro pasa de ser un simple director de clase a ser un observador de lo que hace cada equipo, dando la ayuda necesaria en el momento oportuno y

propiciando una regulación colectiva, un mediador; la clase deja de ser un salón donde el docente declama para convertirse en un espacio de comunicación.

Al iniciar el trabajo colaborativo según Vygotsky (1983) se pueden establecer:

Normas sociales: Cómo evaluar el comportamiento, la calidad del producto y del aprendizaje se exige más de uno en conjunto.

Control del tiempo: Especificar el tiempo, aún si no se termina el producto.

El docente debe de buscar dentro del proceso de transformación de la práctica más herramientas de evaluación, pues una de las áreas de oportunidad de este proyecto es que la falta de dominio en uso y manejo de las rúbricas, lo que represento un obstáculo para obtener más detalles e indagar fenómenos dentro del aula. Por tal motivo es muy importante que en futuros proyectos el docente emplee mayor cantidad de instrumentos y diversas metodologías que vayan más allá de la lista de cotejo.

Para concluir la colaboración es un camino para ser un maestro diferente uno en el que el docente puede ser un factor de cambio social, porque enseña con el ejemplo formas de vínculo y trabajo más humanitarios que la sociedad actual requiere por múltiples factores en especial en esta época donde vertiginosa donde el individualismo y competitividad tiene que frenarse mediante la colaboración, depende del ser humano seguir siendo lo que es un ser social, y el único camino para hacerlo es comunicarnos, solucionar y convivir juntos para un bien común.



# BIBLIOGRAFÍA

## 7 Bibliografía

- ACOSTA, L. M. (2010). *La enseñanza-aprendizaje de la historia en bachillerato y las TIC: la introducción de la estrategia webquest*. Obtenido de Proyecto Clío 36. ISSN 1139-6237: <http://clio.rediris.es>
- AGUERRONDO, I. (1993). *La escuela como organización inteligente*. Argentina: Troquel.
- AMAYA, G. J. (2015). *Padres ausentes, hijos desconectados y vacíos. Patologías del siglo XXI*. México: Trillas.
- BAUMAN, Z. (2004). *Modernidad Líquida*. Argentina: FCE.
- BONALS, J. (2000). *El trabajo en pequeños grupos en el aula*. Barcelona: GRAO.
- CASAMAYOR, G. (2010). *La formación on-line”, una mirada integral sobre el b-Learning*. España: Grao.
- CASTORINA, J. (2008). *La investigación psicológica en educación. Prácticas sociales y razones epistemológicas. Cuadernos de Educación*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- COLL, C. (1997). *El constructivismo en el aula*. España: GRAO.
- COLL, C. (2007). Las competencias en educación escolar. Algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de innovación educativa*, 34-39.
- COLLAZOS, C. A. (13 de Agosto de 2015). *Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula*. Obtenido de Redalyc. org: <http://www.redalyc.org/comocitar.oe?id=83490204>
- DELORS, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- DIARIO OFICIAL, d. I. (09 de Noviembre de 2013). Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente. *Diario Oficial de la Federación*.
- DÍAZ BARRIGA, A. F. (2006). *Enseñanza situada*. México: Mc. Graw Hill. Interamericana.
- DÍAZ, B. F. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc.Graw Hill.
- DÍAZ-BRAVO, L. T.-H.-R. (Julio- Septiembre de 2013). *Redalyc*. Obtenido de Redalyc: <http://www.redalyc.org/articulo.oe?id=349733228009>
- DREIKURS, R. (13 de Septiembre de 2011). *La satisfacción de necesidades y la aplicación de las consecuencias lógicas*. Obtenido de Escritos sobre educación : <https://sites.google.com/site/escritossobreeduacion/classroom-news/rudolfdreikurslasatisfacciondenecesidadesylaaplicaciondelasconsecuenciaslogicas>

