
**GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ DE IGNACIO DE LA LLAVE
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN**

UNIDAD REGIONAL 305 COATZACOALCOS

OPCIÓN DE TITULACIÓN

TESIS

DENOMINADA

**EL APRENDIZAJE COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA PARA
EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN UN GRUPO
MULTIGRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA

DIEGO ALEJANDRO ANDAYA LOPEZ



VERACRUZ
GOBIERNO
DEL ESTADO



SEV
Secretaría
de Educación



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Coatzacoalcos, Ver. 08 de Mayo, 2019.

**C. DIEGO ALEJANDRO ANDAYA LOPEZ
PRESENTE:**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado por la Comisión Revisora a su trabajo intitulado, **EL APRENDIZAJE COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN UN GRUPO MULTIGRADO EN EDUCACION PRIMARIA.** Opción: Tesis para obtener el Grado de Maestría en Educación Básica, a propuesta de su Director; **Dra. Ma. Concepción Gil Ortiz**, manifiesto a Usted que reúne los requisitos establecidos que en materia de titulación exige esta Universidad.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su Examen Profesional.

**A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**

**DRA. MA. CONCEPCION GIL ORTIZ.
PRESIDENTE DE LA H. COMISION DE TITULACION
UNIDAD REGIONAL 305 U.P.N.**



DEDICATORIA

**CON TODO MI AMOR PARA MIS HIJAS KAREN MONSERRAT Y SOFÍA
SÉ QUE EN ESTE MOMENTO Y EN UN FUTURO NO ENTENDERÁN ESTAS PALABRAS,
PERO SÉ QUE SON CAPACES DE DARSE CUENTA LO QUE SIGNIFICAN PARA MÍ.
SON LA RAZÓN DE QUE CADA DÍA ME LEVANTE PARA SER UNA MEJOR PERSONA
Y ME ESFUERCE EN EL PRESENTE PARA UN MEJOR FUTURO.**

SOFÍA, ERES LA MOTIVACIÓN PARA ESFORZARME PARA CUMPLIR MIS METAS.

**MONSE, DESDE DONDE ESTÉS, COMO EN TODOS MIS LOGROS, SIEMPRE ESTAS
PRESENTE.**

GRACIAS HIJAS POR SER MI MOTOR DE VIDA.

AGRADECIMIENTOS

SENCILLO NO HA SIDO LLEGAR HASTA ESTE MOMENTO DE MI VIDA PROFESIONAL, POR ELLO AGRADEZCO A LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL POR HABERME COBIJADO COMO ALUMNO DÁNDOME LA OPORTUNIDAD DE FORTALECER MIS COMPETENCIAS DOCENTES Y CUMPLIR CON UNA META MAS DE MI ANDAR PROFESIONAL.

A LOS MAESTROS, PERSONAS DE GRAN SABIDURIA, POR SU PACIENCIA, ESFUERZO Y COMPRENSIÓN EN EL TRANSCURSO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, GRACIAS POR PERMITIRME DESLUMBRAR LOS DIVERSOS PANORAMAS EDUCATIVOS Y COMPRENDER LA REALIDAD EDUCATIVA EN LA QUE SE DESARROLLA NUESTRAS PRACTICA. POR CONTRIBUIR EN MI DESARROLLO PROFESIONAL CON SUS CONSEJOS Y DIFERENTES PERSPECTIVAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO. ASÍ COMO EN EL EMPEÑO MOSTRADO DURANTE EL PROCESO EDUCATIVO.

A MIS ASESORES, POR SER LA GUÍA PROFESIONAL EN ESTE TRABAJO, POR MOSTRAR QUE EL PROFESIONALISMO REQUIERE DE ESFUERZO, DEDICACIÓN, Y SACRIFICIO PARA ENCONTRARME EN ESTE PUNTO DE GRADUARME EN ESTA ETAPA PROFESIONAL.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
-------------------	---

CAPITULO I

DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGÓGICO	6
---	---

1.1 Política educativa, la educación inclusiva y la interculturalidad en la RIEB ..	6
1.1.1 <i>Política educativa</i>	6
1.1.2 <i>Educación Inclusiva</i>	11
1.1.3 <i>La interculturalidad en la RIEB</i>	12
1.2 Interés profesional por la interculturalidad.....	15
1.3 Culturas y prácticas interculturales inclusivas.....	20
1.4 Barreras para la socialización y el aprendizaje en el contexto	28
1.5 Situación problemática: supuestos de acción, nivel de intervención y competencias docentes.....	36
1.5.1 <i>Niveles de intervención</i>	39
1.5.2 <i>Competencias docentes a desarrollar</i>	39

CAPITULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA, CONCEPTUAL Y FILOSÓFICA	42
---	----

2.1 Sociedad multicontextual y multicultural	42
2.2. La escuela como espacio cultural y público.....	49
2.3 La mediación y la interacción en el trabajo colaborativo para la construcción de comunidades de aprendizaje.....	56
2.4 El papel de la escuela como espacio de convivencia democrática y participativa	61
2.5 Los principios filosóficos de la pedagogía de la diferencia.....	66

CAPITULO III

FUNDAMENTACIÓN DE LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PEDAGOGÍA DE LA INTERCULTURALIDAD	70
--	----

3.1 La interculturalidad en el currículo de educación básica.....	73
3.1.1 <i>El aula multigrado y la manifestación de la diversidad</i>	75

3.1.2 Tratamiento de la diversidad en el aula multigrado a partir de una educación intercultural.....	78
3.1.3 Enfoque inclusivo de la educación básica.....	82
3.1.4 Un currículo basado en la diversidad en el aula multigrado.....	85
3.2 Constructivismo de Vygotsky como fundamento del aprendizaje en un aula multigrado.....	89
3.2.1 Concepto de aprendizaje a partir del constructivismo social.....	92
3.2.2 Aprendizaje como elemento social en el aula multigrado.....	93
3.2.3 Elementos que favorecen un aprendizaje social desde el constructivismo.....	95
3.3 Antecedentes del concepto de aprendizaje colaborativo.....	97
3.3.1 Definición de aprendizaje colaborativo.....	98
3.3.2 Elementos del aprendizaje colaborativo.....	100
3.3.3 Diferencia entre aprendizaje colaborativo vs aprendizaje cooperativo.....	102
3.3.4 La mediación pedagógica y la colaboración en el aula desde un enfoque intercultural.....	105
3.4 Aspectos que favorecen el aprendizaje colaborativo en el aula multigrado ...	107
3.4.1 Los ritmos y estilos de aprendizaje en el aula multigrado.....	108
3.4.2 Los ambientes de aprendizaje como un recurso para favorecer el aprendizaje colaborativo en un aula multigrado.....	112

CAPITULO IV

ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN.....	116
4.1 Planteamiento de la problemática de intervención.....	116
4.1.1 Objetivo general.....	116
4.1.2 Objetivos específicos.....	116
4.1.3 Competencias a fortalecer según plan de estudios 2011.....	117
4.1.4 Competencias interculturales.....	117
4.1.5 Competencia Docente.....	119
4.1.6 Aprendizajes esperados.....	119
4.1.7 Transversalidad.....	120
4.1.8 Estrategia.....	121
4.2 Fundamentación del método de intervención y de la estrategia, y la importancia de su selección.....	122
4.3 Plan general de proyecto de intervención:.....	129

4.3.1 Actividad “Presentación del proyecto de intervención”	132
4.3.2 actividad 1 “Conociendo sentimientos y emociones”	133
4.3.3 Actividad 2 “Buzón de cualidades”	135
4.3.4 Actividad 3 “¿Dónde está el tesoro?”	137
4.3.5 Actividad 4 “¿Qué hubieras hecho?”	139
4.3.6 Actividad 5 “Dilo con mímica”	141
4.3.7 Actividad 1 “Ciegos y Lazarillos”	143
4.3.8 Actividad 2 “En equipo es mejor”	145
4.3.9 Actividad 3 “Team Building sesión 1”	147
4.3.10 Actividad 4 “Team Building sesión 2”	149
4.3.11 Actividad 5 “Team Building sesión 3”	151
4.3.12 Actividad 6 “Plaza de los desafíos”	153
4.3.13 Actividad 1 “Los resultados son en equipo”	155
4.3.14 Actividad 2 “Mis responsabilidades y mi rol de trabajo”	157
4.3.15 Actividad 3 “Nuestras habilidades y cómo mejorarlas”	159
4.3.16 Actividad 1 “Elaborando periódicos murales”	161
4.3.17 Actividad 2 “Rompecabezas de información para exponer un tema”	163
4.3.18 Actividad 1 “Organicemos nuestro teatro”	165
4.3.19 Actividad 2 “Muestra pedagógica”	167

CAPITULO V

EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN	169
5.1 Fundamentación de los tipos e instrumentos de evaluación utilizados en el proyecto de intervención	169
5.2 Evaluación de la estrategia aplicada y su seguimiento	176
5.3 Informe de las actividades realizadas durante el proyecto de intervención	180
5.4 Objetivo específico 1 “fomentar la comunicación en los alumnos mediante la resolución de problemas para estrechar los vínculos comunicativos en el grupo”	188
5.4.1 Informe de la actividad “conociendo sentimientos y emociones”	189
5.4.2 Informe de la actividad buzón de cualidades	193
5.4.3 Informe de la actividad ¿dónde está el tesoro?	197
5.4.4 Informe de la actividad ¿qué hubieras hecho?	200

5.4.5 Informe de la actividad dilo con mímica.....	202
5.5 Objetivo específico 2 “estrechar los vínculos de confianza, mediante las actividades colaborativas para fortalecer la responsabilidad en los equipos de trabajo”	205
5.5.1 Informe de la actividad ciegos y lazarillos.....	205
5.5.2 Informe de la actividad “en equipo es mejor”	208
5.5.3 Informe de la actividad “team building”.....	210
5.5.4 Informe de la actividad “team building sesión 2 trabajo por equipos”	214
5.5.5 Informe de la actividad team building sesión 3 trabajo por equipos.....	219
5.5.6 Informe de la actividad plaza de los desafíos.....	222
5.6 Objetivo específico 3 “identificar las características del trabajo colaborativo”	227
5.6.1 Actividad: los resultados son en equipo	227
5.6.2 Actividad: mis responsabilidades y mi rol de trabajo	231
5.6.3 Informe de la actividad: nuestras habilidades y cómo mejorarlas.....	234
5.7 Objetivo específico 4: desarrollar la cooperación a través de actividades grupales en las que interactúen para resolver una problemática	239
5.7.1 Informe de la actividad: elaborando periódicos murales.....	239
5.7.2 Informe de la actividad rompecabezas de información para exponer un tema.....	243
5.8 Objetivo específico 5: diseñar métodos de trabajo grupal en donde los alumnos construyan su conocimiento.....	246
5.8.1 Informe de la actividad: organicemos nuestro teatro.....	246
5.8.2 Informe de la actividad: muestra pedagógica	251
REFLEXIONES FINALES. CONCLUSIONES	252

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

INTRODUCCIÓN.

“Si damos a los estudiantes la posibilidad en hablar con los demás, les damos marcos para pensar por sí mismos”

Lev Vygotsky

Efectivamente, el entorno sociocultural es la influencia principal para el desarrollo cognoscitivo, así como para la apropiación de nuevos conocimientos y el proceso de nuevos aprendizajes. De la misma manera es gracias al entorno sociocultural que el saber se transmite de generación en generación. Si algo nos ha clarificado la historia es que nuestra cultura se ha forjado gracias a las interacciones con otros pueblos, aprendiendo técnicas y habilidades que sirven para mejorar los estilos de vida. La colaboración es parte importante dentro del proceso de adquisición de nuevos conocimientos. Por ello, en el presente documento se le da la importancia a la colaboración como una oportunidad para que los alumnos de la escuela primaria se enriquezcan con nuevos saberes y con diversos puntos de vista que contribuyan a formar individualmente un aprendizaje.

El aprendizaje elemental de todo individuo se forja en una institución educativa, quien es la encargada de dar el saber necesario para forjar a nuevos ciudadanos. Por ello recae la importancia de que las escuelas tengan la posibilidad de buscar alternativas y estrategias que encausen a descubrir por si mismo la concepción individual de un conocimiento. Ciertamente la labor de la escuela a lo largo de los años era dar un conocimiento conceptual, es decir, fijar hechos, fechas y conceptos informativos básicos que todo individuo necesitaba saber, en contraparte en la actualidad, con todos los avances tecnológicos ya no es necesario conceptualizar hechos, definiciones e incluso fechas memorísticas, es la nueva era es necesario desarrollar nuevas modalidades de aprender en la que los alumnos aprender a buscar por si solos su propio aprendizaje, así como a convivir y relacionarse con personas con aptitudes similares o diferentes en un ambiente de armonía, respeto y tolerancia.

En esta nueva era, en la que la economía ocasiona que hayan diferencias económicas, culturales y sociales, es necesario estar preparados para enfrentar dichos cambios, en los que el alumnos tenga las habilidades de conciliar ante las diferencias de otros, buscando alternativas que coadyuven a vivir en un mundo multicontextual, por ello la colaboración y la convivencia son dos alternativas para conllevar un ambiente de aprendizaje propicio para desarrollar habilidades y nuevos conocimientos, así como tener la oportunidad de interactuar con otros para aprender de ellos.

Es por ello que, en el presente documento, se encamina a una alternativa para preparar a los alumnos a aprender colaborativamente desde un aula multigrado, en la que por ende, se tiene que relacionar con alumnos de otras edades, de otra ideología y de diverso grado de maduración. Las escuelas multigrados han sido rezagadas dentro de las políticas educativas, buscando solamente propuestas o modalidades a fines que sirvan para desarrollar el trabajo en una escuela multigrado.

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) 2009, incluye a la escuela multigrado bajo un enfoque transversal, en la que no se define plenamente cual es la intención de una escuela multigrado, de la misma manera no hay una adaptación clara para poder laborar y cumplir con los propósitos del plan de estudios. Por ello es que nace la intención de buscar una estrategia que vaya acorde a las nuevas ideas planteadas en la RIEB 2009, bajo el enfoque de una educación por competencias que permita cumplir con lo enmarcado en el plan de estudios y a la vez que logre que los alumnos por medio de un trabajo colaborativo enriquezcan sus aprendizajes. Por ello nace la intención de aplicar un proyecto de intervención denominado “El aprendizaje colaborativo como estrategia para el desarrollo de competencias en un grupo multigrado de educación primaria”. En el cual se busca aplicar el enfoque sociocultural del trabajo colaborativo sustentado en la cooperación para facilitar el aprendizaje en los alumnos y ayudar a la modalidad de la escuela multigrado.

Dicho proyecto de intervención se aplicó en la escuela primaria “Maestro Justo Sierra” de la localidad de Villa La Venta Huimanguillo Tabasco, en la que se detectó que existen muchas circunstancias que impiden que haya relaciones interpersonales entre alumnos y que no se enriquezcan los aprendizajes. Por ello por medio del proyecto se pretende como objetivo general contribuir a la mejora del trabajo diario en un aula, fomentando en los alumnos el aprendizaje colaborativo como estrategia esencial dentro de la modalidad de trabajo en el aula multigrado que conlleve al desarrollo de competencias por lo que en primera instancia fue necesario conocer los antecedentes de la RIEB para entender los enfoques que pretende el plan de estudios en formar a los nuevos ciudadanos.

Por ello en el capítulo I se dan a conocer las diversas políticas educativas que han evolucionado hasta llegar a la RIEB, así como la concepción de la educación inclusiva y el enfoque intercultural dentro de la educación. De la misma manera se dan a conocer las barreras que existen en el aula por medio de una encuesta dirigida a los alumnos que busquen clarificar las causas de muchos comportamientos en el aula, lo que conlleva a tener un diagnóstico el cual brinda un panorama de contexto socioeducativo que tiene el grupo.

En el capítulo II se dan a conocer los aspectos teóricos conceptuales y filosóficos del proyecto denominado “El aprendizaje colaborativo como estrategia para el desarrollo de competencias en un grupo multigrado de educación primaria” a desarrollarse bajo la pedagogía de la diferencia y la interculturalidad. Asimismo, se dan a conocer las bases teóricas de la Interculturalidad, y la pedagogía de la diferencia. Por ello el capítulo se divide en cinco partes.

En la primera, se explica y conceptualiza a la sociedad y cómo ésta ha sufrido transformaciones debido a la globalización. Igualmente, se define a la sociedad multicontextual, en la que convergen diversos tipos de personas. Del mismo modo se explica la multiculturalidad y la diferencia de ésta con la interculturalidad. Casi al finalizar el primer apartado se dan a conocer las diversas etapas que conllevaron a la Reforma Integral de la Educación Básica.

En el segundo apartado se da a conocer los elementos teóricos que caracterizan a la escuela como un espacio cultural y público, explicando como la escuela ha ido cambiando en sus concepciones hacia la aceptación de otras culturas dentro del ámbito escolar.

El proceso de mediación se explica en el tercer apartado en el cual se explica brevemente en que consiste la mediación de los aprendizajes, así como el papel del docente en la mediación intercultural, y la importancia de la creación de los ambientes de aprendizaje enfocado al trabajo colaborativo.

En el cuarto apartado se fundamenta a la escuela como un espacio de formación y de transformación de sociedades en el que por medio de la convivencia e interacción y la mediación docente se logre tener una sociedad justa, libre y en la que todos los integrantes puedan convivir en paz.

De igual manera en el apartado quinto se explican los conceptos y principios filosóficos de la pedagogía de la diferencia, que busca que en sea la misma diferencia y diversidad en el aula una oportunidad de aprender de los semejantes antes de ver las características de cada uno de ellos.

En el capítulo III se dan a conocer los fundamentos psicológicos y pedagógicos de los cuales se sustenta el proyecto de intervención denominado “*El aprendizaje colaborativo como estrategia para el desarrollo de competencias en un grupo multigrado de educación primaria*”. En este apartado se da a conocer cómo se da el tratamiento de la interculturalidad en el currículo de educación básica, teniendo en cuenta a la gran diversidad que existe en el aula, en especial en el aula multigrado. Del mismo modo, se da a conocer como dicha diversidad obliga que la educación tenga que ser inclusiva.

Por otra parte, se menciona la teoría constructivista de Vygotsky, la cual parte del constructivismo para el desarrollo por competencias que se incluyen en los programas de estudios actuales, teniendo en cuenta de que, en el aula multigrado y en especial con el proyecto de intervención que se busca implementar, el constructivismo es parte esencial para promover el trabajo colaborativo en el aula

multigrado. Es por ello que se profundiza un poco en esta concepción constructivista, teniendo en cuenta la definición del concepto de aprendizaje dentro de esta corriente pedagógica, y sus elementos que promueven el aprendizaje social

En el capítulo IV se da a conocer la relación de las temáticas, enfoques y estrategias que propone el plan de estudios de educación básica con respecto al proyecto de intervención denominado “El Aprendizaje Colaborativo como estrategia para el desarrollo de competencias en un grupo multigrado de educación primaria”, así como las competencias a desarrollar a los alumnos y las competencias a desarrollar con los niños. De la misma manera se presenta la planificación a utilizar a lo largo del proyecto.

En el capítulo V que es el más voluminoso se describen a detalle los tipos e instrumentos de evaluación que se necesitaron, así como el informe por cada una de las actividades que se realizaron tomando en cuenta cada uno de los objetivos específicos planificados en este proyecto de intervención.

Por último, se presentan las reflexiones finales y las conclusiones acerca de éste proyecto, así como las referencias bibliográficas y los anexos que corresponden a las evidencias de las actividades que se realizaron.

CAPITULO I

DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGÓGICO

1.1 Política educativa, la educación inclusiva y la interculturalidad en la RIEB

1.1.1 Política educativa

El sistema educativo mexicano ha tenido a través de los años diversas transformaciones según las propias necesidades de la población y de la gobernabilidad que rige en su momento al país, algunas de los cambios en el sistema educativo van de acuerdo a las exigencias de la sociedad, otras, de acuerdo a la política de gobierno que impere en el momento, ambas buscan el bien común, mejorar la calidad de la enseñanza de nuestro país.

Las primeras notoriedades de la implementación de las políticas educativas del Sistema Educativo Mexicano, nacen aproximadamente a partir del 1917 -1920 cuando José Vasconcelos implementa las campañas de alfabetización, buscando mejorías al país, creando la Secretaría de Educación Pública; y dando comienzo a un proceso educativo que más adelante es seguido por los demás presidentes, llegando así al cumplimiento de seis campañas de alfabetización, pasando desde Lázaro Cárdenas con su educación libre de prejuicios religiosos, Adolfo Ruiz Cortines con su proyecto de Unidad Nacional impulsando a la educación urbana, más que a los problemas de educación rural e indígena; Manuel Ávila Camacho impulsando a la Educación Tecnológica orientada al proceso industrializador; Gustavo Díaz Ordaz impulsando a la educación rural construyendo escuelas, aumentando el número de maestros y editando libros al alcance de todos, creando las primeras Universidades; López Portillo con la descentralización de la educación; Salinas de Gortari con la reforma al artículo 3º constitucional y la creación de la ley general de educación, y la firma del Acuerdo Nacional Para La Educación Básica Y Normal; por mencionar algunos de ellos y las políticas que tuvieron mayor impacto.

Es hasta el 2004 en el Gobierno de Vicente Fox cuando se dan los primeros pasos de la RIEB (2009), comenzando por la implementación de un nuevo currículo

en Educación Preescolar, basados en un enfoque por competencias, que da sus primeros pasos de transformación de la política educativa de nuestro país, que más adelante se profundizará en los inicios de la Reforma Integral de la Educación Básica. En la actualidad, nuestro Sistema Educativo Mexicano se caracteriza por enfrentarse a un gran reto, atender a una población diversificada por la gran gama y variantes socioculturales que existen en nuestro país, y al mismo tiempo brindar una educación integral y de calidad para todos los educandos cumpliendo con la enmienda de lo que establece al artículo tercero constitucional:

la educación que brinde el estado contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos (Federación, 2012)

Del mismo modo la Constitución Política Mexicana (2013) hace referencia a los principios educativos esenciales que se deben desarrollar a lo largo de los periodos educativos, en la cual dicho documento reza:

la educación que imparta el estado tendera a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentara en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia (Federación, 2012)

Es por ello que el Artículo Tercero de la Constitución Política Mexicana (2013) es la base de los principios y objetivos generales del Sistema Educativo Mexicano, debido a que busca orientar a la educación basándose en el progreso científico y a la vez desarrollar los valores democráticos nacionales y fomentar el mejoramiento de la convivencia humana a través del desarrollo de los ideales de fraternidad e igualdad de los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos,

sexos o de individuos. Estas son las principales directrices que en la actualidad denotan a la política educativa del Sistema Educativo Mexicano, que buscan un bien común, es decir, elevar la calidad de la educación y estar a la par de los países por encima del nuestro con la implementación de mejoras en la educación de nuestro país, razón por la cual surge la RIEB (2009).

La implementación de la RIEB (2009), surge de acuerdo a las nuevas políticas y al orden de la globalización de estos tiempos, ciertamente ya era hora de innovar y dejar atrás prácticas monótonas. Es por ello, que principalmente a razón de los avances tecnológicos y de la globalización fue necesaria la puesta en marcha de la RIEB (2009), debido a que en estos tiempos no se puede dar una educación que se centre únicamente en traspasar conocimientos que ya están establecidos, en ocasiones que no son útiles, sino que se requiere una reflexión de cómo utilizar dichos conocimientos en un determinado contexto. Es por ello, que la educación de nuestro país tuvo una gran transformación, ya que los enfoques, métodos y estrategias de enseñanza se tuvieron que centrar en un modelo por competencias, que va más allá de la simple adquisición y retención de conocimientos, cambiando la prioridad de la educación, es decir, más que saber, saber aprender.

La RIEB (2009) se desarrolló bajo un proceso que se llevó varios años, debido a que se realizó en diferentes momentos en cada nivel educativo, así como en diversas etapas de gobernabilidad, en el 2004 se inició en preescolar, en 2006 en secundaria dando el nombre de RIES (Reforma Integral de Educación Secundaria) y entre 2009 y 2011 en primaria. En este último nivel educativo la reforma curricular se fue implementando de forma gradual, combinando fases de prueba del nuevo currículum con fases de generalización a la totalidad de las escuelas primarias del país. Estos tres cambios curriculares en los distintos niveles educativos centran su atención en un modelo basado en competencias que responda a las necesidades de México en el siglo XXI.

En el caso de la educación primaria, la RIEB (2009) tiene un doble propósito: por una parte, la transformación del currículum de este nivel educativo, y por otra, la articulación de los tres niveles de la educación básica con el fin de configurar un solo ciclo formativo coherente en sus propósitos, énfasis didácticos y prácticas

pedagógicas. Esta reforma busca que haya una continuidad entre los niveles educativos, lo que anteriormente se figuraba como una segmentación entre niveles, y una cuarteadura en el seguimiento de los avances en cada nivel escolar, es por ello que en ésta reforma se comparten desde los inicios en el nivel preescolar hasta secundaria un solo perfil de egreso que se fortalezca desde los inicios educativos del educando, así como una mejora en los planes de estudio, teniendo una temáticas universal para los tres niveles, es decir, trabajar por campos formativos para guiar y acrecentar los aprendizajes de los alumnos.

