



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD REGIONAL 304 ORIZABA

TESIS:

ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS BAJO EL ENFOQUE POR
COMPETENCIAS A TRAVÉS DEL TRABAJO COLABORATIVO, EN LA
ESCUELA PRIMARIA INDÍGENA.

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA:

HERMINIO TEMOXTLE

DIRECTOR DE TESIS

MTRO. HUGO EFRÉN LUNA DOMÍNGUEZ

ORIZABA, VER.

MARZO DE 2012

AGRADECIMIENTOS

Elevo gracias a Dios por permitirme realizar este proyecto tan importante en mi vida.

A mi esposa María de Jesús Delfina Rojas Cano, a mis hijos: Javier, Gaspar Herminio y Oswaldo Martín, por su gran apoyo y comprensión que he tenido en mi formación profesional.

A mi asesor de tesis el maestro Hugo Efrén Luna Domínguez por la orientación y ayuda que me brindó para la realización de este proyecto, por su apoyo y amistad que me permitieron aprender más de lo esperado.

A la Dra. Yolanda Francisca González Molohua; a los Maestros: Agustín García Márquez y Hugo Luis Bandala Rivera por su apreciable apoyo como coasesores de mi tesis.

A mis compañeros de grupo de la maestría en educación básica generación 2010-2012, que siempre dedicaron tiempo para ayudar, escuchar, aconsejar, animar y en infinidad de ocasiones para guiarme.

A la Universidad Pedagógica Nacional, unidad 304 Orizaba, Veracruz por su hospitalidad.

A mis compañeros del colectivo docente de centro de trabajo por haberme brindado el apoyo para la realización de esta investigación.

Al Supervisor Escolar y Asesor Técnico Pedagógico de la zona 607, por ofrecer todas las facilidades y orientaciones para la ejecución de la investigación.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGÓGICO	5
1.1 ANTECEDENTES	5
1.2 NORMATIVIDAD Y POLÍTICAS	8
1.3 LA INTERCULTURALIDAD BASADO EN EL PLAN DE ESTUDIOS 2011	13
1.4 CONTEXTO	14
1.4.1.-Contexto escolar	14
1.4.2.-Situación problemática	17
1.5 JUSTIFICACIÓN	24
1.6 OBJETIVO GENERAL	26
1.7 OBJETIVO ESPECÍFICO	26
CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA, CONCEPTUAL FILOSÓFICA	28
2.1 FORMACIÓN DOCENTE	28
2.1.1.-Formación continua	30
2.2 COLECTIVO DOCENTE	31
2.2.1.-Importancia del colectivo docente	32

2.3	TRABAJO COLABORATIVO	33
	2.3.1 Características del trabajo colaborativo	34
	2.3.2 ventajas del trabajo colaborativo	36
	2.3.3 La alteridad en el trabajo colaborativo	37
2.4	ENSEÑANZA	39
2.5	ORGANIZACIÓN	40
	2.5.1.-Importancia de la organización	41
2.6	ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS	41
2.7	ENFOQUE POR COMPETENCIAS	44
	2.7.1.-Competencia	45
2.7.2	COMPETENCIAS PARA LA VIDA	46
2.7.3	EL DOCENTE EN LA ENSEÑANZA POR COMPETENCIAS	48
	CAPÍTULO III: ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS DE INTERVENCIÓN	50
3.1	ELEMENTOS METODOLÓGICOS	50
3.2	ENFOQUE Y MODELOS	52
3.3	DISEÑO DEL PROYECTO	54
3.4	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	56
3.5	FORMULACIÓN DE ESTRATEGIAS	57
	3.5.1 Estrategia 1:	57
	Diseño de un ambiente colaborativo para el logro de actividades profesionalizantes.	

3.5.2	3.5.2 Estrategia 2:	59
	Taller de actualización para maestros en servicio. organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias	
	3.5.3 Estrategia 3:	70
	Conformo el colegiado docente	
3.6	ANÁLISIS TEÓRICO-PRÁCTICO DE LAS TRANSFORMACIONES ALCANZADAS.	72
	CAPÍTULO IV: RESULTADOS	107
	CONCLUSIONES	112
	FUENTES CONSULTADAS	118
	ANEXOS	127

INTRODUCCIÓN

El nuevo milenio trae consigo un profundo proceso de transformación social. La sociedad del conocimiento nos sitúa en un contexto donde la disponibilidad y la aplicación del conocimiento se han convertido en el recurso más importante en la apertura de oportunidades sociales y económicas de los individuos, componentes básicos para el desarrollo social en general.

Por estas razones a nivel mundial, se han desarrollado enfoques educativos integrales que pretenden ofrecer a los educandos condiciones de aprendizaje que favorezcan el desenvolvimiento de todas sus capacidades y potencialidades, de tal forma que les permita una mejor convivencia en la sociedad actual.

Asumir estas nuevas posturas educativas requiere de abandonar prácticas tradicionales de enseñanza que se distinguen por un alto control grupal del maestro, es él quien se lleva el mayor tiempo hablando en la clase, a la vez, determina que alumnos saben y quienes no; en esta perspectiva los educandos solo se limitan a escuchar, repetir y obedecer

Hoy estos estilos de enseñanza ya no son redituables, pero se siguen observando en la escuela donde laboro. A partir de estas consideraciones, es menester asumir una práctica de enseñanza de corte dinámica y constructiva en donde el niño sea el centro de atención, por ello es vital la formación docente en una organización didáctica en competencias, de tal forma que los aportes de la misma le permitan crear escenarios que incentive la participación del alumnado en su aprendizaje.

Por ello, movilizandolos elementos teóricos que me ha proporcionado la Maestría en Educación Básica, así como en base en un análisis de la práctica docente desarrollada en las aulas, en las cuales encuentro la necesidad de actualizar a los docentes en la dimensión de organización didácticas bajo un enfoque por competencias; mismas que inviten a los estudiantes a participar activamente en su proceso de aprendizaje, a la vez, logren activar los

conocimientos que tiene y los ponga en juego para resolver situaciones problemáticas.

Planteo una investigación que se distingue por alcanzar una formación docente desde la institución escolar, a través del trabajo colaborativo, en lo referente al diseño de actividades didácticas acordes al contexto escolar y a las necesidades sociales actuales.

La decisión de encaminar acciones de formación docente en la dimensión de organización de actividades didácticas, tiene que ver con la percepción de que el problema no es exclusivo de los maestros de la escuela en donde estoy adscrito, sino que los resultados de la aplicación de las estrategias de intervención contribuirán a la mejora del universo docente, por tanto, es allí donde cobra relevancia esta experiencia que podrá ser aprovechada por otros colectivos docentes contextualizando sus acciones.

La investigación a la que hago alusión requiere de una inserción colaborativa en el colectivo docente, con la intención de lograr un crecimiento profesional-personal a través de una relación dialógica entre compañeros maestros, en estos espacios todos aprenden y aportan a la formación docente.

Esta tesis se encuentra estructurado en cuatro capítulos los cuales de detallan a continuación:

En el primero abordo las políticas educativas que se han estipulado en los documentos oficiales que orientan los proyectos formativos dirigidos al magisterio nacional, que entre sus líneas mencionan propiciar una formación a todos los maestros de la nación mexicana, conforme a sus requerimientos y necesidades, situación que hasta nuestros días no se han cristalizado cabalmente, los maestros que laboramos en comunidades indígenas no hemos experimentado una formación que nos aporte herramientas para encaminar eficientemente una enseñanza atendiendo la especificidad de las comunidades indígenas, hemos sido integrados a las políticas formativas de carácter compensatorio como son los

cursos y talleres de actualización que se ofrecieron en el Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica (PAREIB); como ocurre actualmente, nuestra formación es atendida por el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en servicio (PRONAP).

En este mismo, describo el problema que se presenta en el colectivo docente de la escuela que refiere a la organización didáctica; por consiguiente, detallo la situación que prevalece en las aulas, en cuanto a: los estilos de enseñanza, las formas de organizar las actividades, así como la participación de los alumnos en su proceso de aprendizaje; estos elementos sirven de marco al planteamiento del problema, y constituyen el eje principal de la solidaridad participativa de los maestros en la activación del proyecto de intervención. En esta parte al igual, abordo la función que desempeñare como agente participativo en el logro de los objetivos diseñados para atender la situación problemática existente en el contexto escolar.

En el segundo capítulo expongo la fundamentación teórica, conceptual y filosófica, espacio que utilizo para explicar la teoría que sustenta el proyecto de intervención, los enfoques y modelos educativos, describo la pedagogía de la diferencia y sus aportes para aprovechar la diversidad existente en el colectivo docente en la activación de las estrategias de intervención.

En el tercero, expreso los resultados de las estrategias de intervención desarrolladas en el colectivo docente con el apoyo del asesor técnico pedagógico de la zona escolar, persona con conocimientos en el diseño de organizaciones didácticas conforme a los requerimientos de los planes de estudio vigentes. Así también en esta parte, menciono como vivimos cada actividad y los avances que estamos alcanzando.

En el capítulo cuatro enfatizo los hallazgos relevantes durante la etapa de ejecución de las acciones, así como, el papel asumido como interventor en el

logro de los objetivos, haciendo énfasis en el desarrollo de la otredad y la alteridad como condición necesaria para el buen funcionamiento del trabajo colaborativo que promueve la solidaridad y apoyo mutuo en la práctica docente.

En esta misma parte expongo las conclusiones a las cuales he arribado y anoto algunas recomendaciones que emergen como consecuencias de las acciones realizadas a lo largo del proceso de investigación. Finalmente puntualizo las fuentes utilizadas y los anexos que en determinado momento esquematizan los logros alcanzados con la aplicación de las estrategias de intervención.

CAPÍTULO 1: DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGÓGICO

Es de primer orden concebir y reconocer el trabajo que realizan los maestros en las aulas como una profesión, a su vez, darle el correspondiente tratamiento de tal forma les permita dar una mejor atención educativa a la población escolar. Los docentes deben contar con la posibilidad de actualizarse continuamente con el objeto de ofertar una intervención pertinente a los vertiginosos cambios sociales que plantean constantemente nuevos retos al quehacer educativo.

Avanzar en este sentido requiere que el educador cuente con las competencias profesionales que contribuyan al logro de los propósitos educativos, a través, de una organización didáctica apropiada a las demandas del aula, por ello, es necesario que el maestro desarrolle conocimientos que le permitan identificar las necesidades de aprendizaje de sus alumnos, examinar y perfeccionar las estrategias de enseñanza.

Ante estas aseveraciones es indispensable la formación docente que coadyuve al mejoramiento de la práctica en los centros escolares, con el entendido de que los procesos formativos son fundamentales para introducir cambios en las actitudes y valores que conllevan a la vez, a acrecentar el desempeño, la reflexión sobre la práctica docente y, el análisis crítico de los problemas que enfrenta en su labor cotidiana con la perspectiva de generar alternativas de solución.

1.1 ANTECEDENTES

Las autoridades federales educativas han colocado como foco de atención la formación del docente, considerando que el maestro es uno de los agentes más importantes del proceso educativo. Por ello, su desempeño laboral, su calidad profesional y compromiso con los resultados, son considerados temas centrales en el ámbito educativo que permiten introducir nuevas políticas con la perspectiva

de mejorar el quehacer de los maestros en servicio, de esta manera lograr que la educación que se desarrolla en las aulas responda a las demandas sociales.

En estas últimas décadas se ha reconocido la necesidad de impulsar programas de formación continua orientados al desarrollo de los conocimientos y competencias profesionales de los docentes. Así, como parte del Acuerdo para la Modernización Educativa en el año 1992, mediante el financiamiento del Banco Mundial juntamente con el Banco Interamericano de Desarrollo, en nuestro país se implementó un gran número de Programas Compensatorios en los Estados marginados que reflejan mayores índices de rezago educativo; pretendían compensar la desventaja que presentan las escuelas rurales e indígenas en relación con las urbanas,

Los programas compensatorios tienen como propósito lograr una mayor equidad, no solamente en oportunidades sino también de resultados, reconociendo que no todas las escuelas tienen la misma capacidad de impulsar el aprendizaje de los niños.

Luego entonces, para apoyar a los maestros en una mejor oferta educativa, se inicia una capacitación de docentes y directivos, para ello se diseñan cursos de actualización que son coordinados por los supervisores escolares con el apoyo de asesores locales a docentes en zonas marginadas que de otra forma no pueden acceder a los cursos impartidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de los centros de maestros (SANTIBÁÑEZ, 2004: s/p).

Atendiendo esta política educativa, en 1992, el Gobierno Federal estableció el Programa Emergente de Actualización del Maestro (PEAM) con miras a fortalecer, en un corto plazo, los conocimientos de los maestros de preescolar, primaria y secundaria; coadyuvando así a que se desempeñaran mejor en su función.

La aplicación de este programa quedó bajo la responsabilidad de cada una de las entidades federativas, conforme a los lineamientos, materiales, apoyo presupuestal por parte de la administración federal,

La asistencia a estos cursos era motivo de recepción de un incentivo económico destinado a sufragar los gastos de viáticos de los docentes, esto hacia que los asistentes procuraran su permanencia todo el resto de la jornada de trabajo.

La capacitación busco asegurar que los profesores de preescolar, primaria y secundaria conocieran los materiales y programas de su nivel educativo, a fin de generar procesos de trabajo colegiado que favorecieran su actualización constante que enriqueciera su práctica cotidiana.

En 1995, la Secretaria de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, convinieron el establecimiento del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP), el cual fue avalado por cada uno de los gobiernos de los estados de la República.

El PRONAP concibe la actualización como una de las distintas actividades formativas que contribuyen al desarrollo profesional de los maestros, este tipo de actualización debe propiciar el desarrollo de las capacidades didácticas y la creatividad de los maestros en servicio.

Durante la etapa (1995-2012), los maestros de educación básica se actualizan año con año a través de los Talleres Generales de Actualización y los Cursos Nacionales de Actualización, los conocimientos que adquieren los maestros entran en un proceso de evaluación mediante exámenes nacionales cuyo puntaje es valorado y considerado como un factor importante a evaluar en carrera magisterial.

1.2 NORMATIVIDAD Y POLÍTICAS

La política educativa es la teoría o práctica del Estado en el campo de la educación Pública, por un lado, enmarca la actuación del Estado con el objeto de preparar por medio de la educación a las nuevas generaciones para el uso de los bienes culturales de la humanidad y para promover el desarrollo de la personalidad individual y colectiva del pueblo, según las leyes, instituciones, aspiraciones o ideales históricos de la Nación y por otra parte crea y regula la organización de los establecimientos escolares para la realización de tales fines (GHIOLDI, 2006: s/p).

La finalidad de las políticas educativas, que son precisamente acciones encaminadas a preparar a los individuos de la sociedad mexicana multicultural con la firme intención de dotarlos de instrumentos necesarios para hacer frente a la cotidianidad, y la capacidad de vivir y convivir en la interculturalidad, así como, ser eficaz en su desempeño como ente social, están sustentadas por las siguientes políticas públicas:

La Constitución Mexicana es la ley más importante que hemos escrito los mexicanos a lo largo de nuestra historia. Nos dice cómo debemos comportarnos, vivir juntos en nuestro territorio y encontrar soluciones a nuestros problemas y, también, la manera como debe funcionar nuestro gobierno.

- En lo referente al Artículo 3º, declara que todo individuo tiene derecho de recibir educación, además de que esta contribuirá a la mejor convivencia humana, a fortalecer en el educando el aprecio y respeto por la diversidad cultural, así como, la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad; así también, promoverá sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexo o de individuos.

- En su caso el artículo 2º, menciona que es primordial definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozca la herencia cultural de sus pueblos, de acuerdo con las leyes de la materia y en consulta con las comunidades indígenas, impulsando el respeto y conocimiento de la diversidad cultural existente en la nación (PRESIDENCIA, 2001: s/p).

El Estado Mexicano a través del sistema educativo busca cumplir con los principios filosóficos constitucionales, incentivando al protagonismo de los agentes involucrados, que en este caso, el docente es el promotor, coordinador y agente directo del proceso formativo de los educandos, por eso es importante que el maestro realice correctamente su trabajo, ya que de nada serviría que el gobierno construya más instituciones educativas si el educando no recibe los conocimientos adecuadamente y satisfactoriamente; debido a esto, el mismo Estado diseña políticas educativas de formación docente, cuyos objetivos están dirigidos a profesionalizar a los maestros con el fin de que el sistema educativo cuente con un personal apto, capacitado y capaz de sacar adelante a los niños, demostrándolo con un buen rendimiento escolar, así lo constatamos en:

- La ley General de Educación, la cual, establece el derecho a la educación para todos los habitantes del País, menciona en la sección 1 de la distribución de la función social educativa, que es una atribución de las autoridades educativas locales, conforme a sus respectivas competencias prestar los servicios de formación, actualización y superación profesional para los maestros de educación básica, de conformidad con las disposiciones generales que la Secretaria determine (CÁMARA DE DIPUTADOS, 1993: 7)

- La Declaración Universal de la Unesco sobre la diversidad presenta un Plan de Acción para la ejecución de los doce principios adoptados por los 188 Estados, miembros en la trigésima primera sesión de la Conferencia General en noviembre de 2001; en específico en el 7º, que se pronuncia a favor de alentar, a través de la educación, una toma de conciencia del valor positivo de la diversidad cultural y

mejorar, a este efecto, tanto la formulación de los programas escolares como la formación de los docentes. Sostiene que la formación docente es fundamental por tanto se debería capacitar a los maestros dentro una perspectiva de la diversidad cultural de tal forma pueda responder a los nuevos desafíos educativos de una sociedad cada vez más compleja (UNESCO, 2002: 30).

- El Programa Sectorial de Educación 2007-2012, en su objetivo 2, que se refiere a ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad; puntualiza en fortalecer los programas e iniciativas dirigidas a la actualización y formación de docentes hablantes de lengua indígena.

Esta formación docente partirá de una identificación de las necesidades de formación inicial y continua de los maestros que laboran en poblaciones indígenas en situaciones de vulnerabilidad, para ofrecer programas pertinentes que acrediten y mejoren sus competencias en la intervención educativa y la gestión escolar.

Así mismo ostenten mayores posibilidades de elaborar y generalizar propuestas metodológicas de enseñanza hacia el dominio de competencias comunicativas, en el marco de las políticas sociales del lenguaje para hacer eficaz la interacción escolar y mejorar los logros educativos en los pueblos indígenas (SEP, 2007: s/p).

De esta forma, se tiende a profesionalizar las actividades de los agentes educativos en lenguas indígenas, que se verán certificadas y acreditadas mediante procesos de reconocimiento al aprendizaje previo y de formación.

En este marco, en base al *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*, siendo el marco institucional en el que se establecen, objetivos y prioridades nacionales, ejes y estrategias que deberán regir la acción del gobierno en los diversos sectores, que en nuestro caso, estamos enmarcados en el eje denominado

Igualdad de oportunidades, con respecto a elevar la calidad educativa, el objetivo 9.2, busca reforzar la capacitación de los profesores, promoviendo la vinculación con las prioridades educativas en todos los niveles, la idea es que se cuente con profesores certificados y comprometidos con la docencia (PODER EJECUTIVO FEDERAL, 2007: 183)

El Plan Veracruzano de desarrollo 2011-2016, en el capítulo III: Construir el presente un mejor futuro para todos; en el apartado III.4: Educación para todos: clave de la prosperidad, enumera estrategias para promover el fortalecimiento de la competencia docente a través de su profesionalización y formación continua, plantea la urgencia de ofertar una formación continua para docentes, pertinente diversificada y adecuada a las necesidades de los maestros, fortalecer las competencias docentes particularmente las capacidades para trabajar de manera colaborativa, gestionar aprendizajes, atender la diversidad cultural y lingüística, por misma cuenta, ofrecer oportunidades que les permitan identificar aspectos exitosos de su práctica docente, fortalecer sus habilidades profesionales y enfocar su actividad al aprendizaje de sus alumnos (GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ, 2011: 93).

Por su lado la Secretaría de Educación de Veracruz, diseña líneas que le permitan consolidar un servicio educativo de calidad. En este sentido una de las líneas de acción considerada prioritaria en la entidad para la mejora de los resultados educativos, es la consolidación del servicio de formación continua para maestros en servicio, mismas que se estipulan en el Programa Veracruzano de Educación 2011-2016, en donde se plantea como uno de sus objetivos primordiales profesionalizar al docente veracruzano a través de un Sistema Estatal de Profesionalización y Formación Continua del Magisterio, de modo que permita definir y orientar su actualización, superación y desarrollo personal de acuerdo con las necesidades de la práctica requerida en cada escuela (GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ, 2012: 223).

A partir de ello, se diseña el Programa Estatal de Formación Continua 2010- 2011 (PREFC), planteándose como principal meta la de ofertar a los

docentes, apoyos técnicos y directivos opciones diversificadas de formación continua encaminadas a apoyar su actualización para estar al día con los nuevos requerimientos de la práctica educativa, su capacitación para atender de manera eficiente las innovaciones del sistema educativo y su superación profesional en torno a la mejora de su práctica y del aprendizaje de los alumnos, a través programas de estudio pertinentes, en opciones multimodales, con el fin de contribuir a la calidad de la educación básica del Estado (SEV, 2010: s/p)

Siguiendo las líneas de formación docente, El Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Veracruz, establece Estándares de Gestión para la Educación; uno en específico que se titula: Fomento al perfeccionamiento pedagógico expresa que la capacitación y actualización de los maestros tiene el propósito de apoyarlos en su desempeño pedagógico, en ese sentido la escuela debe implementar medios para que existan procesos de formación entre maestros cuidando que se lleven a la práctica estos aprendizajes (SEV, 2011: 26)

Centrando a la Escuela como lugar de gestión de formación entre docentes, los Lineamientos Generales para la Operación de la Dirección Escolar, estipula que la Dirección de la Escuela establece estrategias para identificar las necesidades formativas de los maestros, con ello, diseña y desarrolla acciones que propician la actualización del personal docente, donde encuentra elementos de reflexión y análisis sobre los temas relacionados con su labor educativa (DGEI, 2004: 58)

La formación docente es una forma estratégica que el maestro del presente siglo debe asumir como herramienta útil para enfrentar los cambios y transformaciones que se experimentan en este sector educativo. La tarea del maestro de educación primaria es tan compleja que demanda al profesor el dominio de recursos pedagógicos que ayuden su actuación didáctica eficaz en las aulas, por ello, atendiendo estos imperativos, las autoridades educativas han establecido acuerdos que buscan la profesionalización docente enmarcada en las políticas educativas, considerando que el maestro es el eje fundamental del quehacer educativo.

1.3 LA INTERCULTURALIDAD BASADO EN EL PLAN DE ESTUDIOS 2011

El Acuerdo por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, pone de manifiesto el protagonismo del docente en cuanto a la implementación de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), por ello, enfatiza una formación, actualización y profesionalización docente desde su centro de trabajo a través de un acompañamiento académico para fortalecer su profesionalismo, mismo, que lo sitúe como agente educativo que ofrece una práctica conforme a los requerimientos educativos que la diversidad social les demanda (SEP, 2011: s/p).

Desde esta óptica, se plantea que los maestros desarrollen competencias en lo referente a desarrollar una actividad creativa y dinámica alejada de toda rutina, de tal forma que las interacciones que genere entre los alumnos sean significativas para el desarrollo de capacidades, así mismo, esta formación docente aporte elementos para la comprensión y manejo de los enfoques de los campos formativos y de las asignaturas.

En la consolidación de una intervención docente flexible y dinámica es exigible un trabajo colaborativo entre docentes, un contacto más cercano entre ellos que les permita intercambiar experiencias vividas día a día en la relación con los alumnos para comentar sus propuestas y apoyarse mutuamente, compartir los éxitos y fracasos como un proceso permanente de aprendizaje entre pares, así como definir los proyectos formativos sobre lo que a partir de esas experiencias consideren necesario para mejorar su labor (SEP, 2011: 32)

Es trascendental el trabajo colaborativo entre maestros, entendiendo que no es sólo ser colaborativo en la realización de actividades que competen a la escuela en su conjunto, sino para otras tareas más específicas de su práctica que motiven a trabajar con otros, comprometerse a trabajar con colegas mediante una reflexión conjunta del quehacer docente.

1.4 CONTEXTO

1.4.1 Contexto escolar

La Escuela Primaria a la cual estoy adscrito pertenece al sistema de educación indígena, se ubica en la comunidad de San José Independencia, Zongolica, Veracruz, corresponde administrativamente a la zona escolar indígena 607; las oficinas de la zona se encuentran oficialmente en la comunidad de Totolacatla del municipio de Zongolica, Estado de Veracruz.

Los habitantes de la comunidad de San José Independencia presentan como lengua materna el náhuatl, los niños desde pequeños reciben las primeras enseñanzas culturales a través del náhuatl, esta misma es el medio de comunicación familiar e intrafamiliar. Agrego también que aun en estos tiempos a pesar del posmodernismo, se conservan valores y saberes comunitarios que han hecho la coexistencia de este grupo indígena.

En este plantel educativo laboramos 10 docentes: 9 docentes frente a grupo y un director sin grupo. El colectivo se integra por 6 maestros y 4 maestras. Atendemos a 217 alumnos, de primero a sexto grado.

Por el número de docentes puedo decir que vivimos en una diversidad cultural, puesto que hay 8 maestros que se identifican con la cultura náhuatl de la Sierra de Zongolica, por la similitud en costumbres, tradiciones, formas de relacionarse con la naturaleza y una cosmovisión del mundo que son transmitidos de generación a través de la observación y participación en prácticas sociales indígenas, y dos con la cultura occidental o mestiza quienes viven en la Ciudad de Zongolica, estos últimos son monolingües en español que no escriben ni leen en lengua náhuatl, el resto de los docentes leen y escriben su lengua materna, esto lo he rescatado mediante la aplicación de un instrumento denominado, verificación de datos lingüísticos (ver anexo 1)

Los maestros que no dominan la lengua indígena de los niños están asistiendo al taller: Náhuatl Moderno, que imparte la Jefatura de zonas de supervisión en los días de quincena, aquí los docentes adquieren la lengua náhuatl en forma escrita y oral, a la vez, elaboran material didáctico que los apoya en el desarrollo de sus actividades.

En cuanto al perfil académico, menciono que hay dos maestros con estudios de bachillerato cursados en los años 80, que a la fecha no continuaron sus estudios superiores, cuatro que tienen concluida estudios de licenciatura en los años 90 en la Universidad Pedagógica Nacional, unidad 304 en Orizaba, Veracruz; dos más que están cursando su licenciatura en Educación en la Universidad Pedagógica Veracruzana en Orizaba, quienes reciben una formación centrados en la formación de ciudadanos capaces de vivir y convivir en una sociedad multicultural; uno que tiene estudios de normal básica concluida, y el director de la escuela que está cursando la Maestría en Educación Básica que está ofertando la Universidad Pedagógica Nacional 304 en Orizaba.

Así mismo, hay diversidad en cuanto a los años de experiencia en el servicio, en los estilos de enseñanza, saberes, actitudes, habilidades, destrezas.

En cuanto a la experiencia docente, puedo mencionar que hay maestros que tienen entre 10 a 25 años de servicio y han laborado en 5 ó 6 escuelas unitarias atendiendo a grupos multigrado, esta experiencia es una ventaja que podemos aprovechar en el trabajo colaborativo en el colectivo docente; así mismo en el centro escolar hay maestros que se están iniciando en la labor educativa, tienen entre 2 a 5 años de servicio, ingresaron al magisterio por heredar la plaza de sus padres.

De los 10 maestros, con certeza puedo decir que 8 han asistido con regularidad a los cursos de actualización convocados por la Secretaria de Educación de Veracruz; de estos 8, dos se sienten obligados por estar inscritos en carrera magisterial; porque se sabe que por el hecho de asistencia, se obtiene una constancia que tiene valor de cinco puntos que se contabiliza en la promoción a

otro nivel del programa compensatorio; los otros 6 asisten por la necesidad de conocer las innovaciones pedagógicas en lo que respecta a las estrategias de enseñanza; y los 2 restantes no muestran interés por actualizarse.

En el renglón de saberes, comento que se está aprovechando el saber de cada profesor en los talleres que se están implementando en la escuela, así hago del conocimiento que dos maestras enseñan a los niños a elaborar trabajos manuales con diferentes materiales ya sea comerciales o naturales; un docente tiene a su cargo un grupo de niños que les enseña a utilizar los instrumentos de la banda guerra, misma que participa en los honores a la bandera los días lunes; dos maestras por sus destrezas en bailables y creatividad dirigen a un grupo de niños que se encuentran el taller de danza; dos maestros que dominan aspectos de música coordinan el grupo de niños que conforman el coro infantil; dos maestros que saben en cuanto al cultivo de plantas y tratamiento de la tierra organizan las actividades del taller de medio ambiente; con los niños han realizado proyectos de reforestación y cuidado del medio ambiente.

Exponiendo en cuanto a los estilos de enseñanza, denoto cuatro maestros que no se han desprendido de las prácticas tradicionales de enseñanza, continúan reproduciendo roles en donde el alumno juega un rol pasivo y receptivo; seis docentes empiezan a dar indicios de apertura a una práctica en donde al niño se le da participación en el proceso de aprendizaje, y el maestro propone actividades en donde se toma en cuenta los saberes de los alumnos.