- FERNANDEZ, M. (2005). *Situaciones en el escenario del aula*. Argentina: McGraw-Hill.
- FERREIRO, G. (2003). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*. México: Trillas.
- FIERRO, C. B. (2006). *Transformando la práctica docente : una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós.
- GARCÍA, A. L. (2004). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel.
- GARCÍA, C. M. (2001). *La función docente*. España: Síntesis.
- GIMENO, S. P. (1990). *Comprender y Transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- GRANADOS, H. F. (11 de Diciembre de 2013). *slideshare.net*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/tecnifer/el-discurso-de-la-profesionalizacin-en-la-docencia>
- GUERRA, M. G. (2011). *Formación de maestros para la Educación Especial*. Madrid: Academica Española.
- GUITERT, M. y. (2000). *El trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje*. España: Gedisa.
- HERNÁNDEZ, A. d. (16 de abril de 2018 de Enero - junio de 2003). *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. Obtenido de [www.redalyc.org](http://www.redalyc.org): <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302505>
- JHONSON, D. J. (1999). *Aprender juntos y solos* . Buenos Aires: AIQUE.
- KILPATRICK, W. H. (1967). *Filosofía de la Educación* . Buenos Aires: Losada.
- LATAPÍ, S. P. (14 de Mayo de 2004). <https://redie.uabc.mx>. Obtenido de <https://redie.uabc.mx>: <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-latapi.html>
- LATORRE, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: GRAO.
- LÓPEZ de Sosoaga López de Robles, A. U. (2015). La enseñanza por proyectos: una metodología necesaria para los futuros docentes. *Redalyc.org*, 395-413.
- LORENZO, D. M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas:. *Revista Española de Pedagogía*, (232), 367-368.
- LYPOVETSKY, G. (2010). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.
- MAGALLANES, J. (2011). *El trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje en alumnos extra edad*. Chihuahua: Universidad de Chihuahua.
- MANEN, V. (1998). *El tacto de la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- MARTINEZ, G. R. (2014). *Diagnosticos pedagógicos.Fundamentos teoricos*. Madrid: Dykinson.

- MAURI, M. T. (2002). *Formación docente: un aporte a la discusión. La experiencia de algunos países*. Santiago: UNESCO.
- MCKERMAN. (1999). *Investigación- acción y curriculum*. Madrid: Morata.
- MONEREO, C. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Grao.
- MONTERO, L. (2011). *El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa*. Colombia: CEE Participación educativa.
- OCDE. (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la Educación*. Obtenido de [www.oecd.org](http://www.oecd.org):  
<http://www.oecd.org/education/calidadeducativa>
- PERRENOUD, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- PRATS, J. J. (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. México: SEP.
- RITZER, G. (1994). *Teoría sociológica contemporánea*. Madrid: McGraw-Hill .
- RODRÍGUEZ, S. J. (2005). *La investigación acción educativa. ¿Que es?, ¿Cómo se hace?* Lima: Doxa.
- ROGOFF, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. México: Paidós.
- SENGE, P.-M. C. (2002). *Escuelas que aprenden la quinta disciplina*. México : Norma.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios*. México: SEP.
- SEP. (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Secundaria.Historia*. México: SEP.
- SUAREZ, G. (29 de Abril de 2015). *Santo Domingo, bastión en pugna*. Obtenido de <http://archivo.eluniversal.com.mx/ciudad-metropoli/2015/impreso/santo-domingo-bastion-en-pugna-131755.html>.
- TAYLOR y, B. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda*. Barcelona: Paidós.
- TEDESCO, J. C. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento* . México: FCE.
- TOBÓN, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias* . Bogota: ECOE.
- TORRES, M. C. (2005). *Dinámica de Grupos en :Formación de formadores*.
- UNESCO. (2002). *Formación docente: un aporte a la discusión. La experiencia en algunos países*. Santiago de Chile: UNESCO.
- VYGOTSKY. (1983). *La teoría del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- WHATKINS, C. W. (1991). *La disciplina escolar, Propuesta de trabajo en el marco global del centro*. Barcelona: Paidós.

WHITAKER, P. (1989). *Como gestionar el cambio, en contextos Educativos*. Madrid: Nancea.