La RIEB (2009) pone en el centro de la acción educativa el aprendizaje de los estudiantes. Plantea que la planificación didáctica es una herramienta fundamental para potenciar el aprendizaje, lo que supone, como ya se ha dicho, un involucramiento creativo del docente en la creación de situaciones desafiantes para los alumnos, sensibles a sus intereses y conocimientos previos y a la diversidad de sus procesos de aprendizaje.

Justamente, el reto principal que contiene la RIEB (2009), cambiar la finalidad de la enseñanza buscar el preciado “Aprende a aprender”, tal como se ejemplifica en un proverbio chino *“Regala un pescado a un hombre y le darás alimento para un día, enséñale a pescar y lo alimentarás para el resto de su vida”*, es decir, enseñar al alumno a que desarrolle sus propias estrategias para buscar su aprendizaje, y que éste, le sea útil en determinado momento de su vida, contribuyendo al desarrollo personal del alumno.

La RIEB (2009) era necesaria en la educación, ya que como lo menciona Morín *“no se pueden pensar problemas nuevos con métodos viejos”* (Morin, 2002), así con los métodos de enseñanza, que deben de partir entendiendo que las formas de organización e interacción social han cambiado rotundamente. Los problemas contemporáneos son diferentes a los de tiempos anteriores, es por ello las exigencias de la nueva sociedad, ya que muchas costumbres, creencias, saberes, valores, normas y actividades han ido evolucionando dando el surgimiento de nuevas concepciones y problemáticas sociales.

La sociedad actual en su transformación impacta en el sistema económico, político, educativo, social y cultural, motivo por el cual la RIEB (2009) retoma el

rumbo al repensar en el carácter actual de nuestra sociedad contemporánea sino también en el papel que adquiere la educación en general y particularmente en el papel de la educación en el desarrollo de la sociedad. Por ello se considera que la educación no puede centrarse únicamente en traspasar conocimientos que ya están establecidos, sino que se requiere de una mayor comprensión de cómo funcionan las sociedades, y de cómo los alumnos, pueden participar activamente en dicha transformación.

Los requerimientos sociales en la actualidad, demandan el brindar una educación, que forme y transforme ciudadanos capaces de implicarse cotidianamente en los diversos ámbitos, que con ayuda de la educación sepan buscar, conocer, manejar, valorar y participar activamente en este nuevo modelo sociocultural. Ya era justo, que la educación tomara un nuevo rumbo, y dejar atrás absolutamente todo lo conceptual y memorístico, debido a que en estos tiempos la educación ya se pone en práctica en los diversos contextos de la vida.

La RIEB (2009) se acopla al contexto multicultural, que es de excelencia en nuestro país, lo cual pudiera ser un problema, ya que dicha riqueza conlleva al análisis de la enorme desigualdad entre las diversas culturas y mucho más en las etnias de nuestro México. Es por ello, que sí en la política educativa que implementa la RIEB (2009) no están definidas completamente las bases de la atención a la multiculturalidad, es necesaria la intervención de nuestra labor, haciendo conciencia en que debemos de dar una educación con igualdad y calidad tomando en cuenta las condiciones sociales, culturales, políticas y pedagógicas a fin de evitar que se sigan dando las injusticias y exclusiones educativas que se dan en algunas modalidades educativas, como las escuelas indígenas, rurales y multigrado. De igual forma, aquellas que se dan en el aula, y que en ocasiones se dejan de lado, como la discriminación entre los mismos alumnos. Por lo tanto, la tarea del docente en el aula conlleva a generar ambientes propicios para el aprendizaje, que incorporen de manera importante el trabajo colaborativo, la inclusión y la atención a la diversidad. Este último tema es particularmente desafiante ya que nos dirige a un camino nuevo, a una educación inclusiva intercultural.

1.1.2 Educación Inclusiva

Es común en la actualidad escuchar y leer en las temáticas educativas el término educación inclusiva e intercultural, aunque a veces se desconozca lo que implica, a primera instancia se suele pensar que sólo es para aquellos alumnos que conllevan alguna necesidad educativa especial o para aquellos grupos étnicos que comparten costumbres, lengua y creencias, más sin embargo, no sólo a ese tipo de grupos está dirigida la educación inclusiva e intercultural, va más allá a la atención de la diversidad que existe en el aula.

Primeramente, al hablar de una educación inclusiva se hace referencia aquella que busca circunscribir aquellos alumnos que son vulnerables a las discriminaciones; ciertamente el término nace de la atención a alumnos con necesidades educativas especiales, en donde para llegar al concepto inclusivo se tuvo que pasar por un proceso largo. En un primer momento se utilizó la inserción de dichos alumnos con alguna necesidad educativa, en un ambiente escolar regular. Como consecuencia a esta inserción, se buscó la permanencia de estos alumnos con discapacidades o necesidades en las escuelas regulares, ofreciéndoles el derecho a una educación equitativa y de calidad a la cual tenían derecho, considerando los recursos necesarios para poder permanecer en este ámbito escolar normal, teniendo en cuenta el desarrollo de sus aprendizajes, a este intento de acercar a los alumnos con estas características se le denominó integración educativa. Y por último, se llega a la educación inclusiva, la cual consiste en brindar la mejor atención educativa a todos los alumnos, independientemente de discapacidades o necesidades, e incluso de sus condiciones personales y sociales.

La educación inclusiva ofrece el apoyo a aquellos grupos que son vulnerablemente rechazados o excluidos en algún momento en el ámbito escolar, tal es el caso de los alumnos con necesidades educativa especiales, que se consideran como una minoría étnica, debido a su discapacidad o su conducta dependiendo de la necesidad, asimismo los alumnos aislados por ser de condiciones sociales bajas, aquellos que tienen un retraso e intelectual, así como su contraparte, aquellos alumnos que tienen aptitudes sobresalientes, y que no decir de aquellos alumnos que tienen diferencias socioculturales y no concuerdan con

las ideas de las mayorías, todos estos casos son de los que se ocupa la educación inclusiva. Es por ello, que la educación intercultural se considera parte de la educación inclusiva, ya que brinda la atención a una parte de los excluidos socioculturalmente hablando. Es necesario aclarar que la educación inclusiva sólo es posible cuando no solamente se tolera, sino se acepta y se celebra la diversidad, cuando se ve ésta como favorecedora de los aprendizajes.

La educación intercultural se da a conocer en su esplendor a partir de los años noventa del siglo XX, como consecuencia de las modernas migraciones, en especial en aquellos países en donde el flujo de emigrantes era abundante, lo cual originaba un aglutinamiento de diversas culturas. Es España, uno de los principales países de este fenómeno, en el cual la sociedad experimenta una serie de cambios debido a la multiculturalidad que persiste a consecuencia de la acumulación de culturas que se afrontan en la época, no quiere decir, que la educación intercultural es aquella que atiende a aquellos individuos que emigran o son diferentes a los nativos de una región, más adelante se clarificará la definición de educación intercultural.

Para entender el significado de la educación intercultural es necesario darnos cuenta de que todos nacemos y nos configuramos desde una cultural determinada, no importa el lugar o cuna donde hayamos nacido. Todos poseemos una identidad cultural que nos configura y nos da sentido, llegando a ser el conjunto de las referencias culturales por las cuales una persona o grupo se define, se manifiesta y desea ser reconocido, es por ello, que cada individuo es diferente a otro, es ahí en donde la educación intercultural sirve de mediadora para interrelacionar a los individuos diversos que convergen en un aula.

1.1.3 La interculturalidad en la RIEB

La RIEB incluye un enfoque intercultural desde sus principios pedagógicos, debido a que se contempla un trabajo diferente a lo tradicional incluyendo modalidades que van más allá de un trabajo en equipo, es decir, trabajar colaborativamente entre alumnos y obtener aprendizajes colaborativos. De la misma manera uno de los principios esenciales que van directamente hacia la interculturalidad es enseñar

para la diversidad tal como se menciona en el numeral número ocho de los principios pedagógicos, pero es en el plan de estudio de la educación básica, donde se aterrizan las ideas interculturales así como los programas de estudio en el que se incluye a la educación intercultural dentro de sus propósitos de estudios, y sobresale más en la asignatura de Formación Cívica y Ética, y de manera transversal se desarrollan los temas para desarrollar una educación intercultural en las demás asignaturas del currículo. Recae en el docente, el compromiso de desarrollar este tipo de educación en el aula, tal como lo menciona el programa de estudio de sexto año de educación primaria en el apartado de la guía del maestro:

el docente, como profesional reflexivo, trabaje a la par con las expectativas que la sociedad tiene sobre la escuela, en su práctica cotidiana debe considerar la educación en valores, la equidad de género y la educación intercultural, aspectos de especial relevancia porque permiten abordar principios y valores democráticos que dan un sentido de inclusión y de respeto a la diversidad en la convivencia que se genera en el ámbito educativo. (SEP, 2011, pág. 205).

El programa de estudio de estudio en la guía para el maestro de sexto año (SEP, 2011), refiere a la educación cultural como:

La perspectiva intercultural en Educación Básica tiene como elemento central el establecimiento de relaciones entre diversas culturas en condiciones de equidad, donde la primera condición es la presencia de una relación de igualdad, modulada por el principio de equidad; la segunda es reconocer al otro como diferente, sin menospreciarlo, juzgarlo ni discriminarlo, sino comprenderlo y respetarlo; la tercera es entender la diversidad cultural como una riqueza social. (pág. 206)

Una de las definiciones que a mi parecer están más claras y completas del concepto pleno de la educación intercultural es la definición siguiente:

la educación intercultural es un enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto, que propone un modelo de intervención, formal e informal, holístico, integrado, configurador de todas las dimensiones del proceso educativo en orden a lograr la igualdad de oportunidades/resultados, la superación del racismo en sus diversas manifestaciones, la comunicación y competencia interculturales. (Sáez Alonso, 2006, pág. 873).

El implementar una educación intercultural no sólo permitiría elegir qué modelos comunicativos y culturales aceptar o rechazar durante una interacción, logrando así evitar conflictos involuntarios debidos a las diferencias culturales, sino que, sobre todo, ampliaría la curiosidad, el respeto y el interés por los diversos puntos de vista y daría la posibilidad de poner en entredicho los propios criterios culturales, lo que garantizaría la conciencia y el convencimiento de que la identidad es un concepto dinámico. En fin, una educación de carácter intercultural puede potenciar el desarrollo de una actitud de entender a otras culturas, comprenderlas y tener la oportunidad de interactuar entre ellas. En otras palabras, esta forma de educación permitirá entender y vivir la educación de hoy, en donde en lugar de excluir a los inadaptados sean incluidos como personas iguales, otorgando una educación integral y de calidad, teniendo en cuenta de que la diversidad es un valor que fortalece a un grupo.

La escuela por lógica es la que asume la responsabilidad de llevar a cabo una educación intercultural, esto es, una escuela en la que es posible asumir la diversidad cultural tanto como institución, como lugar de encuentro cultural. Es por ello que dentro de una educación intercultural se busca la adquisición y desarrollo de competencias que favorezcan el desarrollo de un proceso de adaptación cultural, es decir, en palabras de Escarbajal (2011) “*un complejo de actividades cognitivas y*

comportamentales que influyen tanto en nuestra existencia y en la cultura en la cual hemos nacido, como en las ocasiones de contacto con otras culturas” (pág. 136).

Ante esta situación en la que la política educativa en la que se toman en cuenta las necesidades y requerimientos de la nueva sociedad, en la que se da por sustentado que la interculturalidad es una oportunidad para cumplir con las exigencias educativas de las nuevas sociedades, parte el interés personal de tomar acciones en pro del mejoramiento de la educación en mi aula de clases, más aún, al reflexionar la importancia que tiene la educación intercultural en la actualidad, y cómo este tipo de educación puede llevar a fomentar los aprendizajes de los alumnos, sabiendo de que algunos de ellos pueden mejorar sus relaciones socioculturales en el aula, y así mejorar sus aprendizajes, es por ello, que me propongo trabajar con un proyecto de intervención denominado “El aprendizaje colaborativo como estrategia para el desarrollo de competencias en un grupo multigrado de educación primaria” que busque el desarrollo de las competencias interpersonales y de convivencia en el grupo, desarrollando la comunicación, la cooperación y la interdependencia positiva entre los miembros del grupo para dar cumplimiento a los principios educativos que enmarca el artículo tercero constitucional cumpliendo con el nuevo enfoque educativo basado por competencias y más aún, cumplir con las necesidades educativas que requieren los alumnos de las escuelas multigrados.

1.2 Interés profesional por la interculturalidad

Tomando en cuenta el contexto en donde me desarrollo profesionalmente en lo particular la interculturalidad es un tema de mucho interés, debido a que gracias a ella se pueden desarrollar y crear vínculos en un ambiente de interacción entre personas de diferentes contextos socioculturales a fin de favorecer la convivencia entre diversas personas o grupos culturales distintos. Desde mi labor profesional considero que la interculturalidad es la opción idónea para que mi práctica docente en una escuela multigrado logre obtener los frutos encomendados en la nueva política vigente, ya que analizando la importancia y los beneficios de poner en

práctica éste enfoque, razono que por estar en un grupo en el cual existen diferencias culturales y más aún diversos grados escolares en una misma aula, puede ser beneficioso llevarla a cabo.

Considero que en la sociedad en que vivimos, y en nuestro país en general, existen muchos problemas, desde económicos hasta sociales, éstos últimos, los que nos conllevan a ser individuos dentro de una sociedad, que nos dan una identidad y una personalidad, y que desde la escuela se pueden sentar las bases para que dichos problemas se disipen con el tiempo. La realidad en la que vivimos nos ha demostrado que los valores no existen en la práctica sino en los conceptos, en donde el respeto queda sólo como una palabra en el aire; la tolerancia, solidaridad, la empatía, han quedado atrás, y ahora pondera la discriminación, la exclusión, el doblegamiento social e incluso el racismo, sólo por no congeniar con las ideas de otra persona y que todos estos problemas pueden disminuir aplicando un enfoque intercultural desde la practica educativa.

He ahí, la importancia de la interculturalidad en la sociedad, en buscar una alternativa de que todos podamos vivir juntos, y no sólo eso, sino que haya una superación de prejuicios y que las desigualdades sociales no sean más que las económicas. Por ello profesionalmente considero que la interculturalidad puede ser la solución a las problemáticas sociales y educativas dentro del aula, ya que busca la creación de un ambiente de respeto e interacción entre miembros de diferente forma de pensar, en la que se pueda crear lazos en la que no sólo se entienda al semejante sino que se pueda comprender su forma de ser, con el fin de entender que la diversidad no es un impedimento para aprender, sino una oportunidad para fortalecer los conocimientos.

En lo personal surge el interés de crear un grupo intercultural, ya que quisiera que mis alumnos entendieran este concepto, y más aún, que lo llevaran a cabo, y que viviéramos juntos la utopía que manejan muchos autores con respecto a este significado, sin embargo, entiendo de que para muchos docentes es complicado primeramente el reconocer que los alumnos son diferentes, y que muchas veces homogenizamos las aulas, queriendo estandarizar todos los alumnos por igual, tratándolos de la misma manera y haciendo a un lado sus diferencias culturales,

hasta cierto punto tratar de formarlos como iguales a lo que creemos que es una normalidad. He ahí un error personal, porque como docente, no había reflexionado acerca de las diferencias que pudiesen tener mis alumnos, y más aún, cómo esas diferencias sin ser tratadas pudiesen afectar en las relaciones interpersonales de los alumnos. Ese podría ser mi principal problema en el aula, el motivo de tantos problemas entre alumnos y padres, que no hay un entendimiento del compañero y del semejante, y que todos quisieran que fueran como ellos. Dicha problemática se deslumbra a través de la reflexión crítica de mi práctica docente pero aún más haciendo una retrospectiva educativa de mi labor y dándome cuenta que en mi práctica no había considerado las diferencias socioculturales en el desarrollo de las clases, aunado a que gracias a la observación y a la aplicación de un instrumento que más adelante se detalla pude comprobar mi problemática.

En un principio pensaba que la interculturalidad sólo aplicaba a los alumnos en las escuelas bilingües y en donde hubiese grupos étnicos, que necesitaran un tratamiento especial por ser parte de una cultura, e incluso que se tuviera que tener consideraciones para aculturarlos, y que trataran de inmiscuirse a nuestra cultura, ahora entiendo mi error, ¿Por qué no respetar sus estilos de vida y creencias?, en lugar de buscar hasta cierto punto una cura a su mal cultural.

Me parece interesante el aplicar esta estrategia de trabajo en el aula, ya que en un aula multigrado puede ser gratificante el desarrollar una educación intercultural, debido a que en esta modalidad de aula se encuentran alumnos de diversos grados, y de diferente edad, así como de diversas culturas. Es aquí en donde se puede comprobar directamente cómo beneficia la interculturalidad a los alumnos.

A manera de experiencia y como estudiante, puedo decir, que siempre pude constatar que algunos de mis compañeros fuesen discriminados por su situación económica, o por tan solo su color de piel, era común el mirar por encima del hombro por decirlo así a los compañeros que llegaban con su ropa un poco gastada, o aquellos que traían sus útiles escolares de la temática de dibujos animados de esa época, del mismo modo el nombrar a compañeros por su color de piel, un ejemplo era mencionar apodos como el negro, el chino, el gordo, etc.

De la misma manera, recuerdo que el trabajo en el aula era meramente por filas, y estábamos sentados según las calificaciones obtenidas, en ocasiones la maestra del grado por tomar como referencia a mi maestra de sexto, nos sentaba según el comportamiento de cada uno de los alumnos, el trabajar en equipo en esa época de primaria no era una opción, en lo particular no recuerdo que a lo largo de la educación primaria se implementara el trabajo en equipo, mucho menos el aprendizaje colaborativo, al menos con los maestros que me instruyeron a lo largo de mi educación primaria.

Creo que por naturaleza los niños a temprana edad éramos crueles, y las palabras o acciones que desarrollábamos si hubiesen sido a una persona mayor hubieran tenido mayor impacto, recuerdo que eran diversas las discriminaciones, desde el no querer jugar con un compañero por verse diferente, hasta el menosprecio de hacer algo con él, entre otras. Ahora que tengo la dicha de ser maestro frente a grupo, no quisiera que en mi aula sucedieran esos acontecimientos como los que antes pasaron y que actualmente en algunas aulas ocurre, es por ello que quisiera desarrollar una educación con un enfoque intercultural que permita abatir algunas de las discriminaciones que actualmente ocurren, razón por la cual surge un interés por la interculturalidad.

Durante mi paso tanto como alumno durante mi formación profesional y ahora teniendo las bases y conocimientos del enfoque intercultural me atrevo a aseverar que los maestros que se encuentran frente a grupo no toman en cuenta las características socioculturales de sus alumnos, solo las necesidades cognitivas, para potenciar el aprendizaje conceptual y procedimental, lo actitudinal queda aparte, el conocer la cultura de los alumnos es intrascendente, pasa a ser segundo término en el actuar educativo. Puede ser por las exigencias de un currículo cerrado que pone énfasis en las asignaturas con mayor carga de horario en el plan de estudios, la realidad es que no se trabajan los temas que conllevan contenidos actitudinales.

De la misma manera, he observado y constatado la práctica de muchos compañeros docentes, debido a que tuve la oportunidad de desempeñarme como Asesor Técnico Pedagógico (ATP) en el sector escolar No. 14, en la que tenía a mi

cargo 91 escuelas y a lo largo de los cuatro años que estuve en ésa comisión durante las visitas de seguimiento, los docentes enfocaban su atención en la enseñanza y pocas veces en las características, físicas y culturales de los alumnos, incluso en una primera vez, fui testigo en una visita, en la que un docente llamaba la atención a un alumno para que se sentara de manera correcta observando hacia el frente, no dándose cuenta que el alumno era zurdo, un ejemplo burdo que desde inicios de ciclo desconocía las necesidades de los niños, más aun las diferencias socioculturales.

Tomando en cuenta lo anterior, la RIEB desde el 2009 en la etapa de prueba y en el 2011 en la consolidación de la Reforma Educativa se incluye a la interculturalidad y a la educación intercultural dentro de los temas a desarrollar en el campo de Desarrollo Personal y para la convivencia, específicamente en la asignatura de Formación Cívica Y Ética, sin embargo, es hasta esta fecha, que no hemos llegado a ese punto de análisis para trabajarlo con nuestros alumnos.

Debido a todo lo anterior, me llama la atención la interculturalidad, por ello el interés de aplicar una educación intercultural que sirva como estrategia para abatir gradualmente los problemas que se presentan en el aula y de esta forma completar el desarrollo por competencias de los alumnos en el fomento y desarrollo de los valores para entender la interculturalidad en el aula y en la sociedad.

En mi posición como docente multigrado bidocente, en mi aula puedo identificar gracias a la observación y a la reflexión de la práctica educativa debido al estudio de una Maestría en Educación Básica de que no existen las relaciones apropiadas para desarrollar un trabajo en conjunto, los más perjudicados en el trabajo que se realiza en el aula, son los alumnos con necesidades educativas especiales, que son los rechazados por la mayoría de los alumnos, o aquellos alumnos que tienen un bajo rendimiento académico. De igual forma, los alumnos no socializan, ya que al trabajar en pequeños grupos surgen problemas de comunicación y entendimiento al ponerse de acuerdo en las acciones a desarrollar, es común darles importancia a los problemas entre los alumnos de cualquier tipo dejando a un lado la meta principal ya sea de trabajo individualizado o por equipo

Uno de los principales problemas identificados por medio de la observación del trabajo diario en el aula multigrado es que los alumnos no están acostumbrados a llevar a cabo un trabajo en equipo, en donde haya una integración de pequeños grupos, ya que no tienen la habilidad de congeniar con sus compañeros, ocasionando que haya problemas entre ellos mismos, desvirtuando el trabajo y las metas planteadas en la actividad. Ante estas necesidades de mis alumnos ha surgido la inquietud de incluir una temática para desarrollar una educación intercultural dentro del aula multigrado, ya que, en las diversas capacitaciones, diplomados y cursos no se ha explicado en realidad qué es la interculturalidad y como se desarrolla en el aula.

Considero apropiado el aplicar en mi aula multigrado un enfoque intercultural para que mis alumnos primeramente puedan reconocer que existen más de un punto de vista, y que el propio no lo es todo, así como el reconocimiento de las ideas de otros son válidos, aunque no sean las mismas. De la misma forma que desarrollen las habilidades comunicativas que sean un medio de resolver problemas dentro del aula, construyendo ambientes de aprendizajes que sirvan de guía para aprender grupalmente. Me gustaría que mis alumnos a través de este tipo de educación comprendan que la diversidad es consecuencia de la misma naturaleza, y que no todos podemos pensar de igual forma.

1.3 Culturas y prácticas interculturales inclusivas

Tomando en cuenta la importancia de la interculturalidad y sus amplios beneficios que conllevaría aplicarla desde mi ámbito profesional, considero que uno de los aspectos esenciales y el punto de partida que los docentes debemos de hacer antes de iniciar a desarrollar aprendizajes en los alumnos consiste en conocer sus intereses, necesidades, sus ideas y de donde proviene culturalmente hablando, es por ello, que en este apartado se busca ahondar en el contexto del cual se desprende la forma de vida de los alumnos, para tener un panorama de cómo poder buscar las estrategias idóneas para que sus experiencias socioculturales sean la base de los aprendizajes a desarrollar en el aula.

Por ello y para conocer e identificar los aspectos esenciales del contexto sociocultural de los alumnos, se realizó un cuestionario de opción múltiple, en este caso una encuesta, que busca recopilar la información del ámbito familiar, tomando en cuenta, el tipo de familia, número de personas con las que habita, economía, religión, apoyos de estudios y tarea, relaciones con los compañeros, gustos, alimentación y nivel socioeconómico. El instrumento consiste en tener un panorama acerca de cómo es su estilo de vida y su contexto personal, para de ahí partir en la realización de las actividades educativas, tomando en cuenta sus características culturales para crear un ambiente de aprendizaje que fortalezca las relaciones con otros alumnos de su mismo contexto o de diferente cultura. (Ver Anexo 1)

Tomando en cuenta lo anterior, el instrumento permitirá constatar lo observado en clases de las practicas inclusivas de los alumnos, ya que se ha observado que algunos de los alumnos tienen limitantes en el aula dependiendo de la religión a la cual asisten, también en las personas que ayudan en clase, debido a que muchos de los alumnos no cumplen con sus tareas escolares, y no se sabe con certeza cuál es la condicionante por la que éstos alumno incumplen con sus obligaciones, así como saber los gustos en las diversas asignaturas y por qué no les gusta trabajar en algunas asignaturas.

Después de haber aplicado el cuestionario se dan a conocer los resultados de la encuesta aplicada a los alumnos de la Escuela Primaria Rural Maestro Justo Sierra, de Villa La Venta Huimanguillo Tabasco, el día 31 de octubre de 2013.