También comento, que el Director de la Escuela, es originario del Municipio de Tehuipango Veracruz, de una cultura originalmente indígena, ostenta como lengua materna el náhuatl, adquirió el español como segunda lengua cuando ingreso a la educación primaria en la Ciudad de Zongolica, Ver., tiene 26 años de servicio en el magisterio de Educación Indígena, durante este tiempo ha laborado en 4 escuelas multigrado atendiendo a 3 grados en un solo salón; En el año 2000-2008 cubrió la comisión de apoyo técnico en la zona escolar 607, durante este lapso asistió y coordino diversos cursos de actualización con los maestros de la

zona escolar; así mismo, formo parte del grupo de maestros que apoyaron en la integración del libro: *La Educación Intercultural Bilingüe. Cuadernos de trabajo para las niñas y los niños de Educación Primaria Indígena. Tercero y Cuarto grado.*

La diversidad que se vive en el plantel educativo es necesario respetarla, apreciarla y aprovecharla, en esta cuestión es de primer orden fortalecer, la capacidad docente para valorar las diferencias en cuanto a forma de ser, actuar, pensar, sentir, vivir y convivir; aceptar y reconocer a los demás docentes como personas que poseen cualidades y virtudes diferentes a las propias, con la inteligencia de que estas mismas enriquecen una relación dialógica.

Al incentivar esta competencia estamos dando paso a potencializar la diversidad que existe en el colectivo docente que implica estar en condiciones de colocarse en el lugar del otro, poner en segundo plano los intereses propios frente a los de los compañeros, de esta forma se establece una convivencia equilibrada

En consecuencia, fortalecer en el docente la actitud de respeto, reconocimiento, valoración y aprecio a la diversidad, conlleva a entretener acciones en donde los docentes, vivan la necesidad de una interdependencia grupal, de tal forma que cada docente imprima su propia personalidad en el trabajo colaborativo, con la finalidad de que presencie que la actividad en colaboración permite desarrollar las competencias profesionales de cada uno de los maestros que desempeñamos nuestra docencia en la Escuela Primaria Indígena “Benito Juárez Gracia”.

1.4.2 Situación problemática

En la escuela Primaria Indígena “Benito Juárez García”, ubicada en la comunidad de San José Independencia, Zongolica Veracruz, en donde laboramos nueve maestros con grupo y un director sin grupo no, mediante la observaciones de clase en las aulas, que los maestros de primero, segundo y tercer grado durante el desarrollo de la clase proponen actividades rutinarias a los alumnos como: leer palabras escritas en el pizarrón, repetir las sílabas en coro,

cantar las serie numéricas, copiar en el cuaderno lo escrito en el pizarrón, y resolver los ejercicios de los libros sin llegar a reflexionar el porqué de la actividad.

En estos primeros grados, observo que el maestro en plena jornada va analizando los ejercicios de los libros de texto para poder explicar a los niños la actividad a realizar, entonces al estar frente a los maestros deduzco que el docente que está atendiendo a los alumnos de primero y segundo grado, estando en aplicación la reforma integral de educación básica, no organiza con anticipación su actividad didáctica.

Así se muestra en su planeación didáctica, en la cual registran únicamente el contenido y dos o tres actividades generales, no mencionan las estrategias de enseñanza, dinámicas y formas de interacción grupal, ni en qué momento utilizan los recursos didácticos , en si les falta una organización de actividades didáctica con un enfoque en competencias,

Tal situación los maestros la justifican diciendo que no está bien elaborada su planeación didáctica porque todavía no le entienden como estructurar una secuencia didáctica en competencias, debido a que no se tiene conocimiento de los nuevos materiales de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) de una forma clara y precisa, que en los cursos solo se ve de manera general el contenido del *Plan y Programas de estudio 2011*, que no se profundiza quedando muchas cosas confusas.

Algunos maestros de cuarto, quinto y sexto grado desempeñan su actividad un poco más organizada y dinámica, presentan una planeación en donde establecen competencias, aprendizajes esperados, una secuencia didáctica con actividades de inicio, desarrollo y cierre, muestran las formas de evaluación y los recursos a utilizar en el transcurso de la intervención pedagógica.

En estos salones el ambiente de aprendizaje es más activo y participativo por parte de los niños y el maestro, pero cabe mencionar que en las actividades les falta planear situaciones en donde el alumno ponga en juego sus capacidades

de manera autónoma para resolver problemas que se le presentan en la vida cotidiana; todavía el maestro es el que indica los procedimientos a seguir para conseguir los aprendizajes.

En los grados de cuarto, quinto y sexto, laboran tres maestros que tienen un promedio de 15 años de servicio, son docentes que están animados en crecer en cuestión de la práctica docente, dos de ellos son licenciados en educación primaria y el tercero se encuentran estudiando en la universidad. Estos maestros son de las personas que sí no entienden como desarrollar el proceso de enseñanza, preguntan y piden apoyo para esclarecer sus dudas.

En los grados de primero, segundo, y tercero, suman un total seis maestros que laboran en esos grupos, de ellos hay dos maestros que tienen entre 23 y 26 años de servicio, ellos tienen la experiencia de ser maestros, han vivenciado las reformas curriculares y las orientaciones didácticas de las mismas, pero se han quedado con ellas reproduciéndolas día con día en el salón de clases, dificultando el trabajo en competencias. Así mismo hay 4 maestros que tienen entre 5 a 16 años de servicio que reproducen esquemas de enseñanza que no abonan al desarrollo de competencias para la vida.

Los maestros de la escuela no organizan sus actividades didácticas bajo algún enfoque o metodología específica: método de proyecto, metodología de la globalización de la enseñanza, entre otras que puedo mencionar; en donde hagan participé al alumno de su aprendizaje; por el contrario los docentes desarrollan actividades de enseñanza tradicional, el maestro explica y los alumnos escuchan sentados en filas, sin tener comunicación con sus compañeros, en este, los maestros no tratan de tener una congruencia entre estilo de enseñanza y necesidades e intereses de aprendizaje de los niños; a la vez, enfatizan aprendizajes conceptuales; de esta forma las actividades didácticas que ofertan los maestros a los alumnos desfavorecen el desarrollo de competencias básicas indispensables en la solución de situaciones problemáticas cotidianas.

Aunado a ello, como mencioné anteriormente, en el colectivo docente observo que tres maestros son los que tienen disposición por entablar diálogos con los compañeros, para recibir apoyo en la reorientación de la práctica docente, en tanto los otros siete maestros, se dedican a su jornada laboral; cada uno sabe lo que sucede en las aulas en cuanto a dificultades y fortalezas profesionales, pero no lo comparten con sus compañeros, ni veo que alguno de ellos tome la iniciativa por acercarse a otro maestro a conversar con la intención solicitar sugerencias que fortalezca la labor educativa. El intercambio de experiencias de enseñanza, la ayuda mutua, el acercamiento comunicativo no se percibe entre los compañeros docentes, se da mayor énfasis al trabajo individual y no al colaborativo

Creo que es importante poner atención a los docentes con respecto a su organización de actividades didácticas, entendiendo éstas como la distribución más conveniente del trabajo de los alumnos y el establecimiento de las medidas para asegurar la eficaz interacción entre ellos, así como la creación de condiciones ambientales, psicológicas y sociales más adecuados para el buen desenvolvimiento del proceso y asegurar el desarrollo de competencias en los alumnos.

Mediante la reflexión suscitada a partir del análisis que corresponde a la práctica docente realizada en el centro de trabajo puedo establecer que como maestros nos **falta una formación en la dimensión de organización de las actividades didácticas con un enfoque en competencias que sustenta el Plan y Programas de estudio 2011.**

Para ello, bajo el análisis realizado en la escuela, en donde presto mis servicios veo que como maestros no logramos todavía definir una organización de actividades que habrán espacios para favorecer en los niños las competencias.

Los ambientes de aprendizaje que se plantean en las aulas, no constituyen los ideales para promover una participación significativa por parte de los alumnos en los procesos de construcción del conocimiento.

Entonces, esta situación alienta el siguiente cuestionamiento: ¿Cómo favorecer que los maestros desarrollen una enseñanza bajo el enfoque por competencias?; luego entonces, es de primer orden juntamente con los docentes destinar todos los esfuerzos para que gestionemos una enseñanza que favorezca el desarrollo de capacidades de los educandos, esto se lograra con una pertinente intervención, para tal, es necesario emprender un proyecto de intervención fundada por el siguiente planteamiento:

La formación docente de los maestros de la escuela primaria indígena “Benito Juárez García” mediante la estrategia de trabajo colaborativo para que el colectivo docente desarrolle una enseñanza en base a una organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias

Cuando no tenemos claro como iniciar la construcción de nuestro escenario de enseñanza es primordial cuestionarnos ¿Qué elementos mínimos debe tomar en cuenta un maestro para que tenga éxito en su clase?; antes que un docente actúe debe tomar en cuenta los fines que pretenda; saber ¿cuál es la intención de realizar el acto de enseñar y aprender?; analizar las condiciones en que se va a actuar, tener claro lo que se va intervenir, conocer el contexto, imaginar las posibles reacciones, seleccionar el tipo de estrategias y actividades con las que se va a actuar, considerar un modelo de enseñanza- aprendizaje, pensar en los medios requeridos para desarrollar la acción, decidir las formas que implementará para guiar el seguimiento de la acción y conocer el proceso y si se logran los objetivos (ESTÉVEZ, 2002: s/p).

Estévez, nos lleva a reflexionar que para el docente no es suficiente con saber sobre su área de especialidad, sino que además, debe saber cómo enseñar, por lo tanto existe la necesidad de generar cambios en la manera de enseñar, y de que los alumnos adquieran un papel más activo en el proceso de aprendizaje, especialmente a través de situaciones que vinculen a la escuela con la comunidad.

El qué enseñar, cómo enseñar, con qué enseñar, se programa en una organización didáctica, que es un proceso que permite organizar el trabajo docente y facilita su evaluación. Es la noción previa del rumbo a seguir es una luz en el camino de la labor del magisterio.

Mediante la organización de la actividad didáctica se aseguran los espacios para la creatividad, para la recomposición de estrategias o para la consolidación de las ya planteadas. El objetivo es armar escenarios propicios para que los alumnos encuentren ambientes en donde se les facilite su aprendizaje antes de encontrar desánimos y desinterés en su formación como ciudadanos.

En sí en esta descripción se da a conocer la importancia de la organización de la actividad didáctica que principalmente radica en la posibilidad de promover en los alumnos de cada uno de los grados la oportunidad de desarrollar eficientemente sus capacidades cognitivas, afectivas y sociales, para que de esta forma se contribuya a la formación integral del educando.

En este contexto para llegar a una formación integral de los niños es primordial desarrollar una enseñanza en competencias entendiendo que trabajar las competencias implica utilizar formas de enseñanza consistentes en dar respuesta a situaciones, conflictos y problemas cercanos a la vida real, en un complejo proceso de construcción personal (ZABALA, 2007:123). Luego entonces, desarrollar nuestra docencia apegado a la metodología de enseñanza del *Plan de Estudios 2011 de la Educación Básica*, significa partir de lo que los educandos realmente saben, pueden hacer y desean saber, cuidando sobre todo sus necesidades e intereses de aprendizaje, y desde este punto, plantear los contenidos y actividades de tal forma que constituyan retos para los alumnos y los suma a una problematización en su proceso de aprendizaje, que motive el trabajo colaborativo.

En esta visión, ubico nuestro quehacer como docentes, en el que tenemos que asumir un nuevo rol en la organización de nuestras actividades de tal forma

que los niños que atendemos en esta escuela primaria desarrollen capacidades y actitudes que les permitan saber solucionar problemas en contextos diferentes.

En lo personal, para poder incidir de manera efectiva en la formación docente en el centro de trabajo mediante el trabajo colaborativo, implica que asuma un rol desde el enfoque sociocultural que caracteriza al docente como un ser con las capacidades necesarias para convertirse en un agente transformador y creador de alternativas con una visión holística, multidisciplinario e interdisciplinaria (PRODE, 2005: s/p).

Entendiendo a la vez, que el trabajo colaborativo es una estrategia de interacción en la que las fortalezas intelectuales, emocionales y sociales de los docentes pueden sumarse para afrontar con mayor eficiencia los retos educativos, la esencia de este esfuerzo colaborativo consiste en lograr que se perciba que uno puede alcanzar las metas propias, solo sí, los otros maestros del grupo colaborativo también alcanzan las suyas, con el entendido de que ningún miembro del grupo posee todas las habilidades, los conocimientos y la información necesaria para alcanzar cabalmente por si solo su objetivo, sino que es imprescindible la presencia del otro (WALSS, s/f: s/p)

Ser un agente favorecedor del trabajo colaborativo, conlleva, en mi caso, a una gestión de la diversidad, conceptualizándolo como un proceso en donde se aprovecha los distintos talentos y competencias que un grupo de docentes aportan a una organización, a la vez, se maximiza el pleno potencial de todos en un contexto donde todo el mundo saca provecho de él (ESSOMBA, 2007: 126)

1.5 JUSTIFICACIÓN

El mundo actual en el que vivimos en donde se están dando cambios constantes de actitudes, de conocimientos, de relaciones sociales, económicas, políticas y culturales, es de exigencia global la formación de ciudadanos con capacidad de responder y actuar de manera eficaz en esta nueva sociedad, por ello, es el replanteamiento de los sistemas educativos en los diferentes países en el ámbito internacional.

En el caso de nuestro país, en base a los planteamientos del *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*, junto con los objetivos señalados en el *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, la Secretaría de Educación Pública inicia una Reforma Integral de Educación básica, en la que se enfatiza la enseñanza con un enfoque en competencias, articulando los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, bajo el *Plan de Estudios 2011*.

La política educativa actual pretende que las escuelas ofrezcan una educación básica que contribuya al desarrollo de capacidades para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad más compleja.

En esta línea, el maestro es llamado a desempeñar un nuevo rol, que incita alejarse de las prácticas de enseñanza basadas en transmitir información sin involucrar al alumno en su aprendizaje; un rol que consiste en asumir un papel de facilitador de la reflexión y análisis, garantizador de oportunidades para la expresión de ideas, ayudante en la resolución de problemas sociales y sobre todo reflejar competencias profesionales para favorecer competencias en los educandos.

Para responder a las demandas de la sociedad actual y al enfoque de enseñanza del *Plan de Estudios 2011*, es indispensable pensar en una formación docente que brinde a los maestros insumos necesarios para poder actuar con pertinencia en el logro de los propósitos educativos.

Bajo esta perspectiva, la investigación está enfocada a transformar las prácticas de enseñanza ofertadas en la escuela primaria indígena en la cual laboro, a través del trabajo colaborativo en el colectivo docente; a la vez, nos lleva a fortalecer la organización escolar, propicia un mayor acercamiento entre docentes para sociabilizar las estrategias de enseñanza experimentadas en las aulas, así como, de las problemáticas y de la forma como se le han dado solución.

En sí, las acciones planteadas en la investigación, pretenden lo anterior a partir de considerar el espacio de formación como la parte en donde se nutre la reflexión y análisis de la práctica docente, se incentiva las potencialidades de cada docente desde una integración colaborativa, con la visión de un mejoramiento del desempeño profesional, a favor de desarrollar una enseñanza basada en el enfoque de competencias que marca el *Plan de Estudios 2011*.

En esta tónica, el docente se convierte en un agente propiciador de ambientes de aprendizaje distintos cada día, en el salón de clases los alumnos comparten sus ideas, viven acuerdos y desacuerdos, se expresan con libertad y reflexionan en torno al problema que pretenden resolver.

La investigación apoya a los docentes en su formación en cuanto a la organización de actividades didácticas bajo un enfoque en competencias, al optar por una formación continua en el centro de trabajo, considerando, que es en este lugar, donde los docentes experimentan la necesidad, y el deseo de desarrollar competencias profesionales para poder aprender de manera autónoma, reflexionar y analizar cotidianamente la práctica docente para incorporar innovaciones, así propiciar condiciones de aprendizaje que le permitan al niño a participar en el proceso de construcción de su conocimiento.

1.6 OBJETIVO GENERAL

El desarrollo de competencias profesionales requiere de un esfuerzo de cambio en cuanto a la renovación de prácticas tradicionales y la aceptación de nuevas visiones de interacción social; por tal situación, asumiendo este reto, se busca que los encuentros de formación docente se transformen en espacios, en donde las experiencias culturales se hacen posible, donde las subjetividades se entrecruzan dando oportunidad al desarrollo de competencias colaborativas en cada uno de los participantes. Por tal motivo, el proyecto de intervención a través de un objetivo general, junto con los específicos pretenden fortalecer la capacidad colaborativa del colectivo docente:

1. Propiciar un ambiente favorable que conlleve a desarrollar el trabajo colaborativo para la profesionalización de los maestros en servicio, en cuanto a la organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias.

1.7 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Establecer condiciones óptimas para el desarrollo de un taller de formación docente con la intención de actualizar a los maestros en los requisitos que guarda la organización didáctica actual.

2. Conformación de un colegiado escolar con el fin de mejorar las competencias profesionales de los docentes.

La necesidad de diseñar ambientes colaborativos en los momentos de formación docente surge del convencimiento de que la actividad docente ve incrementada notablemente su eficacia cuando es resultado de una serie de decisiones discutidas profesionalmente, a la vez, son asumidas por el colectivo de profesores del centro de trabajo.

Al propiciar que los docentes convivan en ambientes flexibles e inclusivos que incentiven el desarrollo profesional y personal, es preciso comprender los procesos que transcurren en los espacios de formación docente, las competencias necesarias que hacen efectiva una interacción comunicativa y sobre todo la perspectiva que posee cada uno, en cuanto a la formación profesional. Por ello, el proyecto de intervención considera una fundamentación teórica que soporta la formación docente desde la estrategia del trabajo colaborativo.

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA CONCEPTUAL FILOSÓFICA

2.1 FORMACIÓN DOCENTE

Los contextos educativos actuales demandan a los maestros demostrar que los alumnos saben pensar, resolver problemas, buscar y sintetizar información, al mismo tiempo sean capaces de enfrentar su aprendizaje con autonomía y en colaboración con otros, por lo tanto, el maestro debe saber adecuar su intervención pedagógica a la diversidad que existe en el grupo, que sepa tratar a los alumnos en sus aspiraciones, necesidades e intereses con el propósito de alcanzar los imperativos educativos.

Desde esta perspectiva, el trabajo docente requiere de una actitud indagatoria, de experimentación e innovación y compromiso con el aprendizaje profesional continuo y colectivo.

Todo esto, revela la importancia de ofrecer a los docentes una formación docente, definida esta como un proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos; que favorezca la profesionalización de la docencia (ARENAS 2009: s/p); de tal forma que lleve a ver a un maestro asumiendo el rol profesional que implique el replanteamiento de las acciones tradicionales y el desarrollo de un conjunto de tareas novedosas en la ejecución del quehacer docente.

En este papel transcendental que la sociedad solicita a las profesoras y profesores, es necesario ofrecer una gran variedad de oportunidades formativas caracterizadas no con solo reforzar los conocimientos del profesor; si no que, también suministren un conjunto de capacidades, competencias, destrezas, habilidades y actitudes que le permitan poner en juego la competencia profesional

durante ese proceso interactivo que constituyen hoy la enseñanza y el aprendizaje (BRASLAVSKY, 1999: 28).

Desde este punto de vista, proyectar una formación docente implica asegurar a los maestros las condiciones y oportunidades para construir un aprendizaje relevante, permanente y de calidad que les permita hacer frente a los nuevos roles y objetivos que se les plantea, desempeñar profesionalmente su tarea y hacerse responsable de ella frente a los alumnos, padres de familia y sociedad.

Para ello, la formación docente entonces no puede ser una mera revisión de fórmulas didácticas o un adiestramiento en disciplinas específicas, tiene que ser el espacio que acoja la inquietud del profesor por trascender; el lugar en donde, mediante la reflexión, pueda aclarar su posición respecto de la problemática educativa, su rol en la dinámica social, su forma de entender el mundo. Debe ser el espacio en donde el profesor en formación o en servicio pueda hacer conciencia de sí mismo, de su labor y del mundo y pueda confirmar su compromiso con sus alumnos y su proceso de aprendizaje, un compromiso responsable con lo que sus exigencias puedan llegar a ser (BUSTAMANTE, 2006: s/p)

Dado a lo anterior, los espacios formativos conciben la práctica educativa como un proceso de reflexión, de análisis, de indagación y de mejora a través de la autoevaluación. Este proceso atrae la necesidad de la actividad investigadora del profesor sobre su propia práctica y se define esta actitud como una disposición para examinar con sentido crítico y sistemáticamente la propia actividad.

Luego entonces, la formación docente contribuye al desarrollo o modificación del conocimiento profesional, introduciéndose en conocimientos de causa en las múltiples circunstancias concretas, pero también puede generar una actividad intelectual y una capacidad para identificar, comprender, explicar y denunciar las dificultades de la práctica docente (IMBERNON, 2008: 18) que se desarrolla en la institución escolar.

Estas competencias que el maestro desarrolla en los espacio formativos, que uno de ellos es la escuela en donde presta el servicio junto con otros maestros, garantizan la regularidad de las prácticas, generación de formas de pensar, percibir, actuar y asumir responsabilidades; por tal razón, es esencial ofrecer a los docentes en servicio procesos de formación continua desde los centros educativos que doten de herramientas que hagan posible un desempeño profesional eficaz.

2.1.1 Formación continúa

El favorecimiento de la formación continua desde el centro de la escuela es a partir de que el colectivo docente analiza la situación educativa, identifican problemáticas, las priorizan, elaboran planes que orientan las acciones de formación continua al interior de un centro educativo, estableciendo sesiones de capacitación y actualización que regirán el trabajo conjunto del colectivo docente (SEV, 2006: s/p) en el logro de las competencias docentes.

En este rubro de resaltar el proceso que circunscribe el desarrollo de competencias docentes desde el centro escolar es primordial comentar que la formación continua, es entendida como el conjunto de acciones formativas que se desarrollen por las empresas, los trabajadores o sus respectivas organizaciones, a través de las modalidades previstas en el mismo, dirigidas tanto a la mejora de las competencias y cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores ocupados, que permitan compatibilizar la mayor competitividad de las empresas con la formación individual de los trabajadores (DOMINGUEZ, s/f: s/p).

Este lenguaje trasladado al ámbito educativo, denota que el proceso de formación continua es muy importante, dado que, las acciones formativas pueden realizarse a nivel individual y colectivo, siendo este último el mecanismo de trabajo más rico y productivo para los maestros, con el entendido de que requiere del agrupamiento de directivos y docentes que comparten aspectos comunes como: tiempos, espacios, responsabilidades, y decisiones, para discutir y analizar problemáticas cotidianas, así como, materiales de estudio; estas condiciones

permiten establecer metas colectivas, pero sobre todo que construyen aprendizajes y unen esfuerzos en función de un apoyo profesional mutuo, de modo que favorezcan las competencias docentes en cuanto a la organización de actividades didácticas, mismas que impacte en los resultados de aprendizaje de los alumnos que se atienden en el plantel educativo.

Dichas competencias docentes son muy relevantes e importantes, ya que al interior de la escuela toman un sentido útil y trascendente en la organización y funcionamiento de la institución, lo que se refuerza en el enfoque vigente de formación continua a nivel nacional, el cual considera como herramienta indispensable potenciar el trabajo de los colectivos docentes, con el fin de que los maestros puedan organizar su desarrollo profesional durante el lapso que sea necesario sobre una temática o un conjunto de problemas educativos que incidan en la labor cotidiana (SEP, 2006: s/p).

2.2 COLECTIVO DOCENTE

Retomando las ideas anteriores, comento que BETANCUR, et. al (2008: 4) configura al colectivo docente como estructura fundamental de actualización, en la cual, un grupo de maestros que comparten una misma función, estos pueden ser: maestros, directores o asesores técnico-pedagógicos, se reúnen por necesidad de repensar la cotidianidad de la labor docente en los centros de trabajo, en la cual, realizan reflexiones sobre su práctica de esta forma, constituye un espacio grupal que habilita a reconocer fortalezas y debilidades para generar propuestas de mejora en el ámbito laboral enriqueciendo la competencia profesional de cada uno de los maestros.

Aunado a ello, con la inteligencia de comprender a que hacemos alusión con el termino colectivo docente, el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio, lo concibe como el conjunto de profesionales de la educación quienes por su función conviven compartiendo tiempos, espacios y responsabilidades, así mismo, establecen una

comunicación de carácter profesional con la finalidad de detectar situaciones problemas de la práctica e implementar conjuntamente proyectos de mejoramiento cuyos resultados se vean reflejados en el logro educativo (SEP, 2008: s/p)

En este entendido, el colectivo docente son maestras y maestros de una institución educativa con responsabilidades docentes que se reúnen para discutir temas referentes a su práctica, a sí, como de su formación profesional, con el propósito de planear acciones de mejora continua que repercutan en el desarrollo de competencias docentes.

2.2.1 Importancia del colectivo docente

Con lo expuesto por los investigadores en cuanto a la conceptualización del término de colectivo docente queda claro que constituye un espacio de desarrollo profesional y de aprendizaje permanente, apropiado para cooperar y compartir innovaciones pedagógicas y curriculares que favorecen la emergencia de nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje, así como el desarrollo de conocimientos innovadores en los distintos campos del saber.

Así mismo, es pertinente mencionar que al potencializar el colectivo docente desde la actividad colaborativa como resultado de la interacción de sus integrantes en la cual, comparten saberes, conocimientos y experiencias (GOLEMAN, 2006: s/p); contribuye a posibilitar competencias, favorece la interacción activa entre docentes, consolida el desarrollo profesional, la cultura institucional de la enseñanza compartida y el aprendizaje solidario. Así mismo, replantea la función tradicional del docente como transmisor de conocimientos, hacia la de un maestro de enseñanza por competencias, es decir, profesional reflexivo, mediador o facilitador de aprendizajes autónomos y con pertinencia social.

Al incentivar la colaboración en el colectivo docente los maestros fortalecen las competencias profesionales y los conocimientos pedagógicos que entran en juego en la especificidad de la actividad docente, como un profesional capaz de

articular el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los docentes interactúan progresivamente con sus iguales en la realización del proceso formativo y en la innovación de saberes para la adaptación, construcción y aplicación del conocimiento; a ello Carmen Montesinos (2002: 114) menciona que los programas de desarrollo profesional son más efectivos en cambiar prácticas en aula, cuando involucran la participación colectiva de una misma escuela, así, al compartir las mismas experiencias de desarrollo profesional, los docentes al interior de una escuela están en mejores condiciones para integrar lo que van aprendiendo a otras iniciativas de la institución.

El desarrollo profesional del colectivo docente toma como detonante el trabajo colaborativo entre los integrantes, desde un sentido solidario y corresponsable en el cumplimiento de las metas cuyos resultados impregna a cada uno de los participantes.

2.3 TRABAJO COLABORATIVO

En esta línea, con la intención de clarificar a que se refiere el trabajo colaborativo, recurro a la consulta de diferentes autores, pero encuentro una gran diversidad de definiciones; para efectos de este documento, selecciono lo que expresa Guitert, et. al (2007: 269), definición que aclara en qué consiste y cuál es la importancia del trabajo colaborativo, este autor sostiene que se lleva a cabo trabajo colaborativo cuando existe una reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista de tal forma que llegan a generar un proceso de construcción del conocimiento. Es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes del equipo.

Sumando las ideas expuestas, lleva a establecer que trabajo colaborativo consiste en una actividad de pequeños grupos en donde se interactúa e intercambia información tanto conocimientos previos como los nuevos o conocimientos adquiridos para luego trabajar en una tarea específica derivada de

una temática; en tal sentido, que se aprende mediante la colaboración de forma significativa, a la vez, se desarrollan habilidades cognitivas, de esta forma el trabajo colaborativo se convierte en un espacio de expresión oral y comunicación con otros compañeros con quienes se comparte el aprendizaje (CARABALLO, 2011: 8)

2.3.1 Características del trabajo colaborativo

En el entendido de que el trabajo colaborativo, es una estrategia en la que se da la interacción comunicativa entre los participantes, dando origen al desarrollo de competencias, es preciso identificar la diferencia que existe entre cooperación y colaboración: en la cooperación, los compañeros se dividen el trabajo, resuelven las tareas individualmente y luego juntan los resultados parciales en un resultado final. En la colaboración, los miembros del equipo realizan los trabajos juntos y existe una baja división de la labor, además se fortalece una actitud de solidaridad de ayuda mutua, y generosidad que motiva a los participantes que inicialmente simplemente colaboran para ser más eficaces tanto en la dimensión individual y colectiva, terminen estableciendo lazos afectivos más profundos entre ellos (PUJOLÁS, 2006: 232)

En este caso puede ocurrir una división espontánea aun cuando dos personas realizan el trabajo juntas, por ejemplo un integrante asume la responsabilidad de los aspectos sencillos de la tarea mientras otro se centra en los aspectos estratégicos.

Por misma cuenta, cabe aclarar, que trabajo colaborativo no significa repartir tareas ni es sinónimo de trabajar en grupo, ya que se puede observar que en un trabajo en grupo se puede dar la competencia entre los integrantes o bien la indiferencia y en el trabajo colaborativo la interdependencia positiva entre los miembros del equipo es el factor principal para el logro de metas comunes (ROBLES, 2004: 1).