ZEICHNER, K. M. (2013). *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. Madrid: Morata.

# ANEXOS

## 9. ANEXOS

Los anexos de este apartado tienen como finalidad llevar al lector del presente documento a contextualizar y complementar la información que da sustento a la investigación - acción presentada.

Los cuestionarios y las entrevistas son la evidencia de la metodología empleada en este proyecto para obtener información directa, proporcionándonos información factual y actitudinal, dejando al descubierto el sentir de los entrevistados en relación a una temática específica.

Las listas de cotejo son instrumentos con los que fue posible establecer niveles de logro tanto del desempeño de los estudiantes como del docente con lo que se evidencia el enfoque formativo de la evaluación, propiciada por el trabajo colaborativo y que se encuentra en correspondencia con lo establecido en los planes y programas de estudio 2011.

Las fotografías que se incluyen en este apartado son el reflejo visual de las acciones que le dieron vida a lo proyectado en la investigación y con lo que se consolidó la propuesta de intervención, aunque es una herramienta poco empleada permite materializar visualmente los resultados, observando niveles de logro en el caso de los productos y niveles de desempeño en las situaciones en las que los estudiantes se encuentran trabajando.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.  
UNIDAD UPN 098 D.F. ORIENTE.  
"MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA"



EL TRABAJO COLABORATIVO EN EL AULA UNA FORMA DE  
FOMENTAR LOS APRENDIZAJES  
SIGNIFICATIVOS EN HISTORIA MEDIANTE LA REALIZACIÓN DE UN  
PROYECTO  
ESCOLAR EN EL GRUPO 2H.

El presente instrumento de indagación tiene una finalidad exclusivamente académica,  
plantea como objetivo conocer recopilar datos entre alumnos

Marcar con una x el espacio donde se realizó la entrevista.

- Espacios para realizar dicha entrevista aula.
- Otros



Especifique.

Fecha de entrevista: 22-Septiembre-2019

Alumno (a) entrevistado: entrevistada.

Maricela Estrada Nazario

Edad: 13 años Sexo: Femenino Grupo: 2H

1. ¿Qué significa para usted el trabajo colaborativo?

Aportación de ideas de distintas personas, así como de conocimientos para lograr un fin común.

2. ¿Qué ventajas puede tener el trabajo colaborativo en clase?

- Retroalimentación
- Desarrollo de ideas, conocimientos
- Trabajo en equipo

3. ¿Qué desventajas puede tener el trabajo colaborativo en clase?

- El tiempo que tardamos todos en ponernos de acuerdo
- La dedicación que algunos tienen más que otros

4. ¿Cuáles serían las reglas que usted pondría para trabajar en equipo?

Respeto por todas las ideas  
Tener una mente abierta a cambios e ideas

5. ¿Cuándo ha trabajado en equipo ha copiado a otro compañero de clase?

Algunas veces



6. ¿Cuándo trabaja en clase como le gusta más hacerlo en equipo o en solitario, explique brevemente?  
Me gusta trabajar en equipo ya que pueden haber muchas ideas, pero me gusta ser yo quien redacte el trabajo
7. ¿Ha trabajado algún proyecto colaborativo en alguna materia?  
Si
8. ¿Cuál es su opinión acerca de cómo el Maestro Raúl ~~que~~ imparte la materia de historia?  
Me parece buena, imparte muchas ideas buenas, me agrada su clase.
9. ¿Cómo le gustaría que fuera el trabajo en la clase de historia?  
Proyectos en equipo
10. ¿Qué actividad recuerda usted haber entendido de historia y por qué?  
Exponer algún tema de la materia en presentación power point proyectada a través de un cañón, nos permitió observar imágenes e incluso videos que hacían más entendible el tema.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL,  
UNIDAD UPN 098 D.F. ORIENTE.  
"MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA"



EL TRABAJO COLABORATIVO EN EL AULA UNA FORMA DE  
FOMENTAR LOS APRENDIZAJES  
SIGNIFICATIVOS EN HISTORIA MEDIANTE LA REALIZACIÓN DE UN  
PROYECTO  
ESCOLAR EN EL GRUPO 2H.