La muestra elegida para la aplicación de este instrumento consta de veinticinco alumnos. Es importante señalar que la encuesta se aplicó a los alumnos de cuarto a sexto grado, para los alumnos con necesidades educativas especiales se tuvo que ir haciendo casi individualizada, debido a que carecen todavía de una alfabetización óptima para poder contestarla por sí mismos. Los resultados que arrojó este instrumento son los que se detallan a continuación:

En el cuestionario que apliqué a los alumnos sobre saber cuántas eran las personas que vivían dentro del mismo hogar se observa que un 33.3% de la muestra afirma que son más de 5 personas las que viven en ese hogar, por el contrario 6.67% de los alumnos conforman una familia de solo tres integrantes por lo que se

infiere que la mayoría de los alumnos tienen vínculos familiares estrechos y que sus prácticas culturales familiares son similares, lo que puede conllevar a que entre hermanos y primos haya una misma ideología. Teniendo en cuenta el número de integrantes que conforman la familia, y con el propósito de saber a quienes se les brinda la educación en casa se busca saber cuántos hermanos tiene el alumno en casa, para lo cual se obtiene que 30 % de los alumnos tiene dos hermanos, sólo 16.7 % tiene un hermano, con lo cual se puede afirmar que no solo los alumnos de la muestra tienen la atención de los padres de familia para el estudio, es decir, los padres tienen que cubrir otras necesidades con sus demás hijos. (Ver ANEXO 2).

Para saber un poco de su contexto socio familiar, se cuestiona a los alumnos acerca de quién es la persona que lleva el sustento a casa, 53.3% afirma que es el padre de familia quien trabaja, 30% menciona que es la mamá quien tiene que trabajar, y 16.67% tienen otros familiares que tienen que trabajar para sostener el hogar, debido a esto se puede pensar que la mayoría de la muestra tiene la oportunidad de tener a la madre en casa para apoyar en las actividades escolares de los alumnos, por lo contrario, el resto no tiene el apoyo directo de sus padres debido a que éstos tienen que trabajar. Teniendo en cuenta el aspecto económico, se cuestiona a los alumnos acerca de cuánto es el dinero que diariamente llevan a la escuela, se obtiene que 66.7% de los alumnos llevan entre \$5.00 y \$10.00, 20% lleva menos de \$5.00, y son pocos los que llevan más efectivo de estas cantidades. Gracias a esto se puede observar que los padres de familia tienen que trabajar para poder corresponder con el dinero que se les da a sus hijos para el gasto diario, esto es un punto positivo, ya que se ve el compromiso de los padres al cumplir con esa responsabilidad económica, por otro lado, se palpa las necesidades económicas que tiene cada familia, ya que con esas cantidades de dinero es muy complicado que un alumno se pueda alimentar dentro del plantel. La economía de la mayoría de los alumnos de la escuela es baja, lo que hace pensar de que está condición no puede marcar diferencias entre los estatus de los alumnos y por consiguiente no haber problemas discriminatorios a causa del factor economía (Ver ANEXO 2).

Con tal de saber a qué se dedica la persona quien lleva el sustento, se obtiene gracias al instrumento que 56.7% de los padres de familia tienen un oficio y

sólo 16.7% tiene una profesión. Con lo cual se observa en la tabla y la gráfica de los resultados obtenidos que esto puede ser algo negativo, ya que en ocasiones los padres de familia con un oficio como trabajo no tienen los conocimientos necesarios como para apoyar a sus hijos de manera directa e incluso algunos de ellos nos analfabetas, lo que conlleva que sea más complicada la labor en el aula ya que no existe el apoyo en casa para fortalecer las actividades diarias.

Para saber el tipo de localidad donde viven los alumnos en la encuesta se cuestionó acerca de esto, obteniendo 70% de alumnos que se encuentran viviendo en zonas urbanas marginales, así como 13.3% afirman que viven en zonas urbanas. Lo cual es positivo ya que tienen una cercanía con la zona urbana, en donde pueden tener mayor acceso de calidad de vida, aunque su calidad de vida no corresponda a una comunidad urbana, ya que no se cuentan con los servicios públicos básicos. 70% vive en condiciones de pobreza, lo que hace pensar que todos tienen la misma problemática económica, y que ésta no hace la diferencia se observa que aun siendo del mismo estatus hay problemas entre familias.

Tratando de saber un poco más acerca de la cultura de los alumnos desde la primera educación de casa, se cuestiona a los niños acerca de cuál es su preferencia religiosa, se obtiene 20% que profesa la religión católica, 16.7% de los alumnos son adventistas, 10% apostólicos, 6.67% mormones, 6.67% cristianos y sólo 3.33% que profesa la religión presbiteriana. En la información recabada, se observa la diversidad religiosa que hay en el centro escolar, lo cual es indicativo de que existe una diversidad religiosa que puede causar que haya una discrepancia entre los integrantes de cada religión, y como uno de los componentes culturales más arraigados la religión puede influir en las prácticas que se realizan dentro del aula, tal y como se observa en la gráfica de este cuestionamiento, (Ver ANEXO 2).

Los niños fuera de la escuela dejan de ser alumnos, por lo que se les cuestiona a los alumnos acerca de las actividades que realizan fuera de la escuela, 46.7% de los alumnos no tiene una obligación aparte de estudiar, ya que se dedican a jugar con sus amigos o vecinos, 33.3% de los alumnos ayudan a los quehaceres domésticos, sólo 10% trabaja. Por ello se puede decir, que es benéfico que los alumnos tengan tiempo libre, sin embargo, que ese tiempo de dedique a actividades

que tengan una finalidad, debido a que en este tiempo libre no tienen alguna obligación o responsabilidad otorgada por los padres, cayendo en prácticas cotidianas que no ayudan a su desarrollo educativo.

Aunado al tiempo fuera de la escuela, y al cuestionamiento anterior, se busca saber cuánto es el tiempo que los alumnos dedican al estudio en casa; 33.3% afirma que menos de una hora, sólo 6.67% confirma que dedica más de tres horas al estudio en casa. Lo que hace pensar junto con la pregunta anterior, que los niños tienen tiempo para poder realizar diversas actividades fuera de la escuela, además que no tienen una obligación o motivación por el estudio, asimismo que no tienen vigilancia en casa acerca de las actividades que se desarrollan en la escuela y se complementan en casa. (Ver ANEXO 2)

Debido a lo anterior se busca saber quién es la persona que apoya al alumno en la realización de las actividades de casa, se obtiene 33.3% de que es una persona ajena a la familia del hogar quien ayuda a la realización de las tareas, y 26.7% de que las mamás son las encargadas de apoyar en las tareas de los alumnos en casa. Del mismo modo, algunos papás, abuelos, tíos y hermanos apoyan a algunos de los alumnos en sus tareas. Por tal motivo se confirma que los alumnos no tienen el apoyo en casa de poder realizar sus tareas y mejorar sus procesos de aprendizaje, y que son pocas las madres de familia que están al pendiente de sus hijos.

Tratando de confirmar los problemas que tienen los alumnos en la falta de apoyo de los padres de familia en casa, se cuestiona a los alumnos acerca de la frecuencia con la que no cumplen con las tareas que se dejan realizar en casa, 33.3% afirma que nunca lleva las tareas de reforzamiento que se tienen que hacer en casa, y 26.7 % confirma que casi siempre no cumple con las tareas de casa. Dicha información confirma la poca dedicación que hay por parte de los alumnos y de los padres por cumplir con las tareas educativas. Aunado a lo anterior se tratan de obtener resultados respecto a las causas por las cuales los alumnos con cumplen con las tareas de casa; al total de la muestra se les da 6 opciones múltiples, en la que la mayoría de los alumnos coinciden de que no cumplen con la tarea 46.7% menciona que debido a que se las ha olvidado, 40% menciona que debido a la falta

de material no se ha conseguido llevar la tarea (Ver ANEXO 2). Es por ello que se observan en los resultados que sigue habiendo una constante de no tener vigilancia y seguimiento por parte de los padres de familia en el aprendizaje de sus hijos. Y por otro lado la economía en la que se encuentran inmiscuidos los alumnos, por no poder adquirir el material para poder realizar sus trabajos escolares, aunque por experiencia propia y durante lo observado en el aula, algunos alumnos cumplen con sus tareas extraescolares aun con material alternativo, con el propósito de cumplir, estos son algunos de los alumnos que tienen un mayor avance y rendimiento en sus aprendizajes.

Con respecto a un punto muy importante a considerar en éste proyecto que son las relaciones interpersonales, se cuestionó en el instrumento acerca de cómo es la relación con sus compañeros de grupo, en lo que se obtuvo que 56.7% de los alumnos tienen una buena relación con los compañeros de la clase, 26.7 % de los alumnos contesta que muy bien, y 16.7% da a conocer que de forma regular, ningún alumno da a conocer que se lleva mal con sus compañeros de clase. Estos resultados son significativos, ya que constata que no son tan marcados los problemas entre los alumnos, y de que si tienen una relación digamos estable, y que quizá el problema radique en que no se sepan organizar en las actividades o que no haya comunicación para resolver los retos o imprevistos al trabajar por equipos, más que un problema entre diferencias culturales.

Asociado al cuestionamiento anterior, se pregunta a los alumnos acerca de los tipos de problemas que hayan tenido con sus compañeros de clase, colocando siete opciones en la pregunta, dándonos a conocer que los principales problemas que surgen son las discusiones ya que 43.3% lo da a conocer y que lo mínimo son 3.33% de las peleas verbales. Solo 16.7 % da a conocer que no ha tenido ningún problema con sus compañeros de clase. Esta información puede resultar muy relevante ya que no se sabe con certeza cuál es el origen de esa discusión, sin embargo, dichas discusiones o conflictos se pueden tomar para abordar algunos temas o conllevar las temáticas de trabajo.

Con el propósito de saber cuáles son los gustos de los alumnos, para buscar indicios de las motivaciones que necesitan los alumnos para estar en la escuela,

53.3% da a conocer que lo que más le gusta de sus escuelas es el horario de recreo, 20% expresa que son las actividades que se realizan en la escuela y 33.3% acerca de las actividades que se realizan. Estos datos son relevantes, debido a que hay que saber el origen por el cual los alumnos no les agradan del todo la escuela, lo que sería interesante para la implementación del proyecto de intervención.

Con respecto a las asignaturas que más se les complica a los alumnos, se cuestiono acerca de los disgustos que tienen los alumnos con respecto a las materias que se imparten en los diversos grados escolares, obtenido lo siguiente: la asignatura escolar que tiene mayor dificultad en la escuela son las matemáticas con 46.7%, en contra parte la que no se dificulta es la de educación física. Motivo por el cual algunas de las actividades que se desarrollen en este proyecto de intervención tendrían que ir aunado a la asignatura de educación física con tal de motivar a los alumnos a cumplir con las actividades. Por el contrario y haciendo notar de que pueden haber contrariedades o dependiendo de las actividades o estrategias implementadas se obtiene en el cuestionamiento acerca de las asignaturas que más les agradan que 30% de los alumnos prefieren la asignatura de ciencias en comparación de las demás asignaturas, la que le sigue es la asignatura de matemáticas con 26.7% lo cual indica que es en la asignatura de Ciencias, matemáticas y español, las que pueden servir como punto de referencia para poder realizar las actividades para poder desarrollar nuevas temáticas de trabajo en busca de la mejoría de algunas problemáticas de los alumnos, tal como se observa en la tabla y grafica de este cuestionamiento. (Ver ANEXO 2).

Tratando de conocer un poco acerca de la alimentación de los alumnos de la escuela se cuestiona acerca de este aspecto observando que 53.3% de los alumnos consume sólo una vez a la semana carne, 46.7 % consume pollo dos veces a la semana y 33.3% de los alumnos come huevo dos veces a la semana lo que significa que los alumnos consumen proteínas entre la semana, lo cual puede originar que los alumnos no tengan los suficientes nutrientes de una buen alimentación, especialmente con los niveles de energías para realizar algunas de las actividades. Con respecto al consumo de frutas y verduras, los alumnos confirman que 40% de la muestra consume este tipo de alimentos solo una vez a la semana, ocasionando

así que haya poco consumo de vitaminas y minerales, esenciales para el funcionamiento del cuerpo. La alimentación del 60% los alumnos se basan esencialmente en el consumo de semillas, tales como frijol, arroz, lenteja, así como 33.3% en el consumo de pastas en sopas, verificándose así que la alimentación de los alumnos en este tipo de contextos es deficiente, ocasionando que en los alumnos estén desnutridos, y que tengan bajo rendimiento escolar, al realizar las actividades escolares, así como en el desarrollo de sus aprendizajes.

Al final del instrumento aplicado, con respecto a la temática de los servicios con que cuenta su hogar se puede observar en los resultados de la encuesta que 83.3% de los alumnos tienen luz en su casa, 73.3% tiene agua potable, además con respecto a esto 56.7% tiene pozo en casa. Asimismo, tratando de tener un panorama acerca de cómo es la infraestructura del hogar de los alumnos para hacer conjeturas del nivel socioeconómico en que se encuentra, se obtiene que 63.3% de los alumnos viven en casa propia, y que 76.7% de ellos vive en casa con techo de lámina y 36.7 % con techo de loza, así como 80% de las casas tienen piso de cemento. Lo cual con los resultados que ofrece este cuestionamiento en el instrumento se puede aseverar que la mayoría de los alumnos es de clase social baja- media.

En resumen, toda la información recopilada en la encuesta me permite tener una perspectiva de cómo es el contexto en donde se desenvuelven las actividades escolares, así como conocer parte de las prácticas cotidianas de la cultura de los integrantes del centro escolar. Esto me permitirá saber cuáles actividades podrían desempeñar los alumnos en la implementación de un proyecto de intervención. De la misma manera, el identificar los apoyos con los que cuentan los niños, y los que en determinado momento podrían necesitar, tanto en la escuela como en casa. El comprender cómo es su cultura de casa, me ayuda a entender y comprender el por qué algunos alumnos incumplen en algunas actividades que se desarrollan, y qué limitaciones económicas podrían tener en el desarrollo de trabajos escolares. La información recabada, me ayudará a comprender las relaciones que tiene el contexto, con los diversos problemas que surgen en el aula, y como esta pluriculturalidad puede compaginarse desde el aula, tratando de fomentar una

educación intercultural, en donde las diferencias económicas, sociales y culturales que se recaban en la encuesta puedan equilibrarse y subsistir dentro del aula, buscando una interacción respetuosa de todas las ideas, costumbres y hábitos que se adquieren en casa y que convergen en el aula escolar.

1.4 Barreras para la socialización y el aprendizaje en el contexto

Conocer el contexto sociocultural donde habita el niño es de vital importancia, ya que nos deslumbra acerca de todo el bagaje cultural que servirá de inicio para desarrollar la interculturalidad en el aula, no obstante, y en contraparte es necesario conocer las barreras que impiden que haya una socialización y el desarrollo de aprendizajes en el aula. Por lo que se considera que el desempeño de los alumnos dentro del aula, así como sus gustos, intereses y necesidades es vital para poder realizar una planificación dentro del aula. Es por ello que, en esta sección del presente, se da a conocer algunas de las prácticas escolares que realizan los alumnos en el aula de manera habitual, teniendo en cuenta como punto de análisis, las diversas prácticas que realizan los alumnos para promover entre sí el aprendizaje colaborativo.

El conocer las diversas barreras que impide que fluya el aprendizaje de los alumnos permitirá poder tener una perspectiva de la realidad del aula de clases, y así poder planificar acciones pertinentes que coadyuven en el desarrollo integral de los educandos. Motivo por el cual en esta parte de este documento se dan a conocer algunas barreras de aprendizaje y sociales que impiden que se pueda desarrollar un trabajo colaborativo desde el aula de clases.

Es preciso mencionar que para poder recabar dicha información fue necesaria la aplicación de un instrumento para recopilar información necesaria que ampliara el panorama de las relaciones de aprendizaje de los alumnos en el aula, así como investigar acerca de las relaciones que tienen los alumnos dentro del ámbito escolar. Es necesario dar a conocer que la observación directa de algunas de las actividades del grupo, sustenta en parte algunas de las relaciones de aprendizaje de los alumnos.

El instrumento elegido para recopilar la información se basa en una encuesta de campo, dirigida a alumnos de la escuela antes mencionada, que es de organización multigrado, la muestra de alumnos a la cual se aplicó dicho instrumento consta de 25 alumnos de cuarto a sexto grado, de igual manera, como se menciona en el punto anterior a los alumnos con necesidades educativas especiales se aplicó casi de manera individualizada, debido a todavía no cuentan con una alfabetización que les permita realizar individualmente el instrumento.

El instrumento aplicado a los alumnos se constituye de 22 preguntas de opción múltiple el cual tiene como propósito fundamental el recopilar información relevante acerca de qué tanto los alumnos desempeñan el trabajo en equipo dentro del grupo de trabajo, además constatar la existencia de aprendizaje colaborativo dentro del aula, para lo cual dentro de los cuestionamientos implícitamente se toman algunos aspectos esenciales tales como la cooperación, el trabajo en equipo, responsabilidad, comunicación, interdependencia y actuar individual. (Ver ANEXO 3). Los resultados que se obtienen de la encuesta son los que a continuación se detallan.

Nuevamente en esta encuesta se vuelve a cuestionar a los alumnos acerca de cuál es la asignatura que más les agrada, obteniendo que 30% de los alumnos tienen mayor preferencia a la asignatura de Ciencias, así como en la asignatura de matemáticas se obtiene 26.7% de aceptación por los alumnos, cabe hacer destacar que educación artística y educación cívica y ética no surgieron en el interés de los alumnos. Debido a lo anterior se toma en cuenta de que las asignaturas que tienen mayor preferencia con las que se pueden tomar como punto de partida para la realización de las actividades a desarrollar en este proyecto, asimismo las que menos llaman la atención son las que pueden tratarse de manera transversal en la implementación de un futuro proyecto.

En el segundo cuestionamiento del instrumento se busca saber qué tanto les agrada a los alumnos el trabajar por equipo, teniendo que 56.7% de alumnos a los cuales sí les gusta trabajar por equipo, por el contrario, 20% no les agrada el trabajar por equipo, y 23.3% de los cuales mencionan que a veces les gusta el realizar una actividad en equipo (Ver ANEXO 4). Por lo que es necesario ahondar el motivo por

lo que a los alumnos no les agrada trabajar en equipo o en las que en ocasiones suelen trabajar, he ahí en donde se puede localizar una dificultad por la que no se lleven a cabo aprendizajes colaborativos.

Con respecto a cómo se encuentran integrados los equipos de trabajo, 40% de los alumnos prefieren que los equipos estén conformados por hombres y 40% de los alumnos no les desconcierta que los equipos estén conformados por hombre o niñas, es decir, no hay problemas por el sexo con el que esté integrado los equipos, 20% de los alumnos prefiere que este conformado por niñas. Estos resultados pueden dar conocer que, aunque la mayoría de los integrantes de la muestra son del sexo femenino, es éste el grupo que se encuentra discriminado hasta cierto punto por el grupo escolar, en especial por los niños.

Dentro del trabajo por equipo pueden haber diversos motivos por los cuales no haya una integración para poder desarrollar un buen trabajo colaborativo, ocasionando que no existan buenos aprendizajes colaborativos, con respecto a esto se cuestiona a los alumnos acerca de algunos de los motivos por los cuales no trabajan en equipo obteniendo los siguiente, 50% de los alumnos afirman que uno de los motivos principales por los que no trabajan en equipo es que no les agradan los integrantes con los cuales trabajaran, 20 % indica que no le gusta trabajar en equipo, afirmando el segundo cuestionamiento de la encuesta 16.7% de los alumnos afirma que prefieren trabajar solos, como suposición puedo mencionar que los alumnos no han trabajado de manera colaborativa, y que las relaciones interpersonales de los alumnos han imperado ante el saber desarrollar un trabajo en equipo. Es necesario desarrollar en los alumnos el trabajo colaborativo, ya que uno de los impedimentos al desarrollar este trabajo puede ser la organización de los roles que ocupa cada integrante. (Ver ANEXO 4).

Este cuestionamiento responde a la hipótesis del párrafo anterior, ya que en esta parte de la encuesta se cuestiona acerca de los roles que han ocupado los alumnos al desarrollar los trabajo en equipo, 30% de los alumnos afirma que tienen que esperar a que algún compañero o maestro organice el trabajo a desarrollar, 26.7% se ocupan en realizar los materiales para que otro lo explique, y solo 20% de los alumnos se da a la tarea de organiza a los equipos de trabajo. Debido a esto, se

confirma que los alumnos no han trabajado de forma colaborativa, y por consecuencia no tienen claro los roles a desempeñar en un equipo de trabajo para obtener aprendizajes colaborativos.

Aunado al cuestionamiento anterior, y tomando en cuenta la cooperación y la interdependencia positiva, se cuestiona a los alumnos acerca de la preferencia de obtener resultados en un equipo, para lo cual 53.3% de los alumnos testifica que prefieren destacar de manera individual al trabajar por equipo para obtener la mayor calificación, en contraparte 26.7% prefiere organizarse en equipo para compartir una calificación, tal como se ilustra en la tabla y grafica del anexo. Conforme a esto se afirma que no hay un verdadero trabajo colaborativo, y que ante esto dentro de los equipos se trabaja de forma individual.

Tratando de buscar indicios acerca del liderazgo compartido dentro de los equipos de trabajo, se pregunta a los alumnos con respecto a, quién decide acerca de las decisiones de cómo realizar las actividades, obteniendo lo siguiente, 46.7% de los alumnos menciona que las decisiones que se toman en un equipo solo las toman algunos compañeros, 26.7% da a conocer que un jefe de equipo es el que decide que hacer, y solo 16.7% confirma que se toma una decisión entre todos por medio de una votación, tal como se ve en el anexo de los resultados obtenidos. De esta forma se confirma que no existe un liderazgo compartido dentro de los integrantes de los equipos, y es necesario desarrollar en ellos el trabajo colaborativo.

Con respecto a qué tanto hay de cooperación entre los alumnos, se cuestiona a los alumnos acerca de la frecuencia con la que se apoyan entre compañeros para realizar las actividades, a lo cual 33.3% de los alumnos respondió que casi nunca se apoyan al resolver las actividades, 26.7% nunca se apoya al realizar las actividades y sólo 16.7% siempre se apoya en compañeros. Lo anterior confirma que no existe mucha cooperación entre los alumnos que integran un equipo de trabajo, además que por consiguiente no existe comunicación entre ellos para realizar los trabajos, o quizás es que no existe la confianza para acercarse a sus compañeros para disipar sus dudas, lo que se confirma con la siguiente pregunta.

Se les cuestionó a los alumnos acerca de cómo era la comunicación en los diversos equipos en los que han trabajado los alumnos, confirmando la hipótesis del párrafo anterior, ya que 46.7% de los alumnos menciona que la comunicación es regular, y 16.7% indica que no hay comunicación al interior de los equipos. La comunicación es vital para poder llevarse a cabo los aprendizajes colaborativos, y más aún al momento de organizar el trabajo colaborativo, y al compartir ideas y opiniones al interior del grupo de trabajo.

Con respecto a los cargos que han desempeñado los alumnos al realizar alguna actividad, 36.7% indica que se encarga de la parte creativa, es decir, se encarga de escribir y dibujar en las actividades, 10% de los alumnos se encarga de coordinar u organizar el trabajo del equipo, algunos de ellos, sólo sirven de espectador o impulsor dentro del trabajo que se realiza, tal como se analiza en la gráfica del anexo 4. Lo anterior se puede interpretar, de que los alumnos no tienen identificada la responsabilidad del trabajo que les corresponda, ocupando cargos de los cuales se supone que son más fáciles de desempeñar o que no comparten responsabilidades dentro del equipo de trabajo.

Tratando de identificar si existe la comunicación dentro de los equipos se cuestiona acerca de que si todos los integrantes del equipo expresan sus ideas 43.3% de los alumnos menciona que sí, todos los integrantes expresan sus ideas, por el contrario, 20% de los alumnos mencionan que no, y por consiguiente 36.7% da a conocer que sólo algunos de los alumnos dan a conocer sus ideas u opiniones al interior del equipo.

Asociando la anterior pregunta con ésta, se confirma que no hay una comunicación al interior del equipo, tal como se puede identificar en este cuestionamiento; se les preguntó a los alumnos acerca de cómo solucionan los conflictos entre los integrantes del equipo, afirmando 43.3% que esperan a que el maestro solucione el problema dentro del equipo de trabajo, sólo 16.7% de los alumnos solucionan sus problemas hablando por turnos. Lo que confirma que es necesario desarrollar la comunicación y parte de la convivencia basado en el respeto para poder desarrollar un buen trabajo colaborativo.

Con la finalidad de saber cuáles son las actividades que les gusta a los alumnos para desarrollar el trabajo en equipo, 23.3% da a conocer que ninguna ya que prefiere hacerse de manera individual, 20% menciona que las exposiciones, 10% menciona que proyectos escolares. Lo que confirma que en primer lugar no les gusta trabajar en equipo, y que quizá los proyectos escolares por no saberse organizar entre los integrantes del equipo no cumplen con su propósito, y que algunas de las actividades se realizan, pero no con el objetivo planteado en un comienzo (Ver ANEXO 4).

Para confirmar el liderazgo dentro de un equipo de trabajo, se cuestiona a los alumnos acerca de las ocasiones en las que se han sentido en algún momento ser el líder dentro del equipo, contestando 46.7% de los alumnos que casi nunca se han sentido ser los líderes, y solo 10% se sienten siempre ser los líderes dentro de los equipos, confirmando totalmente que no existe un liderazgo compartido, ya que se obtiene el mismo resultado que en un cuestionamiento anterior.