Una vez, remarcadas las distinciones del trabajo colaborativo, expreso sus características centrales que lo constituyen como estrategia favorecedora de competencias, entre las que menciono las siguientes:

1. La interdependencia positiva como características del trabajo colaborativo, la debemos entender como el compromiso y la responsabilidad de aprender y enseñar unos de otros. Luego entonces, el término interdependencia positiva define aquella situación en que el aprendizaje de los diferentes componentes del grupo depende de las acciones que realice cada uno de los miembros del equipo, tanto en el aspecto organizacional como en el funcionamiento grupal. Los miembros del equipo se necesitan unos a otros y confían en el entendimiento y éxito de cada persona. Así, cada individuo es consciente de que su aprendizaje depende del aprendizaje de los demás integrantes y, a la vez, que el aprendizaje del resto de compañeros depende de su propio aprendizaje (ICE, 2010: s/p). Así, el trabajo colaborativo exige a los participantes habilidades comunicativas, relaciones simétricas y recíprocas, así como un deseo de compartir la resolución de las tareas.

En este sentido, la interdependencia positiva, incentiva la colaboración dentro de los grupos de trabajo, constituyéndose en una característica clave dentro de un entorno colaborativo, en la medida en que los miembros del grupo tienen un objetivo común, una razón para trabajar juntos maximizando su propio aprendizaje y el de los demás. Por tanto, el resultado depende de las contribuciones de cada uno y se logrará si los participantes comparten recursos de información y de conocimientos (COLLAZOS, 2006: 65).

2. Por lo tanto el trabajo colaborativo posee una serie de características que lo diferencian de otras modalidades de organización grupal. Entre ellas menciono: los integrantes de los grupos en el trabajo colaborativo son diversos en habilidades, conocimientos, capacidades, pensamientos y actitudes, que pueden ser aprovechados al desempeñarse colaborativamente en el entendido de que todos los miembros tienen su parte de responsabilidad para la ejecución de las

acciones en el grupo; la interdependencia positiva de cada miembro del grupo es compartida, se persigue el logro de objetivos a través de la realización de tareas individual o en conjunto (ECHAZARETA, 2009: s/p)

3. Una característica central del trabajo colaborativo constituye la comunicación, que genera un lenguaje común pues se establecen normas de funcionamiento grupal y se disminuye el temor a la crítica y a la retroalimentación, con esto disminuyen también los sentimientos de aislamiento y gracias a ello puede darse una mejora de las relaciones interpersonales entre personas de diferentes culturas y profesiones, promueve la interacción de las formas y del intercambio verbal entre las personas del grupo, lo que afecta finalmente a los resultados del aprendizaje (WIKILIBROS, s/f: s/). En la medida en que se posean diferentes medios de interacción, el grupo podrá enriquecerse, aumentar sus refuerzos y retroalimentarse.

La comunicación contribuye al Intercambio de información, a la ayuda efectiva y eficiente, retroalimentación y análisis, apoya a mejorar la claridad de las conclusiones.

2.3.2 Ventajas del trabajo colaborativo

Lo destacable en el trabajo colaborativo no es la simple existencia de interacción e intercambio de información entre los miembros del grupo, sino su naturaleza, que consiste en que un individuo solamente adquiere sus objetivos si el resto de los participantes adquieren el suyo.

El trabajo colaborativo en los grupos desarrolla el pensamiento reflexivo, estimula la formulación de juicios, la identificación de valores, el desarrollo del respeto y la tolerancia por la opinión de los otros, como un legítimo otro. Propicia el aprendizaje en la medida en que la interacción sea de calidad, que propicie el intercambio de ideas y el encuentro con los otros (MALDONADO, 2007: 275)

Consecuentemente, se ha demostrado que el trabajo colaborativo tiene ventajas en la ejecución de tareas al movilizar la interacción entre los miembros.

Esto se debe a que mediante la colaboración aumenta la motivación por el trabajo al propiciarse una mayor cercanía y apertura entre los miembros del grupo. Además se incrementa la satisfacción por el trabajo propio, y se favorecen los sentimientos de autoeficiencia. Por otro lado, se impulsa el desarrollo de habilidades sociales al exigir la aceptación de otra persona como cooperante en la labor común de construir conocimientos, y al valorar a los demás como fuente para evaluar y desarrollar nuevas estrategias de aprendizaje (MUÑOZ, s/f: s/p)

En la construcción de conocimientos, el trabajo colaborativo desarrolla el pensamiento crítico. Varios autores coinciden en que esta es una habilidad cognitiva esencial cuando se trabaja en grupos colaborativos. En este sentido, en el trabajo colaborativo ocurren interacciones productivas donde los miembros del grupo deben evaluar situaciones, negociar ideas basadas en argumentos sólidos que le permitan tomar decisiones y proponer soluciones, todo esto requiere de la activación de estrategias y procesos cognitivos superiores de cada uno de los participantes (LOZARES, 2006: 4)

Con esta argumentación, subrayo que el trabajo colaborativo en plenitud de alcanzar las metas comunes de los integrantes, establece puentes comunicacionales interactivas con el otro, este otro con sus individualidades hace posible la colaboración y la motivación personal y grupal. Entonces es indispensable en estos actos ejercer la otredad y la alteridad en vías de lograr los fines de la colaboración.

2.3.3 La alteridad en el trabajo colaborativo

En este rubro, retomando los aportes de los autores puedo, decir que en el trabajo colaborativo es necesario el ejercicio de la otredad y la alteridad el reconocimiento del otro el cual puede enseñarme y aprender de él, en el sentido de que todos aprendemos de todos desde una responsabilidad compartida; para ello, se requiere de los integrantes del grupo, trabajar juntos y colaborar en el logro

de las metas, una responsabilidad individual, habilidades de colaboración y la interdependencia grupal.

Por consiguiente, definiendo el término alteridad (del latín alteritas, atis) condición de ser otro, (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA) encuentro que se aplica al descubrimiento que el yo hace del otro, lo que hace surgir una amplia gama de imágenes del otro, del nosotros, así como visiones múltiples del yo. Una persona a través de la interacción con el otro puede conocer cosas del otro que antes no había conocido, de esta forma se crean imágenes e ideas sobre el otro que antes no se conocían.

Luego entonces, el concepto de alteridad quiere decir, ser capaz de aprehender al otro en la plenitud de su dignidad, de sus derechos, y sobre todo, de su diferencia que lo hace un ser único, por tal razón, la alteridad constituye un proceso básico para el desarrollo de cada uno. Cada ser humano es un individuo con interioridad, pero también un ser social que convive en un espacio determinado donde la formación personal supone alimentar distintas dimensiones humanas (GONZALEZ, 2009: 123).

Así, los seres humanos más que cualquier otro ser viviente, necesitan de los demás para su propia subsistencia. Todo esto significa que convivir, vivir con otros, es un acto vital en la sociedad, por ello, es relevante entonces como docentes tomar un nivel de conciencia mayor al respecto en cuanto hacer efectiva la alteridad en el colectivo docente, considerando que cada docente es una realidad diferente en: ideología, formas de pensar, creencias religiosas, experiencia en el servicio, y saberes. Todo esto forma la alteridad, que asumiéndola con responsabilidad y como forma de convivencia en el colectivo docente durante la formación continua, fortalecemos nuestras competencias de enseñanza en las aulas; una enseñanza que logre la formación integral de los educandos es menester desempeñarla reconociendo la importancia de la intervención docente en el desarrollo de los alumnos.

2.4 ENSEÑANZA

Al iniciar la intervención pedagógica en los niños es relevante tomar conciencia de lo que significa enseñar, en este sentido, la enseñanza (Insignare: señalar) es la acción y efecto de enseñar de instruir, adoctrinar y amaestrar con reglas y precepto; dar advertencia, ejemplo, indicar, dar señas de algo, mostrar o exponer algo, dejar aparecer. Se trata del sistema y método de dar instrucción, formado por el conjunto de conocimientos, principios e ideas que se enseñan a alguien (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2009)

Conforme a lo anterior enseñar viene de la palabra latina “insignare”, cuyo significado es señalar, como se sabe, la sociedad ha dispuesto de múltiples estrategias y recursos para mostrar o señalar del conjunto de conocimientos sobre objetos, procesos y fenómenos, de los que cree pertinentes establecer para la educación de los sujetos.

De esta manera, enseñar en su sentido más amplio significa instruir, educar, preparar para la vida y el trabajo. De este modo, la enseñanza es una de las actividades y prácticas que desarrolla el ser humano en diferentes etapas de su vida, que implica el uso de técnicas y métodos variados en estilo, que tiene como objetivo la facilitación de conocimientos, información, valores y actitudes desde un individuo a otro.

Desde el punto vista escolar enseñar es dominar el proceso de enseñanza y dirigirlo conscientemente de manera de preparar al individuo para asumir la responsabilidad de su autoformación en el cambiante contexto científico tecnológico, el desarrollo de habilidades y competencias a lo largo de su vida (SEP, 2009: 11).

Dado a ello, en el contexto institucional, enseñar hace referencia a las condiciones y acciones docentes externas al estudiante, dirigidas a provocar modificación en su sistema cognoscitivo o afectivo; por tal, el enseñante propicia experiencias de aprendizaje en las diferentes áreas del conocimiento a partir de

las aportaciones de la didáctica, psicología y de su propia experiencia docente (MAZARÍO, s/f: s/p).

En esta actitud de enseñante el docente recurre a la capacidad organizativa de su intervención pedagógica, que con un estudio de las necesidades de aprendizaje de los alumnos organiza sus acciones, los espacios, recursos, ambientes y participación de los educandos en los procesos de desarrollo de competencias para la vida.

2.5 ORGANIZACIÓN

Cuando hacemos referencia a la organización, inmediatamente configuramos la idea de orden, de una estructura, de un método, un sistema y la conjugación de diversos aspectos en la consecución de una meta propuesta; en sí, organización es la acción y efecto de organizar; que equivale a preparar, ordenar y disponer recursos que procuren alcanzar las finalidades de las acciones (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2009). Durante la organización intentamos responder a preguntas como las siguientes: ¿Cómo ha de realizarse algo?, ¿Cómo ha de llevarse a cabo?, ¿Cómo movilizar los recursos?

La organización como acción, se concibe como el acto de emprender una actividad destinada a coordinar el trabajo en un colectivo de individuos, mediante el establecimiento de tareas, funciones o comisiones definidas para cada una de ellas, así como la estructura o maneras en que se relacionarán en la consecución de un propósito o meta (THOMPSON, s/f: s/p).

Para fines del presente trabajo, fundamentado con la aportación anterior, abordo la organización como el proceso de coordinar, disponer y ordenar los recursos disponibles: humanos, materiales y las actividades necesarias; distribuyendo las tareas a desarrollar para cada agente participante, de tal manera, que se logren los propósitos planteados en la intervención (WIKIPEDIA, s/f: s/p).

2.5.1 Importancia de la organización

La organización cobra importancia por su carácter continua, considerando que jamás se puede decir que ha terminado, dado que los procesos y sus recursos están sujetos a cambios constantes, lo que redundaría en la necesidad de efectuar cambios en la organización (STARMEDIA, s/f: s/p).

Constituye a la vez, un medio a través del cual se establece la mejor manera de lograr los objetivos del grupo social; asimismo la organización suministra los métodos para que se puedan desempeñar las actividades eficientemente, evitando la lentitud e ineficiencia de las acciones, reduciendo los costos e incrementando la productividad, por consiguiente reduce o elimina la duplicidad de esfuerzos, al delimitar funciones y responsabilidades de los agentes interventores (SOTO, s/f: s/p)

Sin duda la organización es la base central en la obtención de resultados satisfactorios, ya que con ello, se logra efficientizar los procesos, en la medida que se establecen controles de los procesos y procedimientos que van realizándose de manera constante en él logra de los objetivos planteados.

En este entendido, situando a la organización en el ámbito escolar significa que el docente es quien emprende la acción organizativa de la enseñanza, considerando los factores que intervienen el proceso educativo; la organización constituye el momento de la instrumentación del proceso didáctico, en él se manejan los objetivos, las intenciones educativas, y sobre todo las actividades didácticas a realizar, de manera que pueda favorecer las competencias para la vida.

2.6 ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES DIDACTICAS

Considero que es relevante conceptualizar los términos actividad y didáctica, para una aplicación pertinente en la conceptualización de las actividades

didácticas; de esta forma, la actividad (del latín *activitas*, *activas* = actuar) es el conjunto de acciones que se llevan a cabo para cumplir las metas de un programa o subprograma de operación, que consiste en la ejecución de ciertos procesos o tareas y queda a cargo de una entidad (REAL ACADÉMIA ESPAÑOLA, s/f: s/p); en tanto, etimológicamente didáctica procede de la palabra griega *didasco* que significa enseñar, instruir, demostrar; a su vez, *didasco* proviene de *didask* que hace referencia a la acción de poner a la vista alguna cosa a alguien con la intención de que se apropie de lo que se muestra; de acuerdo a esto puede decirse que didáctica es el arte de enseñar, que también es considerado una ciencia ya que investiga y experimenta, nuevas técnicas de enseñanza. (OCAMPO: s/f: s/p)

El concepto de actividad, vinculado a los escenarios escolares son el centro del proceso de enseñanza refiere a las formas de organización de la actividad conjunta, las modalidades de interacción, las actuaciones del profesor y del alumno en torno a la tarea y al contenido de enseñanza. El concepto permite además interpretar los estilos de enseñanza, tanto de la intervención docente como de los modos de definir la convivencia en el aula (SILVA, 2005: s/p).

En consecuencia, la actividad didáctica conforma uno de los aspectos de la intervención docente, la cual, es entendida en este estudio como aquellas acciones intencionales de comunicación, y construcción de conocimientos. Tal intervención posibilita y organiza tanto las relaciones interpersonales como las relaciones de los sujetos con los objetos de conocimiento (BARCO, s/f: s/p).

Desde esta perspectiva es comprendida a la actividad didáctica como un instrumento que organiza y coordina intencionalmente las acciones de docentes y alumnos, en función del sentido del aprendizaje que se desea promover. Retomando esta apreciación, se define a la organización de actividades didáctica como el ordenamiento del proceso enseñanza aprendizaje que comprende la distribución más conveniente del trabajo de los alumnos y el establecimiento de las medidas para asegurar la eficaz interacción entre ellos, así como la creación

de condiciones ambientales, psicológicas y sociales más adecuados para el buen desenvolvimiento del proceso educativo, considerando en todo momento el entorno social de los alumnos con la finalidad de lograr las metas educativas (CANTILLO, s/f: s/p).

Cubrir esto último, lleva al docente a tomar decisiones reflexivas sobre cuestiones tales como el tipo de actividades que van a realizar los estudiantes durante el tiempo de trabajo, los recursos a utilizar, y los espacios en donde se desarrollara la interacción entre alumnos, de esta forma el docente establece una visión clara y precisa de las intenciones educativas; orienta a ordenar y sistematizar su trabajo, a revisar o contrastar lo que pasa durante el proceso educativo (IGLESIAS, 2007: s/p).

Asumir tales competencias docentes es fundamental para lograr los objetivos de aprendizaje en todas las áreas académicas, porque organiza y jerarquiza, qué y cómo, se enseña, pero a la vez, es esencial reflexionar sobre el conjunto de decisiones y acciones que se toman durante la jornada escolar, en base a ello, definir las actividades a realizar en el transcurso del trabajo educativo (DOMINGO, 2011: s/p)

La decisión que toma el docente en la organización de actividades, tiene que ver con situar al alumno en el centro de la acción educativa, el alumno construye de forma personal el conocimiento desde el instante en que se acerca en forma progresiva y comprensiva al significado de los aprendizajes escolares, en el entendido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe del entorno social, a la vez, que establece relación con sus conocimientos previos.

Luego entonces, retomando las habilidades de aprendizaje de los educandos, la función del docente es la de orientar y guiar las actividades didácticas, de tal forma, que los niños a través de la interacción grupal adquieran competencias que le permitan atender eficazmente situaciones cotidianas en los diferentes contextos en donde desarrollen su personalidad.

2.7 ENFOQUE POR COMPETENCIAS

Tomar postura en la enseñanza por competencias significa pasar de modelos de enseñanza tradicional hacia modelos de desempeño, es decir, un enfoque por competencias, en donde la movilización de la información y el traslado de habilidades a situaciones vivenciales cobran mayor relevancia en el proceso educativo.

En la enseñanza tradicional, el profesor es el guía de la clase, contesta las dudas de los alumnos, estimula su participación con preguntas y encarga trabajos, tareas a realizar dentro del aula, ya sea en forma individual o grupal. El alumno, por su parte, toma notas y efectúa las actividades encomendadas.

La enseñanza tradicional refuerza el esquema en el cual el profesor se constituye en el eje del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Es él quien decide casi por completo qué y cómo deberá aprender el alumno y es el único que evalúa cuánto ha aprendido, mientras que el estudiante participa solamente en la ejecución de las actividades seleccionadas por el profesor, dependiendo así de decisiones externas, de esta manera, el niño aprende a hacer más la voluntad de otras personas que la suya propia, a obedecer a sus superiores y someterse a su maestro (PALACIOS, s/f: 4)

En este caso, el enfoque por competencias en educación enfatiza el desarrollo constructivo de habilidades, conocimientos y actitudes que permiten a los estudiantes insertarse adecuadamente en la vida laboral y adaptarse a los cambios y reclamos sociales (MARÍN, 2003: s/p).

Por ello, el enfoque por competencias en educación, se refiere a una experiencia práctica y a un comportamiento que enlaza a los conocimientos para lograr sus fines; a la vez, implica la exigencia de analizar y resolver problemas y de encontrar alternativas frente a las situaciones que plantean dichos problemas y la capacidad de aprender a aprender y adaptarse (LÓPEZ, s/f: s/p).

En este sentido el enfoque por competencias orienta a generar necesidades de aprendizaje en los estudiantes; los motiva para que vayan más allá de lo previsto, propicia que aprendan a aprender, que identifiquen y solucionen problemas que los lleva al desarrollo de competencias; propicia que los individuos sean capaces de buscar la información pertinente en cada momento, seleccionarla, procesarla, interpretarla y apropiarse de ella para resolver nuevas situaciones.

Con lo expuesto es de entender que el enfoque por competencias en educación, busca la formación integral de los educandos, de modo que, denoten capacidad para interactuar en grupos heterogéneos, que tengan las herramientas para poder tomar la responsabilidad de manejar sus propias vidas; así como, situarse en un contexto social más amplio y conducirse de manera autónoma; se espera que los estudiantes se adapten a los cambios, a los contextos variables, a la vez, den muestras de creatividad e innovación, de aprender de las experiencias, pensar y actuar con actitud crítica, superando la reproducción de los conocimientos acumulados (OCDE, 2005: 4).

2.7.1 Competencia

Considerando que desde el enfoque por competencias en educación el énfasis se centra en la dinamización tanto de los alumnos como los docentes: estos últimos orientan la práctica hacia la comprensión y regulación del proceso enseñanza-aprendizaje con el fin de formar competencias en los estudiantes y al mismo tiempo construir, afianzar sus propias competencias profesionales, se puede examinar las definiciones de competencias para encauzar la formación ciudadanos más flexibles, creativos, emprendedores, conscientes y participativos.

Desde este ángulo consultando diversos autores encontré que una competencia es la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea. Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos

sociales y de comportamiento que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz (PROYECTO DESECO DE LA OCDE, 2002)

El concepto de competencia trasladado a la educación es entendida como un conjunto de capacidades cognoscitivas (saber), psicomotoras (saber hacer, aptitudes) afectivas (saber ser, actitudes y valores) que desarrolla en una persona para resolver un problema dado dentro en un contexto (ANDRADE, 2008: s/p).

Conceptualizando el termino competencia podríamos distinguir que supone la combinación de tres elementos; el primero es tener una información, el segundo, desarrollar una habilidad y el tercero poner en acción en una situación, por consiguiente, observar una competencia en una situación real es percatarse de la combinación de estos tres elementos. Lo que lleva a decir que una competencia requiere de una información específica, al igual que necesita del desarrollo de habilidades derivadas de los procesos de información (DÍAZ, 2006: 20)

En razón de que, las competencias son un conjunto articulado y dinámico de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que toman parte activa en el desempeño responsable y eficaz de las actividades cotidianas dentro de un contexto determinado; en todo el mundo cada vez es más alto el nivel educativo requerido a hombres y mujeres para participar en la sociedad y resolver problemas en diversos escenarios.

2.7.2 COMPETENCIAS PARA LA VIDA

En este contexto es indispensable una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias para la vida, que facilite la adquisición de herramientas para pensar, la capacidad para actuar en grupo diverso y de manera autónoma. Para lograr lo anterior es necesario que la educación replantee su posición, es decir debe tomar en cuenta el desarrollo de las competencias para la vida.

En este sentido, las competencias para la vida son los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores, creencias y principios que se movilizan para resolver problemas y situaciones que emergen en la vida diaria, además estas capacidades permiten hacer frente a las rápidas transformaciones sociales. Esto significa que es importante saber cómo seguir aprendiendo, en la medida en que necesitamos nuevas habilidades para la vida y el trabajo. Además, de saber cómo afrontar el gran volumen de información existente y convertirlo en conocimiento útil. Asimismo, conocer la manera de enfrentar los cambios, tanto en la sociedad como en nuestras propias vidas (GARCÍA, 2010: s/p)

En la actualidad cada vez se incrementan las exigencias a hombres y mujeres para formarse, participar en la sociedad y resolver problemas de orden práctico, por ello, el docente es llamado a ofrecer un servicio que contribuya al desarrollo de competencias para mejorar la manera de vivir y convivir en esta sociedad tan compleja y cambiante, de tal forma que los estudiantes encuentren una preparación que lleve a enfrentar de manera efectiva los desafíos relevantes de la vida y abone a alcanzar el bienestar personal, social y económico. Es preciso tener presente que las competencias para la vida son un continuo; empiezan a desarrollarse aún antes de que los niños y niñas ingresen al sistema de educación formal y continúa desarrollándose a lo largo de toda la vida.

En este caso, el *Plan de Estudios 2011*, plantea las competencias para la vida, que se deberán desarrollarse en todas las asignaturas conformando con ello, el logro del perfil de egreso de la educación básica. Dichas competencias son: competencias para el aprendizaje permanente, competencias para el manejo de la información, competencias para el manejo de situaciones, competencias para la convivencia, competencias para la vida en sociedad (SEP, 2011: 38).

Se pretende que al término de la educación básica los alumnos sean capaces de desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo.

2.7.3 EL DOCENTE EN LA ENSEÑANZA POR COMPETENCIAS

En el logro de las competencias para la vida, el docente juega un papel esencial, dado a ello, desde la enseñanza por competencias el maestro tiene que asumir un nuevo rol, de tal manera que asuma un carácter de acompañante en el proceso de aprendizaje, que sea capaz de estimular el desarrollo de los estudiantes con apertura a la vida social (MÁRQUEZ, 2000: s/p)

En la enseñanza por competencias, el maestro es un facilitador de la construcción del conocimiento por parte del sujeto que aprende, diseña situaciones didácticas, de aprendizaje que permiten que el alumno construya explicaciones y conocimientos de manera autónoma, obtenga y analice la información (FRADE, 2007: s/p).

Luego entonces, la enseñanza en competencias que responde a las exigencias del mundo global requiere que las prácticas docentes, la didáctica y las formas de intervención cambien. Esto sugiere un nuevo rol docente que responda a las demandas sociales, por tanto, es necesario un personaje con un perfil pertinente a las circunstancias recientes.

PERRENOUD (2004: s/p), menciona competencias a considerarse en la profesión docente, las cuales son:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
5. Trabajo en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Informar e implicar a los padres.

8. Utilizar las nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Organizar la propia formación continua.

Luego entonces, considerando la aportaciones de Perrenoud es de primer orden delinear las competencias docentes cruciales para favorecer en el aula las capacidades de los alumnos que lo integren adecuadamente al contexto social utilizando los conocimientos, habilidades, actitudes y valores adquiridos en la escuela.

Para desarrollar una enseñanza en competencias, es importante que el docente tenga desarrollada sus competencias profesional que apoyen el favorecimiento de las capacidades básicas para la vida. De lo contrario seguiremos visualizando en las escuelas prácticas con tendencias tradicionales.

Los docentes, considerados como el eje del proceso educativo, forman parte de las principales preocupaciones derivadas de la enseñanza por competencias, que para ser congruente con las nuevas exigencias de la sociedad tendrá que poner al día la formación inicial y continua del profesorado, actualizar su desempeño, así como desarrollar diferentes estrategias y recursos para realizar su evaluación.

Por tal razón, con la mejor intención de aportar a los docentes en servicio, herramientas básicas que fortalezcan las competencias docentes, planteo una estrategia de intervención, que seguramente contribuirá al desempeño docente en los momentos actuales y venideros.

CAPITULO III: ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS DE INTERVENCIÓN

3.1 ELEMENTOS METODOLÓGICOS

Primeramente, deseo compartir que para efectos de este trabajo aplico el término estrategia como un proceso que engloba acciones que se llevan a cabo en un contexto determinado para alcanzar un cierto estado futuro (RICOY, s/f: s/p)

En este caso, la realidad que pretende cristalizar el proyecto de intervención se basa en lograr que el docente desarrolle sus competencias profesionales, es decir, la capacidad para enfrentar problemas sobre los cuales no tiene una solución previa; esa capacidad le permite actuar con creatividad, responsabilidad y autonomía para enfrentar el desajuste entre el trabajo prescrito y el trabajo real, para elaborar soluciones sobre la marcha y tomar decisiones pertinentes que lleven a una mejor oferta educativa (SEP-SEB-DGFCMS, 2006: s/p).

Para favorecer esas competencias es menester proponer espacios de formación docente que propicien el diálogo, la comunicación y la reflexión sobre la labor educativa, bajo un clima de respeto, aceptación y reconocimiento del otro, dado a ello, se hace necesaria una intervención que tome en cuenta la diversidad de los maestros que conforman el colectivo; por esta razón y para uso específico del presente documento defino el proyecto de intervención no como un acto de dirigir, sino como, un proceso interactivo entre maestros para desarrollar la capacidad de construir una propuesta propia de formación, y transformación creativa de su propia practica; así como, promover un ejercicio de la alteridad o para asumirse o colocarse ante sus propias circunstancias de vida y de trabajo respetando y aceptando las diferencias (ÁVILA, s/f: s/p)

En este sentido, el proyecto de intervención que planteo con la pretensión de proveer al docente herramientas significativas que faciliten la organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias, de modo que desarrolle competencias profesionales que le permitan hacer frente de manera eficiente a las

situaciones cotidianas que se le presenten; se circunscribe en una modalidad de intervención, desde una perspectiva de la Pedagogía de la Diferencia, haciendo énfasis en la identificación de las diferencias no en relación con un grupo, sino en función de las particularidades de los maestros, con ello, legitimarlo como un ser con potencialidades y capacidades profesionales que convive con otros desde las diferencias (FERNÁNDEZ, 2008: s/p)

De este modo la pedagogía de la diferencia motiva a encontrar en las diferencias oportunidades de aprendizaje y crecimiento humano, individual y colectivo, que contribuyen a la construcción de nuevas forma de relación, reconocimiento y validación del otro (CORREA, 2006: 4). Desde esta visión el proyecto de intervención toma la diversidad de opiniones, pensamientos, experiencias, actitudes, y comportamientos existentes en el colectivo docente como elementos significativos en el logro de una formación docente, en lo que respecta a la organización de actividades didáctica bajo el enfoque por competencias.

Estas identidades personales se aprovecharan en la estrategia de trabajo colaborativo, espacio en donde los maestros analizan y reflexionan su práctica desde una alteridad equilibrada, con la finalidad de plantear en conjunto desde las diferencias acciones de mejora a favor de la calidad educativa que se brinda a los niños indígenas de la comunidad en donde estamos laborando.

Para lograr tal finalidad, la intervención en la estrategia será solidaria, desde esta mirada se entiende por solidaridad el posicionarse en el lugar del maestro tomar su causa como propia; en esa línea es esencial brindarse mutuamente el apoyo en este tránsito de una tradicional dependencia a un mayor proceso de reflexión, planificación y acción autónoma; favoreciendo el diálogo, la reflexión crítica para tomar decisiones responsables en su propia formación profesional en la dimensión de organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias (FERNÁNDEZ, 2005: 36)

En este sentido, la intervención solidaria, requiere de la capacidad de escucha, de asombro frente al otro docente que nos puede aportar algo más que los estereotipos, por ello, es importante establecer espacios en el que se de apertura al otro en la reflexión y toma de decisiones, en la asunción de responsabilidades individuales y colectivas, de esta forma, el otro maestro encuentra un clima interactivo y dinámico propicio que hace posible la formación docente.

En esta formación docente se hace hincapié en movilizar la diversidad del colectivo, por la razón, de que todos los docentes poseen experiencias de enseñanza, conocimientos, saberes y perspectivas educativas que pueden socializar en la puesta en marcha de la estrategia de trabajo colaborativo.