Marcar con una x el espacio donde se realizó la entrevista.

- Espacios para realizar dicha entrevista aula
- Otros



El presente instrumento de observación tiene una finalidad exclusivamente académica, plantea como objetivo conocer los siguientes rasgos de observación en el aula y entre docentes.

La colaboración docente dentro y fuera del aula en el espacio escolar.

Fecha de observación: 15-October-2014

Persona o lugar observado Grupo 20H

Grupo: observado 2º

Grado 1ª

Actitud docente hacia el trabajo colaborativo.

1.- Los alumnos están dispuestos a trabajar en equipo en la materia de historia.

Siempre. ( )                      Casi siempre ( )                      Nunca. (X)

2.- Los alumnos prefieren trabajar en solitario por sentirse más cómodos con la explicación del maestro.

Siempre. (X)                      Casi siempre ( )                      Nunca. ( )

3.- La comunicación entre el docente y el alumno es clara y por lo general logra que los alumnos desarrollen aprendizajes significativos de la materia.

Siempre. ( )                      Casi siempre ( )                      Nunca. (X)

4.- La relación entre docentes y alumnos es clara y logra que los alumnos se organicen de manera eficaz para que desarrollen el trabajo de manera colaborativa.

Siempre. ( )                      Casi siempre (X)                      Nunca. ( )

5.- Los alumnos cuando trabajan en equipos de manera colaborativa logran acuerdos para distribuir el trabajo equitativamente.

Siempre. ( )                      Casi siempre (X)                      Nunca. ( )

6.- Cuando los alumnos trabajan de manera colaborativa terminan más rápido las actividades de historia.

Siempre. ( )                      Casi siempre ( )                      Nunca. (X)

7.- Cuando los alumnos trabajan de manera colaborativa esperan a que otro alumno les da instrucciones, incumpliendo con el principio de que en la colaboración hay un liderazgo compartido"

Siempre. ( )                      Casi siempre ( )                      Nunca. (X)

8.- Cuando los alumnos se reúnen en equipo hay un intercambio de información del contenido.

Siempre. ( )                      Casi siempre ( )                      Nunca. (X)

9.- Los alumnos al terminar un tema mediante el trabajo colaborativo desean seguir trabajando de esta manera.

Siempre. ( )

Casi siempre ( )

Nunca. (X)

10.- Los alumnos han cuestionado el trabajo del docente por qué no les gusta la clase de la materia.

Siempre. ( )

Casi siempre ( )

Nunca. (X)

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.  
UNIDAD UPN 098 D.F. ORIENTE.  
"MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA"



## ANEXO 3

**EL TRABAJO COLABORATIVO EN EL AULA UNA FORMA DE FOMENTAR LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN HISTORIA MEDIANTE LA REALIZACIÓN DE UN PROYECTO ESCOLAR EN EL GRUPO 2H.**

CUESTIONARIO.

FECHA DE REALIZACIÓN: 11/Mayo/2015

NOMBRE DEL ALUMNO: Rocio Sanchez Pascal

EDAD: 13 años

GRUPO: H

PROPÓSITO DEL CUESTIONARIO:

**El presente cuestionario tiene como propósito analizar aspectos del trabajo colaborativo que permitan valorar su utilidad para que los alumnos realicen un proyecto escolar que motive sus aprendizajes en la materia de historia.**

**Instrucciones: Marque dentro del paréntesis con una x la opción que considere de su agrado.**

1.- ¿Sabes realmente qué significa colaborar con tus compañeros?

I (  ) Si

II (  ) No

2.- ¿Qué es para ti colaborar?

I (  ) Una forma de compartir el liderazgo.

II (  ) Una forma en que todos se ayudan a lograr algo.

III (  ) Algo entretenido para todos.

IV (  ) Algo poco útil en la escuela

V (  ) Una manera en que todos copien el trabajo.