Para poder tener una información confiable, se les escribió un ejemplo de una situación de trabajo en equipo, en donde los alumnos tenían que identificar el rol que ocuparían si estuviesen en esa situación, 36.7% de los alumnos se sintieron ser la parte creativa, aquel quien realiza el cartel, lo adorna y escribe la información, y sólo 13.3% de los alumnos se sienten ser aquella quien puede realizar las actividades de mayor peso dentro de un equipo. Lo anterior confirma que los alumnos no comparten las responsabilidades al igual que todos los integrantes del equipo, dejando sólo a algunos que tomen la iniciativa de realizar el trabajo, provocando que un trabajo en equipo sea individual.

Tratando de buscar sí dentro de los equipos de trabajo existe la confianza entre los miembros que lo integran, se cuestiona acerca de con qué frecuencia existe la confianza entre los miembros del equipo, contestando 33.3% de los alumnos casi nunca sienten confianza entre ellos, 33.3% de los alumnos contesta que casi nunca confía en los compañeros de equipo, 30% casi siempre, y 16.7% nunca confía en los compañeros. Por ello, se conjetura que existe confianza entre los miembros del equipo, sin embargo, se tiene que analizar en las actividades, el por qué no hay confianza entre ellos. Motivo por el cual se toma en cuenta el

siguiente cuestionamiento acerca de las razones de desconfianza entre los compañeros de un equipo de trabajo, contestando 30% de los alumnos no les gusta trabajar con algunos de los compañeros de equipo, al igual que 30% de ellos no confían en algunos porque no cumplen con el material de trabajo, 20% le tienen desconfianza a aquellos alumnos que obtienen bajas calificaciones, 6.67% de los alumnos consideran desconfianza a aquellos que son flojos. (Ver ANEXO 4). Algunas razones de desconfianza pueden ser ocasionadas por razones obvias como la falta de material, lo preocupante consiste en que una de las desconfianzas radica en que no les gusta trabajar con algunos de los compañeros, será cuestión de analizar con mayor énfasis en este tipo de comportamientos, aunque en lo personal puedo aseverar que la razón por la cual no les gusta trabajar, no es tanto la persona, sino por la falta de organización entre los miembros de los equipos de trabajo.

Tratando de identificar aquellos alumnos con los cuales se prefiere trabajar dentro de los equipos de trabajo se cuestiona acerca de esto a los alumnos, obteniendo los siguientes resultados 26.7% de los alumnos prefiere trabajar con los alumnos los cuales tienen mayores calificaciones, 20% de los alumnos prefieren trabajar con aquellos que son los mejores amigos, 13.3% de los alumnos prefieren al jefe de grupo. Dando a conocer que, aunque no haya simpatía por parte de los alumnos a algunos compañeros se acepta trabajar con aquel que tenga mayores calificaciones para obtener el equipo mayor probabilidad de alcanzar una calificación.

En contraparte, 23.3% de los alumnos menciona que no le gusta trabajar con algunos de los compañeros porque les cae mal, 20% prefiere no trabajar con aquel que no hace nada en el equipo, aquellos que son más discriminados en el grupo, son los irresponsables, los que contribuyen poco en las actividades y los que tienen menores calificaciones. Podría decirse que estos alumnos son aquellos con los cuales se debe de tener mayor atención en las actividades que se realicen en grupos de trabajo, puesto que son los más discriminados y vulnerables por parte del grupo en general.

Tratando de visualizar dentro de las aptitudes de los alumnos tomando en cuenta la evaluación y la autoevaluación se cuestiona a los alumnos acerca de esta temática, centrándose en la aceptación de los errores dentro del equipo de trabajo, dando a conocer que 46.7% de los alumnos casi siempre reconoce sus errores, 26.7% de los alumnos siempre reconoce sus errores, por el contrario 6.67% afirma que nunca ha tenido errores y 6.67% reconoce que no ha tenido errores tal como se observa en la gráfica del anexo 4. Debido a esto se interpreta que más del 50% de los alumnos se autoevalúa, y realiza una autoevaluación a consciencia de los posibles errores que pudiesen tener en las actividades que se realicen por equipo, lo que es favorable ya que para poder hacer un autoanálisis de los errores cometidos es necesario, reconocer sus alcances y limitaciones de manera individual y colectiva. Por lo contrario, parte de la muestra que no reconoce sus errores será necesario sensibilizarlos en algún momento para que puedan reconocer si pudiese tener alguna limitación, para poder así, convertirla en fortaleza.

Para fortalecer el punto anterior, se cuestionó a los alumnos si habían aceptado las recomendaciones de los compañeros de equipo al termino de las actividades, consiguiendo que los alumnos expresaran que 33.3% de los alumnos no han dado recomendaciones a los demás compañeros, 23.3% de los alumnos casi siempre aceptan las recomendaciones de los compañeros, y 10% de ellos menciona que nunca han aceptado dichas recomendaciones. Con respecto a esto, puedo tener un panorama de cómo se realiza la coevaluación entre los alumnos en los grupos de trabajo, parte importante de esto es tener la confianza de dar a conocer algunas debilidades de los compañeros, así como reconocer las limitaciones colectivas e individuales. Es necesario desarrollar en los alumnos el intercambio de ideas y opiniones de cómo mejorar el trabajo en equipo, es por ello que la retroalimentación juega un papel importante en el aprendizaje colaborativo.

El ultimo ítem relacionado a la evaluación, considera a que el alumno de a conocer su punto de vista acerca del desempeño que ha tenido en el trabajo por equipo, así como su actuar en las diversas actividades, 40% de los alumnos evalúa como regular su desempeño en los trabajos que se han realizado por equipo, 33.3% lo considera bueno, 13.3% excelente, y 13.3% deficiente. Lo anterior supone y

afirma que los alumnos pueden autoevaluarse conscientemente, y que pueden mejorar su autoevaluación tomando en cuenta al trabajo colaborativo para incrementar y desarrollar mejores aprendizajes.

En conclusión, el instrumento aplicado me dio una perspectiva de los diversos impedimentos que hay dentro del aula multigrado, más aún en la temática de socialización en la realización actividades por grupos de trabajo, es decir, la deficiencia en el grupo multigrado de desarrollar un trabajo colaborativo en las actividades por equipos. De la misma manera el tener información que permita poder intervenir en los procesos que imposibilitan que se adquieran aprendizajes colaborativos, en especial aquellos impedimentos como la discriminación a aquellos alumnos que por su bajo rendimiento escolar, o por falta de recursos no pueden adaptarse a los ritmos de trabajo de la mayoría de los alumnos, de igual forma, las practicas arraigadas del trabajo en equipo en el cual todos tratan de realizar el trabajo como un fin, no como un medio de aprendizaje. En resumen, se puede afirmar que a través de la observación y de la encuesta aplicada que no existe un trabajo colaborativo en el aula, y por consiguiente hay escasos de aprendizajes colaborativos al interior de los grupos de trabajo en el aula.

1.5 Situación problemática: supuestos de acción, nivel de intervención y competencias docentes

La labor que he desempeñado a lo largo de los años como docente de grupo, me da la pauta para darme cuenta que en los planteles escolares existen una gran variedad de necesidades y problemas que afectan en las funcionalidades de la escuela y de los maestros, tales como inconvenientes en la infraestructura, problemas administrativos y pedagógicos, considerados éstos como los principales que afectan de manera vital en el rendimiento de las escuelas, tal es el caso de la escuela primaria en donde laboro actualmente en éste ciclo escolar 2013-2014 cuenta con una matrícula escolar de 22 alumnos, de cuarto a sexto grado.

En el aula de clases multigrado existen muchos y diversos problemas e imprevistos que surgen de manera constante, desde rellenar un documento hasta

atender alguna necesidad de los alumnos, aunque en lo personal, los problemas que más me acongojan son los relacionados al aprendizaje de los alumnos, ya que por diversos motivos se ven entorpecidos ante la prioridad, es decir, los procesos de enseñanza en el aula, los problemas pedagógicos son prioritarios ante todos los demás.

El principal problema que emerge en el aula multigrado de mi escuela es que los alumnos no aprenden colaborativamente. Reflexionando ante esta problemática me cuestionó ¿por qué es necesario promover el aprendizaje colaborativo en el aula? analizando que es en esta modalidad de la escuela multigrado que los alumnos de diversos grados y edades coexisten dentro del aula, intercambiando ideas y puntos de vista, en donde cada alumno tiene diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, con grados de asimilaciones diferentes, y que apoyados con el trabajo colaborativo, pueden llegar a obtener aprendizajes significativos, que según el grado de complejidad se adapten a sus necesidades.

Así pues, el problema principal tal como se analizó en páginas anteriores, en donde apoyados en un instrumento de investigación se analiza que los alumnos tienen muchos problemas, es decir, trabajar en equipo, principalmente en la organización dentro de los equipos de trabajo, y más aún en compartir responsabilidades y metas, no solo son el propósito de cumplir con los trabajos, sino de aprender en un conjunto. El tener grupos de trabajo que no sean colaborativos, rompe con los propósitos de los programas de estudio, ya que las actividades que se incluyen en los programas indican la gran mayoría que se trabaje en equipo, ocasionando que muchas de los trabajos que se realizan en el aula, sólo se hagan para cumplir, perdiéndose de vista los propósitos con los cuales fueron planeados. Y más aún, perdiendo el enfoque socio constructivista que se incluye en los planes de estudio.

Es por ello, que considero inaplazable y prioritario el que los alumnos pueden trabajar y aprender colaborativamente, ya que por la modalidad y tipo de escuela, se necesita trabajar en muchas ocasiones de forma colaborativa, en la que los alumnos tienen que interactuar con compañeros de otras edades, grados escolares y de diferentes puntos de vista. Además, considero que la falta de trabajo

colaborativo dentro del aula es una problemática que puede abatirse en el aula, ya que por culpa de este inconveniente muchos alumnos trabajan de forma seccionada en los trabajos en equipos, ocasionando que los alumnos no compartan sus aprendizajes, ni que se organicen para la realización de alguna actividad.

Considero que el desarrollar esta modalidad de aprendizaje, es una necesidad grupal, motivo por el cual he decidido seleccionar este tipo de problemáticas, para buscar un procedimiento con el que se pueda mejorar y ampliar la modalidad de trabajo colaborativo.

Es por ello que se propone el proyecto de intervención denominado “El aprendizaje colaborativo como estrategia para el desarrollo de competencias en un grupo multigrado de educación primaria” para poder mejorar las necesidades planteadas con anterioridad, combinando y compartiendo las responsabilidades para la mejora de la adquisición de aprendizajes, desarrollando y fomentando en los alumnos la metodología del trabajo colaborativo para que así puedan fortalecer y enriquecer sus formas de aprendizaje.

Supuestos en acción

Este proyecto está diseñado para alumnos de primero a sexto grado, dichos alumnos se encuentran organizados por ciclos escolares, cabe señalar que el proyecto se aplicará solo en los alumnos de cuarto a sexto grado, por ello el total de alumnos con los cuales se implementará el proyecto hacen un total de 22 alumnos. (Ver ANEXO 5).

De la misma manera que los alumnos, el proyecto necesitará el apoyo de los padres de familia de la escuela, así como de la asociación de padres de familia para que se puedan llevar a cabo algunas de las actividades dentro de la escuela. El padrón de padres de familia consta de 17 padres de familia.

Del mismo modo será necesaria la intervención de las autoridades educativas para que se pueda llevar a cabo alguna de las actividades que se desarrollan dentro del plantel educativo, tal es el caso del apoyo del asesor técnico pedagógico, así como del supervisor escolar de la zona e incluso del jefe de sector escolar.

1.5.1 Niveles de intervención

En este proyecto de intervención la tarea principal recaerá en mi persona, debido a que en primer lugar soy el responsable del centro, además seré el encargado de desarrollar una serie de estrategias que promuevan el trabajo colaborativo y por consiguiente aprendizajes colaborativos dentro del aula de clases.

Tomando en cuenta la teoría, de Gerald Caplan puedo mencionar que este proyecto busca una intervención o prevención primaria debido a promueve procesos de inserción o de socialización orientados a la plena participación en las dinámicas comunitarias. Tomando en cuenta la teoría de Caplan este tipo de intervención que pretende este proyecto busca *“incrementar los recursos y destrezas personales de cada sujeto: capacidad de elección, autocontrol, autoeficacia habilidades sociales... en particular aquellos de los que depende su vulnerabilidad al problema.”* (Mondragón Jasone & Trigueros Isabel, 2002, pág. 119).

La estrategia de intervención en la problemática, será a través del Aprendizaje colaborativo implementado actividades según el gusto y necesidades de los alumnos, y como ya se mencionó se trabajará directamente con los alumnos, así como algunos padres de familia y autoridades educativas.

Se selecciona al Aprendizaje Colaborativo como estrategia de trabajo en el grupo multigrado con la finalidad de enriquecer los aprendizajes de los alumnos de manera colaborativa, fomentando la convivencia escolar, la comunicación y la organización de trabajo por equipo en la realización de las actividades en el aula.

1.5.2 Competencias docentes a desarrollar

Para la implementación de este proyecto de intervención es necesario que como profesor haya una flexibilidad y una plena organización en la planeación de las actividades y en la implementación de estrategias, para cumplir con los propósitos que se puedan plantear. Del mismo modo tener en cuenta que como mediador de los aprendizajes, los alumnos no serán los únicos en que aprendan y desarrollen competencias. En lo personal será un reto el desarrollar este proyecto, y del mismo

modo desarrollar competencias como profesional encargado de encaminar aprendizajes en los alumnos.

La sociedad en ocasiones ha llegado a pensar que el docente lo sabe todo o lo debería de saber, pero la realidad es que como docentes somos humanos y nunca dejamos de aprender, y en estos tiempos de reformas el desarrollar nuestras competencias docentes, y estar a la vanguardia de este delicado oficio de enseñar y aprender.

Así como existen competencias para los alumnos en los planes de educación básica, Perrenoud propone 10 competencias básicas que los docentes debemos de desarrollar como profesionales de la enseñanza, que van de acuerdo con el nuevo papel del docente.

Perrenoud (2007) las define como *“la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones”*. (pág. 27).

Así pues, con la implementación de este proyecto de intervención de manera personal se desarrollarán y fortalecerán algunas competencias docentes tales como:

Organizar y animar situaciones de aprendizaje. Debido a esta competencia va encaminada a involucrar a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos que los lleven a adquirir un conocimiento. Del mismo modo me conllevará a construir y planificar diversas situaciones didácticas que conlleven a cumplir con los propósitos planteados en el proyecto de intervención.

Gestionar la progresión de los aprendizajes. Esta es otra de las competencias docentes que desarrollaré en el proyecto de intervención, debido a que será necesario hacer frente a situaciones problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos.

Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. La tercera competencia que menciona Perrenoud es vital para el desarrollo del proyecto debido a que en ésta se desarrollará la cooperación entre alumnos y ciertas formas simples de enseñanza mutua.

Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo. Es la cuarta competencia que enumera Perrenoud, en la cual como competencia específica tiene

el fomentar el deseo de aprender, explicitar la relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar y desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño. Así como ofrecer actividades de formación opcionales, es decir, al gusto de los intereses de los niños.

Estas son las cuatro competencias docentes que se promoverán en la implementación de este proyecto de intervención. Cabe mencionar que estas competencias hacen referencia a las oportunidades que se presentaran en la realización e implementación del proyecto para poder desarrollarlas, en general, para poder desarrollar una competencia es necesario poner de nuestra parte, ya que, sin ella, por más que intentemos, no será posible.

CAPITULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA, CONCEPTUAL Y FILOSÓFICA

2.1 Sociedad multicontextual y multicultural

Desde tiempos inmemoriales, la raza humana por misma necesidad, se ha unificado en grupos de individuos que comparten una ideología, mismas características fisiológicas, religiosas, compartiendo costumbres y conductas, entre otras aptitudes, lo que ha ocasionado la distinción entre sociedades mayoritarias y minoritarias.

En la actualidad, sin lugar a dudas y por lógica, la sociedad ha sufrido diversos cambios y transformaciones a lo largo de los años, más aún, en estos tiempos en los cuales la tecnología y la economía han ocasionado divergencias entre las sociedades, ya que los avances en materia de éstos dos aspectos no han sido parejos entre los diversos países y más aún en los países denominados en vías de desarrollo, tal como el nuestro. México, goza de una gran riqueza cultural, nuestro patrimonio, la herencia cultural, la raíz de nuestro ser, en otras palabras, un lugar con una gran variedad de etnias culturales, sociedades de diferentes status socioeconómicos, con una variedad de creencias religiosas, y que todas estas características forman parte de las sociedades mexicanas.

En esta parte de este trabajo, se da a conocer cómo es la sociedad actual de nuestro país y las diversas repercusiones que ésta ha ocasionado en materia educativa. Del mismo modo, se describe como la sociedad globalizada ha influido en diversos ámbitos, y qué es lo que tenemos que realizar los docentes ante esta sociedad globalizada.

Para poder explicar ampliamente este punto acerca de las sociedades multicontextuales y multiculturales, es necesario definir forzosamente el concepto de sociedad, el diccionario de la lengua española en sus vastas definiciones, concibe a sociedad como:

agrupación o conjunto de personas que conviven y se relacionan dentro de un mismo espacio y ámbito cultural'. Para otros, sociedad conlleva a una

definición más compleja, tal como lo menciona el diccionario de la real academia española “*Agrupación natural o pactada de personas, que constituyen unidad distinta de cada uno de sus individuos, con el fin de cumplir, mediante la mutua cooperación, todos o alguno de los fines de la vida*” (Española, 2012).

Cabe aclarar que el término sociedad es un concepto polisémico, ya es aplicable en diversos ámbitos, sin embargo, lo que persiste en las diversas concepciones de la sociedad, es la agrupación de individuos que comparten características comunes, que condicionan su estilo de vida y sus relaciones entre sí en una comunidad, es decir, que comparten una cultura. Asociando al término sociedad con la temática de estudio, es ineludible dar a conocer cómo es la sociedad actual en grandes rasgos.

Hablar de sociedad contemporánea es referirse a una sociedad globalizada, la cual es regida por la economía y la tecnología que avanza a pasos gigantescos, ocasionando que haya disyuntivas y diferencias entre sociedades. Sin lugar a dudas la globalización es un término económico, y por ende tiene relación con la economía de los países, sin embargo, ésta propia economía, origina el surgimiento de nuevas sociedades, es decir, las sociedades globalizadas, las cuales son caracterizadas por aquellas que tienen los mejores avances tecnológicos y estar a la par de las grandes potencias, conllevando a mejores estándares de vida, convirtiéndose en sociedades del conocimiento.

En la actualidad, la sociedad en general se encuentra abastecida por un mercado abundante, que nos brinda un sinfín de productos que hacen nuestra vida más cómoda y placentera. El ritmo de vida es notoriamente acelerado, y en ocasiones necesitamos de artilugios que nos ayuden a ahorrarnos tiempo en las actividades que realizamos, convirtiéndonos en una sociedad consumista, y hasta cierto punto desechable. Con respecto a lo anterior Zygmunt (2007), refiere a las nuevas sociedades con el término modernidad líquida, “*una sociedad que busca el cambio de manera imprevisible, en la cual los miembros viven un presente lleno de oportunidades, sin identidad propia, buscando la felicidad y la aceptación*” (pág. 46).

Esta nueva sociedad está marcada por innovaciones tecnológicas, como lo son los accesorios de vida, que en las sociedades del conocimiento son una ventaja en la obtención de una jerarquía social, debido a que marcan una diferencia entre tener y no tener productos actuales; el tener un auto de última generación, el traer un mejor teléfono celular, el estar a la vanguardia en el manejo de las tecnologías de la información y de la comunicación, etc., todas las anteriores implican estar unos pasos más adelante de la jerarquía social, por lo que estos artilugios, que marcan una diferencia social originan una gran diversidad de contextos, conllevando a una sociedad multicontextual, plagada de divergencias en muchos ámbitos.

Hablar de una sociedad multicontextual es dar a conocer las diferencias ideológicas de los integrantes de una sociedad, y en consecuencia reconocer que cada uno de ellos tiene la oportunidad de llegar a estar en diversos contextos según el avance académico y económico que logre en su vida, razón por la cual en las sociedades multicontextuales convergen individuos que pertenecen a un status social diferente, es decir, en este tipo de sociedades, se interrelacionan según el ámbito personas de varios contextos económicos, pueden pertenecer a aquellas que tienen riqueza o pobreza, aquellos que tienen una profesión o un oficio, existen barrios pobres, y barrios ricos, así como comunidades en las que el aspecto religioso impera ocasionando diferencias, toda esta diversidad origina una sociedad multicontextual.

Estas sociedades multicontextuales, han originado la creación de diversos grupos sociales heterogéneos, los cuales se encuentran agrupados según sus necesidades, políticas, economías, ideológicas y culturales, lo que, por consiguiente, ocasiona el surgimiento de grupos multiculturales que persisten en agrupaciones, tolerándose, sabiendo que existen grupos semejantes, sin embargo, evitando interrelacionarse entre sí. Un ejemplo de una sociedad multicontextual son las unidades habitacionales, en las que por diversas razones habitan personas de diversa índole económica, diferencias políticas y religiosas que comparten un espacio u edificio, y que aun habitando y compartiendo a través de los años esa cercanía social, se promueve el surgimiento de grupos organizados según las diferencias u características de las personas, es decir los grupos multiculturales.

Es por ello, que nuestro país es un país multicultural, no sólo por la forma en que vivimos, sino en las riquezas culturales que tenemos, propias y adquiridas, en lo que nos referíamos al principio de este apartado, en donde coexisten muchas agrupaciones culturales, en las que por propia necesidad tienen que correlacionar, y es ahí en donde surge el problema, ya que por las necesidades sociales, se tiene que interactuar con grupos con los cuales no son los propios. Por lo que la dimensión educativa debe de responder al tratamiento e interrelación efectiva de las diversas poblaciones multiculturales, buscando desarrollar un enfoque inclusivo intercultural.

En el caso de la problemática planteada al principio del documento, considero que la escuela debe de reconocer las diferencias multicontextuales y multiculturales que traen los alumnos al interior del aula, para que la educación que se imparta sea la adecuada a las exigencias del alumnado y sobretodo que se cumpla la inclusividad intercultural de los grupos multigrados, por ello se considera que una de las prioridades de la escuela en donde surge la problemática planteada es buscar que haya una alternativa para que los alumnos de cuarto, quinto y sexto año puedan interrelacionarse en el aula aun y sobretodo aprendan colaborativamente.

Es necesario reconocer para dar una buena respuesta en el ámbito educativo que las sociedades multicontextuales y multiculturales, han afectado en diversos ámbitos, desde lo económico; en la asignación de status socioeconómicos en el cual el que tiene mayor economía tiene mayor ventaja, lo ideológico; desde las raíces culturales provenientes de nuestros antepasados incluyendo la religión, y en especial en el ámbito educativo, el cual es de mayor interés en este documento, ya que uno de los retos fundamentales de la educación en estas sociedades es que se necesita poner a la par cambios tecnológicos en materia educativa así como solventar las necesidades de estos tiempos, que exigen versiones nuevas y mejoradas de tecnología y conocimiento, además de incorporar las tecnologías de la información y la comunicación como medio y herramienta de estudio.

Aunado a lo anterior, la escuela multigrado, en especial donde se desarrolla éste proyecto debe desplegar una educación que conlleve la interacción entre los integrantes de los diversos grupos multicontextuales y multiculturales. Razón por la

cual es bajo el enfoque intercultural, donde se busca desarrollar una educación que sobrepase las barreras culturales, volviendo dichas barreras en oportunidades de aprendizaje entre individuos de diversos grupos socioculturales, convirtiendo la coexistencia en interacción cultural, conjugando el bien común, basándose en el respeto a su cultura, teniendo en cuenta la cooperación mutua en el desarrollo de aprendizajes, aprendiendo colaborativamente.

La interculturalidad es la respuesta educativa para la atención de los grupos multiculturales, a grandes rasgos es una alternativa para solventar todas las diferencias socioculturales, tratando de enfrentar parte de las diferencias y divergencias ideológicas, problemas económicos, en la que la riqueza o pobreza están mal distribuidas, en donde existen diversas zonas geográficas, que por su localización, se conforman discrepancias socioculturales. En este caso se vuelve la alternativa idónea para dar tratamiento a la problemática que surge en el aula multigrado debido a que crear vínculos interpersonales que puede coadyuvar a la solución de diversos conflictos y en especial a que se trabaje colaborativamente.

La utilización de la interculturalidad en el aula y su impacto educativo radica en solucionar problemas sociales, como la violencia, pérdida de valores, conformismo, delincuencia organizada, y muchos otros, en donde cada día existen muchas más familias disfuncionales, que ocasionan en parte que haya mayores diferencias sociales. Es enorme el reto que tiene la interculturalidad, no obstante, la interculturalidad no nace solo de una idea global, sino de una necesidad social, es por ello que dentro de la RIEB (2009) se busca el incluir a la educación intercultural, como alternativa para solucionar algunos de los problemas sociales en el futuro de nuestro México.