3.2. ENFOQUES Y MODELOS

Al gestionar la interacción de la diversidad mediante el trabajo colaborativo en los espacios de profesionalización docente, lleva a establecer que la estrategia de intervención esta permeada por un modelo de educación intercultural caracterizada en el enfoque hacia una opción intercultural basada en la simetría cultural, en donde las diferencias personales de los docentes es considerada como riqueza y no un factor de división (MUÑOZ, 2001: 13), significando que conjuntando todas y cada una de las capacidades de los maestros en la búsqueda de la formación, da como resultado el fortalecimiento de las competencias profesionales.

En esta pretensión de desarrollar competencias profesionales, y atendiendo que la interculturalidad tiene como perspectiva potencializar la diversidad a través del diálogo y la comunicación entre las diversas identidades personales con el objetivo de apreciar las diferencias como un valor que enriquece la transformación de las practicas (GUERRA, 2009: s/p), planteo una formación docente en la organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias, mediante un trabajo colaborativo en donde los maestros perciban un clima de aceptación y valoración de sus conocimientos, de sus aportaciones y de sus

experiencias pedagógicas, y que éstas, a la vez, se vean fortalecidas durante la interacción en el colectivo docente en beneficio al mejoramiento de la práctica desarrollada en las aulas.

Mediante estas formas de relacionarse, los maestros estarán en mejores condiciones de optimizar sus capacidades dialógicas y comunicativas, así como desarrollar competencias cognitivas y sociales que impacten en su desarrollo profesional.

Las acciones del proyecto de intervención a desarrollarse en el centro de trabajo están constituidas desde una perspectiva dialógica, esto es que en todo momento, se favorece la construcción de significados de forma colectiva y comunicativa; es decir, en relación con los otros, con el entendido que la interacción entre iguales es un recurso propicio para poner a disposición los saberes, habilidades, experiencias y conocimientos que contribuyan a la mejora educativa (APRENDIZAJE DIALÓGICO, s/f: s/p).

Los encuentros entre maestros en el trabajo colaborativo, se da en un clima de respeto, tolerancia, reconocimiento y aceptación del otro, procurando que cada integrante participe desde sus diferencias aportando elementos positivos y formativos al colectivo docente, mostrando una corresponsabilidad grupal, cuyos efectos repercuten en el desarrollo profesional individual.

Vivir la alteridad, en el trabajo colaborativo para la formación docente en la dimensión de organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias, es crucial establecer los canales necesarios para convivir con el otro; en este sentido, las estrategias que se plantean en el proyecto de intervención pretende que cubran estas perspectivas, hacer que los involucrados: (maestros, director y apoyo técnico) desarrollen su alteridad de manera que cada uno de ellos aprenda que la vida no tiene sentido si no se vive tomando en consideración al otro, que no basta con encontrarse cara a cara sino que es esencial escuchar lo que dice, entender al otro desde la alteridad dialógica y

comunicacional, hacer conciencia de quien es mi otro, buscar esas semejanzas que fortalezcan la convivencia profesional (GONZÁLEZ, 2008: 66).

Desde esta óptica, el trabajo colaborativo constituye el espacio enriquecedor de promoción de la otredad y la alteridad, busca la gestión de la diversidad que existe en el colectivo docente basándose en el reconocimiento y aceptación de las diferencias, lo sostenido se vivencia cuando los maestros comparten experiencias, intercambian ideas, se ofrecen la ayuda mutua, practican la solidaridad en los diseños de organizaciones de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias, que finalmente son aplicados en cada uno de los grupos de alumnos que se atienden en la escuela.

Ejerciendo la alteridad, se favorece el funcionamiento colectivo que conlleva a una convivencia que potencializa las competencias sociales, es decir, el docente desarrolla una estructura social flexible que le permite adaptarse socialmente, esta estructura engloba habilidades y comportamientos (SANTIBAÑEZ, s/f: 2) que alimentan el trabajo colaborativo que propongo en la estrategia de intervención.

3.3 DISEÑO DEL PROYECTO

En esta óptica, la estrategia de intervención que presento se circunscribe en el momento actual, en la cual el docente requiere de nuevas estrategias, experiencias y conocimientos para dar respuesta a la infinidad de cuestionamientos que se le presentan día con día, por ello, es necesario concebir al docente en otro rol, muy diferente al tradicional; hoy se demanda de un docente que despierte el interés por aprender, cómo aprender y mantener al día los conocimientos. Todo esto amerita concebir el aprendizaje como un proceso que facilite la adquisición de capacidades, proporcione estrategias para solucionar problemas y desarrolle capacidades para lograr la competencia profesional (GALVIS, 2007: 49)

Luego entonces, situando al colectivo docente de la Escuela Primaria Indígena “Benito Juárez García”, ubicada en la comunidad de San José Independencia, Zongolica, Veracruz, en estas exigencias educativas, emprendo

un proyecto de intervención titulado: formación docente en la dimensión de organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias a través del trabajo colaborativo.

Este proyecto de intervención está conformado por tres estrategias: la primera está encaminada a favorecer las condiciones que permitan un trabajo colaborativo en donde todos los agentes involucrados se esfuercen de acuerdo a sus capacidades y destrezas en la tarea profesionalízate, de tal forma que todos interactúen en pro de un constructo formativo

La segunda se refiere al desarrollo de un taller que lleva por título: Organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias y tiene el propósito de apoyar la formación continua de los maestros desde el centro de trabajo, mediante el trabajo colaborativo, en esta parte se estructuran acciones que incentivan al intercambio de experiencias, el apoyo entre compañeros y sobre todo el respeto y la aceptación de las diferencias.

La tercera estrategia está centrada en la conformación del colegiado docente con la intención de que se desarrolle el trabajo colegiado entendido como un proceso participativo de toma de decisiones y definición de acciones, entre los docentes y directivos, en la búsqueda de la mejora institucional

El trabajo colegiado es una estrategia que se ha venido impulsando el cual pretende que las escuelas transiten de una cultura individualista a una colaborativa. Se le atribuyen bondades como: mejorar la práctica docente y los procesos de gestión escolar o institucional. Se considera como espacio fundamental de la mejora de la calidad educativa; requiere de condiciones institucionales y de la disposición de los docentes, además de visualizar el trabajo cotidiano desde la óptica de la colaboración.

3.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Por consiguiente, con la intención de valorar los procesos que se ofrecen en los espacios formativos, planteo la implementación de instrumentos de recolección de información, siendo estos recursos que utiliza el investigador para registrar o almacenar información de los aspectos de interés que indaga de un fenómeno. Significando que en cada instrumento se indican los datos que se necesitan alcanzar.

En este entendido, en el desarrollo de la presente estrategia de intervención con el objeto de recolectar descripciones de los hechos y situaciones que suceden durante la ejecución de las acciones de intervención, considero importante, aplicar la técnica de observación participante que se caracteriza por que el investigador se integra al grupo, comunidad o institución en estudio, desde allí realiza una doble tarea: desempeñar algunos roles dentro del grupo, a la vez que va recopilando información, sin dejar la actitud de observante (EDUCAR-ARGENTINA, 2000: s/p) al ser investigador participante, se está de cerca de los hechos, se experimentan los valores, actitudes y los comportamientos de los integrantes, esto enriquece los datos obtenidos y lleva a reunir una información completa y confiable.

La información de la observación participante, se registra en los instrumentos: diario de campo y lista de cotejo. El diario constituye un instrumento esencial para la descripción, análisis y valoración de la realidad gestada durante los encuentros formativos del colectivo docente, luego entonces, atendiendo a ello, en él, se describen de forma pormenorizada las actividades y los procesos que se desarrollan durante la puesta en marcha la estrategia de intervención (PRIETO, 2003: s/p).

En este seguimiento de recopilación de información, con la finalidad de identificar comportamientos con referente a actitudes, habilidades y destrezas, es decir, el saber hacer, saber y saber convivir, de los integrantes del colectivo docente en los espacios formativos en el centro de trabajo, es viable el uso del

instrumento lista de cotejo, que consiste en un listado de indicadores del logro que se constata mediante la observación la presencia o ausencia de cada uno de ellos mediante la actuación en los procesos de formación docente.

Ambos instrumentos de recopilación de información aportan datos que permiten realizar reflexiones e interpretaciones de los roles asumidos por cada uno de los participantes, llevan a descubrir fortalezas y necesidades formativas pendientes de los maestros, en sí, nos dan un referente de la pertinencia de la estrategia de intervención.

3.5 FORMULACIÓN DE ESTRATEGIAS

Después de esta exposición enmarco cada una de las estrategias en las siguientes secuencias:

3.5.1 Estrategia 1:

Diseño de un ambiente colaborativo para el logro de actividades profesionalizantes

OBJETIVO:

Favorecer el trabajo colaborativo promoviendo una actitud de respeto, reconocimiento y aceptación del otro, que incentive una convivencia dialógica en el colectivo docente.

TIEMPO DE REALIZACIÓN:

Del 24 de noviembre del 2011 al 20 DE FEBRERO 2012

ACCIONES:

1. Con la intención fortalecer la comunicación del colectivo organizar un convivio con los maestros del centro trabajo, en un domicilio de la comunidad.

2. Realizar una reunión de consejo técnico con el colectivo docente en la que mediante una revisión general del proyecto de intervención a través de su proyección mediante diapositivas, y generando la participación colaborativa, acordar solicitar apoyo externo de personal capacitado para abordar la necesidad formativa que padecemos.

3. Conscientes de esta prioridad, solicitar por escrito al supervisor escolar la presencia del apoyo técnico de zona al colectivo docente, para que los maestros en grupo expongan la necesidad de formación en lo que respecta al diseño de una organización didáctica bajo el enfoque por competencias, que contempla el proyecto de intervención.

4. Durante este encuentro, bajo conocimiento de la realidad educativa que se vive en la escuela junto con el apoyo técnico, y colectivo definir la realización de un taller de organización didáctica bajo el enfoque por competencias.

5. Una vez acordado lo anterior, mediante la participación de los maestros establecer una fecha de reunión entre colectivo y apoyo técnico de zona para diseñar la agenda de trabajo que sustentara el taller de organización didáctica.

6. En esta actividad de diseño de la agenda, el colectivo docente y asesor técnico a través de una relación dialógica, se determinaran las temáticas relevantes que fortalezcan el diseño de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias y las responsabilidades de cada participante.

7. Así mismo, elaborar en grupo el cronograma de actividades que guiará el desarrollo del taller, para prever tiempos y recursos necesarios. En este punto se propondrá que el taller se realizó en febrero de 2012.

INSTRUMENTOS DE RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN

Diario de campo.

Lista de cotejo

RECURSOS:

Proyecto de intervención, computadora, diapositivas, proyector, libretas, hojas papel bond, marcadores, lapicero, hojas tamaño carta, programas de estudio vigentes, mobiliario y salón de reuniones.

3.5.2 Estrategia 2:

Taller de actualización para maestros en servicio. Organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias

SESIÓN 1. IMPACTO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

COMPETENCIA:

- ✚ Reflexiona la práctica docente y participa en la toma de decisiones del colectivo para el mejoramiento del desempeño profesional.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- ✚ Reconoce aciertos y desaciertos de su desempeño docente.
- ✚ Propone acciones de mejora.
- ✚ Disposición al trabajo colaborativo.
- ✚ Integración en el desarrollo de actividades.
- ✚ Respeto a las participaciones de los compañeros.

TIEMPO: Segunda semana del mes de febrero 2012.

RECURSOS: Resultados de los exámenes de ENLACE, relatos de los padres de familia, equipo de cómputo, papel bond, marcadores, diapositivas.

PROPÓSITO:

- ✚ El propósito de esta acción es que a partir del análisis del impacto de nuestra labor involucrar a los docentes en el proyecto de intervención, procurando incentivar la reflexión sobre la práctica, socializando sus perspectivas y alternativas en el colectivo docente para mejorar el desempeño en las aulas.

ACTIVIDADES:

1. En esta reunión conversar grupalmente y redactar de forma individual sobre el impacto en la sociedad de nuestra labor educativa, para ello, como inicio de actividades, pedir que cada maestro, tome una cintilla de cartulina colocada sobre la mesa previamente, en donde encuentra ejes de reflexión sobre la práctica como: ¿Estamos respondiendo a las expectativas educativas de los padres de familia? ¿La escuela está cumpliendo con su papel social? ¿Cómo nos sentimos con nuestra actividad desarrollada en las aulas?; en base a estos cuestionamientos enfocar la participación de uno de los maestros. Antes de iniciar las participaciones el coordinador solicita a los docentes, la escucha atentamente y respeto a las intervenciones.

En esta parte concluir que el papel del docente en el desarrollo individual y social de los estudiantes es trascendental, por tal razón, es sumamente importante reencaminar la actividad hacia el desarrollo de competencias para la vida.

2. Retomando los comentarios anteriores, revisar junto con los docentes los resultados de los exámenes de ENLACE 2011 obtenidos por los alumnos de 3º,4º,5º y 6º grado inscritos en esta escuela durante el ciclo escolar 2010-2011. La información se proyecta en diapositivas mediante el equipo de cómputo, cuidar que las participaciones y discusión estén en relación a la reflexión en cuanto a los alcances de los logros académicos de los alumnos. Propiciar que el análisis crítico de la situación educativa permita asumir acciones de transformación de la práctica docente.

3. Siguiendo con la exploración, integrar a los docentes en parejas, a cada una de ellas, entregar dos registros de opinión de los padres de familia sobre el aprovechamiento escolar de sus hijos, mismos que se leen y comentan al interior de las binas. Posteriormente, pasar a la exposición grupal. Concluir definiendo y concretizando sobre ¿Cómo ha impactado nuestra labor en la sociedad?

4. Partiendo de la necesidad de fortalecer la práctica docente hasta ahora desarrollada, con los docentes identificar las bondades del proyecto de intervención a desarrollarse en el centro de trabajo para logra su nutrida participación en cada una de sus acciones.

5. Mediante diapositivas, presentar a los docentes del colectivo, el proyecto de intervención para los ajustes pertinentes y estipular los roles que se asumirá en cada etapa.

6. Finalmente, establecer las condiciones necesarias para lograr la integración colaborativa de los docentes en la ejecución del proyecto de intervención.

INSTRUMENTOS DE RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN

El coordinador registra en su diario lo acontecido durante el desarrollo de la sesión. Integra al portafolio de evidencias las opiniones de los padres de familia y reflexiones de los docentes, los archivos electrónicos utilizados, observación del desarrollo de la sesión.

Aplicar la lista de cotejo como instrumento de evaluación y seguimiento del taller de formación docente.

SESIÓN 2. CONOCIMIENTO DE LA ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE MEDIANTE EL TRABAJO COLABORATIVO

COMPETENCIA:

- ✚ Asume la formación docente como un espacio de fortalecimiento de la práctica docente para contribuir al desarrollo de competencias profesionales.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- ✚ Participa propositivamente en cada una de las actividades.
- ✚ Respeta y acepta a la diversidad de cultural.
- ✚ Interés en la temática desarrollada.
- ✚ Conceptualiza la modalidad de formación docente en el centro de trabajo.
- ✚ Identifica necesidades de formación docente.
- ✚ Integración en el trabajo colaborativo.

TIEMPO: TERCERA SEMANA DEL MES DE FEBRERO 2012

RECURSOS: Papel bond, equipo de cómputo, marcadores, fotocopias de los textos, diapositivas.

PROPÓSITO:

- ✚ En este sentido, el propósito es incentivar la participación de los docentes en la estrategia de trabajo colaborativo, de tal forma que sientan que el producto de formación docente en cada sesión va en función de la aportación y participación individual

ACTIVIDADES:

1. Retomar las necesidades de formación docente, concluidos en la sesión anterior para introducir la temática a desarrollarse en la sesión de trabajo, motivando la participación de los asistentes. Enfatizar que la profesionalización docente es de mayor significatividad cuando se construye en colaboración.

2. Con el propósito de recuperar los saberes de los maestros, mediante un torbellino de ideas, el colectivo docente responde al cuestionamiento: ¿A qué nos referimos cuando hablamos de trabajo colaborativo? Registrar las aportaciones de los docentes en una hoja de papel bond u otro recurso. Solicitar a un participante que resuma en comentario la conceptualización que tiene el grupo sobre trabajo colaborativo.

Distribuir al grupo en tres equipos de trabajo, al equipo 1, entregar el texto: Trabajo colaborativo: una forma diferente de enseñar y aprender consultado en la página: <http://www.medellin.educo.>, al equipo 2. El texto: El trabajo colaborativo en el aula de universitaria de Marisabel Maldonado Pérez (2007); equipo 3: Imágenes del trabajo colaborativo, Los participantes dan lectura al texto correspondiente, procurando caracterizar el trabajo colaborativo, después de ello, se pasa a la exposición grupal, cada equipo presenta sus conclusiones. A modo de cierre de la actividad, en grupo se establece una reflexión compartida en cuanto a ¿Qué implica el trabajo colaborativo? Se solicita anotar las ideas en sus libretas.

3. El coordinador presenta en diapositivas las características del trabajo colaborativo con la finalidad de que el colectivo docente identifique la importancia y las condiciones que requiere para emprender una formación docente en el centro de trabajo a través de esta estrategia.

4. Una vez conocido la estrategia de formación docente denominada trabajo colaborativo, en colectivo docente acordar la temática a seguir en las sesiones formativas, distribuyendo las responsabilidades para cada integrante con el propósito de incorporar la participación de los maestros.

5. En este espacio, se dará a conocer a los maestros que el trabajo colaborativo es una estrategia de formación docente en el centro educativo en la cual se labora, espacio en donde los maestros analizan la situación de la escuela, identifican problemas, las priorizan, elaboran planes en donde diseñan acciones que favorecen la profesionalización permanente. Esto se logra desde la

participación responsable de cada uno de los docentes, asumiendo los compromisos de manera profesional.

INSTRUMENTOS DE RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN

El coordinador registra en su diario lo acontecido durante el desarrollo de la sesión. Integra al portafolio de evidencias las opiniones y reflexiones de los docentes, los archivos electrónicos utilizados, observación del desarrollo de la sesión.

Aplicar la lista de cotejo como instrumento de evaluación y seguimiento del taller de formación docente.

SESIÓN 3. ACERCAMIENTO AL PLAN Y PROGRAMA DE ESTUDIO 2011 Y MATERIALES DE APOYO

COMPETENCIA:

- ✚ Conoce el enfoque de enseñanza por competencias que sustenta el Plan y Programas de estudio 2011, para favorecer una educación y desarrollo integral de los alumnos.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- ✚ Identifica el enfoque de enseñanza del Plan y Programa de estudios 2011.
- ✚ Conceptualiza la terminología: aprendizajes esperados, competencias.
- ✚ Analiza con profundidad de forma autónoma el Plan y Programas de estudio 2011 y los materiales de apoyo para el maestro.
- ✚ Desempeña un trabajo colaborativo.

TIEMPO: Cuarta semana del mes de febrero 2012.

RECURSOS: Planes y Programas de estudio 2011, guías para el maestro, equipo de cómputo, papel bond, marcadores.

PROPÓSITO:

- ✚ El propósito central, es propiciar el conocimiento del enfoque de enseñanza que sustentan los programas de estudio 2011, para transformar la práctica docente desarrollada en las aulas.

ACTIVIDADES:

1. Organizar al grupo de maestros en parejas. Solicitar que mediante una lectura comentada, analizar, los subtemas: *“Competencias y disciplina”*, *“La transferencia e integración de los conocimientos”*, *“Consecuencia para los programas”*, y *“la idea de base de competencias”*; del texto: *Construir competencias desde la escuela*, de Philippe Perrenoud (2008). Esta actividad lleva la idea de reforzar la noción de competencia que poseen los docentes mediante el diálogo en binas procurando la interacción intercultural entre docentes.

2. Al término los docentes compartirán sus principales apreciaciones del texto a nivel grupal, profundizando en la conceptualización de competencia como la movilización de recursos para la solución de situaciones problemas en una diversidad de contextos.

3. Superada la actividad anterior, el coordinador con el apoyo de diapositivas y con el equipo de cómputo, presentar el *Plan de Estudios 2011* de educación básica, exponer los antecedentes: *“Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica”*, *“Compromiso social por la calidad de la Educación”*, *“La Alianza por la Calidad de la Educación”*. Terminada la presentación motivar al grupo a externar comentarios, bajo un ambiente de respeto, de escucha, de reconocimiento y aceptación de la diversidad de ideas, pensamientos y sentimientos.

4. Continuando, se pide a los maestros tomar una tarjeta de color que se encuentran sobre la mesa, enseguida, de forma individual analizar el subtema que indica con el propósito de activar sus conocimientos y saberes previos. Los subtemas se refieren a los principios pedagógicos que sustentan el *Plan de*

estudios 2011. Al término de la ejecución de la actividad individual pedir a los maestros integrarse por equipos de acuerdo al color de la tarjeta seleccionada anteriormente; al estar situados en los sub-grupos, cada maestro socializa la información revisada en los *Programas de estudio 2011*, recuperando su propia experiencia docente. A la vez, de manera colaborativa cada equipo elabora esquemas en donde sintetiza la información y lo expone al grupo. En esta actividad enfatizar la identificación de las competencias para la vida, estándares curriculares y los aprendizajes esperados, esto es básico para una organización didáctica con un enfoque por competencias.

5. De manera individual, cada docente de acuerdo al grado que atiende en la escuela, analiza la estructura del *Programas de Estudio 2011*, en esta parte se propiciara que se elabore la estructura curricular por grado y asignatura; como producto se obtendrá un cuadernillo, en donde se muestren los elementos constitutivos de los programas de estudio de los seis grados.


INSTRUMENTOS DE RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN

El coordinador registra en su diario lo acontecido durante el desarrollo de la sesión. Integra al portafolio de evidencias las opiniones y reflexiones de los docentes, los productos de la sesión, los archivos electrónicos utilizados, y observación del desarrollo de la sesión

Aplicar la lista de cotejo como instrumento de evaluación y seguimiento del taller de formación docente (Ver anexo 2)

SESIÓN 4.TALLER: METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA QUE PROPONE EL PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO 2011

COMPETENCIA:

-  Asume que la enseñanza basada en la metodología de proyectos didácticos favorece el desarrollo de competencias en los estudiantes.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- ✚ Comprende la metodología de enseñanza por proyectos didácticos.
- ✚ Distingue el planteamiento del nuevo papel del maestro desde el enfoque de enseñanza que apuntala la Reforma integral de la Educación Básica.
- ✚ Socializa las apreciaciones con sus compañeros del enfoque de enseñanza por proyectos didácticos.
- ✚ Integración en el diseño de un proyecto didáctico considerando las necesidades e intereses de los alumnos.

TIEMPO: Primera semana de marzo 2012

RECURSOS: Programas de estudio 2011, libreta de apuntes, papel bond, marcadores y fotocopias de los textos.

PROPÓSITO:

- ✚ Que los docentes identifiquen que la modalidad de enseñanza de los programas de estudio 2011, sustentan una enseñanza basada en proyectos didácticos para desarrollar competencias en los estudiantes.

ACTIVIDADES:

1. Distribuir al grupo en tres equipos de trabajo, cada uno revisa dos apartados del texto: “Los métodos para la enseñanza de las competencias deben tener un enfoque globalizador”, de Antoni Zabala. Cada equipo elabora un mapa conceptual con las ideas centrales del tema y lo expone al grupo.

2. A nivel grupal, recuperar los aportes del autor en cuanto a las relaciones interactivas, organización social del aula, espacio y tiempo, organización de los contenidos, materiales curriculares.

3. Con los docentes mediante una lectura comentada, revisar en el programa de estudio 2011, en lo que concierne a la metodología de enseñanza, resaltando el trabajo por proyectos didácticos en donde se abre la participación de los alumnos movilizando sus saberes en la resolución de problemas.

4. Para enriquecer los conocimientos de los docentes en lo que respecta a los proyectos didácticos, dividir al colectivo docente en tres equipos de trabajo, el primero revisa mediante la lectura comentada el texto: una guía rápida para diseñar un proyecto didáctico en español, el segundo el texto: elementos de un proyecto, el tercero el texto: momentos del proyecto. Enseguida cada equipo, presenta al grupo a través de un esquema los elementos a considerar para el diseño de proyectos didácticos.

5. Identificando las ventajas didácticas y los elementos esenciales de los proyectos didácticos, cada docente de acuerdo al grado que atiende diseña un proyecto didáctico a desarrollarse en la escuela, para que experimenten esta modalidad de trabajo.

INSTRUMENTOS DE RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN

El coordinador registra en su diario lo acontecido durante el desarrollo de la sesión (ver anexo 3). Integra al portafolio de evidencias las opiniones y reflexiones de los docentes, los productos de la sesión, fotocopias de los textos, observación del desarrollo de la sesión.

Aplicar la lista de cotejo como instrumento de evaluación y seguimiento del taller de formación docente.

SESIÓN 5. DISEÑO DE ORGANIZACIONES DIDÁCTICAS

COMPETENCIA:

- ✚ Diseña organizaciones didácticas con un enfoque en competencias cuyas actividades, promueven que los alumnos resuelvan situaciones a partir de una diversidad de estrategias de aprendizaje.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- ✚ Analiza y selecciona las competencias y aprendizajes esperados de cada asignatura para la elaboración de las organizaciones didácticas.
- ✚ Plantea organizaciones didácticas que ofrecen retos de aprendizaje.

- ✚ Intercambia saberes y experiencias para fortalecer las propias en el diseño de la organizaciones didáctica por competencias.
- ✚ Diseña actividades que establecen relaciones prácticas con la vida cotidiana.

TIEMPO:

Segunda semana de marzo 2012.

RECURSOS:

Libretas de apuntes, Plan y Programas de estudio 2011, hojas tamaño carta, papel bond, marcadores.

PROPÓSITO:

- ✚ Que los docentes identifique las características de las organizaciones didácticas bajo una enseñanza en competencias para que promuevan el desarrollo de capacidades en los estudiantes.

ACTIVIDADES:

1. En esta sesión de trabajo, a través de la revisión de los materiales de la Reforma Integral de Educación básica y con el intercambio de experiencias entre maestros, diseñar organizaciones didácticas por grado, cuidando que guarden actividades que faciliten la movilización recursos para investigar, e interactuar con sus compañeros alumnos con la finalidad de desarrollar la competitividad.

2. Se promoverá que las organizaciones didácticas se lleven a las aulas para experimentar esta novedosa forma de trabajo tanto para maestros y alumnos. Así mismo, se registrará en una libreta las dificultades y logros obtenidos en su aplicación, estas serán conocidas por el colectivo docente para los ajustes necesarios.

3. Como producto, se obtendrá una carpeta electrónica en donde se concentren todas las organizaciones didácticas con un enfoque en competencias.

INSTRUMENTOS DE RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN

El coordinador registra en su diario lo acontecido durante el desarrollo de la sesión. Integra al portafolio de evidencias las opiniones y reflexiones de los docentes, observación del desarrollo de la sesión.

Aplicar la lista de cotejo como instrumento de evaluación y seguimiento del taller de formación docente.

3.5.3 ESTRATEGIA 3: CONFORMO EL COLEGIADO DOCENTE.

OBJETIVO:

Consolidar un colectivo docente que trabaje de manera colaborativa en las actividades académicas, principalmente en la organización de actividades didácticas acordes a las necesidades del contexto escolar.

FECHA DE REALIZACIÓN:

Del 25 de febrero de 2011 al 28 de mayo 2011

RECURSOS MATERIALES:

Pliegos de papel bond, computadora, proyector, diapositivas, planeaciones didácticas, hojas tamaño carta

ACCIONES:

1. Como apertura de actividades, pedir al colectivo, mediante la técnica de lluvia de ideas, que expresen ¿Qué es un grupo colegiado? ¿Cuál es su finalidad?, sus respuestas escribirlas en pliegos de papel bond.

2. Presentar a los asistentes mediante diapositivas, las ventajas del trabajo en grupo colegiado en una institución escolar, posteriormente, escuchar comentarios de los asistentes sobre el tema tratado.

3. Invitar a los docentes a integrar el colegiado docente para enriquecer nuestra vida profesional. En este caso, nombrar por consenso un presidente académico y un secretario. El coordinador de grupo explica las funciones de cada uno.

4. Después de los nombramientos, en colaboración con el colectivo docente distribuir las comisiones conforme a las asignaturas estipuladas en los Programas de Estudio 2011, en este sentido los docentes asumen el compromiso de investigar y conocer cada campo disciplinar para hacer posible el funcionamiento del colegiado docente.

5. En grupo acordar reuniones periódicas para compartir saberes y elaborar planeaciones didácticas bajo el enfoque por competencias, mismas que se aplicaran en las aulas.

6. En grupo acordar fechas en que se presentaran resultados del impacto del grupo colegiado al supervisor escolar de la zona, para solicitar su apoyo.

7. Publicar mediante antologías muestras de planeaciones didácticas, así como trabajos de los alumnos, como producto de las sesiones del colegiado.

INSTRUMENTOS DE RECOPIACIÓN DE LA INFORMACIÓN

El coordinador registra en su diario lo acontecido durante el desarrollo de la sesión. Integra al portafolio de evidencias las opiniones y reflexiones de los docentes, los archivos electrónicos utilizados, y la observación del desarrollo de la sesión.

Aplicar la lista de cotejo como instrumento de evaluación y seguimiento del taller de formación docente.