I ( ) Mucho      II () más o menos      III ( ) poco      IV ( ) nunca

9.- ¿Cómo consideras a la materia de historia?

I ( ) Interesante      II () En ocasiones interesante

III ( ) poco aburrida      IV ( ) No me gusta nada

**10.- ¿Cuándo has analizado un tema de historia donde logras comprenderlo mejor?**

I ( ) Al maestro      II ( ) A un compañero      III () Al libro de texto

IV ( ) A los contenidos de internet      V ( ) A un amigo o familiar fuera de la escuela

VI ( ) A nadie

11.- ¿En la materia de historia cómo se trabaja más?

I ( ) En equipos      II () Con exposición del maestro

12.- ¿Selecciona uno o varios elementos que consideres se te dificulta de la materia de historia?

I () Los datos y fechas

II ( ) Comprender las lecturas

III ( ) Los mapas

IV ( ) La participación

V ( ) Los proyectos

VI ( ) Todos los anteriores

13.- ¿Sabes lo que es un proyecto escolar y cómo se realiza realmente?

I () Sí      II ( ) No

14.- ¿Haz realizado proyectos interesantes en la escuela y que te gusten?

I () Sí      II ( ) No



15.- ¿Cuándo haz realizado uno de estos proyectos te ha interesado el tema de investigación?

I ( ) Sí II (X) No

16.- ¿Selecciona tres opciones que tú consideras que describen a tu maestro de historia?

I ( ) Divertido II ( ) Aburrido III (X) Estricto

IV ( ) Barco V ( ) Agradable VI ( ) Buen expositor

VII (X) Buen organizador de equipos VIII ( ) Motivador

IX ( ) Poco creativo X (X) Dicta mucho

XI ( ) Permite la participación de todos

XII ( ) No permite la participación de nadie

17.- ¿Crees que puedes mejorar tu calificación de historia con un proyecto que integre tus conocimientos que has aprendido en otras materias?

I (X) Sí II ( ) No

18.- Consideras que lo que has aprendido de historia hasta el momento es:

I (X) Mucho II ( ) Poco III ( ) Nada

19.- ¿Cómo consideras que sería mejor una clase de historia?

I ( ) Donde el maestro dirija toda la clase.

II (X) Donde los alumnos y el maestro dirijan la clase

III ( ) Donde el director dirija la clase

IV ( ) Donde el libro de texto sea el que guía la clase

20.- ¿Qué sugieres para que tú puedas mejorar en la clase de historia?

Retralimentación diaria antes de iniciar la clase.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 098 D.F. ORIENTE  
"MAESTRIA EN EDUCACIÓN BÁSICA"



## ANEXO 4

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR ASPECTOS DEL TRABAJO  
COLABORATIVO EN LOS ALUMNOS.

Equipó: 3

Fecha: 26 - Mayo - 2013

Puntuación: 10

	ASPECTOS A EVALUAR.	SI	NO	OBSERVACIONES.
1	Los miembros del equipo siguen las instrucciones del profesor.	✓		
2	Los alumnos se organizan al inicio de la clase después de la instrucción del profesor.	✓		
3	El equipo establece un ambiente de respeto y tolerancia.	✓		
4	Se dan oportunidades a los miembros del equipo para que todos participen en la actividad.	✓		
5	El equipo respeta los tiempos señalados para cada actividad.	✓		
6	El equipo apoya a miembros que más requieren apoyo en el desarrollo de una actividad.	✓		
7	Entre los miembros del equipo se establecen diálogos de manera lógica y relacionada al tema.	✓		
8	El equipo establece normas de trabajo y compromiso entre sus miembros	✓		
9	El equipo verifica entre sus miembros el trabajo realizado.	✓		
10	Entrega la actividad con los requisitos señalados por el profesor.	✓		<u>Algunos no.</u>

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 098 D.F. ORIENTE  
"MAESTRIA EN EDUCACIÓN BÁSICA"