La RIEB (2009) no es una corriente ideológica o política educativa implementada únicamente por disposición gubernamental, sino tiene que ver con los requerimientos internacionales, es por ello que tiene sus antecedentes más notables desde el año 1990 en la firma de declaración sobre educación para todos, efectuada en Jomtien Tailandia, en la que el objetivo primordial era hacer que la enseñanza primaria fuera accesible a todos los niños y reducir masivamente el analfabetismo antes de finales del decenio. En esta reunión, se reafirma que la

educación es un derecho humano fundamental, y se insta a los países a que realizaran mayores esfuerzos para atender las necesidades básicas de aprendizaje de todos.

En el año 2000, se llevó a cabo el foro mundial sobre educación, en Dakar Senegal, teniendo en cuenta seis objetivos primordiales, en los cuales el primero, va dirigido a las sociedades multiculturales. El objetivo número uno indica extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos, así como el objetivo número dos fija una meta para el 2015 que todos los niños y en especial las niñas, que se encuentran en situaciones difíciles tengan acceso a la educación. Los demás objetivos refieren a la equidad de la educación para jóvenes y adultos, así como aumentar la alfabetización en adultos, en particular en las mujeres. Un punto importante dentro de los objetivos es suprimir las diferencias educativas entre hombres y mujeres, además de enfocar los aprendizajes en lectura, aritmética, escritura y competencias prácticas.

Otro antecedente, del cual emana la RIEB (2009), es la declaración del milenio en la asamblea de la ONU, llevada a cabo en Nueva York, en donde se da seguimiento a las disposiciones de Dakar, en donde se reafirman los objetivos antes estipulados y se fijan metas para mejorar la economía, la paz y la seguridad de los países que integran al organismo, y lo principal, erradicar la pobreza y las desigualdades sociales. Es por ello, que en nuestro país tomando en cuenta todos los acuerdos internacionales y las necesidades contextuales de nuestro México, surge la RIEB (2009), con el objetivo de ofrecer una educación con un trayecto formativo coherente, en la que la educación no se vea segmentada, tomando como referente y partiendo del desarrollo social, las necesidades educativas y las expectativas de la sociedad actual mexicana.

Para que esta reforma educativa (2009), tuviera un cambio acorde a las nuevas disposiciones, fue necesaria una articulación entre niveles educativos, entre preescolar, primaria y secundaria, teniendo un solo perfil de egreso de la educación básica. Asimismo, capacitando al personal docente, para estar acorde a los nuevos enfoques metodológicos, y las exigencias sociales que requiere la educación de

estos tiempos. Es por ello que la RIEB (2009), trata de conllevar todas estas necesidades tomando en cuenta a la educación intercultural.

La RIEB (2009) dentro de los planes de estudio, en los principios pedagógicos, busca favorecer la inclusión para atender a la diversidad, y reza lo siguiente:

La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. Por lo tanto, al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, el sistema educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva. (SEP, 2011, pág. 39)

Asimismo, dentro de la RIEB (2009), se tiende a mostrar resultados a futuro, por lo cual dentro del perfil de egreso de la educación básica, al término de los cuatro periodos escolares se establece que el alumno *“Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística”* (SEP, 2011, pág. 44). Ante todo esto, podemos cuestionarnos acerca de qué se requiere específicamente para enfrentarnos a los diversos problemas socioculturales que se presentan en nuestro país, la respuesta idónea sería implementar una educación intercultural en las escuelas, en la que los docentes tomen en cuenta más allá las diferencias entre lenguas, las diferencias culturales que tienen los alumnos; fomentando contextos interculturales en las aulas, con metodologías acordes a las nuevas sociedades, tomando en cuenta los aprendizajes esperados para una nueva sociedad común, con enfoques pedagógicos basados en competencias colaborativas, dando una educación inclusiva que permitan interactuar en un aula multicultural.

En síntesis, la educación debe de esforzarse en dar respuesta a las diferencias socioculturales que existen en los grupos actuales, buscando crear ambientes en que los grupos multicontextuales y multiculturales interactúen en un ambiente de tolerancia, solidaridad y comprensión, en la que con la ayuda de estrategias didácticas se busque la interrelación de los grupos. La RIEB (2009) así como sus ejecutores tenemos la consigna de brindar una educación, novedosa y

atractivo, nueva y reformulada, capaz de cubrir las exigencias de las nuevas generaciones culturales. Por consiguiente, debemos de aprender el arte de vivir en un mundo saturado de información, y lo más complicado, pero no imposible preparar a las nuevas generaciones para vivir en semejante mundo, en donde existen individuos diferentes, y en donde las sociedades convergen en diversos ámbitos, la alternativa, desarrollar una educación intercultural, que cumpla con las nuevas exigencias de las sociedades multiculturales.

2.2. La escuela como espacio cultural y público

Muchas de las ideas plasmadas en este escrito son consecuencia del aprendizaje adquirido desde inicios de una educación formal; el escribir, el leer, reflexionar, y socializar por mencionar algunas, son ejemplos claros de una parte de conocimientos, que son necesarios en la vida diaria en nuestra sociedad. Es indispensable para todo individuo tener un apoyo que sea de utilidad para coexistir en una sociedad que requiere de ciertos parámetros para ser parte de ella, me refiero a la escuela, lugar en donde se desarrollan los cimientos cognitivos, sociales y culturales que un individuo necesita. En este apartado, se dan a conocer algunas concepciones de lo que denominamos escuela, y como ésta ha originado el desarrollo cultural de las sociedades, siendo un espacio primordial, en el cual los alumnos se desarrollan para formar sociedades y comunidades de aprendizaje, pero en sí ¿qué es una escuela?

En lo personal, el primer acercamiento a una escuela, que no se denominaba así, sino jardín de niños, fue en la etapa preescolar, una etapa maravillosa en mi vida, en la que ansiaba ir a jugar con niños, en la que sin darme cuenta me estaba desarrollando, implícitamente iba a una escuela. Fue hasta el nivel de primaria en donde escuché, “la escuela es tu segunda casa”, en un primer momento pensé que iba a hacer como en mi casa, en la que estaría a gusto acompañado de personas que comprenderían como era, y a cargo de una persona que me quisiera, apreciara y me enseñara con paciencia, mi sorpresa, fue todo lo contrario, una maestra mayor, que siempre gritaba, enojada, y que no dejaba ni que habláramos, ni mucho menos

estar parados, comprendí así qué era una escuela. En un primer momento, y tomando como referencia mi experiencia, podría decir, que la escuela es un lugar en donde no te dejan ser, sino quieren que seas otra persona, es decir, te enseñan como debes de ser, quizá para otros un lugar maravilloso en donde te ayudan a conocer el mundo. Si se cuestionara a diversas personas, cada una de ellas tendría una concepción diferente de lo que es la escuela, algunas concepciones positivas otras negativas, en sí, cada cual diría algo relacionado a una enseñanza.

Es por ello que, tomando ese punto de vista, y concibiendo denominaciones como escuela de actuación, escuela de manejo, escuela de repostería, escuela de mecánicos, escuela de la vida, me atrevo a decir que escuela es el lugar en donde se da una enseñanza. Es por ello que se dice que la primera escuela es la familia. Ya refiriéndome al ámbito pedagógico, puedo decir que la escuela es el espacio, el lugar en el cual se desarrolla una enseñanza de manera formal, por medio de metodologías propias a la adquisición de conocimientos, buscando el desarrollo integral de los individuos, y preparándolos para relacionarse en sociedad.

Desde sus inicios, la escuela se ha caracterizado por ser ese espacio idóneo para fabricar personas, en la que se prepara a los individuos para una vida futura, en la que se deben de integrar los conocimientos necesarios de la cultura, para poder insertarse en la sociedad y que sean útiles a la misma, en realidad, la escuela no ha cambiado mucho desde sus orígenes, ya que sigue siendo el mismo espacio de reproducciones sociales, en la cual se construyen y reconstruyen los elementos cognitivos que harán que la sociedad perdure. Lo anterior depende de la visión que se tenga de la escuela, por un lado, la institución, el local, el espacio, por el otro, lo que emana de él, la educación, es decir, la escuela es una organización sistemática del proceso de educación. Es por ello, que la escuela va de la mano lógicamente de la educación, es ahí, en donde interviene los encargados de desarrollar una buena educación, los maestros.

Uno de los pilares primordiales en los que se sostiene la educación es la labor docente, ya que gracias a ésa labor se desarrolla una educación que se exterioriza e impacta en la sociedad actual, tal como lo menciona Tedesco (2003):

el papel del docente se define como el "acompañante cognitivo". En el proceso clásico de aprendizaje de determinados oficios, el procedimiento utilizado por el maestro es visible y observable. El maestro muestra cómo se hacen las cosas. En el aprendizaje escolar, en cambio, estos procedimientos están ocultos y el maestro debe ser capaz de exteriorizar un proceso mental generalmente implícito (pág. 8)

Es por medio de la intervención docente que se logra el proceso de aprendizaje, los docentes son los encargados de desarrollar una educación que sea apropiada para los alumnos, o por lo contrario que la escuela sea una fábrica de entes, que deambulen por la sociedad, y que no encuentren su razón de ser en los diversos ámbitos. La labor del docente en la escuela debe de ser con conciencia, con el sentido y claridad de que con el esfuerzo y sentimiento en que desarrolle la labor educativa serán los resultados que se obtengan en un futuro.

En la actualidad lo que se busca en la RIEB (2009) Es que los alumnos aprendan a aprender tal como lo menciona Calos Tedesco (2003) *"la educación ya no podrá estar dirigida a la transmisión de conocimientos y de informaciones sino a desarrollar la capacidad de producirlos y de utilizarlos"* (pág. 9)

Es por ello, que la escuela debe de ser el centro de cambio, debido a que es el único sitio en donde se asegura cumplir con las exigencias que la sociedad demanda, y en donde pueda darse las soluciones a las diversas problemáticas presentadas en la actualidad. El docente ante esta exigencia debe de buscar la reformulación de la escuela, tomando en cuenta los nuevos requerimientos socioculturales, buscando la reivindicación de la escuela, transformándola, dejando a un lado la escuela mecánica de producción en serie de alumnos, tomando un papel serio de transformación social, buscando que los alumnos desarrollen sus propias habilidades que sean de utilidad para saciar sus aprendizajes.

Ésta era, ya no es de una escuela memorística, en donde los alumnos eran esclavos de las metodologías didácticas cuadradas, en el cual el autoritarismo y la disciplina imperaban en el aula, es decir, lo tradicional. Ahora, en la escuela nueva, contemporánea del siglo XXI, se necesita satisfacer a las exigencias sociales que

requieren individuos despiertos, activos, y competentes a las exigencias de las nuevas eras. Tal como se menciona en el plan de estudios 2011 *“La sociedad mexicana en el siglo XXI es resultado de la fusión o convergencia de diversas culturas, todas valiosas y esenciales, para constituir y proyectar al país como un espacio solidario y con sentido de futuro”* (SEP, 2011, pág. 13). La escuela deja de ser un espacio de producción en serie educacional, convirtiéndose en una oportunidad para enriquecer los aprendizajes, recuperar los valores y la autonomía a través de actividades espontáneas, implementando metodologías y técnicas activas, en donde el alumno sea parte del proceso, y no se sienta ser él un proceso.

El proceso educativo, en esta nueva escuela es mucho más complicado que en la escuela tradicional, debido a las problemáticas socioculturales de esta época. Antes, los padres de familia, y en especial las madres estaban al pendiente de las exigencias educativas de sus hijos, y tenían el compromiso y esperanza de que la educación era una alternativa para la mejora social, los valores que existían en la escuela tradicional obligaban de cierta manera a que la educación se cumpliera, y que los objetivos educativos llegaran a su meta, algunos dicen que esa época si se aprendía y que el respeto y los valores están al por mayor. El docente era una segunda figura paterna, al cual el respeto era la carta de presentación, las relaciones interpersonales entre los actores educativos solo eran entre maestro-padre, el alumno quedaba fuera de dicha relación.

En la actualidad, la escuela que se propone tiene un enfoque inclusivo desde el punto de vista de que todos los actores educativos se integren al proceso, desde los padres de familia, autoridades educativas, maestro y en especial los alumnos. Estos dos últimos son aquellos que tienen mayor interacción, y que las relaciones interpersonales deben de estrecharse, debe de existir la confianza de acompañarse en el desarrollo del aprendizaje dentro del proceso educativo.

La escuela hasta cierto punto ha perdido uno de los enfoques más importantes en la educación y de las relaciones interpersonales, que son punto de partida de la creación de sociedades, me refiero al papel socializador de la educación dentro del aula. Sabemos de antemano que el primer agente socializador de los alumnos es la familia, pero, en esta época en que las familias cada vez son

más disfuncionales, y que las propias necesidades socioculturales como la economía y los trabajos de ambos padres, dejan de lado la socialización, dejando a la escuela el papel de agente socializador, y aunado a lo anterior, los docentes pierden este enfoque, entonces reflexionando ¿quién contribuye a la socialización de esos alumnos? En ocasiones los amigos, la sociedad, algunos familiares, entre otros, que según la formación que hayan tenido, es la transmisión de la cultura y valores que forman o deforman lo que debería de hacer la familia.

La socialización de los alumnos en la escuela, está condicionada por agentes externos, en especial por la familia, que condicionan las relaciones entre alumnos dependiendo de cómo se haya dado la socialización primaria, tomando en cuenta el tamaño de la familia, la profesión de los padres, y aspectos como la religión, la economía familiar, y hasta el tipo de comunidad.

En esta nueva escuela que se pretende, se busca rescatar uno de los propósitos fundamentales, reivindicar la escuela y la educación como agentes de socialización, en donde se interactúe y se aprenda con alumnos diferentes, en donde el docente sea el mediador de las relaciones entre los alumnos conformando un grupo estructurado con normas formales, convirtiendo en cada uno de los alumnos un agente de aprendizaje, aprendiendo a desarrollar habilidades y aptitudes sociales. El alumno debe de auto controlar su conducta, optando nuevos roles, en donde el respeto y la tolerancia sean pilares de las relaciones entre compañeros, haciendo consciencia de que los demás compañeros, son acompañantes en el proceso de aprendizaje, y no unos contrincantes en el proceso educativo.

Es por ello, que se busca conformar una escuela con un enfoque sociocultural y sociológico en donde los alumnos puedan adquirir contenidos temáticos que sean de utilidad en el andar futuro en sociedad, conformando grupos de trabajo colaborativos en los cuales ejerzan diversos roles que les permitan desarrollar diversas habilidades sociales de interacción. Es ahí la importancia de la escuela en su papel integrador socializador, ya que es en ella en donde los alumnos interactúan no solo con el maestro y con los alumnos, sino con el conocimiento, lo que por consecuencia origina en la creación de nuevas comunidades de aprendizaje.

La escuela debe de brindar la oportunidad de que se crean comunidades de aprendizaje al interior de las aulas, en las cuales se busquen que no solo interactúen los alumnos, padres y maestros, sino la comunidad en general en donde se encuentre la escuela. Ya que todos influyen de una u otra manera en el desarrollo y transformación del ámbito social y educativo de la institución y la comunidad. Este tipo de acciones en las instituciones permite que se refuercen las interacciones entre los diversos actores educativos y contextuales originando una mejor convivencia escolar, y por ende, una mejora en los aprendizajes.

Así pues, la escuela deja de ser un espacio cerrado para el conocimiento sistemático y memorístico, volcándose en una oportunidad para la recreación en donde los ideales culturales converjan entre sí, tratando de comprender al otro, es decir, a los semejantes. Las escuelas deben de ser espacios públicos en donde, la apertura de ideas y de aceptación estén al día, en donde los alumnos de diferentes ideales culturales puedan integrarse sin perder sus raíces culturales, en un ambiente de diálogo, comprensión y aceptación.

Es común que en la actualidad, el conocimiento gire en torno a los diversos ámbitos, sin embargo, las bases en el aprendizaje deben de conformarse desde el aula. Es normal que haya competitividad tanto en el aula como en la vida misma, por naturaleza así debe de ser, no obstante, las interacciones grupales pueden coadyuvar en que los alumnos puedan mejorar sus aprendizajes, es necesario, rescatar a la escuela olvidada, tal como lo indica la RIEB (2009) en el plan de estudios (2011) en la cual le da nuevos atributos a la escuela, concibiéndola como un:

espacio capaz de brindar una oferta educativa integral, atenta a las condiciones y los intereses de sus alumnos, cercana a las madres, los padres de familia y/o tutores, abierta a la iniciativa de sus maestros y directivos, y transparente en sus condiciones de operación y en sus resultados (pág. 20).

La RIEB (2009), bajo este nuevo enfoque sociocultural, busca renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela, con el fin de promover

acciones que conlleven a una convivencia democrática, en la que los derechos y responsabilidades de todos los que integran la escuela puedan delimitar el ejercicio del poder y la autoridad. Es indispensable integrar a los alumnos en la autorregulación de sus acciones, lo que ocasionará que reflexionen en sus acciones, mejorando la convivencia en el aula. Del mismo modo, aunado a la convivencia escolar la RIEB (2009) busca que la escuela genere ambientes de aprendizajes en donde se logren de una manera clara los aprendizajes esperados. Dentro de la Reforma Educativa se conciben a los ambientes de aprendizaje como aquellos: *"espacios donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje"* (SEP, 2011, pág. 32). En donde el docente tenga que mediar entre su creación y su empleo en las diversas actividades escolares.

El trabajo colaborativo es otro de los aspectos que fortalece a la escuela, ya que como se menciona en el programa de estudio de sexto grado (2011) *"El trabajo colaborativo brinda posibilidades en varios planos: en la formación en valores, así como en la formación académica, en el uso eficiente del tiempo de la clase y en el respeto a la organización escolar"* (pág. 253). Una de las ventajas del trabajo colaborativo es que busca crear en una primera instancia un espacio de intercambio de ideas, en la que se busca que los estudiantes en colectivo puedan construir aprendizajes, en el cual el docente tiene que diseñar actividades que orienten a los alumnos a descubrir y buscar soluciones a diversas problemáticas.

Para poder llevar a cabo el trabajo colaborativo en el aula se tiene que tener en cuenta diversas recomendaciones, como por ejemplo, que el trabajo sea inclusivo, que permita la puesta de ideas, aunque sean contrarias, que pueda haber un liderazgo compartido, desarrollando la responsabilidad y la corresponsabilidad.

En síntesis, la escuela debe ser un lugar especial concebido actualmente para el intercambio de ideas, en donde se creen lazos interpersonales que ayuden a mejorar los aprendizajes de los alumnos, incrementando nuestro capital cultural, por medio de la convivencia, integrando las comunidades de aprendizaje que permitan reducir las desigualdades socioculturales. La escuela debe cambiar, y por consiguiente la labor que realizamos los docentes, en consecuencia, la educación debe de estar a la par de las exigencias sociales, los métodos y las prácticas

tradicionales arcaicas no son funcionales con estas nuevas generaciones, aparte, como menciona Pierre Bourdieu “*no se puede estudiar por sí sólo e insertarse en un mundo social, sin pasar por una escuela*”.

2.3 La mediación y la interacción en el trabajo colaborativo para la construcción de comunidades de aprendizaje

La sociedad actual exige nuevas formas de aprendizaje, tal como se explica en el apartado anterior, en la que la escuela se vuelve un espacio cultural y público en donde se concentran diversas ideologías y necesidades. La escuela viene a reformularse y convertirse en un nuevo modelo de enseñanza, por lo cual el docente no puede quedarse en el retraso de innovación tecnológica, cultural y metodológica. En la actualidad, sabemos que en materia educativa, existen cambios que para algunos docentes pueden ser radicales, teniendo una visión optimista aceptando dichos cambios, para otros una aberración a la metodología de trabajo, negando los nuevos enfoques y métodos de trabajo, siguiendo con prácticas tradicionales que no están de acuerdo a las nuevas tendencias culturales.

Teniendo en cuenta la transformación de los nuevos contextos, la RIEB (2009) busca un cambio en la enseñanza de la escuela pública dando respuesta a la sociedad que demanda que sus integrantes sean competentes en las actividades cotidianas y que superen los desafíos actuales. Es por ello que en este apartado se dan a conocer algunos aspectos esenciales dentro del proceso educativo, en especial, la mediación docente y sus requerimientos en los nuevos enfoques educativos en la creación de comunidades de aprendizaje y cómo el trabajo colaborativo coadyuva en la conformación de dichas sociedades de aprendizaje en los centros escolares.

La RIEB (2009) busca recuperar los objetivos perdidos de la escuela, tratando de que esta se posiciona como un espacio idóneo para la ampliación de oportunidades de aprendizaje, satisfaciendo ambientes propicios que atiendan a la diversidad de manera diferenciada favoreciendo la convivencia armónica, el respeto, la salud, la solidaridad y la seguridad. Para lograr esto, es necesario el

cambio de actitud acerca de los roles que desempeñamos los diversos actores educativos, pero en especial el del docente.

El docente de esta nueva era necesita primeramente reflexionar en su quehacer docente, dejando aquellas prácticas educativas sin sentido, innovando en su labor, teniendo en cuenta, que en esta era de la tecnología y el conocimiento, el punto central de la enseñanza es el aprendizaje de los alumnos. El enfoque actual no basta sólo en el conocimiento, sino ir más allá, tomar en cuenta, las habilidades y aptitudes de los alumnos en el desarrollo de sus aprendizajes, las viejas prácticas expositivas ya no son acordes a las formas de enseñar, sino en cambio, se busca que los alumnos aprendan a aprender, experimentándose en sus propias estrategias de aprendizaje, es decir, buscando la autonomía en el aprendizaje, regulando sus aprendizajes, buscando la metacognición.

Ante todo esto, es necesario implementar nuevas metodologías de trabajo, como proyectos escolares, estudios de casos, resolución de problemas, la transversalidad, clases dinámicas y motivadoras y el trabajo colaborativo, a través del aprendizaje colaborativo, lo que por consiguiente el docente formador, protagonista y transmisor de conocimientos, deja de ser funcional ante esta metodologías, convirtiéndose necesariamente en agente de cambio, facilitador del aprendizaje, un guía, interventor e investigador y un mediador entre conocimiento y alumno.

A mi parecer, se necesita ser un maestro mediador con miras constructivistas para poder conllevar las nuevas políticas educativas, teniendo en cuenta que el nuevo enfoque por competencias exige de manera implícita que los docentes tengamos que acercar el conocimiento a los alumnos, teniendo en cuenta que la enseñanza y el aprendizaje no puede deslindarse de la función social y socializadora de la escuela, es decir, que entre los alumnos puede darse de igual la adquisición de aprendizajes.

Mediar puede ser un concepto que nos evoque a otros casos que no son necesariamente educativos, mayormente mediación se relaciona directamente con la resolución de conflictos entre personas, ciertamente se aplica este concepto a la resolución de conflictos, pero no exclusivamente a esto. La mediación es un proceso

de interacción entre el organismo humano en desarrollo y el adulto con experiencia e intención, motivo por el cual radica la importancia de dicho concepto. El aprendizaje mediado se conceptualiza como *“la capacidad del individuo para ser modificado por el aprendizaje de conceptos, hábitos, y valores”*. (Martínez Beltrán, 1994).

El docente como educador-mediador para poder desarrollar las capacidades de sus alumnos tiene que reestructurar algunas características de su función, tales como los contenidos de enseñanza que favorecen el aprendizaje. Dicha estructuración se basa en la formulación de procedimientos, conceptos y actitudes, así como la toma de decisiones del docente en determinar el uso correcto del currículo. De igual forma estructurar los procesos mentales de los alumnos, influyendo en ellos desarrollando lo intuitivo, experiencial, para reformular sus representaciones mentales.

Un docente mediador por ende debe de ser aquel que parte de una concepción constructivista el cual facilita la asimilación entre el conocimiento y el aprendizaje de los alumnos, compartiendo experiencias y saberes a través de una negociación conjunta entre maestro, conocimiento y alumno, con el apoyo del trabajo colaborativo del grupo. Ser un buen mediador, también consiste en ser reflexivo en la práctica educativa, tomando decisiones y solucionando problemas en el aula. Asimismo, un mediador no da conocimiento, sino ayuda pedagógicamente a la gran diversidad de necesidades e intereses y situaciones de sus alumnos, estableciendo como meta principal la autonomía por el aprendizaje.

El programa de estudios de sexto grado (2011) menciona acerca del papel docente como aquel que:

brinden oportunidades equivalentes para el aprendizaje, la socialización y la formación de los alumnos sin prejuicios ni discriminación de algún tipo; es decir, que generen un ambiente de confianza respetuosa en el aula al llamar a cada persona por su nombre, convocando a la reflexión sobre las burlas y los sobrenombres que lesionan la dignidad y la autoestima de las personas (SEP, 2011, pág. 182).

Mediar en el aula implica, no sólo buscar la metacognición en los alumnos, sino que éstos mismos aprendan a convivir y relacionarse con sus semejantes, razón por la cual, la mediación también es intercultural, ya que busca crear vínculos en los cuales los integrantes de diversas culturas puedan interactuar, beneficiándose entre sí, para Malik (2005) define a la mediación intercultural como *“un recurso profesionalizado que pretende contribuir a una mejor comunicación, relación e integración entre personas o grupos presentes en un territorio, y pertenecientes a una o varias culturas”* (pág. 17). Dicha mediación intercultural tiene como finalidad tres aspectos: facilitar la comunicación, fomentar la cohesión social y promover la autonomía y la inserción social.