3.6. ANÁLISIS TEÓRICO-PRÁCTICO DE LAS TRANSFORMACIONES ALCANZADAS

Con el objeto de realizar una interpretación de las acciones desarrolladas hasta este momento, en la ejecución de las estrategias de intervención que permita reflexionar y reconstruir el proceso con la finalidad de cubrir los objetivos señalados, presento un análisis de las actividades desarrolladas. En este apartado se expresan los resultados hallados durante el proceso de la estrategia intervención a través de los instrumentos de recopilación de datos: diario de campo y lista de cotejo. Esta información es analizada de tal manera que guía hacia la consecución de los objetivos planteados en el capítulo I.

Cabe mencionar, que las reflexiones y resultados que se sociabilizan parten de las actividades desarrolladas en la estrategia del presente proyecto de intervención, mismas que por medio de la observación participante, se realizó el acopio de información en una libreta que constituye el diario de campo.

Luego entonces contrastando información de ambos instrumentos de evaluación permite ofrecer resultados que enriquecen la práctica y formación docente desde la escuela a través del trabajo colaborativo. A continuación presento los aportes de las actividades desarrolladas en cada una de las estrategias.

En la primera estrategia de título: DISEÑO DE UN AMBIENTE COLABORATIVO, PARA EL LOGRO DE ACTIVIDADES PROFESIONALIZANTES

ACTIVIDAD 1. ORGANIZACIÓN DE CONVIVIOS

Iniciando con las actividades, en la búsqueda de un ambiente favorable para el trabajo colaborativo en el colectivo docente que coadyuve a la formación docente en cuanto al mejoramiento de la práctica, organicé a través de acuerdos tomados en reuniones de consejo técnico, tres convivios: el primero se efectúa en el mes de diciembre 2011, el segundo en el mes de enero y el tercero en febrero 2012.

En el primer convivio que se realiza en el domicilio de un señor de la comunidad en donde laboramos, noté que cada uno de los maestros y maestras hablaban con el de junto de forma limitada, conversaciones cortas, tal pareciera que existiera temor al otro, nada más se miraban, por momentos hubo maestros que salían y entraban del lugar, mostrando esa indiferencia que existe en el colectivo docente

Este ambiente frio se rompió durante la comida, momento en que se compartieron exquisitos alimentos típicos de la sierra de Zongolica, en ese instante se empezó a dar el diálogo con los demás, al iniciar a comentar sobre los guisos preferidas y las formas de preparar. El espacio en donde se dio la mayor interacción comunicativa, es cuando el fondo musical cambio a música tropical, entonces un maestro invitó a bailar a una maestra, al ver esta acción todos los maestros se motivaron a seguir la iniciativa; bailaron por unas horas con gusto y alegría, se escuchaban risas y aplausos, se percibió el ánimo entre compañeros.

En los dos convivios restantes, los maestros y maestras muestran mayor integración y comunicación, observo mayor confianza entre compañeros, se establecen diálogos bajo un ambiente de respeto y aceptación al otro.

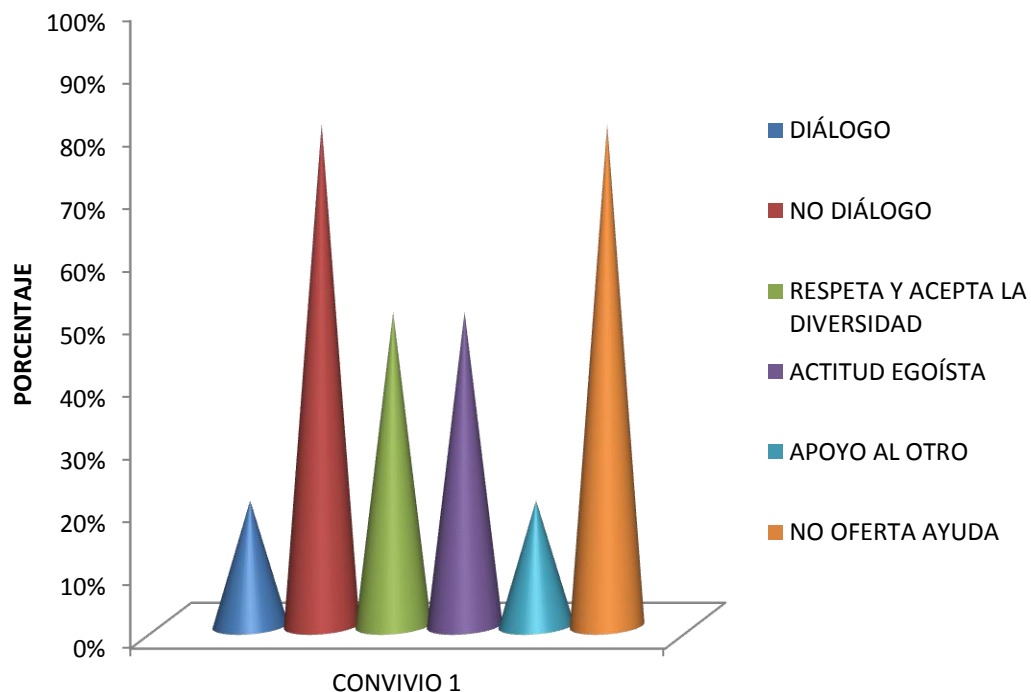
Las gráficas que se presentan en las siguientes líneas, muestran como estos convivios contribuyeron a una mejor interacción entre maestros, de esta forma se esquematiza que en el primer acercamiento entre docentes, el diálogo y el apoyo mutuo son muy incipientes, en tanto, como resultado del segundo y tercero, el colectivo docente incrementa significativamente las competencias comunicativas.

Los resultados comentados se demuestran a continuación:

En el gráfico 1 se esquematizan los logros alcanzados en el convivio 1, la cual, refleja que un 20% del colectivo docente es presto al diálogo, el 80% que es indiferente a la comunicación con el otro; un 50% respeta y acepta la diversidad del grupo, el resto 50% toma actitudes egoístas. También un 20%, está en la

mejor disposición de ofertar apoyo a sus pares y el 80% muestran actitudes individualistas.

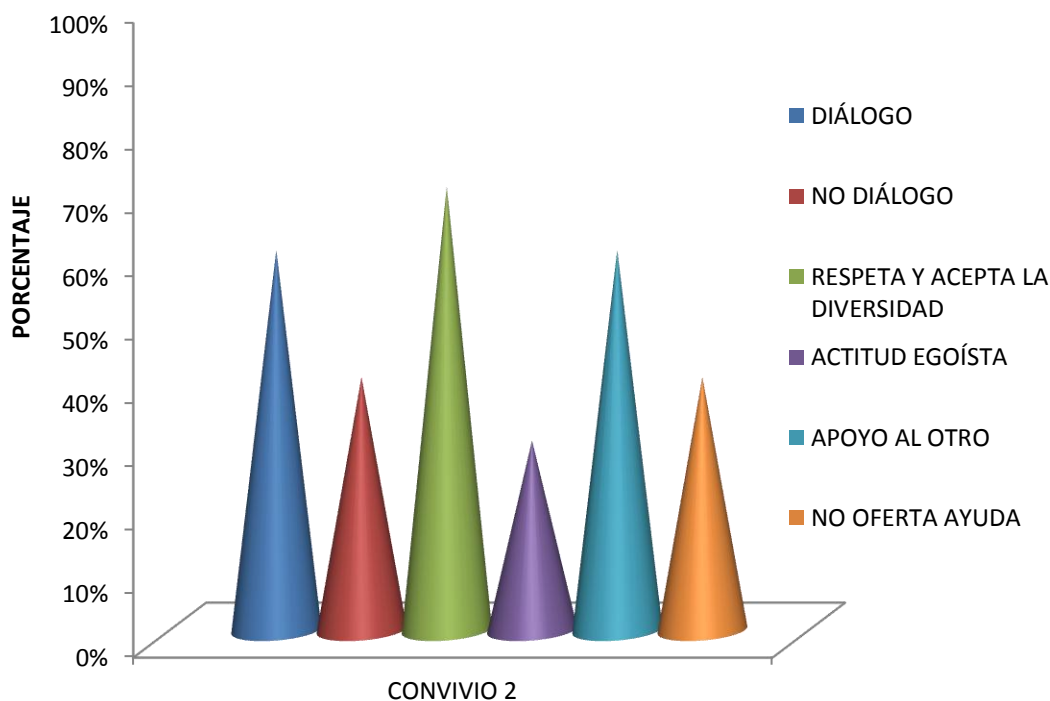
Gráfico 1. Porcentaje de resultados del primer convivio



Fuente: Datos obtenidos del instrumento de la ficha de cotejo (ver anexo 3)

Por consiguiente, en el gráfico 2, se exponen los logros del convivio 2; en este sentido existente avances relevantes tales como: el 60% del grupo docente establece un acercamiento dialógico mientras el 40% todavía se distingue por no buscar la comunicación con los demás; el 70% respeta y acepta la diversidad, en contraposición de un 30% del colectivo que asume actitudes egoístas; el 60%, ofrece apoyo a los compañeros, y el resto 30% optan por un trabajo individual.

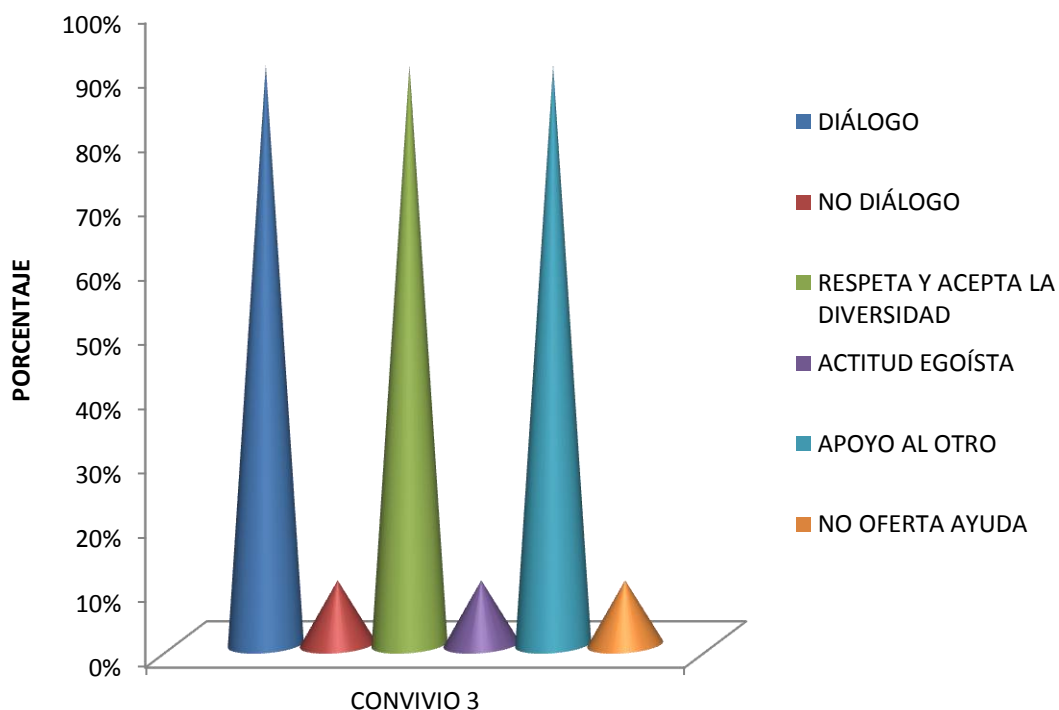
Gráfico 2. Porcentaje de resultados del segundo convivio



Fuente: Datos obtenidos del instrumento de la ficha de cotejo (ver anexo 3)

En el gráfico 3, se presentan los condiciones ambientales para el trabajo colaborativo alcanzados con el convivio 3, constituyendo el resultado de los dos anteriores; se nota en el colectivo docente un 90% de maestros que tienen disposición dialógica, solo el 10% se resiste a la relación comunicativa con sus iguales; el 90% ejerce el respeto y aceptación de la diversidad, el resto del colectivo que es el 10% continua con su postura egoísta; el 90% del grupo de maestros oferta apoyo a sus compañeros, mientras el 10% continua identificándose con el trabajo de individual.

Gráfico 3. Porcentaje de resultados del tercer convivio



Fuente: Datos obtenidos del instrumento de la ficha de cotejo (ver anexo 3)

Estos datos nos muestran, que la estrategia aplicada, favoreció que el colectivo docente transitara de un 20% a un 90%, en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, significando con ello, que se establecen condiciones óptima para el desarrollo de un trabajo colaborativo.

Mediante estas acciones de intervención al ver que los maestros empiezan a establecer comunicación entre ellos, dejando poco a poco el ser solitario que caracterizaba a cada uno de ellos, dando paso a las conversaciones entre docentes, encuentro que la estrategia está favoreciendo al mejoramiento de la competencia comunicativa de los maestros, los docentes movilizaron las habilidades comunicativas, entendidas como aquellas que nos permiten comunicarnos y actuar en nuestro entorno (FLECHA, s/f: s/p). En las interacciones suscitadas hallo actitudes de escucha a las opiniones de los demás, respeto a las

sugerencias, estas mismas, envistieron mensajes de motivación que integro al colectivo docente.

La competencia comunicativa de los docentes fortalecida mediante los convivios, constituye un recurso fundamental en el mejoramiento de la práctica docente, con el entendido de que es mediante el diálogo que el colectivo establece un ambiente laboral donde los maestros colaboran responsablemente en la profesionalización de cada uno de los integrantes, por tal, es relevante la relación comunicativa entre docentes (AYÓN: 2006: s/p)

Con esta fase de sensibilización he logrado un acercamiento comunicativo entre docentes, veo que un clima de interacción que favorece la aplicación de actividades de formación que incentiven la transformación de la práctica.

Considero oportuno el haber organizado los convivios con los maestros del colectivo en los meses y días señalados por la razón de que en esas épocas del año todos las personas se ofrecen felicitaciones y buenos deseos, viven un ambiente afectivo tanto en el ámbito familiar y social, creo que esta época también influyó para que los docentes manifestaran en los convivios la actitud de acercamiento con sus compañeros y de integración en colectivo

ACTIVIDAD 2. REVISIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN EN SU APARTADO: SITUACIÓN INTERCULTURAL EN EL CONTEXTO ESCOLAR

En esta parte, con la lectura del apartado de la situación intercultural en el contexto escolar descrita en el proyecto de intervención, los docentes identifican que en el colectivo docente existen una diversidad cultural, situación que estimuló que algunos maestros dieran a conocer sus características culturales, hablaron de sus costumbres, creencias, alimentación familiar, diferencias lingüísticas, y de la cosmovisión del mundo

En este apartado los docentes exponen ampliamente sus elementos culturales de manera voluntaria mientras los demás escuchan atentos mostrando respeto a las otras formas de convivir e interactuar con la naturaleza y la sociedad

diferentes a las propias. Con esta actividad, los maestros conocen la composición diversa del colectivo, este hecho está permitiendo una mejor interacción comunicativa y una mayor aceptación grupal.

Consecuentemente, por medio de esta actividad los maestros, a la vez, identifican la diversidad existe en el colectivo como una realidad que supone que cada docente tiene una identidad constituida por los múltiples contactos culturales, por la experiencia en la labor docente, por la formación docente en servicio, por el perfil académico; a partir de ello, comprenden que cada docente tiene su propia especificidad a partir del otro (LOPEZ, 2003: s/p).

Tal reconocimiento, contribuye a que cada maestro esté fortaleciendo la actitud de respeto y aceptación a la diversidad en el colectivo y en la sociedad. Estas actitudes asumidas por los docentes hacen viable la participación colaborativa de cada uno de los integrantes del colectivo en la formación docente en el centro de trabajo.

En base a ello, considero importante, continuar promoviendo durante todas las actividades del proyecto el fortalecimiento de las actitudes de respeto, aceptación de la diversidad, y el diálogo como elemento intercultural que posibilita la interacción entre maestros, con ello fortalecer en cada instante la práctica docente que se lleva a cabo en las aulas, que a la vez, repercuta en el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos.

ACTIVIDAD 3. REVISIÓN DE LOS DEMÁS APARTADOS DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

Enseguida, se analizan los demás apartados del proyecto de intervención como son: situación problemática, objetivo general, objetivos específicos, estrategias y metodología de intervención. Durante de la revisión, los maestros comentaron los aportes significativos a la práctica docente en la dimensión de organización de actividades didácticas de cada una de las estrategias de intervención, por ello, solicitaron al grupo de maestros asumir una actitud responsable y comprometida en el desarrollo de las actividades del proyecto de

intervención en el centro de trabajo para alcanzar una profesionalización que coadyuve a mejorar el quehacer cotidiano.

Con los comentarios, interpreto que la mayoría de los maestros, presentan disposición de trabajar en el colectivo docente, no encuentro desinterés en ellos, sino que esperan la responsabilidad de todos los actores en el desarrollo de las actividades del proyecto de intervención de tal forma que la intervención sea productiva. La responsabilidad como valor requiere de ser conscientes de los deberes y obligaciones, así como responder a nuestros actos (SÁNCHEZ. 2005: s/p) por tanto, es un aliciente que los docentes, demanden la responsabilidad como marco en el desarrollo de las actividades de formación docente, esto habla de nivel de compromiso que asumen en la profesionalización y práctica docente.

ACTIVIDAD 4. *REVISIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN CON EL COLECTIVO DOCENTE*

Junto con los maestros, se revisó la temática que integra el taller de formación docente que son secuenciadas en base a las necesidades formativas que presentan los docentes; en ello, analizando los contenidos de las temáticas, el colectivo encontró que dado a la su complejidad en su dominio y conocimiento en cuanto a los enfoques actuales de enseñanza; es necesario y pertinente el apoyo del asesor técnico de zona, por ser la persona capacitada por la formación que ostenta y con amplio conocimiento en cuanto al enfoque de enseñanza *del Plan y Programa de Estudios Educación Primaria 2011*, así como la experiencia de brindar asesoría técnica pedagógica a los maestros de la zona escolar (SEP, 2007: 3)

Por esta situación, como interventor llegué con el supervisor escolar a solicitar el apoyo, que afortunadamente consciente de su función como es la de brindar asesoría y orientación a las escuelas con la finalidad de mejorar los procesos pedagógicos, como también promover la actualización y profesionalización docente en el centro de trabajo (CASTELLANO, 2006: 13),

autorizó que el asesor técnico brindara asesoría al colectivo docente. Esta acción fortalece el proceso de intervención que se está llevando en el centro de trabajo.

Con esta apertura y apoyo de la supervisión escolar recibida en la realización del taller, establecí un diálogo con el Asesor Técnico Pedagógico de la zona, le comenté sobre la actividad que se pretende desarrollar en el centro escolar, el cual le parece positivo, interesante y pertinente; junto con él revisamos las temáticas propuestas por el colectivo docente y agregamos la temática: trabajo colaborativo, con la intención de que los maestros identifiquen la significatividad de la estrategia de formación docente.

De esta forma es también un hallazgo positivo, que el asesor técnico pedagógico demuestre disposición de integrarse al colectivo docente del centro de trabajo, apoyando a los maestros en la tarea de formación, que a pesar de sus múltiples compromisos sindicales y de supervisión, está cumpliendo con su responsabilidad que le confiere su comisión oficial.

Con los resultados expuestos, puedo decir que estoy experimentando los primeros pasos para consolidar el diálogo, comunicación y respeto a la diversidad, estoy en los inicios aún no puedo decir que he logrado totalmente una convivencia armónica en el colectivo docente, pues todavía en ocasiones miro que algunos maestros muestran resistencia a la comunicación colectiva, el apoyo al otro y la integración en el trabajo colaborativo, sin embargo, todo ello, no impide afirmar que el objetivo de mi primera estrategia, se está cumpliendo en su mayor parte, si hay voluntad de un buen porcentaje de maestros en trabajar colaborativamente, muestran disposición de apoyar a los otros y de vivir en la diversidad, existe respeto a las diferencias.

Así mismo los maestros están tomando conciencia de que no es posible que en estos tiempos en donde los conocimientos se actualizan constantemente, continúen tomando posturas de que “yo no necesito de los otros”, cuando es una necesidad a comunicación con todos los actores sociales.

Lo valioso de esta primera estrategia es haber logrado que los maestros inicien una comunicación más constante con los compañeros, que estén dejando poco a poco el individualismo, pasando a interesarse de convivir con el otro, considerando que el maestro de junto nos puede aportar una idea que mejore nuestra vida personal y profesional.

En el desarrollo de la segunda estrategia TALLER: ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS BAJO EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS

SESIÓN 1. IMPACTO DE LA LABOR DOCENTE

ACTIVIDAD 1. CONVERSAR SOBRE EL IMPACTO EN LA SOCIEDAD DE NUESTRA PRÁCTICA DOCENTE

Los maestros inician una revisión de la práctica hasta hoy desarrollada en el centro escolar, coinciden en conocer como ha impactado su quehacer en la sociedad, para ello, la actividad se aborda conforme a las preguntas: 1.- ¿Estamos respondiendo a las expectativas educativas de los padres de familia? ¿Por qué? 2.- ¿La escuela está cumpliendo con su papel social? ¿Por qué? 3.- ¿Cómo nos sentimos con nuestra actividad desarrollada en las aulas? Los docentes reflexionan mediante escritos individualizados y a través de comentarios en grupo, de esta forma, deducen que se está respondiendo positivamente a las expectativas de los padres de familia, pues lo comentan ellos mismos durante las visitas que hacen a los salones de clase, a la vez, piden que se continúe con este ritmo de trabajo, porque si observan avance académicos en sus hijos; mencionan que los niños mejoran en la lectura, escritura, en la redacción, en la expresión oral y en las habilidades matemáticas, mismas que constituyen competencias básicas para la interacción social en la comunidad.

Así como esta, todas las versiones de los maestros desprendidas de los cuestionamientos anteriores, se encuentran registradas en el diario de campo; entonces mediante su estudio, se reflexiona que, esta actividad provocó en cada uno de los maestros realizar un análisis introspectivo en cuanto al quehacer docente; es decir, una visión interior acerca de cómo está repercutiendo su

intervención en el logro de los objetivos educativos y, por su misma cuenta, lleva a reflexionar que su labor no es destinada solamente al alumno que atiende, sino que es para una sociedad que actualmente demanda mejor educación para poder convivir e interactuar de manera armónica con el otro ente social.

Es también un resultado, el identificar que los maestros mantiene una constante comunicación con los padres de familia de los niños que les favorece los aprendizajes, esto hace posible que continuamente se esté recogiendo información de las expectativas educativas que tiene la sociedad de la escuela; estas mismas motivan a que el maestro realice ajustes de intervención para cubrir las demandas sociales, por tanto, conduce a interpretar que para mejorar las competencias profesionales es relevante optar por una actitud indagatoria y reflexiva de la actividad docente que se desarrolla en los centros escolares, a la vez, mostrar una disposición de apertura a las ideas de otros y lo más significativo vencer nuestra propia resistencia a emprender nuevos desafíos cognitivos.

Mediante la actividad, los maestros reflexionan en cuanto al impacto de la labor educativa en la sociedad, realizan una autoevaluación, descubren la realidad de la práctica que viven, en este sentido los maestros externan que asumen el compromiso que la Secretaria de Educación Pública les ha encomendado diariamente pero desafortunadamente las autoridades educativas no se han preocupado por profesionalizar a los maestros de manera pertinente para demostrar un mejor desempeño en las aulas, haciendo saber que los cursos y Talleres Generales de Actualización (TGA) no han respondido a las necesidades de los maestros, por ello, detectan carencias como: dominio de estrategias de enseñanza, falta de materiales que apoyen el aprendizaje de los niños, actualización sobre los enfoques de enseñanza por competencias, capacitación sobre el uso de los materiales para el maestro y alumnos.

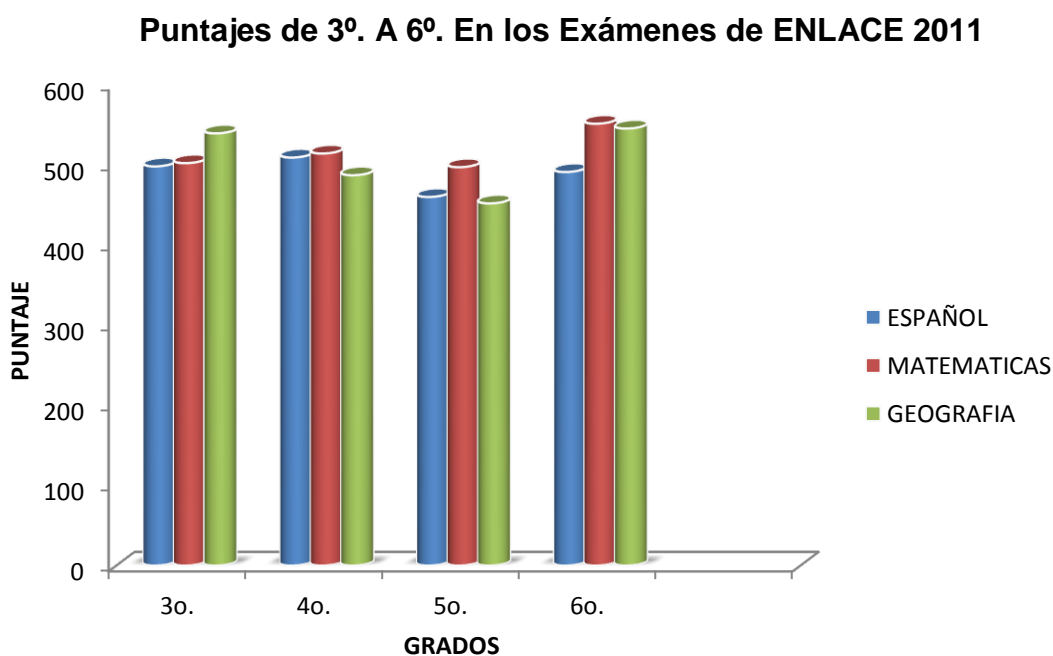
Luego entonces, como resultado del intercambio de experiencias, los docentes asumen de forma consiente la responsabilidad que la misma sociedad les ha encomendado que es la de formar ciudadanos capaces de responder

eficazmente los desafíos que la vida les presenta. Por ello, el colectivo toma la iniciativa de comprometerse a participar y a trabajar colaborativamente en el taller de actualización docente que lleva por título: Organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias que se efectúa en el centro de trabajo, que pretende desarrollar competencias profesionales que repercutan en el mejoramiento de la práctica docente.

ACTIVIDAD 2. REVISIÓN DE LOS RESULTADOS DE ENLACE 2010

Prosiguiendo con el conocimiento del impacto de la labor docente, se analiza en colectivo a través de la proyección de diapositivas, los logros académicos evidenciados en los exámenes de ENLACE aplicados en el año 2011 en donde participaron los alumnos de los grados: tercero, cuarto, quinto y sexto de esta escuela, de acuerdo al siguiente gráfico.

Gráfico 1 Resultados de los exámenes de ENLACE 2011, de la Escuela Primaria: “Benito Juárez García”, de la comunidad de San José Independencia, Zongolica, Ver.



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos en línea:
<http://201.175.44.205/Enlace/Resultados2011/Basica2011/R11CCT.aspx>

El gráfico 1, evidencia los puntajes que logran los alumnos de tercero a sexto grado en los exámenes de ENLACE 2011, de esta manera encontramos que los educandos de tercer grado alcanzaron los puntajes siguientes: en la asignatura de español 498, matemáticas 501, Geografía 539. El grupo de cuarto grado se distingue por los logros: español 509, matemáticas 501, geografía 539. En el grupo de quinto grado los niños obtienen en la asignatura de español 460, matemáticas 497, geografía 452. En sexto grado el grupo alcanza en español 491, matemáticas 551 y en geografía 545.

Se observa que la escuela obtiene decrecientes resultados en la asignatura de español en todos los grados, mientras que la asignatura de matemáticas presenta ligeros puntos de separación de la signatura de español, en cuanto a la asignatura de geografía, en los grados de tercero y sexto es en donde se muestra mayores porcentajes de aprovechamiento, en tanto, en los grados de cuarto y quinto los alumnos muestran una clara disminución en su porcentaje de aprovechamiento.

A partir de los datos anteriores, los maestros analizan que en general la escuela presenta bajos resultados en la Evaluación Nacional del Logro académico en Centros Escolares (ENLACE) en la asignatura de español, por la situación que están atendiendo a niños en las aulas que no quieren estudiar, a muchos se les dificulta el comprender textos, que es una habilidad que no la tienen bien desarrollada, por ello, no pudieron resolver correctamente el examen. Estas expresiones se acentúan en el grupo de quinto grado.

En otras participaciones del colectivo sugieren al maestro que hoy atiende a esos niños, que dé prioridad al desarrollo de la habilidad de lectura utilizando los libros de la biblioteca escolar, y del rincón de lectura, también puede aprovechar las actividades que proponen los libros para el maestro.

Con esta actitud, los maestros adquieren conciencia y se responsabilizan por mejorar su propia práctica y la de sus compañeros, saben que no podemos alcanzar el éxito escolar si los demás no lo alcanzan, y que tendemos a la

interdependencia docente, en la que cada uno con las acciones contribuye al mejoramiento escolar (MALDONADO, 2007: 270)

Por tanto, este análisis lleva a la reflexión de la práctica docente desarrollada con los niños en la dimensión de organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias, los maestros reconocieron que se les está dificultando desarrollar eficientemente su práctica, no le entienden como trabajar con los proyectos didácticos del Plan de estudios vigente, ante ello, buscan en otros materiales ya sea comerciales o los del Programa de estudios 1993, orientaciones para poder organizar sus actividades didácticas con la intención de apoyar a los niños en su aprendizaje.