## ANEXO 5

## LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR AL DOCENTE DE HISTORIA.

Equipo 2Fecha 22 - Mayo - 2015Puntuación 10

	ASPECTOS A EVALUAR.	SI	NO	OBSERVACIONES.
1	El profesor se maneja de manera respetuosa a los alumnos durante la actividad.	✓		
2	El profesor maneja un tono de voz adecuado y de confianza a los miembros del equipo.	✓		
3	El profesor apoya al equipo a resolver dudas del tema durante la actividad.	✓		
4	El profesor se integra al equipo como uno más de sus integrantes durante la actividad generando confianza y apoyo.	✓		
5	El profesor respeta los tiempos señalados para cada actividad que propuso.	✓		
6	El docente apoya al equipo a resolver mediante el dialogo los conflictos entre sus miembros.	✓		
7	El docente trajo el material necesario para el desarrollo de la actividad.	✓		
8	El profesor respeto los acuerdos, normas de trabajo y compromiso que establecieron los miembros del equipo.	✓		
9	El profesor dio su opinión del trabajo realizado a los alumnos con el objeto de que lo mejoraran.	✓		
10	La evaluación de la actividad por parte del profesor fue justa.	✓		

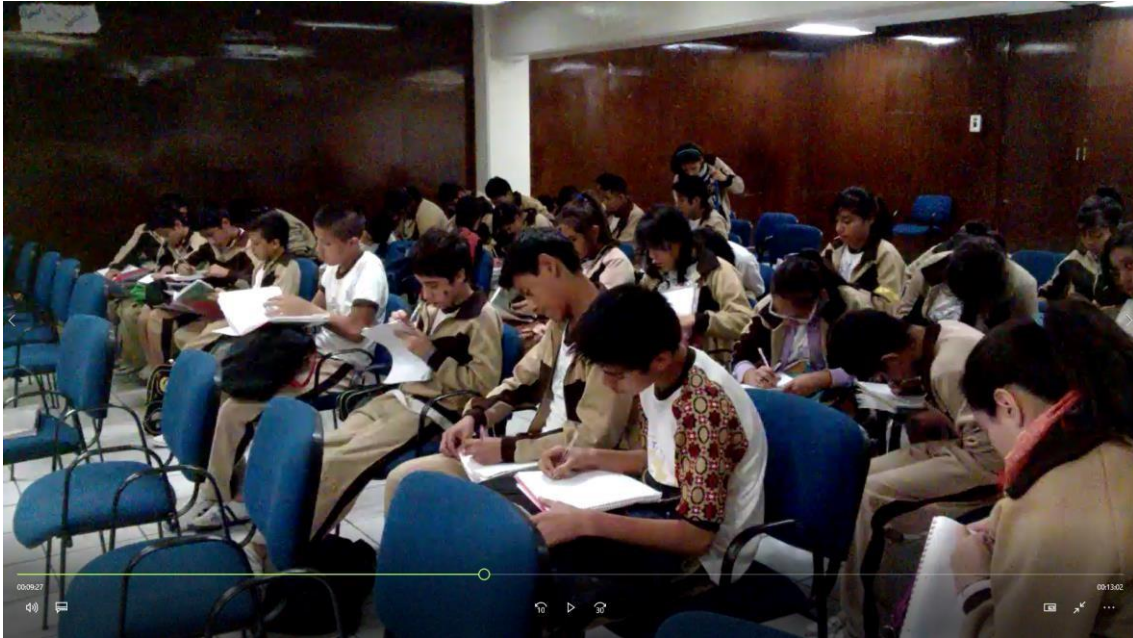
ALUMNOS DE 2ºH TRABAJANDO DE MANERA COLABORATIVA



EJEMPLOS DE LOS CARTELES ELABORADOS POR LOS ESTUDIANTES DE 2ºH.



EN LAS IMÁGENES ALUMNOS OBSERVANDO EL VIDEO



VISITADA: <https://www.youtube.com/watch?v=uga2D2wziNI>



## ANEXO 8

EN LA IMAGEN LOS ESTUDIANTES PARTICIPANDO EN EL RALLY