Para dar cumplimiento con el proceso de mediación en el aula, el docente necesita desarrollar una planificación en la cual las actividades estén organizadas a partir de diversas formas de trabajo como situaciones y secuencias didácticas, así como proyectos, en las que a través de estrategias como el trabajo colaborativo, se puedan crear ambientes de aprendizajes que enriquezcan y ayuden a solidificar los aprendizajes de los alumnos.

Si bien es cierto que en los planes de estudio de educación básica, así como en los programas de estudio de los diversos grados, y en las guías para maestros de los diversos grados, no definen realmente en qué consiste el trabajo colaborativo, se mencionan acerca de lo conveniente que puede llegar a hacer en el aprovechamiento de los aprendizajes, mencionando que debe de ser inclusivo, atendiendo la diversidad, orientado a la convivencia en donde los alumnos puedan expresar sus opiniones, descubrir e interactuar con los compañeros su propio aprendizaje.

El trabajo colaborativo es de vital importancia en la RIEB (2009), ya que brinda posibilidades en varios planos: en la formación en valores, así como en la formación académica, en el uso eficiente del tiempo de la clase y en el respeto a la organización escolar.

El trabajo colaborativo en el aula, tal como lo refiere el plan de estudios de educación básica (2011) *“alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con*

el propósito de construir aprendizajes en colectivo” (pág. 32.). El trabajar colaborativamente no consiste en dejar que los alumnos sean autónomos en su totalidad en su forma de trabajar; sino que el docente tiene que mediar dicha colaboración entre los estudiantes, e insistir en que cada integrante de dicho trabajo asuma la responsabilidad de la tarea que se trata de resolver, ya que no es de forma individual, sino colectiva.

El trabajo colaborativo viene a sustentar el enfoque sociocultural que propone la RIEB (2009), debido a que en las actividades que se proponen tanto en los planes de estudio como en los programas y en las secuencias didácticas que planifica el docente, los alumnos interactúen, se comuniquen, lleguen a consensos e incluso haya conflictos; y que en todos estos, el docente pueda mediar para que se conformen comunidades de aprendizajes en los que cada uno de los integrantes se sientan comprometidos por el otro. Tal como se menciona en el programa de estudio (2011):

la interacción con los pares mediante las actividades colectivas, el aprecio por el trabajo de los demás, la formación en valores, el autoconocimiento y el autocuidado, y la creación de ambientes colaborativos, constituyen puntos de vinculación con el desarrollo moral de los niños (pág. 451)

El trabajo colaborativo desde el punto de vista sociocultural es inclusivo, debido a que dentro de éste trabajo, no sólo los alumnos y docentes son los encargados de promover los aprendizajes. En la RIEB (2009), se pretende que la escuela se proyecte en su contexto, recuperando la centralización en las comunidades, y que la escuela sea el centro de atención de cada comunidad, motivo por el cual, los alumnos, docentes, padres, autoridades, así como la comunidad en general sean parte del aprendizaje, no solo de los alumnos, sino de la sociedad en general. Este es uno de los propósitos de la RIEB (2009) y del desarrollo de la colaboratividad en las instituciones.

La RIEB (2009) busca que la escuela sea un punto de encuentro sociable, en la que se atienda la gran diversidad cultural que existe dentro y fuera de los salones

de clases, utilizando la inclusión no sólo de los alumnos con alguna necesidad educativa especial, sino de los diversos contextos y culturas de las sociedades actuales, buscando crear vínculos entre alumnos, que permitan sobrellevar las responsabilidades humanas, como la convivencia, tolerancia y solidaridad.

Es importante señalar que, así como la familia y la madre son los principales agentes naturales de los primeros vínculos sociales, la escuela contribuye por excelencia a desarrollar y ampliar dichos vínculos, ya que es un lugar de encuentros en donde surgen diversas relaciones que gradualmente originan nuevos ciudadanos. Es por ello la importancia de la inclusión de los padres de familia, así como los diversos agentes que rodean el ámbito educativo dentro de las actividades de la escuela, ya que ambas esferas sociales se combinan en un solo ambiente cultural, en el cual el lenguaje es el medio idóneo por el cual las interrelaciones se llevan a cabo de manera clara, sencilla y eficaz, y en el que todos podemos aprender, ese es el principal objetivo de la conformación de las comunidades de aprendizaje.

2.4 El papel de la escuela como espacio de convivencia democrática y participativa

Los seres humanos físicamente somos semejantes, pero psicológicamente y más aún, culturalmente somos muy diferentes; cada individuo tiene sus propias ideas, el pensamiento humano es diverso. Es por ello que existe una diferencia social y cultural, los gustos, las necesidades, las creencias, idiomas y muchas características hacen que nuestro mundo sea diverso y multicultural, razón por la cual tenemos la misma necesidad de conjuntarnos en sociedades que creemos que los miembros de éstas, son muy semejantes a nosotros mismos, la realidad, es que sólo compartimos un mínimo de ideas o creencias, todo lo demás es diferencia.

Desde que nacemos formamos parte de una familia, de una sociedad y de una nación, con el paso de los años llegamos a formar parte de cada uno de los ámbitos en donde nos desarrollamos, participando activamente dentro de estos, ya sea como hijo, alumno, miembro de la comunidad; tenemos un rol a desempeñar,

que es mediado por algunos actores socioculturales, como la familia, los padres y la educación. Este último es quien toma la mayor responsabilidad en la formación intelectual, social, cultural y cognitiva de un miembro de la sociedad.

La escuela es uno de los principales lugares en donde se forman y transforman sociedades, en la que cada estudiante tiene un bagaje cultural muy diferente a los demás. Es el segundo lugar por excelencia en donde se desarrolla la socialización entre alumnos, y es quizá uno de los lugares en donde pasamos gran cantidad de nuestra vida, interactuando y congeniando con personas que pareciera que son iguales, sin embargo no lo son. Es el espacio idóneo para resolver los problemas que achacan a las sociedades actuales, pero en realidad reflexionando ¿se está cumpliendo con los objetivos de una escuela democrática y participativa? ¿Cómo la escuela puede ser un lugar donde se practique la democracia y la participación si existe tanta diferencia? Son cuestionamientos que guían el presente trabajo, tratando de dar a conocer los principales aspectos de la escuela democrática y participativa.

Ciertamente la escuela necesita estar a la par de las nuevas sociedades de ésta era, ya no puede verse a la escuela como aquella que es formadora de sociedades, en la que pareciera que se duplican estereotipos sociales y que según sea el tipo, modalidad y contexto de la escuela será el tipo de alumno y futuro ciudadano que se origine. Para esta nueva sociedad es necesario la implementación de una nueva escuela que vea a las grandes diferencias sociales y culturales no como una barrera que impida el desarrollo educativo de los alumnos, sino que parta de esas diferencias viéndolas como una oportunidad para interactuar, y aprender de esas divergencias para mejorar, de eso trata la educación intercultural, de conllevar a las sociedades actuales tratándolas de interrelacionarlas dentro del aula, haciendo una educación inclusiva basada en la diferencia.

La escuela tradicional está marcada por una total inequidad educativa, en la que el sistema educativo trata de brindar una educación para una multiculturalidad, tratándonos como homogéneos, con un currículo cerrado y contextualizado solo para unos pocos. No tomando en cuenta las desigualdades sociales que existen en los muchos contextos en donde la escuela tiene que sacar adelante su labor como

institución educativa formadora de ciudadanos. En contraparte, la RIEB (2009) bajo el enfoque inclusivo denota un mismo currículo, basados en un perfil de egreso en el cual se tiene que desarrollar ciudadanos con cualidades afines a las sociedades actuales, tratando de brindar una educación más justa y democrática.

La nueva escuela que propone la RIEB (2009), tiene un aspecto esencial para poder lograr una educación democrática bajo una visión de brindar una educación para todos, en la que no importando la diferencia social o cultural se pueden incluir en el ámbito educativo, asimismo darle la importancia a la escuela como un lugar competente en el que la educación puede lograr la mejora en la calidad de vida. Esta educación para todos ha originado en gran parte que haya una gran cantidad de grupos heterogéneos, ya que no sólo los alumnos con posibilidades económicas pueden ingresar a la escuela, sino que alumnos de cualquier contexto social pueden tener un acercamiento educativo, tales como migrantes, indígenas, de comunidades marginadas, etc. que al llegar a esa escuela se encuentran en un conflicto en el cual las diferencias impiden que haya esa convivencia armónica que permita avanzar en los objetivos educativos, no obstante, la educación intercultural trata de beneficiarse de esta diferencia, ocupándose de incluir a los más desfavorecidos tratando de brindar las mismas oportunidades.

La escuela puede ser democrática, y tener una visión igualitaria ante todos los alumnos, sin embargo depende del docente que pueda cumplir con la democracia en el aula; es ahí en donde radica la importancia de la mediación intercultural por parte del docente, haciendo una reflexión en la práctica educativa que realiza, adquiriendo la voluntad por llevar su identidad profesional, contrayendo el compromiso en la mejora de las relaciones interpersonales del grupo escolar, tomando decisiones para actuar con responsabilidad en las actividades que se desarrollan en el aula.

La escuela democrática debería de ser aquella que brinda una educación general, sin limitar las condiciones socioculturales, en donde se provea conocimientos necesarios para insertarse en el mundo social de forma productiva, asimismo conformar ciudadanos dispuestos a cooperar con los demás, participando

activamente en las actividades socioculturales que se desarrollen siendo capaces de decidir por voluntad propia participando en las decisiones sociales y políticas.

La convivencia es el punto de partida para que se origine una escuela democrática, en la que el docente con su labor pueda conducir a los alumnos en una sociedad más justa, libre, en la que todos los integrantes puedan vivir en paz, en la que no se produzcan actos de agresión, por parte de los individuos, ni por parte de las autoridades.

Las escuelas deben de hacer ciertos cambios para que se origine la democratización de la educación, quizá uno de los más prioritarios, es cambiar la organización social de la escuela, en la que los alumnos tengan la oportunidad de ser más participativos, en donde opinen y tengan la oportunidad de justificar sus acciones, además en el que el trabajo cooperativo sea una oportunidad de convivir, relacionarse y comunicarse con sus demás compañeros. Y aún más importante, en donde haya un ambiente de aprendizaje con un clima de convivencia en donde todos puedan integrarse y participar en el ámbito educativo: alumnos, maestros, directivos y la sociedad en general. La democracia en el aula no se atribuye a que no haya conflictos; sino que dentro de la convivencia se enseñe en la escuela a resolver los conflictos teniendo la responsabilidad de aceptar las consecuencias que puede haber.

La enseñanza en la escuela debe considerar contenidos generales, y no privarse de limitar la enseñanza por diversas circunstancias, ser democrático en el desarrollo de los contenidos consiste en estar consciente de que el conocimiento tiene que ser global, partiendo de las necesidades e intereses de los alumnos, dejando atrás lo tradicional y expositivo, partiendo más de los problemas que encasillarse a las asignaturas curriculares, que en ocasiones encasillan los aprendizajes ocasionando que nos trasciendan entre los distintos contenidos educativos, además partir de la transversalidad en abordar temáticas acordes al contexto y necesidad de los alumnos, en las que los temas sociales sean preponderantes en la resolución de los problemas que se asemejan en la vida de los alumnos, promoviendo la autonomía en el aprendizaje de los alumnos.

Una de las formas en que la escuela puede cumplir con sus objetivos de democracia y participación ciudadana podría ser que la escuela sea un lugar abierto en que la comunidad y el contexto sea parte de la escuela, teniendo en cuenta el trabajo colaborativo entre maestros, directivos, padres de familia y la comunidad en general. La escuela debe de contribuir en los problemas de la comunidad, y viceversa, la participación de estos dos ámbitos debe de estar en congruencia, ya que los alumnos pertenecen a la comunidad y a su escuela, por que tener dos hogares, si bien ambos pertenecen a uno mismo. La escuela puede ser un centro de cultura en la comunidad, y no solo vista como un lugar en un tiempo en el cual se tiene que permanecer un lugar para pasar por un ciclo escolar.

En síntesis, es necesario hacer una reflexión en la labor que se está realizando, analizando que tanto estamos contribuyendo en la creación de una nueva sociedad, participando más que como profesor, como ser humano, orientando a los alumnos, acercándolos al conocimiento, más que entregárselos.

La educación que se debe de brindar en la escuela debe de estar basado en la convivencia, el respeto, el diálogo e igualdad, basados en prácticas educativas inclusivas que traten de abatir las inequidades educativas, tratando de desarrollar una educación para todos.

La escuela es un espacio en el cual se forjan las nuevas sociedades, por ello es el lugar idóneo en el cual la cultura se hereda a las nuevas generaciones, en la que los conocimientos se adquieren para que en un futuro sean útiles como ciudadanos. Por ello la nueva escuela debe de promover una educación para todos promoviendo la igualdad para los alumnos no importando las diferencias multiculturales, brindando las mismas oportunidades a los alumnos para desarrollar y potenciar por medio de la mediación los aprendizajes necesarios para la nueva era.

2.5 Los principios filosóficos de la pedagogía de la diferencia

La interculturalidad para poder cumplir con sus propósitos necesita más que poder desarrollar habilidades comunicativas y de convivencia en el aula, necesita de estrategias que atiendan a la diversidad cultural que asiste a la escuela, es decir, de un tratamiento eficiente que sirva para que la educación sea para todos. Es por ello que la pedagogía de la diferencia, trata los aspectos socioculturales, buscando nuevas formas de relacionarse entre seres humanos de diferentes ideologías, basándose en el respeto a las diferencias del otro.

Para ello la pedagogía de la diversidad se sostiene en parte de normas comunes dentro de los grupos sociales; tal el caso de la convivencia que contribuye a dar acceso a las minorías y a los grupos más desfavorecidos. Para esta pedagogía, la diversidad en lugar de ser un impedimento, viene a ser una fuente de enriquecimiento mutuo, en la que unos aprenden de otros, comprendiéndose a nivel cultural y social, teniendo como meta el aprendizaje común mutuo y el respeto de sus diferencias culturales.

La misma globalización ha ocasionado el surgimiento de ésta pedagógica, ya que por motivos económicos se han marcado más las diferencias monetarias entre sociedades, así como la marginación entre otras, ocasionando problemas sociales en los que los miembros de cada grupo, no pueden huir de lo inevitable, estar en un mismo espacio. Del mismo modo la globalización ha originado sociedades del conocimiento, en las que el saber prepondera por encima de las demás, subyugando a otras sociedades inferiores que no tienen acceso a las tecnologías de la comunicación.

Es labor de la pedagogía de la diferencia y de la interculturalidad abrir espacios para aquellos desfavorecidos a través de la inclusión educativa, en donde puedan tener la oportunidad de convivir e interactuar con otros semejantes, y en donde el maestro es el encargado de desarrollar la interculturalidad en el grupo, para que haya vínculos de respeto, aceptación e interacción entre alumnos.

Desafortunadamente la sociedad en la que estamos se encuentra plagada de muchos problemas sociales, los cuales van a recaer a la escuela, y se supone

que la escuela es un lugar en donde existen personas capacitadas para resolver dichas problemáticas, la realidad es que no es así, algunos docentes tienen la concepción de que todos los grupos son homogéneos, por lo tanto, a todos se les puede dar el mismo tratamiento. Caso contrario de la interculturalidad que busca lo contrario, ver con optimismo la diferencia entre los integrantes del pluralismo multicultural, para fortalecer las relaciones dentro del aula.

La interculturalidad no sólo es para los alumnos, sino también para el docente, ya que como personas, tenemos que reconocernos a nosotros mismos, reflexionando muy a profundo de nuestro actuar profesional, dando la oportunidad de que podamos alterar nuestro actuar con el grupo, evitando practicas escolares tradicionales que en lugar de ayudar las relaciones interpersonales de los alumnos, recaen en la importancia de los contenidos del currículo antes de las relaciones humanas.

Me refiero a esto, a los principios filosóficos de la pedagogía de la diferencia, ya que primeramente tengo que darme cuenta de que yo existo, me refiero a la mismidad, la cual parte dentro de mí ser como docente reconociendo de mi existencia como persona y la labor que desempeño en el grupo. Del mismo modo con los alumnos, tienen que reconocer sus características como sujetos dentro de un grupo social, desde su ser como persona, integrante de una familia, que existe en conjunto con otras. Asimismo, reconocer que pertenece a una sociedad cultural, en la que se encuentra la escuela, la comunidad, el contexto, e incluso la religiosidad.

La mismidad implica reconocerse a sí mismo, como una persona, teniendo en cuenta que soy único e irreplicable, en ocasiones quizá puede aseverarse como el ego que tenemos, en ocasiones los docentes creemos que las practicas escolares que hacemos están acordes a lo que tenemos que hacer, es decir, el ego nos cierra el mundo creyendo que son los otros los que están mal, y tienen que cambiar. La mismidad es parte esencial de la diferencia de la interculturalidad, ya que primeramente tengo que saber quién soy antes de interactuar con otro que puedo pensar que es como yo, sin embargo, no lo es, es otro como yo, pero que no soy yo, es decir conocer la otredad.

La otredad es el reconocimiento de la existencia del otro que no soy yo, pero que es semejante a mí. La otredad filosóficamente hablando es saber que no soy único, y que hay otro que es como yo, pero no lo es, es decir, en la interculturalidad es necesario que los alumnos reconozcan que existen personas que pueden ser semejantes, y que las características físicas pueden ser iguales o muy parecidas, pero la realidad es que ese otro, tiene vida, pensamiento y actuar, siendo necesario saber reconocer al otro porque ese otro es aquel que puede acompañarme en una determinada situación. Esos otros en la multiculturalidad, pueden ser aquellos que provienen de determinados grupos étnicos, alumnos con discapacidades, aquellos que tienen alguna necesidad educativa especial, o incluso aquellos migrantes.

Otro de los conceptos filosóficos en los que se sostiene la pedagogía de la convivencia, es la denominada alteridad la cual puede definirse como el otro yo, como yo me he estado comportando. Éste se refiere a la exteriorización del otro que soy yo, pero que no lo es, es decir, yo en la iglesia soy otra persona, en la escuela como maestro son muy distinto como ahora, lo cual debe de estar bien definido en el rol que desempeñamos debido a que en la interculturalidad, se necesita reconocer nuestros alcances y limitaciones.

La alteridad puede ser condicionada por la experiencia, adquirida por diversos ámbitos, tales como la familia, la escuela y el contexto, los cuales nos dan experiencias condicionándonos en nuestro actuar. La alteridad siendo el otro yo, no es más que yo, en otro rol, siendo uno mismo relacionado con otro. En la cual el yo es alterado por una palabra, una presencia, ocasionando que el yo sea otro que no soy yo, cambiando roles y actitudes, hacia una persona.

La alteridad en la pedagogía de la diferencia se puede interpretar como las perturbaciones que pueden llegar a tener los alumnos dentro del salón de clases, tal es el caso de la aceptación de alumnos de nuevo ingreso, o con capacidades diferentes, que por no ser normales o no estar en la misma sintonía ideológica pueden causar alteración en la actuación de aquellos que no consideran a los nuevos como normales.

En la interculturalidad, la normalidad no existe, ya que todos somos diferentes, es por ello que en las prácticas educativas falsamente se han mirado con

otros ojos a aquellos que tienen diversas capacidades. Por lo que del otro lado de lo normal, no está lo anormal, sino otro que es diferente, y que por desconocimiento se ha ido etiquetando, porque no ha habido la oportunidad de que haya un acercamiento o comunicación con aquel que no soy yo, pero es el otro, en donde el discriminador tenga clara la otredad e identifique al otro. Este ha sido uno de los problemas más comunes en las aulas, en las que por desconocimiento el docente no ha intervenido en estas prácticas discriminatorias, por ello que la convivencia basada en el respeto, puede dar la oportunidad de reconocer a un personaje que no estaba dentro del contexto, a esto filosóficamente se podría denominarle fraternidad.

La fraternidad va más allá del reconocimiento, incluyendo las relaciones afectivas que parte de la convivencia entre los alumnos, quitando las barreras entre unos y otros, debido a que algunos de los valores se inmiscuyen para que la hermandad, la amistad, la solidaridad y la empatía influyan en la aceptación del otro.

La interculturalidad y la pedagogía de la diferencia buscan la transformación del sistema tradicional, y en especial del quehacer docente, cambiando la concepción educativa de que la escuela es un lugar donde se adquiere solo conocimiento a aquella en donde por medio de la convivencia se puede aprender a convivir, vivir y aprender con los demás. Es por ello que el papel docente va más allá de simple transmisor de conocimiento, volcándose en un guía en la apreciación de las diferencias entre los compañeros como una oportunidad de aprender a convivir juntos comenzando con la idea de que el intercambio de opiniones entre compañeros que piensan diferentes puede llegar a enriquecer nuestro punto de vista, ampliando nuestro conocimiento y perspectiva.

CAPITULO III

FUNDAMENTACIÓN DE LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PEDAGOGÍA DE LA INTERCULTURALIDAD

Para introducirnos en este capítulo es necesario conocer y centrarnos desde la perspectiva intercultural del mundo real, es decir, cómo vivimos actualmente. Por ello en lo subsecuente se hará notorio el término interculturalidad e intercultural, es necesario clarificar que es gracias al enfoque de la interculturalidad que el proyecto de intervención aquí presentado se sustenta debido a que la estrategia principal del proyecto está ligada estrechamente con la interculturalidad debido a que busca crear vínculos dentro de un grupo multigrado generando ambientes de aprendizajes que en conjunto logren en los alumnos aprendizajes colaborativos. Por ello se parte desde la importancia de impartir una educación intercultural como alternativa para los grupos multigrados.

En la actualidad es común en el ambiente educativo escuchar acerca de la Educación intercultural, una expresión que oímos con frecuencia, aunque se desconozca lo que implica, o por otro lado, el saber su significado, pero no existe una esperanza del saber que puede ser funcional, ya que existen muchos docentes que consideran que solo hay una forma de mirar las cosas, que lo tradicional aun en estos tiempos es funcional, y en consecuencia, todo lo diferente dentro de un aula educativa es por definición la expresión de una equivocación, de una rareza que distorsiona el modelo tradicional al que estamos acostumbrados.

Es por ello que se necesita entender primero el significado de la educación intercultural, dándonos cuenta de que todos nacemos y nos configuramos desde una cultural determinada, y que todos poseemos una identidad cultural que nos configura y nos da sentido, llegando a ser el conjunto de las referencias culturales por las cuales una persona o grupo se define, se manifiesta y desea ser reconocido. Para ello, la interculturalidad nace como la iniciativa perfecta para abatir las problemáticas entre personas de diferentes culturas, y no solo problemáticas actuales, sino con antelación y haciendo una retrospectiva en el tiempo, se puede

identificar la necesidad de desarrollar la interculturalidad a través de la educación intercultural.

En estos tiempos, en pleno siglo XXI, todavía existen problemáticas que parecieran que son de dos siglos atrás, he ahí el problema de la connotación indio, la cual es utilizada como un insulto, como un calificativo de bajeza, que comúnmente se utiliza para calificar a personas que no están de acuerdo con algunas de las ideas sociales de lo moderno. El etiquetar a personas diferentes teniendo muchas concepciones que tienen orígenes históricos nos convierten en reproductores de problemas sociales, tenemos a los “negros” “indios” “indígenas” “nacos” “prole” y otras concepciones más, que no son más que cualidades de racismo y segregación dentro de nuestra sociedad por falta de una educación intercultural, que en lugar de dividir, separar y diferenciar sea una forma de comprender al otro, al semejante como una persona que piensa y actúa igual o diferente a mí, tal como lo menciona Ledesma (2008) *“hacerlo no es fácil, el mundo en el que nos creamos y al cual recreamos nos hace pensar que el nuestro es el único existente y a él queremos integrar a toda la realidad”* (pág. 29)

Haciendo un poco de historia general acerca de la educación intercultural, ésta se da a conocer en su esplendor a partir de los años noventa del siglo XX, como consecuencia de las modernas migraciones, en especial en aquellos países en donde el flujo de emigrantes era abundante, lo cual originaba un aglutinamiento de diversas culturas. Es España uno de los principales países de este fenómeno, en el cual la sociedad experimenta una serie de cambios debido a la multiculturalidad que persiste debido a la acumulación de culturas que se afrontan en la época.

Actualmente, con la globalización, y el desarrollo económico de diversos países, el flujo de personas es constante, ocasionando movilidad cultural, es por ello, que la educación intercultural es una alternativa para poder enfrentar las diversas conjeturas de cada cultura, a través primeramente del reconocimiento de la diversidad cultural no solo de las etnias, sino de las mismas personas que aunque somos semejantes, tenemos diferencias, como la lengua, el vestido, la creencia, y el modo de vivir, sin embargo, seamos de cualquier cultura, todos tenemos algo en

común, me refiero a las capacidades, es por ello que la educación intercultural, busca desarrollar de manera igualitaria dichas capacidades, mediante la flexibilización de criterios y la implementación de ambientes propicios en donde haya un respeto y entendimiento del semejante, como compañero de aprendizaje y como ser humano, independientemente de que cultura seamos.