Así mismo, esta actividad da como resultado que los maestros fortalezcan su competencia comunicativa al momento de que en colectivo, intercambian sugerencias para mejorar la práctica docente, vierten recomendaciones didácticas a los compañeros; al maestro a quien se le da la sugerencia escucha con atención y toma en cuenta lo que le recomiendan; así también de esta forma se ejercita la ayuda mutua para lograr el mejoramiento de la práctica docente.

SESIÓN 2. CONOCIMIENTO DE LA ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE MEDIANTE EL TRABAJO COLABORATIVO

Por lo anterior es necesario, que los docentes desarrollemos capacidades para trabajar de manera colaborativo, en donde cada uno de los docentes a través de la interacción comunicativa compartamos experiencias, saberes, y conocimientos con la intención de brindar mejores oportunidades de aprendizaje a los niños que atendemos, por tanto se hace esencial conocer en qué consiste el trabajo colaborativo.

ACTIVIDAD 1. RECUPERACIÓN DE SABERES

Por ello a través de la técnica torbellino de ideas, que consiste en que los participantes de un grupo aporten ideas de forma voluntaria sobre un tema en estudio, se identificó que los docentes, conciben al trabajo colaborativo como: el

trabajar en equipo, apoyarse en la realización de tareas, trabajar juntos, emprender proyectos en colectivo e intercambiar conocimientos.

ACTIVIDAD 2. LECTURA DE TEXOS: EL TRABAJO COLABORATIVO

Estas primeras nociones se enriquecen cuando los docentes distribuidos en equipos analizan textos referentes al trabajo colaborativo, como son: *Trabajo colaborativo: una forma diferente de enseñar y aprender; el trabajo colaborativo en el aula Universitaria*. Esto se da con los diálogos argumentados que se establecen al interior de los equipos, cada participación aporta a los demás ideas combinadas experiencia y reflexiones teóricas de los autores revisados, todo ello se ofrece en un ambiente de escucha y respeto a la diversidad de opiniones.

De esta manera los maestros identifican al trabajo colaborativo como un espacio de aprendizaje interactivo que invita a los integrantes a construir juntos conjugando esfuerzos, talentos y competencias mediante una ayuda efectiva, eficiente, y pertinente, permeada por la responsabilidad y compromiso de cada uno de los participantes.

Así mismo, se logró que con esta visión sobre trabajo colaborativo incentivar la integración del colectivo docente de manera profesional a las actividades del taller de formación docente en la consecución de competencias para organizar las actividades didácticas bajo el enfoque por competencias.

Una contribución más de esta actividad en el desarrollo de competencias profesionales de los maestros, es haber propiciado que los docentes desarrollen la capacidad de argumentar que es entendida como la competencia para justificar sus ideas y opiniones, como también comprender, diferenciar y confrontar ideas u opiniones propias y de los otros (CAMPANER, s/f: s/p).

SESIÓN 3. ACERCAMIENTO AL PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO 2011 Y MATERIALES DE APOYO

Una vez identificados los beneficios del trabajo colaborativo y las capacidades necesarias de cada uno de los participantes para hacer efectivo sus finalidades, se aborda el tema referente al acercamiento al *Plan y Programas de Estudio 2011* y materiales de apoyo, que para el alcance del objetivo de la sesión se hace necesario desarrollar actividades en colaboración para fortalecer las competencias profesionales.

ACTIVIDAD 1. RECUPERACIÓN DE SABERES

De esta manera, primeramente, como actividad de recuperación de conocimientos previos, los docentes organizados en parejas dialogan, intercambian puntos de vista y responden de manera escrita y oral el cuestionamiento ¿Qué entiende por enseñanza en competencia?, las aportaciones de los maestros coinciden en decir que es lo mismo que venimos haciendo en la tarea educativa, solamente cambian los conceptos, anteriormente los programas nos hablaban de propósitos y ahora de competencias, que no es otra cosa, que enseñarle al niño a llevar a la práctica lo que aprende en la escuela; corresponde también decir al niño para que sirven una cuenta, un cuento, un cartel y todo los contenidos escolares, con ello lograr que el niño se interese en su aprendizaje. Estos comentarios se colocan en un lugar visible para su posterior fortalecimiento.

ACTIVIDAD 2. LECTURA DE TEXTOS: CONSTRUIR COMPETENCIAS DESDE LA ESCUELA

Continuando, mediante equipos, se analizan los subtemas: “*Competencias y disciplinas*”, “*La transferencia e integración de los conocimientos*”, “*Consecuencias para los programas*”, y “*La idea de base de competencias*”.

Una vez dialogado en equipo, se abre la participación en grupo bajo un ambiente de respeto, escucha, reconocimiento, aceptación de la diversidad de ideas, pensamientos y sentimientos, en donde surge el intercambio de opiniones como de comentarios entre docentes, que dan como resultado que los maestros conciben que la enseñanza en competencias ubica al alumno en el centro del proceso de enseñanza; en él hay que desarrollar tomando en cuenta sus experiencias, contexto, necesidades e intereses; la capacidad de movilización de saberes, conocimientos, habilidades y actitudes que contribuyan a actuar de manera eficaz en las diversas situaciones que demanda la vida.

Así mismo, llegan a comprender que la enseñanza por competencias motiva al docente a organizar las actividades didácticas procurando que las situaciones de aprendizaje se acerquen tanto como sea posible a la realidad del alumno, de tal forma que aprenda de acuerdo a la situación contextual y a partir de lo que ya conoce, a la vez que considere el trabajo por proyectos didácticos, crear o utilizar otros medios de enseñanza que inciten al niño a la participación activa en el proceso de aprendizaje movilizándolo sus experiencias y saberes.

Del mismo modo, queda afirmado en los maestros que la enseñanza por competencias requiere de un docente desprendido de las prácticas educativas tradicionales, que se caracterizan por un profesor que constituye el centro del proceso de enseñanza, que piensa y transmite los conocimientos con poco espacio para que el alumno trabaje colaborativamente, sólo se le considera en la capacidad de recibir y repetir la información, además los temas de estudio son aislados y sin relacionarse con las experiencias de los educandos (GÓMEZ, 2002: s/p).

ACTIVIDAD 3. REVISIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS 2011, EDUCACIÓN PRIMARIA

Prosiguiendo las actividades, mediante la lectura en parejas, se revisó el *Plan de Estudios 2011, Educación Básica*. Las reflexiones de los docentes se ubican en los principios pedagógicos: Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje, planificar para potenciar el aprendizaje, generar ambientes de aprendizaje, trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, poner énfasis en el desarrollo de competencias y los aprendizajes esperados.

Primeramente, los docentes en grupo intercambiaron saberes en cuanto al cuestionamiento, planteado por el Asesor Técnico Pedagógico, coordinador de grupo, ¿Qué se entiende por principios pedagógicos?; en esta parte, a través de asociar la experiencia con los elementos teóricos revisados, los maestros en trabajo colaborativo identifican que los principios pedagógicos del Plan de Estudios, son líneas principales de acción que ejerciéndolas en la labor cotidiana de manera profesional generan una transformación de la práctica docente, en beneficio de una mejora de los aprendizajes de los niños; por tal razón, el docente es convocado a reformular sus estrategias y concepciones de enseñanza, de tal forma que respondan a los recientes planteamientos educativos.

Concebido, lo anterior, en parejas presentan sus comentarios desprendidos del principio pedagógico en análisis. Con ello y con la aportación del colectivo docente y coordinador de grupo, los docentes tienden a modificar las perspectivas de enseñanza al situar que:

a).- Los alumnos son el referente central del aprendizaje por la razón, de que los niños cuentan con saberes, conocimientos, creencias, habilidades, actitudes y valores, con respecto al mundo social y natural que les rodea, que son básicos a tomar en cuenta en la enseñanza para el desarrollo de competencias para la vida.

Desde esta visión los docentes logran mirar al niño como un sujeto que está inserto en una sociedad como en una familia que le está proviendo de saberes y conocimientos que le permiten convivir con los otros, de esta forma, se abandona la postura de que los niños no saben nada y sólo hay que enseñarles los conocimientos escolares para que puedan incursionar en la sociedad de manera exitosa.

Un fundamento más de la centralidad del alumno en el proceso de enseñanza lo constituye la diversidad social, cultural, lingüística, estilos y ritmos de aprendizaje de los niños; con ello queda cimentado en los docentes que es inconcebible continuar reproduciendo prácticas que consideran a los niños homogéneos, por el contrario convivimos con alumnos diversos que es esencial atenderlos desde sus diferencias y necesidades.

b).- Así mismo, los docentes logran establecer que para lograr el desarrollo de competencias en los estudiantes es menester organizar las actividades de enseñanza, de tal forma que representen desafíos intelectuales para los educandos con el fin de movilizar recursos en la formulación de alternativas de solución; para ello, es importante propiciar el trabajo colaborativo en los procesos de aprendizaje, en donde se permita el intercambio de experiencias y recursos para el descubrimiento, y la búsqueda de soluciones a las situaciones conflictivas, con la finalidad de llegar a la construcción de aprendizajes en colectivo.

c).- También los docentes reajustan sus estilos de enseñanza al argumentar, que es esencial considerar en la organización de las actividades didácticas el crear ambientes de aprendizaje, entendido como el espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que hacen posible el aprendizaje (SEP, 2011: 32), en la cual el docente presencie claridad respecto del aprendizaje que se espera que logren los educandos a través de las actividades de enseñanza reconociendo los elementos del contexto que permean los aprendizajes escolares, así como considerar el nivel interactivo entre los estudiantes y el maestro; de esta

forma construir el escenario para favorecer de manera intencionada situaciones de aprendizaje motivantes y significativas para los niños, que por consiguiente, fomenten el desarrollo del pensamiento creativo, la autonomía para aprender, la comunicación, el diálogo y la toma de acuerdos.

d).-Así también los docentes modifican su perspectiva de enseñanza, en el aspecto de que llegan a visualizar que mediante un ambiente de aprendizaje bajo un enfoque de enseñanza del plan de estudios vigente, se favorece al desarrollo de competencias para la vida, mismas que se manifiestan en una acción tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria, a la vez, ayudan a poner en práctica conocimientos, habilidades, actitudes y valores pertinentes para resolver problemas.

e).- De este modo, los docentes perciben que en el desarrollo de competencias es esencial que en la organización de actividades didácticas trazar los aprendizajes esperados a lograr en la intervención de enseñanza, es decir qué se espera de los alumnos en cuanto a saber, saber hacer y saber ser, conforme a los aprendizajes esperados establecidos en los programas de estudio.

f).- A partir de este análisis realizado en colectivo, los maestros conceptualizan los aprendizajes esperados como indicadores de logro, en cuanto a conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos que les demanda la cotidianidad.

EN LA SESIÓN 4. METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA QUE PROPONE LA REFORMA INTEGRAL DE EDUCACION BASICA

ACTIVIDAD 1. LECTURA DEL TEXTO: LOS MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS COMPETENCIAS DEBEN TENER UN ENFOQUE GLOBALIZADOR

Con el conocimiento de los postulados del *Plan de estudios 2011*, se prosigue al análisis de la metodología de enseñanza que propone la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). En base a ello, como primera actividad de esta sesión, los maestros integrados en equipos, revisan los apartados del texto: *Los métodos para la enseñanza de las competencias deben tener un enfoque globalizador*, del Autor: Antoni Zabala (2007), en sus apartados: “*Las secuencias didácticas*”, “*las relaciones interactivas*”, “*organización social del aula*”. Después cada equipo socializa su información al colectivo mediante la exposición, apoyado de esquemas y mapas conceptuales elaborados en colaboración.

De esta forma, la aportación teórica de los textos motiva que en cada equipo los maestros intercambian ideas, experiencias y saberes referentes a la organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias. Dichos conocimientos son fortalecidos cuando se socializa en grupo los comentarios de cada equipo.

Con los elementos de los textos, los saberes del colectivo y coordinador de grupo, los maestros consideran pertinente reajustar la organización de actividades didácticas hasta ahora desarrolladas en las aulas que están enmarcadas en transmitir conocimientos sin promover el involucramiento del niño en su aprendizaje, de tal forma que, favorezcan condiciones para el desarrollo de competencias; en este caso es necesario que el docente asuma un función flexible para adaptar la intervención a las necesidades de los alumnos, a su vez, incorpore en todo momento del proceso de enseñanza las aportaciones y los conocimientos de los estudiantes, así como, apoyar a encontrar sentido a lo que están realizando con la intención de que perciban de que tiene capacidad para hacerlo y se interesen por lo que llevan a cabo.

En la perspectiva de desarrollar competencias en los alumnos, los docentes toman conciencia de cuidar que la organización de actividades didácticas establezcan retos y desafíos para los educandos, mismos que pueden ser alcanzados con la ayuda mediante el trabajo colaborativo. A la vez, asumen el compromiso de establecer un ambiente y unas relaciones de comunicación en donde se vivan los procesos de negociación, participación y construcción de aprendizajes enmarcadas por el respeto mutuo y por el sentimiento de confianza.

Igualmente los maestros identifican que, en la organización de actividades didácticas en el logro de competencias, es básica la organización interactiva de los niños durante el desarrollo del proceso de enseñanza, esto es que, de acuerdo a las actividades, los alumnos interactúan en grupo al principio de la clase en la presentación de la situación problemática, que emerge de la realidad que constituye el objeto de estudio y en la fase final, en la que se evidencian los productos y las conclusiones sobre el tema; también toma relevancia la integración de los educandos en pequeños grupos facilitando de esta manera la participación y la necesidad de prestar ayuda, fomentar el diálogo, la responsabilidad, la autonomía y la resolución de conflictos.

ACTIVIDAD 2. REVISIÓN DE LA METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS 2011. EDUCACIÓN PRIMARIA

Continuando, mediante una lectura comentada, revisando los programas de estudio 2011, en lo que respecta a la metodología de enseñanza, a través del trabajo colaborativo los maestros, interactuando en grupo y por parejas, cada uno hace del conocimiento a sus compañeros, de sus reflexiones, sus puntos de vista, percepciones, y sus dudas.

Primeramente, el coordinador distribuye al grupo en parejas, enseguida explica la dinámica de trabajo, con las indicaciones recibidas los docentes revisan los apartados referentes al papel del docente en la enseñanza, señalados en las asignaturas de: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Geografía, Historia, Formación Cívica y Ética en los programas de estudio 2011.

En la presentación grupal, los maestros exponen que la metodología de enseñanza de los programas vigentes sitúa al educando a enfrentar nuevos retos que reclaman actitudes distintas frente al conocimiento, e ideas diferentes sobre lo que significa enseñar y aprender, ahora se trata de que el docente proponga situaciones de aprendizaje interesantes para que los alumnos aprovechen lo que ya saben y fortalezcan sus competencias en colaboración con sus compañeros y maestro. Después de las exposiciones hubo participación de dos docentes, que externan que esta forma de trabajo conducirá a que los niños no aprendan como debe ser, por la razón de que al docente se le está restando autoridad, en cuanto a que él tiene la responsabilidad de enseñar, y exigir a los educandos que aprendan.

Ante esta preocupación, a través del trabajo colaborativo entre coordinador, colectivo docente e investigador, los maestros comprenden que en la enseñanza mediante proyectos didácticos el papel del docente tiene como base el alejamiento del rol asignado por la enseñanza tradicional: transmisor de información, repetidor de saberes, dictador de tareas, fuente absoluta de conocimientos y promotor de memorización de datos; por lo tanto conciben, que el docente a partir del trabajo por proyectos, toma una dirección de asumir una función de guía y facilitador de aprendizajes; es decir ayuda a los estudiantes a alcanzar sus metas, tomando en cuenta sus conocimientos previos, intereses, expectativas, motivaciones, experiencia y contexto; así también, los involucra en la elección de estrategias y recursos didácticos, pertinentes y eficaces, de acuerdo a las particularidades del grupo atendido, respetando las individualidades, los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos para lograr el desarrollo de competencias que permitan enfrentar situaciones de la vida cotidiana (MARTÍNEZ, 2012: s/p).

Por consiguiente, por medio del intercambio de saberes, conocimientos y experiencias en colectivo, los maestros identifican que en la metodología por proyectos, los docentes promueven la reflexión sobre las estrategias de aprendizaje y el conocimiento en construcción; el análisis y comprensión de la

realidad partiendo de desafíos interesantes que consecuentemente incentivan a los niños a la investigación, a trabajar colaborativamente y a aplicar los aprendizajes dentro y fuera de la escuela.

Por tanto, en este proceso consideran trascendente que el maestro: escuche activamente lo que los niños dicen, observe sus formas de actuar durante la clase y en los espacios de interacción cotidiana, así como en la organización de los trabajos individuales y colaborativos.

Conceptualizado el papel del docente que exige el *Plan de Estudios 2011, Educación Básica*, con los docentes continua la reflexión en trabajo colaborativo, sobre la metodología de enseñanza por proyectos didácticos. En este sentido, el coordinador con la intención de fortalecer la interacción grupal, organiza al grupo en parejas de acuerdo al grado atendido. De esta manera, se revisa el trabajo por proyectos en las asignaturas: Español, Ciencias Naturales, Geografía, Formación Cívica y Ética de los programas de estudio.

Una vez terminado el análisis en binas, se pasó a la exposición grupal, en donde, se comenta que los proyectos didácticos son diseñados junto con los niños a partir de necesidades de la realidad. Los proyectos requieren plantear actividades en donde los niños investiguen, analicen e interpreten información para llegar a obtener productos que impacten en la sociedad.

Con las percepciones del colectivo docente, las aseveraciones de los textos analizados y de los asistentes, los docentes fortalecen sus saberes y conocimientos, en cuanto a las perspectivas de los proyectos didácticos; consideran que son estrategias que permiten organizar actividades didácticas concretas y relacionadas entre sí, partiendo de las necesidades, intereses, y perspectivas de los alumnos, con el objetivo de resolver un problema, producir algo o satisfacer una necesidad de su contexto; de esta modo se favorece las competencias para la vida.

Así mismo visualizan que, para alcanzar los fines del proyecto es necesario que los niños encuentren un espacio flexible que les brinde la oportunidad de

manifestar sus inquietudes, necesidades, e interés, así mismo les permita poner en práctica sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Además, como docente propiciar que, este espacio al igual, sea oportuno para el trabajo colaborativo, así como para la participación de los niños en sus procesos de aprendizaje.

ACTIVIDAD 3. LECTURA DE TEXTOS: LOS PROYECTOS DIDÁCTICOS

Continuando con las actividades, con el objeto de enriquecer los conocimientos de los docentes con respecto a los proyectos didácticos, se analizan los textos: 1.- *“El método de proyectos como técnica didáctica”*, autor: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey 2.- *“El método de proyectos”*, autor: Rudolf Tippettl, 3.- *La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados, en Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*, autor: Frida Díaz Barriga Arceo, 4).-*Los Programas de Estudio 2011*.

Señalo que estas lecturas sustituyen a las programas originalmente en el diseño de la estrategia, debido a que después de haber realizado una revisión de su contenido, junto con el coordinador de grupo, que este caso es el Asesor Técnico Pedagógico de la zona escolar, las consideramos que aportan más elementos para del tema en estudio.

El análisis de las lecturas se desarrolló primeramente en binas, posteriormente se llevó a cabo la exposición en colectivo, en este momento los maestros exponen apoyándose de esquemas, los aportes centrales de cada autor.

De esta manera, del análisis de la lectura de Frida Díaz Barriga Arceo, los docentes centran las versiones en clarificar, a que se refiere el aprendizaje experiencial, entonces de manera colaborativa coinciden en sostener que es la capacidad que tenemos los seres humanos para aprender de la experiencia directa, por ello, es primordial vivenciar las situaciones de aprendizaje.

Con lo anterior, los docentes llegan a distinguir que el aprendizaje por medio de proyectos es un aprendizaje experiencial, es decir, involucra al individuo

en una interacción directa con aquello que se está estudiando, ligado a un proceso de reflexión personal, en el que se favorece la competencia a partir de la experiencia vivida, a la vez, se aprende al hacer y se reflexiona sobre lo que se hace en contextos de prácticas auténticas (DÍAZ, 2006: 35)

Con las lecturas del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, los Programas de Estudio 2011, y de Rudolf Tippettl, Se establece un diálogo, intercambio de experiencias y conocimientos fortalecidos con los elementos teóricos de los textos, en este sentido los maestros identifican los beneficios de la organización de actividades didáctica por proyectos, entre ellos, encuentran que: prepara a los estudiantes para la vida, desarrolla las habilidades sociales y de comunicación, relaciona el aprendizaje escolar y la realidad, propicia el trabajo colaborativo, y estimulan la convivencia social. Esto es relevante, porque constituyen avances en las modificaciones de percepción del proceso de enseñanza.

Así mismo, identifican con los comentarios de las lecturas que un proyecto didáctico vincula los propósitos sociales y los propósitos didácticos, entendiendo a los primeros como el para qué del proyecto o lo que se pretende mejorar o satisfacer en la vida social con el resultado o producto del proyecto, (ROMAN, s/f: s/p). Los propósitos didácticos se refieren lo que se espera que aprendan los alumnos en el desarrollo del proyecto, son los conocimientos, habilidades y actitudes circunscritos en el curriculum escolar, que actualmente se plantean como aprendizajes esperados. (SEP, 2010: 33).

Así mismo, a través del intercambio de ideas, saberes y conocimientos los docentes comprenden, que los proyectos didácticos están constituidos en tres etapas, siendo estas: la planeación, el desarrollo y la comunicación.

También mediante el apoyo y sociabilización de conocimientos en binas identificaron en qué consiste cada etapa, de esta manera los maestros logran conocer que en la etapa de planeación se organizan las actividades a desarrollar, se define el producto final del proyecto didáctico, así como los destinatarios y los

recursos necesarios a utilizarse; en tanto la fase de desarrollo, entendieron los maestros que se refiere al tiempo de ejecución del proyecto, en esta parte, los alumnos realizan el seguimiento del proceso participando en grupo, equipos e individual; y en lo correspondiente a la etapa de comunicación los presentes la identificaron como la presentación de los productos: exposiciones, debates, conferencias, carteles, periódico, documentos, demostraciones públicas, dramatizaciones, u otros objetos a destinatarios reales previstos en la primera fase.

SESIÓN 5. DISEÑO DE ORGANIZACIONES DIDÁCTICAS

ACTIVIDAD 1. REVISIÓN DE LOS LIBROS DE TEXTO

En base al conocimiento metodológico de la enseñanza por proyectos didácticos los docentes abordan la sesión de diseño de organizaciones didácticas, para ello, el coordinador, distribuye el grupo en dos equipos de trabajo, los maestros revisan los libros de texto: español, geografía y ciencias naturales, conforme al grado que atiende. La actividad conduce a los docentes a entrar en situaciones conflictivas en cuanto al manejo de las fases del proyecto didáctico por la razón que la asignatura de geografía, plantea un proyecto con las siguientes etapas: Diagnóstico, sistematización, análisis y discusión, reporte escrito y comunicación, en tanto, la asignatura de ciencias naturales propone un proyecto con fases: planeación desarrollo y comunicación.

Ante esta situación, en colaboración con el coordinador de grupo, el investigador y el colectivo docente, los maestros logran comprender que los libros de texto plantean proyectos de investigación que tienden a recuperar y aplicar lo que aprenden los niños durante el periodo escolar; en ese momento los alumnos muestran la capacidad para investigar, seleccionar información y proponer posibles soluciones a las problemáticas mundiales vistas en la comunidad. A diferencia de los proyectos didácticos que son propuestas de actividades de enseñanza planificadas con el propósito de favorecer en los educandos las competencias para la vida.

Alcanzado lo comentado, mediante el trabajo colaborativo: coordinador de grupo, colectivo docente e investigador, y con el apoyo de los programas de estudio 2011, libros de texto y guía para el maestro, los docentes diseñan organizaciones de actividades didácticas por competencias de acuerdo al grado que atiende.

Durante la actividad, los docentes dialogan, intercambian ideas, experiencias, solicitan que un compañero los apoye en el diseño de actividades, se comparten estrategias de enseñanza, así como soluciones a los obstáculos encontrados durante su aplicación, a la vez, se recomiendan materiales que apoyan el desarrollo de la práctica docente.

Posteriormente, los docentes presentan la organización de actividades didácticas diseñadas al colectivo docente.

Con esta actividad los maestros evidencian logros en cuanto a la organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias, tienen mayor claridad en las competencias a desarrollar en los educandos, poseen un mejor conocimiento del enfoque de enseñanza por proyectos, muestran responsabilidad y profesionalismo en el desarrollo de actividades.

Los maestros están superando aquella forma de organización de actividades didácticas semanal en donde anotan en una tabla de doble entrada, por un lado todas las asignaturas y por el otro, los contenidos, recursos didácticos, y observaciones con una total ausencia de actividades a ejecutarse en la fase de desarrollo, con el argumento infundado de que surgen al momento de estar frente al grupo o para que plantearlas si no se llevan a cabo por la falta de materiales por parte de los alumnos. Lo dicho queda mostrado en la siguiente figura:

Figura 1. Esquema de una organización de actividades didácticas a realizarse durante una semana.

ESCUELA: Benito Juárez García, GRADO: 3º. GRUPO: A FECHA DE REALIZACIÓN: semana comprendida de ___al ___ mes:___ año____ PROFR._____			
ASIGNATURA	CONTENIDO	RECURSOS	OBSERVACIONES
CIENCIAS NATURALES	Identifica distintas formas de nutrición de plantas y animales y su relación con el medio natural	-Libro de texto -Cuaderno -Lápiz -Colores.	
ESPAÑOL	Identifica diferencias entre oralidad y escritura, y el empleo de algunos recursos gráficos para dar sentido a la expresión	-Libro de texto -cuaderno -Pizarrón -Hojas tamaño carta -Gis	
MATEMÁTICAS	Resuelve problemas que implican multiplicar mediante diversos procedimientos	-Libro de texto -Cuaderno -Pizarrón	
LA ENTIDAD DONDE VIVO	Identifica a los primeros habitantes y culturas prehispánicas de la entidad.	-Libro de texto -Pizarrón -Lápiz	
FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA	Expresa sus emociones sin violencia y respeta las expresiones de sentimientos, ideas y necesidades de otras personas.	-Textos -Cuaderno -Pizarrón	

Fuente: Recuperado del expediente escolar del maestro que atiende tercer grado, en septiembre 2011.

Como se observa en el apartado de recursos, no se prevé la utilización de otros espacios como lo es la biblioteca de aula y escolar, el patio escolar, la tienda, la clínica, la familia, comunidad, las tecnologías de información y comunicación y en el apartado de observaciones no hay ningún registro.

Afortunadamente, con las actividades del taller de formación docente: organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias, los maestros están cambiando las perspectivas de organización de actividades didácticas, se están desprendiendo de las prácticas de enseñanza tradicional y están optando por el trabajo por competencias, de esta forma están respondiendo a las demandas de la sociedad actual que día con día exige competencias para interactuar eficazmente en la vida social. Hoy los maestros organizan sus actividades didácticas como lo indica la siguiente figura:

Figura 2. Esquema de organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias.

PLANEACIÓN 3° GRADO		CICLO ESCOLAR: 2011 – 2012	MAESTRO
ESCUELA PRIMARIA INDÍGENA: “BENITO JUÁREZ GARCÍA		CLAVE: 30DPB0872B	ZONA ESCOLAR: 607
ASIGNATURA: CIENCIAS NATURALES			
PERIODO: DEL		AL	DE 2011-2012
BLOQUE	DESCRIPCIÓN DEL BLOQUE	COMPETENCIA QUE SE FAVORECE	
1	Como me reconozco y me cuido.	- Toma de decisiones informadas orientadas a la cultura de la prevención.	
APRENDIZAJES ESPERADOS			
<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce los daños que pueden ocasionar los problemas de violencia en la escuela. - Explica la importancia de manifestar sus emociones y sentimientos ante situaciones de riesgo para prevenir la violencia escolar. 			
ÁMBITO		CONTENIDOS	
Desarrollo humano y cuidado de la salud.		<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación de situaciones de riesgo para la integridad física de niños y niñas desde sus emociones y sentimientos. - Acciones de prevención del abuso escolar. 	

ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - En equipos los alumnos elaboran descripciones breves de conflictos que hayan tenido lugar en el aula. - De manera individual los alumnos escriben un texto en el que exponen los sentimientos experimentados cuando han tenido conflictos con otros compañeros dentro de la escuela. - De manera voluntaria algunos alumnos exponen su experiencia al grupo y comentan la manera en que estos sentimientos les permiten o impiden actuar con respeto y comprensión hacia los demás. - En equipo los alumnos entrevistan a las personas que hayan participado en la solución de conflictos suscitados en la localidad. - Con la información obtenida elaboran esquemas de los participantes y componentes del conflicto y lo expongan a los demás compañeros. - En equipos investiguen sobre algunos conflictos existentes en la escuela. - Que los alumnos propongan diferentes soluciones, para enfrentar los conflictos revisados. - Elaboren carteles y lo expongan en el periódico mural en donde propongan soluciones.
AUTOEVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - Identifico las características generales de los problemas. - Argumento los conflictos que se suscitan en el aula. - Respeto las opiniones, gustos y elecciones de los demás aunque difieran las mías.
EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - Señala y explica los problemas más comunes dentro del aula. - Reconocen los conflictos más comunes y propone posibles soluciones. - Respeta la participación de los demás para no causar problemas o conflictos. - Jerarquizar de mayor a menor los problemas más frecuentes en la escuela de acuerdo a su magnitud de afectación.