Hablar de educación intercultural, es discutir del mismo proceso de interculturalidad, debido a que el primer término es consecuencia del proceso intercultural que sufren las sociedades actuales. Ya que ciertamente, la interculturalidad es referida a las diversas sociedades y grupos culturales que se han originado. Es por ello, que en este proyecto de intervención es más significativo y lógico referirse a la educación intercultural como un proceso en el cual hay una intervención para cumplir con el objetivo de la interculturalidad.

La interculturalidad en el ámbito educativo, busca por medio de la educación intercultural que las personas o grupos de diversos estratos sociales se comuniquen e interactúen dentro de los mismos márgenes de igualdad. *“La educación intercultural debe de favorecer en todo momento la integración y convivencia mutua de las diversas culturas dentro del aula”* (SEP, 2011). Tomando en cuenta lo anterior es que el proyecto de intervención denominado “ el aprendizaje colaborativo como estrategia para el desarrollo de competencias en un grupo multigrado de educación primaria”, busca por medio de las actividades colaborativas, establecer relaciones basadas en la comunicación y en el respeto, en la que los alumnos dentro de un aula multigrado puedan enriquecerse mutuamente, adquiriendo aprendizajes colaborativos, que les permita beneficiarse recíprocamente, generando ambientes de aprendizajes que permitan la convivencia, no solo en el aula, sino fuera de ella.

La interculturalidad se ha ido inmiscuyendo dentro de las políticas educativas, razón por la cual se inmiscuye en la RIEB (2009) y en consecuencia en los currículos de educación, como una alternativa para solucionar algunos de los problemas actuales desde el aula.

3.1 La interculturalidad en el currículo de educación básica

La política educativa en nuestro país no se exenta de incluir la interculturalidad dentro de las políticas educativas. Ya que México es un país de origen pluricultural, en el cual originalmente las diferencias sociales eran únicamente de tipo étnico, los cuales tenían su propia organización cultural que era diferente a la de la sociedad universal mexicana.

En la Política del gobierno, los primeros rasgos de la interculturalidad se dan en el ámbito educativo incluyéndose principalmente en la educación básica. Dándoles la oportunidad a los grupos indígenas mayoritarios de diversas etnias en cursar una educación bilingüe e intercultural, alfabetizándolos para concluir por lo menos la educación básica, promoviendo el uso de libros de textos traducidos en las lenguas nativas de las diversas etnias. Asimismo, reconociendo a esos grupos como portadores de la herencia cultural de nuestro pueblo. Hasta ese punto la interculturalidad era referida como un auxiliar, para tratar a cierto número de habitantes que eran diferencia cultural al resto.

Ahora bien, la interculturalidad en la actualidad ha cambiado de enfoque, ya que ahora no solo se considera a ciertos grupos étnicos como diferencia, sino a que ya no somos una sola cultura, debido a que los cambios socioculturales, por la globalización, la tecnología y los medios de comunicación han obligado a que surjan nuevas culturas que por necesidad humana necesitan coexistir en un mundo diverso, motivo por el cual la interculturalidad es indispensable desarrollarla desde un aula de clases, a fin de que en un futuro pueda haber esa convivencia entre personas con diferencias culturales.

La RIEB (2009) fue la encargada de incluir a la interculturalidad en el currículo, puesto que dentro de los principios psicopedagógicos que incluye la educación básica actual, se menciona a la educación intercultural como aquella en la cual no se admiten asimetrías, es decir, desigualdades entre culturas mediadas por el poder, que benefician a un grupo cultural por encima de otro u otros.

A partir de lo anterior, la interculturalidad dentro de los planes de educación básica se incluye dentro del enfoque por competencias, ya que dentro del perfil de

egreso de la educación básica se incluye a la interculturalidad en uno de los incisos, tal como se menciona en el plan de estudios de educación básica *“Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística”* (SEP, 2011, pág. 44). Razón por la cual el docente es la pieza fundamental para que la interculturalidad como proceso se desarrolle en el aula.

Del mismo modo, la interculturalidad se incluye dentro del campo formativo de desarrollo personal y para la convivencia, el cual busca

que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. También implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social. (SEP, 2011, pág. 57).

Por lo anterior, la educación básica en especial en el nivel primaria, es la que tiene el mayor reto de impartir y desarrollar la interculturalidad, quizá por ser la que tiene mayor número de integrantes, o por ser la que conlleva seis años escolares, en fin, es el espacio idóneo para poder solucionar los problemas sociales de esta nueva era. La interculturalidad en la educación básica, busca especialmente en esta etapa y por medio de los docentes, combatir las desigualdades educativas que existen, en especial con aquellos grupos vulnerables que no se les brinda una educación plena y satisfactoria en comparación con otros grupos.

La RIEB (2009) ante tantos cambios socioculturales ha incluido implícitamente a la educación intercultural como la estrategia transversal en las temáticas diarias, para que se atienda a la gran diversidad cultural que hay en nuestro país, a través de un enfoque inclusivo en la educación, en la que el ser diferente no es un impedimento para aprender, sino una oportunidad para ampliar los horizontes. En la educación intercultural que propone la RIEB (2009) en el currículo de educación básica no hay cabida para grupos homogéneos, ya que la diversidad que existe al interior del aula, necesita un cambio en la enseñanza, dejando la metodología de antaño, por la inclusividad de nuevas temáticas y métodos de enseñanza que atiendan a la diversidad que hay en el aula. En

consecuencia y tomando en cuenta los cambios sociales e identificando las problemáticas dentro de un aula multigrado se considera la aplicación de éste proyecto a fin de cumplir lo que reza la RIEB (2009).

3.1.1 El aula multigrado y la manifestación de la diversidad

Todo lo que es diferente causa temor, más aún cuando se habla de algo tan complejo como los es el ser humano. Anteriormente en el aula las únicas diferencias eran el ser niño o niña, en la actualidad, existen muchas diferencias tales como de habilidades, intelectuales, de sexo, culturales, religiosa, económicas e ideológicas, las cuales son consideradas para maximizar los aprendizajes en al aula. Todas ellas capaces de transformar un aula en un lugar rico culturalmente o en un aula el cual es factible etiquetar a cada una de las diferencias como problemas que impiden que se desarrolle con habitualidad las sesiones de trabajo.

Depende en gran medida en que queramos que se convierta nuestra aula, en una oportunidad de enriquecimiento o en un problema debido a la diferencia individual de cada alumno. Pero objetivamente ¿qué es realmente lo que debemos de tomar en cuenta en un aula? ¿La Diferencia o la Diversidad? se define a estos conceptos de la siguiente manera: diferencia es “*f. Cualidad o accidente por el cual algo se distingue de otra cosa*” (Española, 2012) así como diversidad “*f. Variedad, desemejanza, diferencia*” (Española, 2012).

Tomando en cuenta lo anterior, se conlleva a realizar muchas conjeturas acerca de estos dos conceptos que tienen mucha relación con lo que se encuentra dentro de un aula multigrado, debido a que dentro del aula multigrado existen alumnos que son diferentes a partir de sus características físicas y psicológicas, de edad, de género, de madurez intelectual, pero que de igual forma existen alumnos de un mismo grado escolar que son diversos, es decir, son de una misma edad, de un mismo género, y que tienen aspectos psicológicos y físicos distintos.

Debido a lo anterior, la diversidad en el aula es tal como compararla como la biodiversidad que existe en el planeta, existen alumnos con distintos intereses, motivaciones, expectativas, habilidades, capacidades, gustos, etc. que hacen que en ocasiones conllevar todos estos aspectos en un ambiente educativo sea muy

difícil. Ya no existe la normalidad en el aula, ahora lo normal es la heterogeneidad, las aulas, el alumnado, presentan realidades y características que los hace diferentes e irrepetibles de una escuela a otra. Tal como sucede en las aulas multigrado que la del resto de las demás.

Para ser claros un aula multigrado es aquella en la que en un mismo espacio se atienden a más de un grado escolar, en este caso, el lugar en donde se desarrollará el presente proyecto de intervención es un aula multigrado de escuela bidocente, es decir, que en una misma aula se atienden a los tres grados de educación primaria con un solo maestro. Lo cual hace que la atención que se les dé a los alumnos sea por lógica diferente y diversa a las de un aula convencional. En otras palabras, se puede entender a un aula multigrado como:

aquellas donde los docentes atienden a alumnos de diversos grados en el aula que les corresponde. Durante muchos años estas escuelas fueron consideradas un proyecto irregular y temporal; sin embargo, hoy es ampliamente reconocido que tienen ventajas sobre las escuelas de organización completa. (Fierro, 1994, pág. 64).

Es por esta evidente diversidad, que es un reto para el nuevo sistema educativo, la atención de la diversidad en el aula, ya que exige de éste adoptar un modelo que posibilite el acceso al currículo de todo el alumnado, lo que implica aceptar las diferencias en los individuos y en los grupos, y ofrecer respuestas educativas ajustadas a las características y necesidades de éstos. Es por ello que la RIEB (2009), incluye dentro de su política educativa y en los planes y programas a la educación intercultural.

La RIEB (2009) a través de la interculturalidad en el aula busca convertir el aula tradicional en aquella que sea comprensiva e integradora, estableciendo un currículo unificado para todos y aplazando un periodo de escolaridad que pueda desarrollar competencias para la vida, promoviendo nuevas pedagogías como la convivencia. En este caso, este proyecto de intervención busca promover la interculturalidad a través de actividades colaborativas, en las que por medio de la

convivencia en el desarrollo de las actividades se puedan lograr beneficios en el grupo, más aun, cuando este proyecto se aplica en el aula multigrado.

La diversidad que existe en el aula multigrado, rebasa a una escuela tradicional o de organización completa, ya que no solo existen alumnos con diferentes necesidades e intereses, sino que dentro de la misma aula se integran diferentes ritmos y estilos de aprendizajes, que dependen en gran medida del desarrollo de los alumnos. La RIEB (2009) no tiene una modalidad establecida para el aula multigrado, sin embargo, con toda la diversidad que hay en el aula y la flexibilidad que tiene la RIEB (2009) en sus planes y programas, se puede desarrollar una enseñanza basada en las competencias de los alumnos, debido a que en las aulas multigrados, es necesaria la interacción entre los estudiantes. Tomando en cuenta lo anterior es que surge la idea de la aplicación de éste proyecto de intervención que busca darle atención a la diversidad cultural que hay en el aula por medio de estrategias colaborativas que busquen el desarrollo de aprendizajes que se proyecten en un futuro en competencias para la vida.

Para muchos el trabajar en el aula multigrado, puede significar un impedimento para poder desarrollar una educación basada en las competencias, no obstante, teniendo en cuenta el enfoque inclusivo e integrador de la interculturalidad se pueden tener muy buenos resultados. Es por ello, que para poder desarrollar una educación intercultural en el aula es necesario tener en cuenta la inclusividad que engloba la interculturalidad, ya que las necesidades educativas de todos los alumnos van a ser satisfechas adaptándose a los diferentes intereses, motivaciones y capacidades presentes en el aula heterogénea.

La intervención educativa en un aula multigrado, y en este caso un aula bidocente, es asumir la diversidad y responder adecuadamente a ella en una concepción del proceso de enseñanza aprendizaje, en la que a partir de temas comunes se posibilita una enseñanza ajustada a las necesidades de todos y cada uno de los alumnos, potenciándose la adquisición individual de aprendizajes dentro del mismo proceso, responsabilizando a todos los actores educativos en entes activos de aprendizajes colaborativos, en los que todos participen con la finalidad de aprender colaborativamente..

Es por ello la diversidad en el aula multigrado se debe de desarrollar por medio de la convivencia, tomando en cuenta a la educación intercultural, *“la propuesta de la educación intercultural como respuesta a la educación para una sociedad diversa, implica su consideración como un eje organizador indispensable del proyecto educativo”* (Perlo, 2000, pág. 38). No hay más camino que la educación intercultural para el tratamiento de la diversidad en el aula.

3.1.2 Tratamiento de la diversidad en el aula multigrado a partir de una educación intercultural

La educación intercultural, tiene como punto de partida el reconocimiento de que lo cultural es un fenómeno eminentemente interactivo, ya que lo principal para el proceso intercultural es la interacción, imposibilitando las barreras que obstaculizan la vinculación entre culturas. Atender una educación desde el aula intercultural va más allá de lo que está plasmado en los planes y programas, debido a que la atención que se da en este tipo de aula es donde la interculturalidad puede llegarse a maximizar, debido a que la diversidad de los alumnos así como sus características socioculturales son muchas, dando la oportunidad de que la diversidad que existe sea una oportunidad para abatir la multiculturalidad.

Ante la gran diversidad sociocultural que existe en las aulas, el medio idóneo para desarrollar una educación que incluya a los diversos grupos sociales es la educación intercultural, por ello en lo subsecuente se da a conocer la importancia que tiene la educación intercultural en el aula multigrado, en especial que es gracias a ella que el proyecto de intervención que aquí se enmarca tiene sus fundamentos en la colaboración como estrategia para el desarrollo de aprendizajes.

Es cuestión de un reto el tomar en cuenta dicha diferencia para poder desarrollar una educación intercultural en el aula, ya que el tratamiento de la diversidad en el aula puede tener ventajas a diferencia de otras escuelas. Una de las principales ventajas en el aula multigrado es que no hay desperdicio de tiempo al principio del periodo escolar para conocer las características culturales, sociales, lingüísticas, familiares de los alumnos ya que es el mismo maestro el que atiende a los mismos estudiantes año con año y por ello este conocimiento sea más profundo

y se pueda reconocer las capacidades emocionales, sociales y académicas de los niños.

Otra de las ventajas de implicar la educación intercultural en un aula multigrado es la gran diversidad cultural que hay al interior de ella, lo que puede ser prevista como un obstáculo, pero en sí desde una educación intercultural es un punto de partida para reflexionar sobre las similitudes y las diferencias culturales, lo que permite plantear actividades en las que se analicen situaciones desde los diferentes puntos de vista de los alumnos, de acuerdo a su entorno, edad, género, etc. cumpliendo así con uno de los propósitos fundamentales de la interculturalidad. Es por ello que la educación intercultural en el aula multigrado es un enfoque que puede coadyuvar en la mejora continua de aprendizajes, por medio de la interacción, la comunicación y la colaboración. Por tal motivo es necesario adentrarse un poco en este concepto.

La educación intercultural puede definirse como:

la educación intercultural es un enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto, que propone un modelo de intervención, formal e informal, holístico, integrado, configurador de todas las dimensiones del proceso educativo en orden a lograr la igualdad de oportunidades/resultados, la superación del racismo en sus diversas manifestaciones, la comunicación y competencia interculturales. (Sáez Alonso, 2006, pág. 873).

La escuela que asume una educación intercultural, en este caso lo que se busca en el aula multigrado a través de la colaboración, se convierte en una escuela inclusiva, esto es, una escuela en la que es posible asumir la diversidad cultural tanto en el plano institucional como en su dimensión relacional; una escuela que facilite la adquisición de competencias que favorezcan el desarrollo de un proceso de adaptación cultural, es decir, “*un complejo de actividades cognitivas y comportamentales que influyen tanto en nuestra existencia y en la cultura en la cual*

hemos nacido, como en las ocasiones de contacto con otras culturas” (Escarbajal Frutos, 2011, pág. 136).

Es importante recalcar, que para que se pueda llevar a cabo esta educación intercultural se necesita establecer normas dentro del ambiente educativo. Primeramente reconocer que el aula es un ambiente diverso, que necesita atención especial tomando en cuenta las necesidades de los alumnos. Del mismo modo, tener en cuenta que para que la interculturalidad se desarrolle como proceso, es necesario fomentar el respeto entre los alumnos, como también la comunicación y el establecimiento de valores, que en conjunto ayudarán a que en el aula haya convivencia, indispensable para la educación inclusiva intercultural. Por lo cual se considerará la comunicación como uno de los primeros pasos a desarrollar en las actividades del proyecto de intervención.

El implementar una educación intercultural no sólo permitiría elegir qué modelos comunicativos y culturales aceptar o rechazar durante una interacción, logrando así evitar conflictos involuntarios debidos a las diferencias culturales, sino que, sobre todo, ampliaría la curiosidad, el respeto y el interés por los diversos puntos de vista y daría la posibilidad de poner en entredicho los propios criterios culturales, lo que garantizaría la conciencia y el convencimiento de que la identidad es un concepto dinámico. En fin, una educación de carácter intercultural en un aula multigrado puede potenciar el desarrollo de una actitud de entender a otras culturas, comprenderlas y tener la oportunidad de interactuar entre ellas. En otras palabras, esta forma de educación permitirá entender y vivir la educación de hoy, en donde en lugar de excluir a los inadaptados sean incluidos como personas iguales, otorgando una educación integral y de calidad, teniendo en cuenta de que la diversidad es un valor que fortalece a un grupo.

Dentro de una educación intercultural se busca la adquisición y desarrollo de competencias, que favorezcan el desarrollo de un proceso de adaptación cultural, es decir, en palabras de Escarbajal (2011) *“un complejo de actividades cognitivas y comportamentales que influyen tanto en nuestra existencia y en la cultura en la cual hemos nacido, como en las ocasiones de contacto con otras culturas”* (pág. 136).

La educación intercultural implica siempre interacción, intercambio, ruptura del aislamiento, reciprocidad, solidaridad entre culturas, así como el reconocimiento y aceptación de los valores. La educación intercultural se ha reforzado epistemológicamente al estar muy próxima a otras concepciones educativas: educación global, educación inclusiva y educación antirracista. Lo que matiza a esos conceptos afines es el énfasis que la educación intercultural pone en la interacción, comunicación, negociación y búsqueda del consenso, enriquecimiento entre formas culturales diversas.

En resumen, la educación intercultural quiere comprender y reconocer a las personas, su historia, sus tradiciones, sus valores, haciendo frente a los inevitables conflictos, enfrentamientos y tensiones entre diversos grupos socioculturales. Para muchos creerán que es una fantasía o hasta un sueño. Pero algunas veces esos sueños se hacen realidad, dependiendo de que tanto se anhele cumplir con los sueños. Si queremos que las cosas cambien, es necesario salir de la monotonía tradicionalista en pensar que todos los alumnos son iguales, cayendo en ocasiones en el asimilacionismo, la segregación o la marginación culturales. Es por ello que la educación intercultural trata de evitar errores cometidos en la actualidad buscando favorecer el desarrollo de valores, actitudes, sentimientos y comportamientos, entre los miembros de los grupos socioculturales, rompiendo estereotipos y evitando prejuicios, con el objetivo de que entre personas aunque sean diferentes haya un clima de respeto y valoración de la diversidad y la variedad cultural de una sociedad plural.

Es por ello que para poder llevar a cabo una educación intercultural, en este proyecto educativo se toma en cuenta la inclusividad a partir del aprendizaje colaborativo, el cual se incluye dentro del enfoque de la educación básica, como aquel que contribuye a la mejora de los aprendizajes en el aula. A partir de lo anterior como consecuencia abordar la diversidad en el aula multigrado, lo cual implica conocer el enfoque inclusivo de la educación básica.

3.1.3 Enfoque inclusivo de la educación básica

La educación inclusiva para algunos docentes es una moda pedagógica, debido a que son muchos los actores dentro del ámbito educativo que manejan este término, sin embargo, no tienen una idea clara de lo que concierne. Hablar de educación inclusiva en la actualidad es hablar de algo que existe, o que se tiene la idea de ello, y que en la política educativa, así como en los planes y programas de educación básica, se encuentra plasmados, pero que aún no se ha aterrizado, y que si siguen las confusiones de términos y no hay una clarificación de lo que se pretende con la educación inclusiva, seguirán los años y no habrá un avance en tan importante formación.

En ocasiones se habla de inclusividad como un sinónimo de integración, asimismo como de inclusión para sólo aquellos alumnos que tienen alguna necesidad educativa especial. La realidad es que el sistema educativo no brinda una clarificación, ni una formalidad de dar a conocer realmente lo que significa una educación inclusiva. Algunos maestros seguimos cayendo en confusiones, a tres años de un nuevo Plan De Estudios De Educación Básica (2011) no se tiene claro los enfoques de enseñanza primordiales para el desarrollo de competencias, mucho menos, lo que significa una educación inclusiva. Es triste darse cuenta de que dejamos mucho que decir, pero la realidad no se puede disfrazar. El mundo actual nos rige, y nos exige que la educación debe de ser diferente, y tratar la diversidad que impera en la nueva sociedad.

Es necesario hacer notar que se habla de inclusividad y de enfoque inclusivo, ya que uno de los objetivos de la educación intercultural es que las aulas sean inclusivas integrando y haciendo participe a los diversos grupos socioculturales que se encuentran en el aula. Tomando en cuenta lo anterior se hace referencia a la inclusividad como una de las metas a alcanzar dentro del desarrollo del proyecto de intervención.

Es por ello que la educación inclusiva más que tratar a lo especial, busca atender a la gran diversidad que existe en las aulas, no solo teniendo en cuenta sus capacidades, sino sus emociones e intereses personales y sociales. (SEP, 2011) por tal motivo la importancia de que los docentes debemos de tener en claro en este

tipo de educación, ya que para poder implementar una educación inclusiva, es necesario primeramente conocer sus objetivos, para de ahí desarrollar una serie de prácticas que en lugar de enmarcar las diferencias socioculturales e intelectuales de los alumnos, busque a través de estrategias potenciar esa diferencia para que grupalmente se construya un aprendizaje colectivo, sin que haya discriminación, diferencias entre alumnos y sobre todo, que entendamos que formamos partes de una sociedad.

Este tipo de educación sí se puede llevar a cabo en el aula multigrado, pero se necesita del compromiso docente, en querer cambiar nuestros hábitos didácticos y cambiar nuestras prácticas, buscando crear entornos de aprendizaje en los que los alumnos puedan interactuar, en donde el trabajo colaborativo y la experimentación sean punta de lanza para poder desarrollar nuevos trabajos educativos.

Es necesario, tener en cuenta que la educación inclusiva en nuestro país, así como la interculturalidad, pueden ser los factores que originen cambios sociales, que son de necesarios en nuestro país. Ser inclusivo, es sinónimos de no discriminar, de aceptar a un semejante tal y como es, sin importar su condición sociocultural, lo que en un futuro será la transformación de alumnos en ciudadanos que tengan los principios fundamentales de los derechos humanos y el respeto por la misma humanidad, lo que permitirá desarrollarse de la mejor manera en una sociedad cambiante, desarrollándose física, mental y emocionalmente en su medio y cultura.

La educación básica propuesta en el plan de estudios 2011 se sustenta bajo un enfoque inclusivo dentro de los principios psicopedagógicos, específicamente en el principio 1.8 denominado favorecer la inclusión para atender la diversidad, mencionando lo siguiente:

La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. Por lo tanto, al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, el sistema

educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva. (SEP, 2011, pág. 39).

Del mismo modo, en este principio pedagógico se menciona lo esencial del enfoque inclusivo de la educación básica, mencionando que es inclusivo porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades, y evita los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos niñas, niños y adolescentes. Lo anterior denominado para una escuela de organización completa, más aún cuando el aula es multigrado.

Para lo cual los docentes debemos de promover entre los alumnos el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural como una característica del país y del mundo en el que viven, y fomentar que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos.

Las recomendaciones del plan de estudio para el cumplimiento del enfoque inclusivo, le corresponde crear escenarios basados en los derechos humanos y el respeto a la dignidad humana, en los que cualquier estudiante, independientemente de sus condiciones, se desarrolle intelectual, social, emocional y físicamente. Para ello, se requiere que los docentes desarrollen empatía hacia las formas culturales y necesidades de los alumnos que pueden ser distintas a sus concepciones. Motivo por el cual, para que la inclusividad se lleve a cabo en el aula multigrado es necesario incluir dentro de la pedagogía intercultural, una concepción constructivista la cual aporta explicaciones acerca de cómo el individuo en un proceso interno incorpora, asimila, acomoda, se adapta al medio donde habita. Tal como menciona Claudia Perlo *“reconocer la diversidad cultural es una premisa esencial para aprender cómo aprende un sujeto en función de un contexto [...] los aportes de Leontiev Vygotsky pueden ser tomados desde diferentes campos epistemológicos [...] como perspectiva sociocultural de la educación”*. (Perlo, 2000, pág. 39).

3.1.4 Un currículo basado en la diversidad en el aula multigrado

Una de las grandes ventajas de la RIEB (2009), es que dentro del plan de estudios 2011 se toma en cuenta la diversidad de los educandos, no como un problema sino como un indicador para que mediante la aplicación del plan y programas de estudios se pueda cumplir con la enmienda de nuestro artículo tercero. La diversidad dentro del plan y programa de estudios se ve reflejada dentro del término “inclusión” así como referida a sus vínculos “interculturalidad”.

Como ya se sabe la inclusión antes era sólo referida a los alumnos que tenían alguna necesidad educativa especial y que por ende necesitaban apoyos extras dentro de un aula apoyados por el docente de grupo y acompañado por un especialista dentro de la misma escuela, para que dichos alumnos estuviesen a la par de los alumnos regulares. Ahora el termino inclusión va más allá de los niños con necesidades educativas, sino también aplica a los niños que no necesitan alguna atención especial pero que sí son rezagados por sus características físicas, culturales y religiosas y que necesitan ser incluidos dentro de un aula regular, es por ello que nace la interculturalidad en la escuela primaria como una oportunidad para crear esos vínculos y relaciones dentro del aula mediante estrategias y proyectos educativos como el presente.