Fuente: recuperado de la libreta de organización de actividades didácticas del maestro que atiende el tercer grado en mayo 2012.

La figura 2 demuestra que el maestro organiza sus actividades didácticas partiendo de los aprendizajes esperados y competencias a desarrollar en los alumnos, con ello, diseña actividades que primeramente permiten recuperar los conocimientos, saberes y necesidades de los alumnos, en seguida propone el trabajo colaborativo, al incentivarlos a integrarse en equipos y realizar actividades con personas externas a la escuela con las cuales obtienen información de la realidad y finalmente elaboran un producto.

Como se observa, el docente organiza las actividades didácticas con el propósito de que los educandos se inserten en la realidad, la analicen, reflexionen, comparen puntos de vista, reconozcan problemáticas y propongan posibles soluciones, con ello, el alumno es partícipe en su propio proceso de aprendizaje y desarrolla competencias para un aprendizaje permanente de forma autónoma.

Con esta postura de trabajo, los maestros asumen de manera profesional la práctica docente, están conscientes de la misión social de la escuela en los tiempos actuales que es la de entregar a la sociedad individuos capaces de interactuar y convivir con el otro, capaces de enfrentar y solucionar situaciones conflictivas de manera eficaz y eficiente, un ser humano que analice y actúe valorando las consecuencias de ese actuar.

Por ello, hoy noto un colectivo docente interesado en intercambiar ideas, escuchar al otro y aceptarlo con sus diferencias, ofrecer la ayuda a lo demás, aceptar sugerencia y sobre estar dispuesto a los cambios; de esta forma se fortalece la competencia de organizar actividades didácticas bajo el enfoque de competencias.

ESTRATEGIA 3. CONFORMO EL COLEGIADO DOCENTE

Como resultado de estas dos estrategias desarrolladas, los docentes, coordinador e investigador perciben un ambiente de trabajo en donde prevale el respeto a las diferencias individuales, la comunicación, el compromiso e involucramiento de los profesores con lo que hacen y el para qué de lo que hacen; la capacidad de dialogar, de compartir conocimientos, experiencias y problemas de interés común. Dado a ello, los docentes encuentran condiciones para continuar la profesionalización docente, por tal situación, proponen continuar esta formación docente iniciada en el centro de trabajo mediante el espacio de grupo colegiado.

Por tanto, tomando en cuenta la disposición de los docentes por continuar con actividades formativas, se realizan las siguientes actividades.

ACTIVIDAD 1. RECUPERACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS

Con el objeto de rescatar los saberes de los maestros mediante un torbellino de ideas, externan puntos de vista en cuanto a la pregunta ¿Qué es un grupo colegiado? Y ¿Cuál es su finalidad? Mediante estas dos preguntas los docentes recurren a sus experiencias y saberes, reflexionan de forma individual y finalmente comparten sus conocimientos al grupo.

Con la aportación de cada uno de los asistentes, hallo que el colectivo docente entiende que un colegiado es un grupo de maestros de una escuela, que a través de reuniones, se brindan apoyo en la solución de problemas de enseñanza que encuentran en la práctica, para esto, es necesaria la participación responsable de cada uno de los integrantes del colegiado.

ACTIVIDAD 2. REFLEXIÓN SOBRE EL TEXTO: CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO COLEGIADO

Estos primeros acercamientos sobre grupo colegiado son enriquecidos, cuando los maestros analizan la información del texto: *Consideraciones para el trabajo colegiado*, documento de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2009). La temática en estudio se aborda por medio de la lectura comentada de diapositivas, misma que permite que los docentes emitan opiniones, compartan saberes, reflexiones, pensamientos y conocimientos para interpretar las ideas centrales del texto; de esta manera, los maestros logran comprender que un grupo colegiado es un espacio de relación profesional, consulta, análisis, concertación, socialización, discusión y toma de acuerdos en donde los educadores, reflexionan de manera crítica sobre su práctica y construyen nuevos conocimientos sobre las estrategias de enseñanza y de aprendizajes de los estudiantes.

Por consiguiente llegan a identificar que trabajando en grupo colegiado los docentes y directivo tienen mejor claridad de los propósitos educativos, al igual promueve el desarrollo personal y profesional de los participantes, así mismo, contribuye a que los maestros tomen conciencia de las necesidades formativas a partir de la detección de problemáticas de enseñanza, a la vez, comprenden que

se pueden atender desde la escuela a través de estrategias y acciones que se emprenden de manera articulada docentes y directivo.

En este sentido, con la lectura del texto y mediante el trabajo colaborativo, el colectivo docente, conoce que el grupo colegiado, se conforma por un presidente académico, un secretario y los comisionados por disciplinas; el primero es responsable de la coordinación general del grupo; el segundo del seguimiento y la organización operativa, es decir, hace llegar con anticipación las convocatorias a las reuniones; durante el desarrollo de sesiones se encarga del registro de la asistencia y de los acontecimientos; los terceros en las sesiones comparten sus conocimientos académicos, a través del trabajo colaborativo conforme a la asignatura correspondiente.

Bajo este conocimiento, el colectivo docente integra el grupo colegiado, distribuyendo las comisiones como sigue: Presidente académico, que este caso los docentes deciden que sea ocupada por el Director de la escuela, por ser la autoridad educativa local, que tiene facultades de gestionar espacios, tiempos, recursos materiales y humanos; secretario, el maestro que atiende tercer grado, por ser un docente que ha demostrado responsabilidad y compromiso en su práctica; responsables de los campos disciplinarios, mismos que se da por autonombramiento, por sentir dominio del campo disciplinar: Español, maestro que atiende el sexto grado grupo B; Matemáticas, profesor de sexto grado, grupo A; Ciencias Naturales, maestra de quinto grado grupo A; Historia, maestra de segundo grado grupo A; Geografía, maestro de segundo grado grupo B; Educación Cívica y Ética, maestra de primer grado grupo B; Educación Artística, maestra de primer grado grupo A ; Educación Física, Profesor de cuarto grado grupo A.

Una vez, conocida las responsabilidades de cada uno de los integrantes del grupo colegiado, los docentes acuerdan realizar reuniones dos veces al mes durante el periodo escolar 2012-2013, en las cuales se tratarán temáticas referentes a: enfoques de enseñanza de las asignaturas, estrategias de enseñanza, organización de actividades didácticas y uso de libros de texto. La

participación de los responsables de cada asignatura será en función de las necesidades y problemáticas de enseñanza que se presenten en el colectivo docente, para ello, se realiza una reunión de organización previa a la actividad colegiada.

Así mismo, los docentes hacen un llamado a todos los presentes, para actuar con profesionalismo y responsabilidad en cada una de las comisiones, haciendo sentir que de ello dependerá el logro o fracaso de los fines del grupo colegiado, por tanto todos, asumimos el reto de conformar un colegiado que contribuya al desarrollo de competencias profesionales que lleva a mejorar la práctica ofrecida a los niños indígenas de la escuela primaria indígena, “Benito Juárez García”, de la comunidad de San José Independencia, Zongolica, Veracruz.

Con esta actividad, el haber logrado conformar el grupo colegiado en el colectivo docente, finalizo esta fase de indagación quedando abierto para futuras investigaciones el recabar información para verificar el impacto en la práctica docente del trabajo en grupo colegiado.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En esta fase de aplicación del proyecto de intervención, con las actividades desarrolladas me he percatado de Hallazgos importantes que en determinado momento contribuyen a realizar una reflexión concerniente a la formación profesional de los maestros en servicio, entre ellos comparto los siguientes:

Con la investigación considero que para que un colectivo docente que labora en una misma escuela transite de un estado multicultural entendida esta como la existencia y reconocimiento de la diversidad en la composición de un grupo, (ANAYA, s/f: 42) a una interacción intercultural fundada en la interdependencia enriquecedora de la diversidad, y por tanto, fortalecedora de las actitudes colaborativas y compartidas que supone la interacción comunicativa (LEIVA, 2010: 252), en busca de un mejoramiento de la práctica docente en la dimensión de organización de actividades didácticas. Es necesario estimular el estado de ánimo del individuo, entiendo a este como un estado psicológico positivo o negativo de carácter transitorio de una persona (CHARLES, 2002: s/p) de esta forma, los maestros logran un acercamiento social que permite el desarrollo de competencias comunicativas y dialógicas que hacen posible una interacción con el otro (ver anexo 4). Los estados de ánimo positivos estimulan a que los docentes sean más optimistas, sociables, colaborativos, y favorecedores de una actitud de facilitador en la toma de decisiones y en la solución creativa de problemas, así mismo, propician el intercambio de emociones y pensamientos.

De aquí la importancia de estimular los estados de ánimo positivos de los individuos al emprender proyectos de trabajo grupal, pues ello, propiciara que los integrantes del colectivo colaboren de manera responsable y comprometida en el desarrollo personal, profesional y social. Por ello, considero necesario que para propiciar la convivencia intercultural no basta con solo aceptar y reconocer la diversidad desde la parte exterior, sino hay que interactuar desde la subjetividad y con un potencial afectivo.

Prosiguiendo en el rubro de la formación docente, la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, plante objetivos que tienden a regular la profesionalización docente de los maestros en servicio, a través de cursos y talleres de actualización, estos deben responder a las necesidades formativas de los docentes (SEP, 2010: 11). Estas necesidades están enfocadas desde los requerimientos internacionales y desde las altas estructuras políticas administrativas, mas no parten de necesidades diagnosticas con la participación de los maestros desde el centro de trabajo, por ello, las autoridades educativas continúan diseñando programas de actualización homogéneos sin considerar las perspectivas y experiencias de los destinatarios, por lo cual estos procesos se caracterizan por no alcanzar transformación alguna en los educadores. En este sentido percibo que en las aulas de la escuela en la cual es centro de investigación, el 20% de los maestros siguen siendo los mismos y haciendo lo mismo porque el cambio no se produce con ellos ni para ellos.

Esta desarticulación de la realidad del quehacer docente con las políticas educativas, es uno de los hallazgos de la investigación, la afirmación se obtuvo durante la interacción docente en las sesiones de trabajo; la totalidad de los maestros evidencian que ha recibido una formación y actualización sin tomar en cuenta sus requerimientos, no cubren sus expectativas profesionales y no los capacitan para enfrentar eficazmente las problemáticas de enseñanza en las aulas; a la vez dejan a un lado las prioridades formativas necesarias como es la organización de actividades didácticas, siendo la base fundamental para el buen desarrollo de la práctica docente y la formación académica de los alumnos.

Por tal, se encuentra que los docentes carecen de una formación en la organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias, por la razón de que solo han recibido un adiestramiento en dominio técnico y científico de los contenidos a enseñar como históricamente se ha hecho en los cursos y talleres de actualización; en los tiempos actuales, los docentes sienten la necesidad de una formación didáctica, de tal forma, desarrollen competencias profesionales para lograr una enseñanza efectiva en las escuelas; una formación que los

capacite a enseñar considerando las maneras de aprender de los alumnos, ajustar la enseñanza al entorno social y contextual; es decir desarrolle la capacidad del manejo de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, de tal forma considere la enseñanza como una ayuda para aprender y como un andamiaje para la construcción del conocimiento (LONGHI, 2006: 35), con ello lograr las finalidades de la educación, que es, la formación de ciudadanos reflexivos con capacidad de aprender a aprender, aprende a ser, aprender a convivir y aprender ser.

Las competencias profesionales para Álvarez (s/f: 9) son un conjunto de capacidades y actitudes que movilizan el docente para poner en juego recursos cognitivos, afectivos y sociales que permiten enfrentar y resolver diferentes tipos de situaciones. Desde esta óptica, los hallazgos exhiben que en los maestros la formación docente no ha aportado herramientas para que desarrollen la capacidad de enseñar considerando las estrategias de aprendizaje de los alumnos; situación que ha limitado el logro de aprendizajes de los niños. Aunque también afirman los docentes, que estas necesidades formativas, la están superando al trabajar colaborativamente en el colectivo docente.

Estos descubrimientos en cuanto a la falta de atención a la formación docente en la dimensión de organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias deben ser foco de atención para todas las autoridades educativas, sí en verdad apuestan por una educación que forme ciudadanos capaces de actuar y relacionarse eficiente y eficazmente en la sociedad del nuevo milenio vestido de acelerados cambios sociales, tecnológicos y científicos.

Un aspecto que tiene que ver con la competencia de organización de actividades didácticas, es la identidad profesional, Prieto (2004: 31) la considera como una identidad individual construida a través de la interacción social en relación a un espacio de trabajo y a un grupo profesional ; esto propicia que los docentes se reconozcan a sí mismo como miembros de la categoría social de profesores con la misión de formar personas; en este caso percibo que el 20% de los maestros del colectivo, no ha desarrollado el sentido de pertenencia como maestro que labora en una escuela de organización completa, es decir espacio en

la que un maestro atiende un solo grado , aún no han reestructurado la identidad profesional de maestro multigrado que por muchos años la fueron formando al desempeñarse en esos centros educativos. Los docentes que viven esta situación se caracterizan por el trabajo individual y no el colaborativo. Luego entonces percibo que al no tener definida una identidad profesional como maestro que labora en una escuela de organización completa, no permite que los docentes interactúen profesionalmente, para el mejoramiento de las prácticas de enseñanza a partir de una organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias.

Al llegar a fortalecer la identidad profesional, los docentes están en mejores condiciones de transformar la práctica docente día con día en beneficio, tanto personal como, de los alumnos que atiende puesto que, encontraran mayores oportunidades de aprendizaje que favorezcan competencias para la vida.

La organización de actividades didácticas la define el docente, prevé que aprenderán los alumnos, para qué, cómo utilizar el tiempo y los materiales para brindar a apoyo en el aprendizaje de los educandos (LEAL:, 2009: s/p), en esta responsabilidad social diaria conferida a los educadores, encuentro en esta investigación que los maestros tienen todo el apoyo tanto del Director, Asesor técnico Pedagógico y el supervisor escolar, situación que no se ha potencializado por el hecho de habernos formado un estereotipo de ellos como, autoridades educativas autoritarias, en donde su principal función consiste en, realizar actividades administrativas y de fiscalización. En cambio con esta apertura de apoyo en el desarrollo del proyecto de intervención de ambas figuras, visualizo que el supervisor escolar está asumiendo de manera profesional los actuales modelos de gestión escolar, que consideran al supervisor escolar como una persona con visión constructiva, que promueve la colaboración del profesorado, fortalece los procesos de participación, fomenta nuevas formas de organización de los docentes y directivo, centra su atención en la mejora de la calidad de las prácticas de enseñanza, enriquece las propuestas de organización de actividades didácticas que hacen las escuelas, aprovechando los proyectos y programas

existentes para estimular propuestas, ayudar al maestro en asuntos de organización (SEP, 2010: 57).

Lo comentado es un aporte de la investigación, que motiva a los docentes a cambiar la visión que tienen en cuanto al rol de los directivos.

Esta investigación constituyó una vía que condujo a hallazgos, que no fueron considerados en el proyecto de intervención, me refiero a los concernientes de: Identidad profesional, formación didáctica, función directiva, estados de ánimo positivos, y la desarticulación de la realidad docente con las políticas educativas. Esto conceptos, no están del todo definidos es necesario una profundización para su mejor comprensión.

CONCLUSIONES

En la actualidad el curriculum por competencias en educación primaria demanda múltiples competencias en los docentes, de modo que sean agentes de cambio que contribuyan a que los alumnos construyan sus conocimientos bajo los principios de saber, saber hacer, saber ser y la adquisición de valores éticos para un desarrollo pleno e integral, En este sentido es necesario que los docentes generen mejores ambientes y situaciones de aprendizaje que propicien el desarrollo de competencias para la vida.

Retomando las aseveraciones anteriores se comenta que, la finalidad de este trabajo obedece a la necesidad que reflejan los maestros por encontrar alternativas de solución a la problemática correspondiente a la organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias, de tal forma, que el desempeño en las aulas sea eficiente. La situación conflictiva, que presentan los maestros está relacionada con la ausencia de capacitación conforme a los requerimientos formativos de los docentes.

Con esta investigación conocí que las autoridades educativas han desarrollado acciones formativas dirigidas a los maestros, a través, de cursos y talleres de actualización desprendidos de los programas compensatorios pero desafortunadamente estas no han cubierto las expectativas de los docentes, no han tenido el impacto deseado por el hecho que en esos encuentros se le ha destinado mayor prioridad a al conocimiento de los planes de estudio y libros de texto, al igual, se han distinguido por la falta de materiales; guías para el participante y antologías, y por la saturación de contenidos tratados en cada sesión distanciados de las necesidades de los docentes, de esa forma queda evidenciado que a los docentes no han recibido formación en cuanto a la organización didáctica con todo lo implica en retomar los aspectos psicológicos,

sociales y ambientales para armar escenarios en donde el niño localice oportunidades aprendizaje que le sean de utilidad en los diversos contextos.

Una vez identificado que las políticas educativas diseñan programas de actualización docente distanciados de las necesidades e intereses de los maestros, se considera importante que los docentes que muestran similitud en problemáticas experimenten otras opciones de actualización, con el entendido que el compartir necesidades formativas propicia una cohesión grupal que redunde en el establecimiento de una corresponsabilidad entre participantes que favorece el trabajo colaborativo y un crecimiento profesional.

Lo anterior permitió planificar una investigación, cuyo objetivo es propiciar un ambiente favorable conlleva a desarrollar el trabajo colaborativo para la profesionalización de los maestros en servicio, en cuanto a la organización de actividades bajo el enfoque por competencias. Para alcanzar sus finalidades se diseñó un plan de intervención con tres estrategias:

1. Diseño de un ambiente colaborativo, para el logro de actividades profesionalizantes.
2. Taller de actualización para maestros en servicio. “Organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias”.
3. Conformo el colegiado docente.

Con la pretensión de que estas estrategias cumplieran con su objetivo, fue esencial decidir las condiciones para su logro, de esta forma, se estableció que las acciones se desarrollaran desde una perspectiva dialógica es decir propiciar la construcción de significados en colectivo y comunicativa con el otro desde una postura de respeto, tolerancia, reconocimiento y aceptación de la diversidad. Este ambiente de respeto y gestión de las diferencias, constituyeron condiciones favorables en la cristalización de los propósitos de la segunda estrategia que se refiere al desarrollo del taller de actualización para maestros en servicio.

“Organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias”. (Más adelante explicare los resultados de esta estrategia).

Con esta investigación se comprobó que el establecimiento de un ambiente colaborativo , en donde se gestione la interacción de la diversidad en un espacio de intercambio de ideas, saberes, experiencias, conocimientos, habilidades y actitudes para la actualización docente en la organización de actividades didácticas, es importante primeramente fortalecer las relaciones socio afectivas entre docentes, de tal manera les permitan desenvolverse, relacionarse y tomar decisiones de acuerdo a su prioridad. Así mismo, se descubre que el desarrollo socio afectivo no se logran en una sola vez, sino requieren de una estimulación continua en los individuos en tal sentido, se les permita ir evolucionando; esto se aprecia en el colectivo docente en donde, después de haberse aplicado las acciones de la estrategia de intervención, visualizó que un maestro está en proceso de transito del trabajo individualizado al trabajo colaborativo; aun se le dificulta sociabilizar sus conocimientos, no acepta sugerencias, no ofrece apoyo a los compañeros, no comparte sus saberes y conocimientos en cuanto a la organización de actividades didácticas

Esta actitud motiva a futuras investigaciones a dar un tratamiento específico que aporten datos valiosos que lleven a generar propuestas de atención, y de esta forma apoyar a los docentes a mejorar su vida profesional y personal.

En este entendido, mediante la investigación descubro que el haber establecido un ambientes colaborativos a partir de fortalecer las relaciones socio afectivas ha dado como resultado que 9 docentes de 10, que laboramos en la escuela, estén aumentando sus competencias sociales y profesionales, en ellos, se perciben actitudes de respeto, intercambio de experiencias, saberes, conocimiento, la ayuda mutua y la disposición de trabajo colaborativo (ver anexo 5)

En la práctica docente los maestros toman de actitudes transformadoras en el sentido de que organización sus actividades didácticas, de tal forma que procuran que los alumnos construyan sus aprendizajes en interacción con los otros de manera colaborativa; con ello, descubro que no es posible que el maestro ayude a sus alumnos a gestionar sus aprendizajes en colaboración con sus compañeros, a estar motivados para convivir en sociedad, si no está convencido de la importancia y ventajas de trabajar con los otros, y sobre todo, si no se ha dado la oportunidad vivenciar el aprendizaje entre compañeros.

Los descubrimientos constituyen evidencias importantes de recomendación para considerar en los procesos formativos destinados a los docentes una formación en la dimensión social, con ello, lograr desarrollar competencias que les permitan enfrentar con serenidad, sin sentirse desplazados, culpables e inseguros; los retos que encuentren en el desarrollo de la práctica docente.

Esta investigación permitió corroborar que el trabajo colaborativo al asumirla de manera consciente y bajo un propósito compartido en el colectivo docente hace viable la aportación de experiencias, comentarios, sugerencias y reflexiones en cuanto al mejoramiento de la practica en la dimensión de organización de actividades didácticas

Así mismo, se comprueba con esta investigación que el haber diseñado el taller de actualización de acuerdo a las necesidades e intereses de enseñanza de los maestros, logró que los educadores estén dejando los estilos tradicionales de enseñanza y están optando por una enseñanza por competencias, en el sentido, de que favorecen en las organizaciones de actividades didácticas ambientes de aprendizaje que se caracterizan por prácticas que posibilidad la comunicación, el diálogo, la negociación y la toma de acuerdos entre maestro- alumno; las situaciones de aprendizaje son del interés de los estudiantes y tienen relación con la vida real, sus preocupaciones y experiencias de manera que contribuyen al desarrollo de competencias (ver anexo 6)

A la vez, se ha encontrado, que estas prácticas educativas orientadas por una organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias han contribuido a mejorar los aprendizajes de los alumnos, en relación con los obtenidos en los periodos pasados; esto se constató al revisar los resultados de ENLACE de cuatro periodos escolares anteriores al año 2011, en las cuales participaron alumnos de tercero a sexto grado; en ella se descubre que a partir del año 2008 a la fecha los resultados académicos de los niños han mejorado significativamente, pues en el 2008 se obtuvo un puntaje de 461, en el 2009 la escuela ascendió a 465 cuatro puntos más; en el 2010, creció a 473, ocho puntos más y en el 2011 hubo un despegue de 23 puntos en relación al año anterior, llegando a 500.(ver anexo 7)

Estos datos son el resultado del profesionalismo fortalecido con el taller de actualización desarrollado en el centro de trabajo, son evidencias de esmero y responsabilidad de los docentes por responder a las expectativas de la sociedad actual, quien solicita de la escuela unos individuos preparados para enfrentar con éxito los desafíos de la vida diaria.

Con lo hallado en esta investigación se concluye que el objetivo general y los específicos del proyecto de intervención se lograron con éxito, pues se alcanzó a que los maestros mediante el trabajo colaborativo fortalecieran sus competencias profesionales en relación a organizar sus actividades didácticas bajo el enfoque por competencias, pero también se descubre que los maestros, a través de la interacción colaborativa llegan enriquecer su identidad profesional, reconocen la importancia de su papel social, a la vez , lleva a un desarrollo personal, en el entendido que se dio la oportunidad de desarrollar las competencias sociales.

Por misma cuenta, se logra integrar el colegiado, con sus respectivas comisiones para que de forma colaborativa se apoye al otro y asimismo a mejorar la organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias y

consolidar un colectivo que trabaje de manera autónoma en la profesionalización docente desde la escuela.

Este logro, constituye una puerta de entrada a futuras investigaciones para conocer los procesos formativos que se experimentan en el grupo colegiado, así como, las aportaciones relevantes para la transformación e innovación del quehacer docente

Esta investigación, aporta elementos para centrar la profesionalización docente desde y en la escuela, en el sentido, de que, los maestros comprenden mejor las condiciones en las que funciona su propia institución, conocen sus debilidades y fortalezas, viven problemáticas semejantes, y desarrollan su práctica en un mismo contexto sociocultural.

FUENTES CONSULTADAS.

ALVAREZ, Francisco, (s/f). *Perfeccionamiento Docente e identidad profesional*, p.9, consultado el día 20 de julio del 2012 en:
mt.educarchile.cl/MT/Falvarez/PonenciaDOCENCIA.doc

ANAYA, James, (s/f). Los pueblos indígenas y el estado multicultural, p.42, consultado el día 22 de julio de 2012 en:
<http://portal.sre.gob.mx/pcdh/libreria/libro10/03james.pdf>

ANDRADE Cazares R. (2008).El enfoque por competencias en Educación, consultado el 22 de noviembre de 2011, en:
http://octi.guanajuato.gob.mx/octigto/formularios/ideasConcyteg/Archivos/39042008_EL_ENFOQUE_POR_COMPETENCIAS_EN_EDUCACION.pdf

APRENDIZAJE DIALÓGICO, (s/f). Consultada el 7 de noviembre 2011 en:
[www.zarauzguner.com/restakuntza/ Doc](http://www.zarauzguner.com/restakuntza/Doc).

ARENAS Castellanos, M. (2009). Formación Pedagógica docente y desempeño académico de los alumnos en la facultad de Ciencias Administrativas de la UABC, *Revista de la Educación*, 38 (150): s/p.

ÁVILA Gamboa, M. E. et. al. (s/f). La formación de profesores en base a la intervención docente. Una experiencia en vías de transformación. Consultado el día 24 marzo de 2012, en: http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%201/Mesa%20G/ Mesa-g_1.pdf

AYON Pimienta, R. M. (2006). Importancia de la comunicación en las organizaciones, un sistema de comunicación eficiente y un experto en comunicación que lo administre, consultado el día de 25 de junio de 2012, en: <http://genesis.uag.mx/revistas/escholarum/articulos/negocios/organizacional.cfm>

BARCO, S. & PEREZ, V. (s/f). La intervención docente, la transposición didáctica y el conocimiento escolar, consultado el día 13 marzo de 2012, en:http://ipes.anep.edu.uy/documentos/curso_dir_07/modulo2/materiales/didactica/interv_doc.pdf

BETANCOR, Gabriela. et. al (2008). *Los colectivos docentes: en la tensión entre la serie y el grupo*, Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores IPES/CODICEN, Uruguay, p. 4.

BRASLAVSKY, Cecilia (1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación del profesorado, *Revista Iberoamericana de Educación*, 19: 28-31.

BUSTAMANTE, Rojas A. (2006). Educación, compromiso social y formación docente, *Revista Iberoamericana de Educación*, s/n: s/p

CAMARA DE DIPUTADOS H. CONGRESO DE LA UNIÓN (1993). Ley General de Educación, *Diario Oficial de la Federación*, 13 de julio 1993, México, D. F., p. 7.

CAMPANER, Gertrudis, et. al (s/f). Enseñar a argumentar un aporte a la didáctica de las ciencias, consultado el día 23 de Julio de 2012 en:
http://www.adbia.com.ar/eidibi_archivos/aportaciones/paneles/trabajos_completos/campaner_tesis.pdf

CANTILLO Orozco, A. S. (s/f: s/p). La organización de las actividades didácticas en el aula de clases. Librería Digital, Capítulo No.1, Técnicas docentes, consultado el 18 de junio de 2012 en:
<http://www.encolombia.com/ventas/LibreriaDigital/DocenciaUniversitaria/DocenciaLaOrganizacion.htm> consultado el 14 de febrero de 2012

CARABALLO, Martín, et. al (2011). El entorno virtual: un espacio para el aprendizaje colaborativo. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 35:8 consultado el día 25 de mayo 2012, en:
http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec35/pdf/Edutece_n35_Martin_Dominguez_Paralera.pdf

CASTELLANO Pérez E., (2006). Orientaciones técnicas para Fortalecer la acción académica de la supervisión escolar. *Cuadernos de Gestión escolar* 1:13, consultado el 12 de mayo de 2012 en:
http://www.iebem.edu.mx/files/orienta_tecnica_supervision.pdf, consultado el 12 de febrero de 2012

CHARLES KIMBLE, et. al, (2002). *Psicología social de las Américas*, Pearson Educación, México 2002, consultado en red el día 10 de Julio del año 2012: en http://books.google.com.mx/books?id=gMNR2ib9BIYC&pg=PA151&lpg=PA151&dq=CHARLES+KIMBLE,+El+estado+de+animo&source=bl&ots=hYtcXfgJzG&sig=y eaTns_TF5yA8Pm77VAXZpZrkAg&hl=es&sa=X&ei=_SwHUZ7FOeec2QW5oICQDw&sqi=2&ved=0CCwQ6AEwAA

COLLAZO, C. A &, MENDOZA, J. (2006). Como aprovechar el aprendizaje colaborativo en el aula, *Educación y Educadores*, 9 (2):65, Universidad de la Sabana, Cundinamarca, Colombia.

CORREA, M. A. (2006). Pedagogía de la diferencia y la reconciliación, en; Red de gestores sociales, *Boletín* 30:4, consultado el día 15 de junio de 2012 en:
<http://cppe.presidencia.gov.co/BoletinRGS/Ediciones/RGS30.pdf>

DÍAZ, Barriga, Ángel (2006). El enfoque de competencias en educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?, *Perfiles Educativos*, México, D. F. p.20

DÍAZ, Barriga, Frida. (2006). *Enseñanza Situada: vínculo entre la escuela y la vida*, McGraw-Hill, México, D. F., 171 pp.

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA DE LA SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL, (2004). *Lineamientos generales para la operación de la dirección escolar*, México, D.F., p. 58.

DOMÍNGUEZ Fernández, Guillermo, (s/f). *Documento base: los nuevos retos de las instituciones no formales: nuevas necesidades de formación*, Organización de Estados Iberoamericanos; Para la Ciencia y la Cultura. Madrid.

ECHAZARRETA, Carmen, et. al., (2009). La competencia el trabajo colaborativo: una oportunidad para incorporar las TIC en la didáctica Universitaria. Descripción de la experiencia con la plataforma ACME (UDG). *Revista sobre la sociedad del conocimiento*, UOCPOPERO, Universitat Oberta de Catalunya, consultado el día 14 de enero de 2012 en:

http://www.uoc.edu/uocpapers/8/dt/esp/echazarreta_prados_poch_soler.pdf

EDUCAR-ARGENTINA, (2000). Instrumentos de recolección de datos, consultado el día 20 de mayo del año 2012, en:

<http://www.educar-argentina.com.ar/OCT2000/educ33.htm>

LEAL Espinoza, L. A. (2009). La planeación docente es vital antes de impartir clase. Consultado el día 23 de julio de 2012 en:

<http://maestros.brainpop.com/profiles/blogs/la-planeacion-docente-es-vital>

ESSOMBA, Miguel Ángel (2007). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas*, Colofón Grao, México D.F. p. 126.

ESTÉVEZ, Nenniger, ETTY. (2002). Enseñar a aprender, estrategias cognitivas. Consultado el 23 de febrero 2010 en:

http://servicios.encb.ipn.mx/tutorias/formatos/LECTURA_TUTO/ENSE%C3%91AR%20A%20APRENDER,%20ESTRATEGIAS%20COGNITIVAS.pdf

FERNÁNDEZ, Marisa (2005). La tarea docente como intervención solidaria, en búsqueda del sentido de la pedagogía de la diferencia, p.36, consultado el día 14 de junio de 2012 en:

http://www.academia.cl/biblioteca/publicaciones/paulo_freire_03/033-042.pdf

FERNÁNDEZ, Marisa (2008). Hacia una pedagogía de las diferencias desde los aportes de la propuesta de Paulo Freire. En *Paulo Freire, Contribuciones para la pedagogía*. Moacri Godotti, Margarita Victoria Gómez, Jasón Mafra, Anderson Fernández de Alencar (compiladores). Clacso, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires.

FLECHA, García, Ramón et. al. (s/f). Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa, Universidad de Barcelona, España, consultado el 12 de mayo de 2012 en:

http://www.innova.uned.es/webpages/educalia/las_comunidades_de_aprendizaje_una_apuesta_por_la_igualdad_educativa.pdf

FRADE Rubio, L (2007). Nuevos paradigmas educativos: El enfoque por competencias en educación, *Revista Decisión: saberes para la acción en educación de adultos*, 16: s/p.

GALVIS, R.V. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias, Instituto Pedagógico de Caracas, p. 49, consultado el día 28 de abril de 2012, en: <http://es.scribd.com/doc/100879610/De-un-perfil-docente-tradicional-a-un-perfil-docente-por-competencias>

GARCÍA Ríos, Z.M., et., al. (2010), Origen, proceso y actualidad de las competencias de la educación, calidad educativa y competencias para la vida, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Centro de Didáctica y Comunicación Educativa y red Académica Universitaria en Educación, XII encuentro Universitario de Actualización Docente Internacional ,16 al 20 de agosto de 2010.

GHIOLDI, R. (2006). Definición de política, documento consultado en línea el 4 de noviembre de 2011 en: <http://www.slideshare.net/rober555/definiciones-de-politica-educativa>.

GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ, (2012), Programa Veracruzano de Educación, *Gaceta oficial* de fecha 18 de abril 2012, Xalapa-Enríquez, Veracruz.

GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ, (2011). *Plan de desarrollo Veracruzano 2007-2016*, pp. 93-99, consultado el día 23 de enero de 2011 en: http://www.veracruz.gob.mx/oficinadelgovernador/files/2011/09/pvd_2011_2016.pdf

GOLEMAN, D. (2006). *Inteligencia Social*. Ed, Planeta. Bogotá.

GÓMEZ, Mendoza, (2002), Modelo tradicional y pedagogía contemporánea (II)" *Revista Ciencias Humanas*, Numero 29, Colombia, consultado el 22 de julio de 2012 en: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev29/gomez.htm>

GÓNZALEZ, S.F, (2008:66). Educación y alteridad: una postura para un Nuevo metarrelato, *Revista Educación en valores*. Universidad de Carabobo. Julio-Diciembre 2 (10): 66-67.

GÓNZALEZ, Silva, (2009). Alteridad y su itinerario desde las perspectivas. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Reflexiones, 88 (1): 123-126

GUERRA, M. A. (2009). El valor de la convivencia y el reto de la interculturalidad, Eikasa. *Revista de Filosofía*, consultado el día 26 de Octubre 2011 en: <http://www.revistadefilosofia.org>

GUITERT y SIMÉREZ (2007). Recuperado del texto: El trabajo colaborativo en el aula Universitaria. *Revista de Educación Laurus*, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 13 (23): 269, Caracas, Venezuela.

IGLESIAS, R. M. (2007). *La organización del trabajo docente en preescolar. Las situaciones didácticas y el programa diario del maestro*, Trillas, México, D. F.

IMBERNON, Francesco, (2008). Propuesta de formación para una nueva cultura profesional, en: *Perspectivas actuales sobre la didáctica de la lengua*, SEV, p. 18.

INSTITUT DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ (2010). Interdependencia Positiva. GIAC: Grupo de interés en aprendizaje cooperativo, consultado el día 11 de enero de 2011 en: http://giac.upc.es/pag/giac_cas/giac_como_es_interdependencia.htm

PALACIOS, J. (s/f). La cuestión escolar, Laia. Barcelona, consultado el 30 de mayo de 2012:
<http://www.educacionemocional.cl/documentos/educ07lacuestionescolarjpalacios.pdf>

DOMINGO Farnos, Juan (2011). Planificación del trabajo docente, consultado el día 12 de febrero de 2012, en: juandon. Innovación y conocimiento <http://juandomingofarnos.wordpress.com/2011/01/08/planificacion-del-trabajo-docente/>

LEIVA, J. J., (2010). Educación Intercultural y convivencia desde la perspectiva docente. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. 14 (3), consultado el 13 de julio de 2012, en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev143COL2.pdf>

LOGGHI, Ana Lía, et. al., (2006). *Aportes Didácticos para la Formación de Docentes Universitarios. La comunicación en el aula*. Facultad de Ciencias Exactas Física y Naturales, FCEF y N-UNC 2010, Universidad Nacional de Córdoba, España.

LÓPEZ ORTEGA, Araceli (s/f). Enfoque por competencias en la educación en: <http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%205/Mesa%203/ponencia6.pdf>

LÓPEZ, Sánchez J., et al. (2003). *Orientaciones para la planeación didáctica con enfoque intercultural bilingüe en el aula de educación primaria*, México: CGEIB-SEP, 2003.

LOZARES, Carlos, et. al., (2006). Prologo. Del atomismo al relacionismo: la red socio-cognitiva como paradigma de cambio en la concepción de la sociedad y lo cognitivo. *REDES- Revista hispana para el análisis de redes sociales* 10 (1):4 Consultado el día 19 de marzo de 2012 en: http://revista-redes.rediris.es/pdf-vol10/vol10_1.pdf

MALDONADO Pérez, M. (2007). Trabajo colaborativo en el aula universitaria, *Laurus*, 13 (23): 270-275, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela.

MARÍN, R. (2003). *El Modelo Educativo de la UACH: Elementos para su Construcción*. México: UACH/Dirección Académica. Martínez

MARQUES Graells, P. (2000). Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación, consultado el día 12 de diciembre de 2011, en: <http://peremarques.pangea.org/docentes.htm>

MARTÍNEZ, J. G. (2012). ¿Profesor o facilitador de aprendizajes? Consultado el día 10 de julio de 2012 en: <http://www.revistainterforum.com/espanol/articulos/022604tec-facilitador.html>

MAZARIO Triana, A. C. (s/f). *Enseñar y aprender: conceptos y contextos, Centro de estudios y desarrollo educacional*. Universidad de Matanza.

MONTESINOS, Carmen (2003). Desarrollo Profesional Docente y Aprendizaje Colectivo. *Revista de la escuela de psicología*, Facultad de filosofía y educación Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2: 114.

MUÑOZ Sedano, A. (2001), Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural, Universidad de Complutense de Madrid, consultado el 23 de noviembre de 2011, en: www3.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/Diversid/Enfoques.doc.

MUÑOZ Sedano, A. (s/f). Enfoques y modelos de educación. Multiculturalidad e interculturalidad, Universidad complutense de Madrid. Consultado el 10 de diciembre de 2011 en: www.madrid.org/webgpe/interculturalidad/enfoques.doc.

OCAMPO, Bernardino (s/f). Definición de didáctica, consultado el 22 de enero de 2011, en: <http://www.psicopedagogia.com/definición/didactica>

OCDE, (2005). La definición y selección de competencias clave: Resumen ejecutivo, p.4, Consultado el 30 de mayo 2012, en: <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>

PERRENOUD, Philippe, (2004). Nuevas competencias profesionales para enseñar, en: *Curso Básico de Formación Continua, Prioridades y Retos de la Educación Básica*, ciclo escolar 2008-2009, SEP, México, s/p

PERRENOUD, Philippe, (2008) *Construir competencias desde la escuela*, JCSÁEZC, Santiago de Chile, p.50-56

PODER EJECUTIVO FEDERAL, (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*, p. 183, consultado el día 12 de enero del 2011, del sitio web presidencia de la Republica: http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/pdf/PND_2007-2012.pdf

PRESIDENCIA (2001). Constitución Mexicana, reforma 2001, <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/3.htm>

PRIETO, Raúl. G. (2003). El diario como instrumento para la formación permanente del Profesor de Educación Física, consultado el día 11 de mayo de 2012, en: <http://www.efdeportes.com/efd60/diario.htm>

PRIETO Parra, M. (2004). La construcción de la identidad profesional del docente: un desafío permanente, Universidad Católica de Valparaíso, Avda. El bosque 1290, Sausalito, Viña del Mar, p. 31. Consultado el día 6 de marzo 2012 en: http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/08/Prieto_Parra.pdf

PRODE, (2005). Perfil del nuevo docente panameño, Ministerio de Educación, Panamá, diciembre 2005. Consultado el 12 de abril de 2011 en: <http://bdigital.binal.ac.pa/bdp/perfilnuevodocentes.pdf>

SEP-SEB-DGFCMS (2006). *Programa general de formación continua (2005-2006)* en: La construcción de trayectos formativos. Primaria, México, p.26

PROYECTO DESECO DE LA OCDE, (2002). En: Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. Cesar Coll, innovación educativa. P.8, consultado el día 16 de abril 2011 en: <http://redecu.uach.mx/concepto/Las%20competencias%20en%20la%20educacion%20escolar.Algo%20mas%20que%20una%20moda%20y%20mucho%20menos%20que%20un%20remedio.pdf>

PUJOLÁS, Pere, (2006). La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad, Universidad de Vic. Facultad de Psicología, p.232, Departamento de pedagogía Vic. (Barcelona), España, consultado el día 14 de julio de 2012 en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349_11.pdf

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, (2009). *Diccionario de la lengua española*, Vigésima segunda edición, Madrid, España.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, Vigésima segunda edición, consultado el 11 de marzo de 2012 en: http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=lumia

RICOY Lorenzo, M.C. et. al. (s/f). Estrategias de intervención para la escuela de padres y madres, Universidad de Vigo, consultado el 25 de mayo del 2012 en: <http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/05-08.pdf>

ROBLES Peñaloza, A. D. (2004), Estrategias para el trabajo colaborativo en los curso y talleres en línea, *Revista Comunidad e formadores*, 3: 1.

ROMÁN, Marcelo, (s/f). Guía práctica para el diseño de Diseño de Proyectos Sociales, consultado el día 22 de mayo de 2012 en: <http://www.uned.es/ca->

tortosa/Curso%20Verano/Curs2012/Ponents/Araceli_Lazaro/Guia_Practica_sobre_elaboracion_de_Proyectos.pdf

SÁNCHEZ, Juan (2005). Nociones de responsabilidad profesional, consultado el 17 de mayo 2012, en: <http://juansanchez.webcindario.com/trabajos/resprofe.php>

SANTIBAÑEZ, L. (2004). Equidad en la Educación: La experiencia de los programas compensatorios en México, 2004, consultado el 16 de marzo del 2011 en: <http://www.equip123.net/equip1/excell/esp/docs/Equidad%20y%20Calidad%20Educativa%20Compensatorios%20ponencia.pdf>

SANTIBAÑEZ, R. et. al. (s/f). Capítulo 4. Estrategias para la Educación Intercultural: de la competencia social a la competencia intercultural, consultado el día 23 de abril de 2012, en: <http://pciudadania.files.wordpress.com/2009/03/estrategias-educacion-intercultural.pdf>

SEP (2006). *Reglas de operación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los maestros de Educación Básica en Servicio*, edición 2006, México, D.F.

SEP (2008). Acuerdo 465 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio, *Diario Oficial de la Federación* del 31 de diciembre de 2008, México, D.F.

SEP (2011). *Plan de Estudios 2011, Educación Básica*, México, D. F.

SEP (2011). *Acuerdo número 592, por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*, México, D. F.

SEP, (2010), Libro para el maestro, español, versión preliminar, consultado el día 23 de julio de 2012 en: <http://es.scribd.com/doc/50618213/14/Dos-tipos-de-propositos-en-los-proyectos-didacticos>

SEP (2010). *Modelo de Gestión para la Supervisión Escolar*, México, D. F.

SEP, (2010). *Marco para el diseño y desarrollo de Programas de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2010-2011*, México, D. F.

SEP (2009). *Consideraciones para el trabajo colegiado*, Dirección General de bachillerato, México, D.F.

SEP, (2009). *Programas de estudio 2009, Sexto grado, Educación básica, Primaria*. México, D. F.

SEP, (2007). *Acuerdo 427 por el que emiten las Reglas del Programa Asesor Técnico Pedagógico*. México, D. F.

SEP, (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, México, D. F.

SEV, (2011). *Modelo de gestión educativa estratégica Veracruz*, México.

SEV, (2010). *Programa Estatal de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio 2010*, Xalapa, Veracruz, México.

SEV, (2006). *Modelos de Acompañamiento Académico y de Seguimiento para los Colectivos Docentes del PREFC. 2006-2007*, Xalapa, Veracruz.

SILVA (2005) Aportes para la elaboración de secuencias didácticas E.G.B3 y Polimoda, consultado el 14 de abril 2012 en: <http://www.definicion.org/actividad>

SOTO, LAURO, (s/f). Organización definición e importancia, consultado el 12 de noviembre de 2011 en: <http://www.mitecnologico.com/Main/OrganizacionDefinicionElImportancia>

STARMEDIA, (s/f). Aspectos fundamentales de la organización escolar, consultado el 25 de enero 2012 en: <http://html.rincondelvago.com/organizacion-escolar.html>

THOMPSON, I. (s/f). Definición de organización, consultado el día 21 de diciembre de 2011, en: <http://www.promonegocios.net/empresa/definicion-organizacion.html>

UNESCO, (2002). *Declaración Universal sobre la diversidad*, serie sobre la Diversidad Cultural No. 1. Johannesburgo, p 30

WALSS, Auriolos, M. E. (s/f), El trabajo colaborativo como herramienta de los docentes y para los docentes, ITESM Campus Laguna, consultado el día 16 de abril de 2012 en: http://sitios.itesm.mx/va/boletininnovacioneducativa/26/docs/EI_TC_herramienta_para_docentes.pdf

WIKILIBROS, (s/f), Aprendizaje colaborativo, ventajas, consultado el día 25 de enero de 2012, en: http://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje_colaborativo/Ventajas

WIKIPEDIA, (s/f) Concepto de organización, consultado el día 22 de enero de 2012 en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Organizaci%C3%B3n>

ZABALA, Antoni, et. al. (2007) *11 ideas claves ¿Cómo aprender y enseñar en competencias?*, Barcelona, edit. GRAO, Cap. 7, p. 123.

ANEXOS

(1)

CEDULA LINGÜÍSTICA DE CENTRO ESCOLAR DATOS DE LA SITUACION LINGÜÍSTICA DE LOS CENTROS DE EDUCACION PRIMARIA

DATOS SOLICITADOS

RESPUESTAS

Entidad federativa.							
Municipio(al que pertenece la localidad							
Localidad(donde se ubica la escuela donde labora)							
Nombre y clave de la Escuela donde labora							
No. de Jefatura de zonas, localidad y municipio donde se ubica							
Nombre del maestro(a)							
Función: (Dir. s/g, Técnico, Dir. c/g. docente)							
Grado (s) y grupo (s) que atiende, número de alumnos(as) que atiende por grado(s) y grupo(s), número de alumnos(as) que hablan la lengua indígena por grado y grupos.	Grados	1º	2º	3º	4º	5º	6º
	Grupos						
	No. alumnos(as)						
	No. alumnos(as) que hablan la lengua indígena						
Que lengua indígena o lenguas indígenas hablan los alumnos que atiende							
Lengua materna que hablan usted							
¿Lee y escribe en su lengua materna?	Leo:	Si	No	Escribo:	Si	No	
Segunda lengua que hablan usted:							
¿Lee y escribe su segunda lengua?							

NOMBRE Y FIRMA DEL MAESTRO

NOMBRE Y FIRMA DEL DIRECTOR DE LA ESCUELA

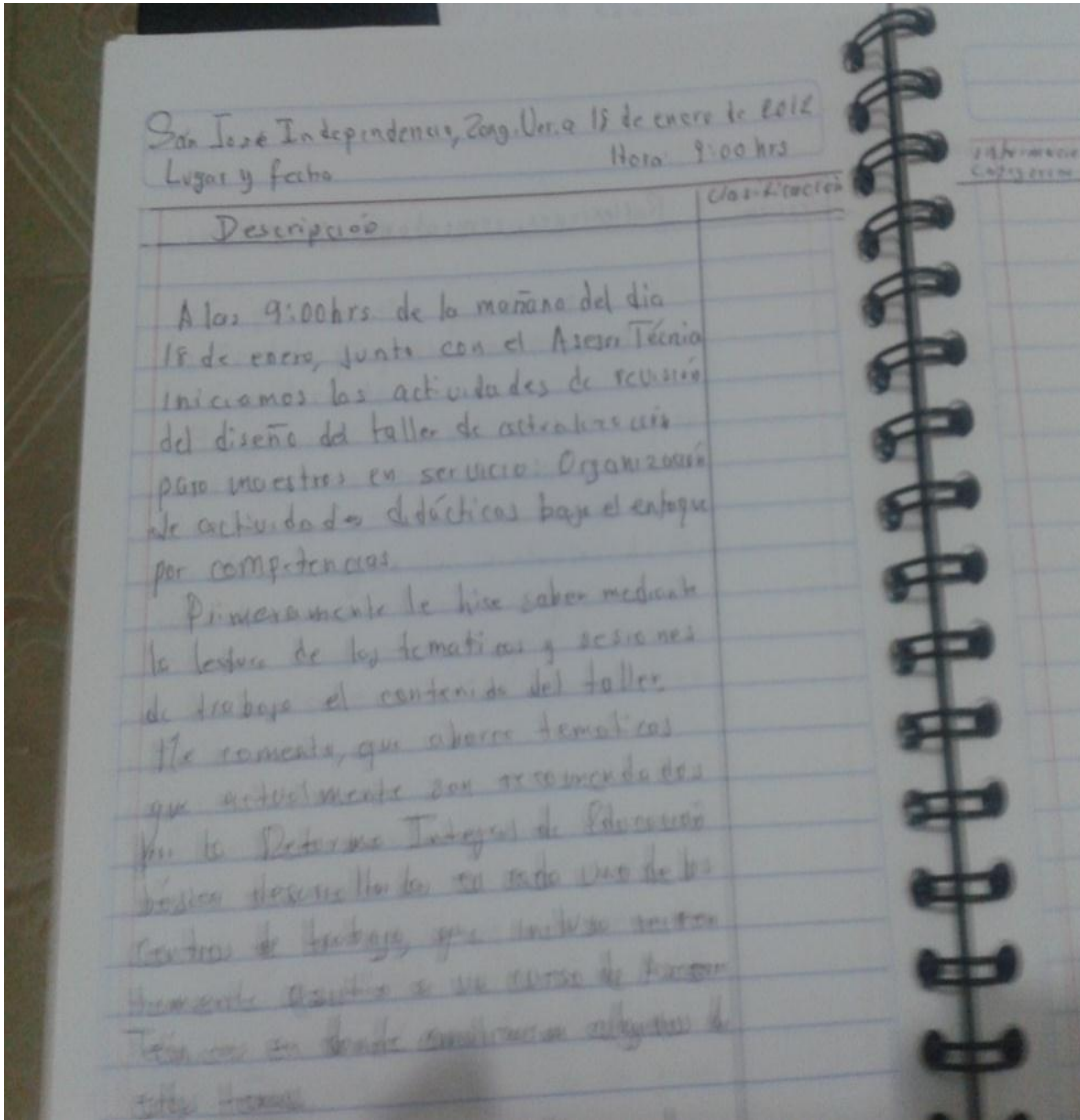
LUGAR Y FECHA: _____

(2)

LISTA DE COTEJO. PARA EVALUAR EL TRABAJO COLABORATIVO.					
NOMBRE DEL MAESTRO. _____ LUGAR Y FECHA DE APLICACIÓN.					
INSTRUCCIONES: Observa detenidamente el desempeño del docente durante la actividad grupal y coloca una X, el rasgo desarrollado. Considerando la simbología: NS (No suficiente), S (Suficiente), B (Bien), MB (Muy bien)					
	RASGOS A EVALUAR	ESCALA			
		NS	S	B	MB
01	Favorece la integración de los maestros a las actividades.				
02	Propicia la ayuda mutua y hace valorar la colaboración.				
03	Valora positivamente las aportaciones individuales a la solución de conflictos, mediante la contribución personal a un trabajo común.				
04	Mejora la capacidad de expresión grupal, posibilitando y favoreciendo la comunicación de todos.				
05	Enriquece al grupo mediante la aportación de nuevas ideas.				
06	Motiva a los maestros, fomentando la participación en el desarrollo de actividades.				
07	Favorece la discusión y el trabajo en grupo				
08	Favorece la convivencia en grupo y de respeto al otro.				
09	Favorece y potencializa la socialización entre maestros.				
10	Toma conciencia de que todos aprendemos de todos no solo del profesor.				
11	Favorece y hace posible la existencia del grupo, creando clima de grupo y dando cohesión.				
12	Favorece la actitud solidaria.				
13	Favorece la toma de responsabilidad.				
NOMBRE Y FIRMA DEL EVALUADOR.					

(3)

DIARIO DE CAMPO



Fotografía de la libreta que constituyo el diario de campo, en la cual se registró de forma extensa las actividades desarrolladas durante la aplicación de las estrategias de intervención para favorecer la profesionalización docente en la dimensión de organización de actividades didácticas bajo el enfoque por competencias.

(4)



Fotografía tomada en el mes de diciembre de 2011, en el domicilio de un señor de la Comunidad de San José Independencia, Zongolica, Ver.

Los docentes a través de la participación en convivios, logran un acercamiento socio afectivo que permite trabajar de manera colaborativa en la profesionalización docente.

ANEXO 5



Fotografía tomada en el mes de febrero de 2012, en el salón de sexto grado de la Escuela Primaria Benito Juárez García de la comunidad de San José independencia, Zongolica, Ver.

Las competencias profesionales, se fortalecen en la interacción con el otro en un ambiente de respeto y aceptación de las diferencias, diálogo, y ayuda mutua.

(6)

Estas fotografías muestran las situaciones de aprendizaje que proponen los maestros para desarrollar competencias en los alumnos.



Los niños tercer grado desarrollan el proyecto “pintemos el monumento a la Bandera Nacional”



Los alumnos de toda la escuela participan en el proyecto “ELIJO A LA REYNA DE LA PRIMAVERA”

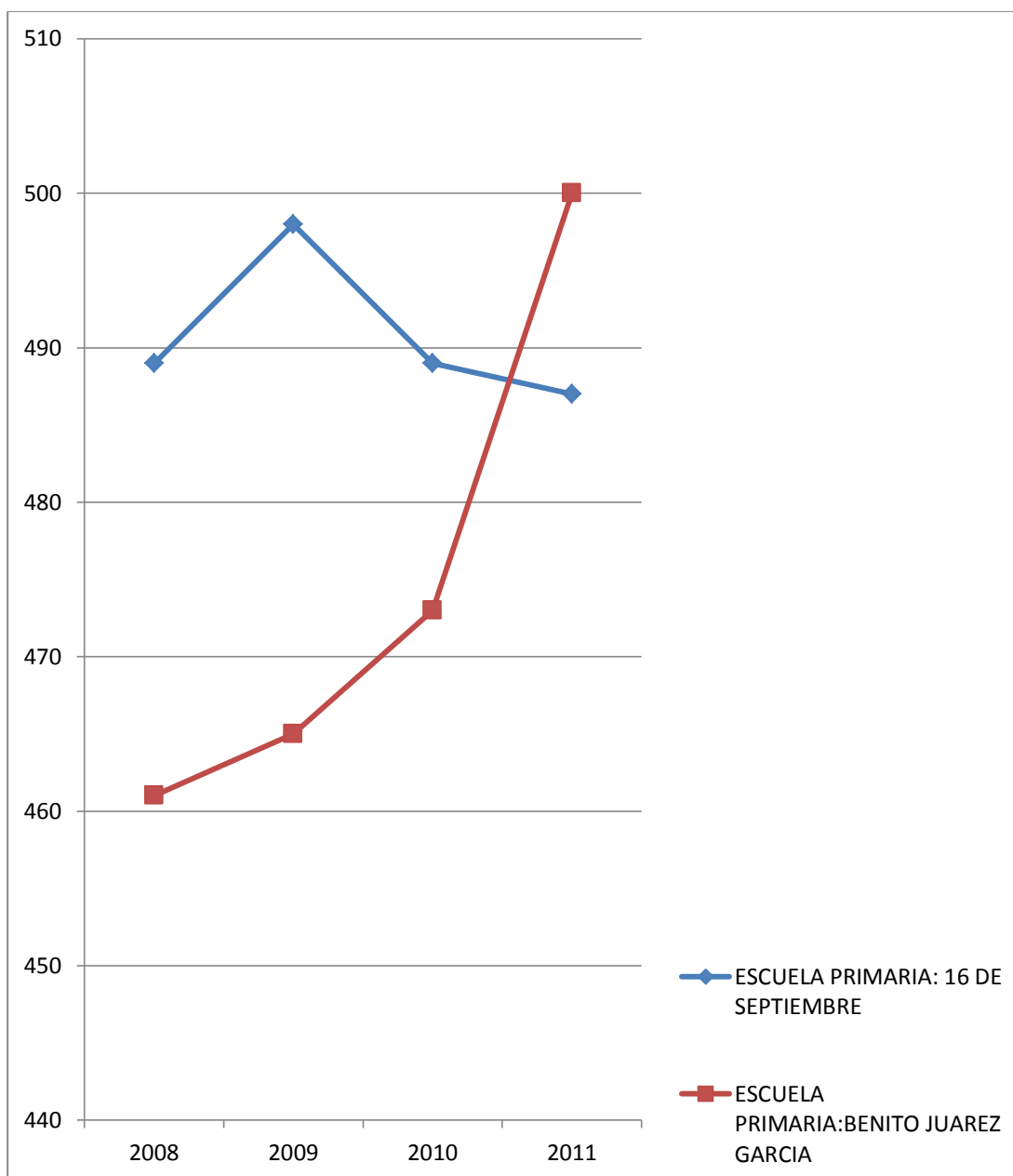


Estos niños investigan en materiales sobre los animales.



Los alumnos de cuarto grado desarrollan el proyecto “Siembro un árbol en mi comunidad”

(7)



Esta gráfica es un comparativo, que se halló, en cuanto a los resultados encontrados en los exámenes de ENLACE, de tres periodos anteriores al 2011, con otra escuela, que se encuentra en el centro de la Ciudad de Zongolica y corresponde al mismo sistema, Educación Indígena, en ella, se nota que a partir de iniciar a trabajar colaborativamente, a través del proyecto de intervención, los docentes mejoran sus prácticas de enseñanza y esto se refleja en el logro escolar de los alumnos.