El plan de estudios 2011 considero que tiene buenos principios para que pueda llevarse a cabo una inclusión en tratamiento a la gran diversidad que hay en las aulas de clases, aunque todavía queda por parte de nosotros los docentes poder desarrollar dichas prácticas inclusivas en el aula. Un currículo inclusivo permite tener mayor autoestima para los alumnos que se sienten rezagados, así como mayor interdependencia entre alumnos, de la misma manera se desarrollan valores, vínculos afectivos, y aprendizajes colaborativos o cooperativos, dependiendo del grado de cognición y habilidades de las actividades a desarrollar dentro del aula multigrado.

Son muchas las ventajas que puede tener un currículo inclusivo, pero dependerá de muchas maneras en la actitud del docente al planificar dichas actividades, así como conocer a los alumnos, colocar al alumno al centro del aprendizaje, así como involucrar un trabajo colectivo dentro del centro escolar, y el

apoyo de los padres de familia. Por ello el proyecto educativo que aquí se presenta busca desarrollar practicas inclusivas tomando en cuenta todo lo anterior dentro del aula multigrado.

El plan de estudios 2011 se refiere a la diversidad en la escuela “*en las escuelas, la diversidad se manifiesta en la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizaje de la comunidad educativa*” (pág. 35). De la misma manera refiere a los vínculos interculturales por medio de la teoría constructivista de Vygotsky “*el aprendizaje de cada alumno y del grupo se enriquece en y con la interacción social y cultural*” (SEP, 2011, pág. 35). Por ello es necesaria la mediación pedagógica para solventar y desarrollar dichos vínculos para dar tratamiento a la diversidad.

Dentro de los principios pedagógicos del plan de estudios 2011 el principio 1.8 denominado favorecer la inclusión para atender la diversidad menciona:

La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. Por lo tanto, al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, el sistema educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva. (SEP, 2011, pág. 35).

Tomando en cuenta lo anterior, depende de nosotros los docentes en el promover entre los estudiantes el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural como una característica del país y del mundo en el que vive, y fomentar que la escuela multigrado se convierta en un espacio donde la diversidad puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos.

Ahora bien, todo el currículo está diseñado para una escuela común en la que en un grado escolar atiende un profesor por grupo, aunque la realidad es otra, hasta el momento no existe una capacitación idónea ni formal de la atención a las escuelas multigrados para que se pueda llevar a cabo las recomendaciones del plan de estudios con el enfoque basado en la diversidad. Cabe señalar que el plan de

estudios reconoce a las escuelas multigrados pero no da una modalidad de trabajo, dejando al docente el optar una modalidad para el trabajo, el plan de estudios se refiere a la escuela multigrado:

reconoce la importancia de la metodología y organización de y para las aulas multigrado, teniendo como eje central un conjunto de factores: reconocer la diversidad cultural y lingüística de su población; la heterogeneidad por edad que muchas veces se convierte en extraedad; los niveles de desarrollo físico, cognitivo y socioemocional de cada alumno, y la organización escolar que exige la combinación ocasional del trabajo por grados y ciclos (SEP, 2011, pág. 57).

Es decir, si se reconoce a la escuela multigrado pero el currículo no la incluye como una escuela a la cual necesita atención y seguimiento para poder estar a la par de una escuela multigrado. En el plan de estudios está consciente de las carencias de materiales y que se trata de trabajar a la par y reconoce que eso no es suficiente tal como se menciona a continuación:

Las escuelas multigrado ofrecen un servicio educativo completo, en aulas donde el docente atiende a alumnos que cursan distintos grados, hasta ahora, con materiales y recursos didácticos diseñados para aulas unigrado. Existen avances en la atención de estos servicios; por ejemplo, una articulación curricular especial, y apoyo mediante redes de asesores itinerantes que dan apoyo personalizado a maestros y alumnos. De manera paulatina se intenta asegurar que los docentes de escuelas multigrado cuenten con apoyo académico y no realicen su función de manera aislada (SEP, 2011, pág. 71)

La realidad es que se siguen trabajando con los mismos materiales, no hay una articulación curricular especial ni acorde, no existen asesores itinerantes sin apoyo académico acorde, y ciertamente se trabaja de manera aislada, es decir, el cumplimiento de la diversidad basados en la inclusión y la interculturalidad queda plenamente en manos del docente. Por lo que nos enfrentamos a dos situaciones,

la primera a desarrollar aprendizajes y conocimientos aplicando estrategias que se consideren en la enseñanza y a la vez incluir estrategias que permitan ser inclusivas bajo un enfoque intercultural, por tal motivo éste proyecto educativo busca desarrollar ambas prácticas, el ser inclusivo y el aprender en colaboración.

Para poder justificar éste proyecto según las condicionantes de este plan de estudios 2011 es necesario enmarcar las actividades a desarrollar, basadas en un campo de formación, en éste caso el proyecto educativo va enfocado a la mejora de las relaciones personales e interpersonales y afectivas de los alumnos con la finalidad de que aprendan a convivir, a comunicarse y sobre todo a aprender colaborativamente, por tal motivo el campo en el cual se basaran las actividades del proyecto educativos se basa en el campo de formación: desarrollo personal y para la convivencia, en el cual se busca:

que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. También implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social. (SEP, 2011, pág. 53).

Se elige éste campo debido a que sus principios van apegados a lo que se busca desarrollar en el proyecto educativo, es decir, desarrollar lazos de convivencia, desarrollar la comunicación, promover el uso y desarrollo de valores como la solidaridad y la empatía y la autovaloración, pilares fundamentales de la cooperación y la colaboración.

De la misma forma, por ser escuela multigrado las actividades a desarrollar serán transversales ya que por medio de una temática en común se podrán abordar otras temáticas de diversas asignaturas, sin necesidad de segmentar el aprendizaje por asignaturas. Por ello para el desarrollo y el buen cumplimiento de los objetivos del proyecto educativo será necesario apoyarse en las asignaturas primeramente de Formación Cívica y Ética para sensibilizar a los alumnos y promover el uso y

desarrollo de los valores para evitar los problemas al interior de los equipos de trabajo, así como utilizar la comunicación como medio de la solución de problemas. De la misma manera Educación Física como una asignatura para promover la activación física basada en la convivencia al realizar actividades cooperativas grupales. La Asignatura de Educación Artística funcionara como escape de tensiones al interior de los equipos al realizar actividades en las que se involucre la utilización de expresión artística en los trabajos o productos finales de la estrategia.

Cabe señalar que las demás asignaturas se trabajaran de manera transversal, ya que se incluyen temáticas en las que es necesario inmiscuirnos en Ciencias, Geografía, y por supuesto Español y Matemáticas.

3.2 Constructivismo de Vygotsky como fundamento del aprendizaje en un aula multigrado

El enfoque constructivista de Vygotsky es esencial para la aplicación de la educación intercultural bajo el enfoque inclusivo dentro de un aula multigrado, así como para la implementación del proyecto educativo que aquí se presenta y mucho más para el desarrollo de aprendizaje colaborativo en los grupos multigrados, lo anterior se sustenta en la concepción constructivista, principalmente porque se promueve la interacción entre el docente y sus alumnos, así como entre los alumnos mismos, a través del manejo del grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo, lo cual es esencial dentro de las actividades que se desarrollan en las escuelas multigrado.

Asimismo, el constructivismo coadyuva en el replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos aprendan a aprender sobre contenidos significativos. En este caso, el constructivismo será el eje principal en el cual tornará el proyecto educativo de intervención en el aula multigrado. Ante esto Mario Carretero define al constructivismo como:

El individuo -en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos- no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas,

sino una construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea". (Barriga Arceo & Hernández Rojas, 2003, pág. 27).

Vygotsky va en paralelo con la intención de este proyecto de intervención, debido a que el proyecto busca la mejora de la adquisición de los aprendizajes por medio de la colaboración de los alumnos del aula multigrado al realizar diversas actividades en las que en conjunto puedan intercambiar ideas, comunicarse, interactuar y aprender juntos. Una de las principales ideas de Vygotsky radica en que *"las interacciones sociales afectan su aprendizaje facilitado por la mediación y la interacción"* (Barriga et al., 2003).

Es necesario tener en cuenta que en el constructivismo existen dos posturas de aprendizaje, por un lado el constructivismo biológico, en el cual se enfatiza y se le da todo el crédito a quien aprende debido a la interpretación y la regulación de su propio conocimiento, así como a la herencia genética de sus padres, teniendo en cuenta su desarrollo humano y cognitivo como un ser biológico, es decir, el mérito es individual gracias a la reflexión cognitiva única del propio ser. Por otro lado, otra de las perspectivas del constructivismo, es el social, en el cual se sostiene el presente proyecto de intervención, debido a que en esta perspectiva la interacción social y el origen biológico del aprendiz se toman en cuenta para la promoción del aprendizaje, así como la interacción y la mediación con el nuevo conocimiento.

El constructivismo en el cual se sustenta el aprendizaje en el aula multigrado y en el que se sustentara el presente proyecto parte de un constructivismo social y no biológico, debido a que es gracias a la interacción y a la mediación que los aprendizajes se adquieren y se desarrollan dentro del aula. Un ejemplo claro del constructivismo social va de acorde con la cultura, ya que ésta se transmite, se crea, o se transforma a través de la educación, transmitiéndose por medio del lenguaje, heredando de generación en generación conocimientos, habilidades, experiencias,

memoria histórica y creencias míticas acumuladas en una sociedad. Para lo cual dicho enfoque sociocultural consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial, dicho enfoque sociocultural toma en cuenta cinco factores esenciales para el desarrollo y adquisición de nuevos conocimientos, dichos aspectos son: funciones mentales, las habilidades psicológicas, la zona de desarrollo próximo, las herramientas psicológicas y la mediación.

Desde esta postura, según el constructivismo son las tradiciones culturales y las prácticas sociales las que regulan, transforman y dan expresión al desarrollo humano, que se caracteriza más por la divergencia étnica o cultural, que por la unicidad de lo psicológico. En el terreno educativo, esto se traducirá en el énfasis de la función mediadora del profesor, el trabajo cooperativo y la enseñanza recíproca entre pares. Lo anterior reafirma la selección de la teoría del constructivismo como eje fundamental para la implementación del proyecto.

El constructivismo de Vygotsky junto con su enfoque sociocultural busca que haya un aprendizaje recíproco, que esté ligado a la interacción que generalmente por medio del diálogo se adquieran nuevos conocimientos. *"El aprendizaje recíproco se da entre alumnos, entre estudiante y maestro y, en general, entre personas. Es un tipo de aprendizaje colaborativo"* (Barriga et al., 2003). La relación del este proyecto de intervención que se basa en estrategias colaborativas en conjunto con el constructivismo que propone Vygotsky van de acorde con el enfoque social y cultural debido a que se considera que para que haya un aprendizaje es necesaria la interacción y la intervención de un externo para poder aprender, en palabras del mismo Vygotsky:

el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje; es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia sociocultural del niño. Esencialmente, el desarrollo del lenguaje interiorizado depende de factores externos; el desarrollo de la lógica en el niño, como lo han demostrado los estudios de Piaget, es una función directa del lenguaje socializado. El crecimiento intelectual del niño depende del

dominio de los medios sociales del pensamiento, esto es, del lenguaje (Vygotsky 1962,80).

En el aula multigrado es esencial la aplicación del constructivismo en la realización de las actividades, más aún en lo referente al lenguaje, por lo que el lenguaje será una las prioridades a considerar en la planificación del proyecto de intervención. En el aula multigrado es complicado atender por grados escolares a los alumnos, aun por ciclos escolares es muy difícil atender en tres pintarrones las clases. Razón por la cual, el constructivismo es la opción idónea para poder desarrollar aprendizajes colaborativos en la que alumnos de diversos grados escolares puedan interactuar y aprender según sus ritmos y estilos de aprendizajes.

3.2.1 Concepto de aprendizaje a partir del constructivismo social

El aprendizaje a partir del constructivismo según Vygotsky está basado bajo la influencia de un enfoque sociocultural, tomando en cuenta la psicología sociocultural, la cual busca “*explicar cómo se ubica la acción humana en ámbitos culturales, históricos e institucionales*” (Barriga et al., 2003, pág. 29).

Con respecto al aprendizaje, Vigotsky lo considera como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo. En su opinión, la mejor enseñanza es la que se adelanta al desarrollo. En el modelo de aprendizaje que aporta, el contexto ocupa un lugar central, y es la interacción social la que se convierte en el motor del desarrollo. Vigotsky introduce el concepto de 'zona de desarrollo próximo' que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. Para determinar este concepto hay que tener presentes dos aspectos: la importancia del contexto social y la capacidad de imitación. Aprendizaje y desarrollo son dos procesos que interactúan. El aprendizaje escolar ha de ser congruente con el nivel de desarrollo del niño.

En sí, Vygotsky define al aprendizaje como “*un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y de las experiencias previas y la enseñanza como ayuda a este proceso de construcción*”. (Barriga et al., 2003, pág. 29).

El aprendizaje para Vygotsky debe de ser situado o en un contexto dentro de comunidades de práctica, del mismo modo, los mediadores contribuyen a que el aprendizaje pueda adquirirse de una mejor manera. El aprendizaje que el alumno construye es a base de una apropiación o reconstrucción de saberes culturales. Es decir, el aprendizaje se retoma como un elemento social. (Klinger & Vadillo, 2000).

3.2.2 Aprendizaje como elemento social en el aula multigrado

El aprendizaje que enmarca Vygotsky sostiene que los procesos de desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo, esencial dentro de las aulas multigrado. Además, la adquisición de aprendizajes se explica como una forma de socialización. En palabras de Díaz Barriga (2003) *“Concibiendo al hombre como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores”*. En un aula multigrado como en la que se piensa aplicar el proyecto de intervención el aprendizaje forzosamente por su modalidad de trabajo el aprendizaje tiene que ser social, debido a que los alumnos tienen que apoyarse en la realización de diversas actividades, ya sean grupales o por equipos. En este caso, y tomando como punto de partida el presente proyecto, la interacción, la cooperación y la colaboración serán los ejes fundamentales para que se promueva el aprendizaje.

Es por ello que desde la postura constructivista se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos. La institución educativa debe promover el doble proceso de socialización y de individualización la cual debe permitir a los educandos construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado.

El aprendizaje como un elemento social en el aula multigrado va más allá de la tradicional memorización. Está comprobado que socialmente el aprendizaje se adquiere de una mejor manera, en especial con el trabajo en equipo por medio de

la colaboración, construyéndose por medio de la contribución de ideas de los distintos integrantes en un equipo de trabajo. Esta modalidad de trabajo ahora en los planes y programas de estudio 2011 denomina trabajo colaborativo, el cual se pretende desarrollar con la implementación del proyecto educativo.

Es por ello que en la RIEB (2009), el aprendizaje tiene una relación hacia lo sociocultural, debido a que muchas de las actividades parte del contexto del alumno, del mismo modo se incluyen temas transversales en los cuales el conocimiento previo de los alumnos incurre en el andamiaje y en la asimilación de los nuevos conocimientos que adquirirán los alumnos.

La teoría de Vygotsky se apega con mayor facilidad a la RIEB (2009) y por ende sustenta la implementación de éste proyecto educativo, ya que como se menciona en su teoría el aprendizaje nace de lo sociocultural y en el medio donde se desarrolla el individuo, en el cual el contexto determina parte del aprendizaje. Muchas de las actividades que se proponen en la RIEB (2009) parten de las actividades sociales, ya que el niño con ayuda de estas aprende a incorporar a su pensamiento, herramientas culturales como el lenguaje, el conteo, la escritura y otras invenciones sociales. El desarrollo cognoscitivo se logra a medida en que se interactúa socialmente. Por ello que las actividades parten de la realidad del niño, tomándolas como punto de partida para el trabajo en el grupo, asimismo se incorpora al trabajo del aula el trabajo colaborativo - cooperativo, en el cual el dialogo entre los alumnos juega un papel primordial en el intercambio de ideas y puntos de vista, originando nuevas concepciones entre los alumnos, así pues y tomando en cuenta esas consideraciones se contempla realizar actividades que partan de las relaciones sociales para culminar en la colaboración.

El enfoque sociocultural del constructivismo toma en cuenta las relaciones de los diversos actores educativos dentro de los procesos que se originan en la escuela, tales como el rol del profesor con los padres de familia y alumnos, o las relaciones de los alumnos de diversas esferas sociales dentro un mismo salón de clases en el cual interactúan y originan un contexto multicultural en el cual tienen que converger para adquirir nuevos conocimientos. Ante esto, el aprendizaje como un elemento social contribuye directamente con la enseñanza en el aula multigrado,

así como lo que se pretende en el presente proyecto, es decir la implementación de actividades colaborativas mediante grupos de trabajo. (Barriga et al., 2003)

El aprendizaje colaborativo, es otro de las estrategias constructivistas que parte de concebir a la educación como proceso de construcción social, que permite conocer las diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta. Por lo tanto, es necesario incluir dentro de las actividades colaborativas elementos que favorezcan la adquisición de aprendizajes basados en la teoría del constructivismo.

3.2.3 Elementos que favorecen un aprendizaje social desde el constructivismo

En la concepción constructivista existe una serie de elementos que contribuyen a que el desarrollo de los aprendizajes socioculturales se adquiera por parte de los educandos, por ello es necesario tener en cuenta ciertas cuestiones antes de poder desarrollar el constructivismo tales como:

considerar lo que logra internamente el estudiante, reconocer que el alumno es el elemento más importante del proceso de enseñanza-aprendizaje, conceptualizar el aprendizaje en términos de la construcción de la persona, proveer actividades que faciliten el desarrollo de la habilidad del estudiante para construir un significado a partir de la experiencia, informar a los estudiantes que deben ser activos en su proceso de aprendizaje, abocarse a mantener la información en el almacén de largo plazo (Klinger et al., 2000, pág. 9).

Del mismo modo a estas consideraciones, es necesario tener presentes algunas concepciones fundamentales que favorecen la adquisición de aprendizajes socioculturales basados en el constructivismo, tales como las funciones mentales.

Tomando en cuenta las funciones mentales, para Vigotsky existen dos tipos, las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente.

El comportamiento derivado de estas funciones es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer. Las funciones mentales superiores, se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, estas funciones están determinadas por la forma de ser de esa sociedad. *“Las funciones mentales superiores son mediadas culturalmente”*. (Klinger et al., 2000)

Las habilidades psicológicas es otro de los conceptos que hay que tener presentes, estas parten de las funciones mentales superiores, que se desarrollan y aparecen en dos momentos. En un primer momento, las habilidades psicológicas o funciones mentales superiores se manifiestan en el ámbito social y, en un segundo momento, en el ámbito individual. La atención, la memoria, la formulación de conceptos son primero un fenómeno social y después, progresivamente, se transforman en una propiedad del individuo.

Otra implicación de la zona de desarrollo proximal es la enseñanza en la que los estudiantes deben ser colocados en situaciones en las que si bien tienen que esforzarse para atender, también disponen del apoyo de otros compañeros o del profesor. En ocasiones, el mejor maestro es otro estudiante que acaba de resolver el problema, ya que es probable que opere en la zona de desarrollo proximal del primero. Vygotsky propone que además de disponer el entorno de forma que sus alumnos puedan descubrir por sí mismos, *“los profesores deben guiarlos con explicaciones, demostraciones y el trabajo con otros estudiantes que haga posible el aprendizaje cooperativo”*. (Klinger et al., 2000).

Las herramientas psicológicas son el puente entre las funciones mentales inferiores y las funciones mentales superiores y, dentro de estas, el puente entre las habilidades sociales y las individuales. Las herramientas psicológicas median nuestros pensamientos, sentimientos y conductas. La herramienta psicológica más importante es el lenguaje ya que posibilita el cobrar conciencia de uno mismo y el ejercitar el control voluntario de nuestras acciones.

La mediación es otro de los elementos fundamentales que hay que considerar debido a que el aprendizaje necesariamente tiene que ser mediado. Por lo cual la cultura es el determinante primario del desarrollo individual. Los seres

humanos somos los únicos que creamos cultura y es en ella donde nos desarrollamos, y a través de la cultura, los individuos adquieren el contenido de su pensamiento, y el conocimiento.

De la mano con la mediación, se encuentra la aplicación de los nuevos aprendizajes, que es donde se incluyen todos los elementos anteriormente descritos para desarrollar nuevos conocimientos, por ello la elección del aprendizaje colaborativo como estrategia para darle solución a la problemática presentada en un inicio de éste trabajo, y así dar cumplimiento con el enfoque intercultural, ya que gracias a la colaboración se conjugan muchos elementos constructivistas.

3.3 Antecedentes del concepto de aprendizaje colaborativo

En la historia de la humanidad el trabajar y aprender juntos es algo bastante difundido, pese a que recién a fines del siglo XX surge el concepto de aprendizaje colaborativo, transformándose en un tema de estudio en el que se ha teorizado bastante. Por lo cual es necesario mencionar que el aprendizaje colaborativo por ende es el resultado de un trabajo cooperativo, ambos conceptos van de la mano y son hasta cierto punto inseparables. Del mismo modo aclarar que existe un gran debate entre los conceptos colaborativo - cooperativo, los cuales más adelante se aclaran según la concepción de diversos autores. Es necesario afirmar que la concepción colaborativa aquí expresada se denota del concepto colaborativo que se incluye en los Planes De Educación Básica 2011, en los cuales se alude al trabajo colaborativo como aquel *“El trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo”* (SEP, 2011, pág. 32). Dicha concepción se cita del principio psicopedagógico 1.4 denominado trabajar colaborativamente para construir el aprendizaje. En donde se recomienda de igual manera que el trabajo colaborativo que la escuela promueva deberá de tener ciertas características tales como: que sea inclusivo, que defina metas comunes, que favorezca el liderazgo compartido, permita el intercambio de recursos, que haya sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.

Asimismo, en el programa de estudio 2011 sexto año en la guía del maestro se refiere al trabajo colaborativo como:

“Para que el trabajo colaborativo sea funcional debe ser inclusivo, entendiendo esto desde la diversidad, lo que implica orientar las acciones para que en la convivencia, los estudiantes expresen sus descubrimientos, soluciones, reflexiones, dudas, coincidencias y diferencias a fin de construir en colectivo”. (SEP, 2011, pág. 253).

De la misma manera, se incluyen recomendaciones acerca del trabajo entre pares a fin de que haya algún intercambio entre personas que convivan dentro del aula. El trabajo colaborativo brinda posibilidades en varios planos: en la formación en valores, así como en la formación académica, en el uso eficiente del tiempo de la clase y en el respeto a la organización escolar.

Es necesario estar conscientes de que las herramientas educativas que los docentes tenemos para realizar el trabajo diario en el aula, no son tan claras en los conceptos acerca del trabajo colaborativo y muchos de sus resultados o de las estrategias que se pueden implementar por medio de esta estrategia. Es por ello, y necesario que saber acerca de las diferentes concepciones acerca del trabajo colaborativo, no sin antes aclarar cuáles son las diferencias entre aprendizaje colaborativo y cooperativo.

3.3.1 Definición de aprendizaje colaborativo

El proyecto educativo de intervención que en este documento se presenta se basa en la teoría constructivista de Vygotsky, en la que el aprendiz requiere la acción de un agente mediador para acceder a la zona de desarrollo próximo, éste será responsable de ir tendiendo un andamiaje que proporcione seguridad y permita que aquél se apropie del conocimiento y lo transfiera a su propio entorno.

El aprendizaje colaborativo, es uno de los postulados constructivistas que parte de concebir a la educación como proceso de construcción social, que permite conocer las diferentes perspectivas para abordar un determinado problema,

desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y habilidad para reelaborar una alternativa conjunta.

La colaboración viene a contribuir a los nuevos modelos y enfoques de enseñanza, las competencias necesitan desarrollarse por medio de habilidades y actividades que vayan más allá de los conocimientos básicos. Asimismo, como los procesos de autorregulación de los aprendizajes, es necesario saber aprender a aprender, desarrollar la meta cognición en los estudiantes es otra de las ventajas que puede brindar el aprendizaje colaborativo.

Según Díaz Barriga (1999) citado por Calzadilla

el aprendizaje colaborativo se caracteriza por la igualdad que debe tener cada individuo en el proceso de aprendizaje y la mutualidad, entendida como la conexión, profundidad y bidireccionalidad que alcance la experiencia, siendo ésta una variable en función del nivel de competitividad existente, la distribución de responsabilidades, la planificación conjunta y el intercambio de roles. (Calzadilla, pág. 5)

Otra de las definiciones de aprendizaje colaborativo que engloba la diferencia entre cooperativo y colaborativo:

(Panitz, 1997) la premisa básica del aprendizaje colaborativo es la construcción del consenso, a través de la cooperación de los miembros del grupo. Señala que en el aprendizaje colaborativo se comparte la autoridad y entre todos se acepta la responsabilidad de las acciones del grupo; mientras que en la cooperación la interacción está diseñada para facilitar el logro de una meta o producto final específico por un grupo de personas que trabajan juntas. (Zañartu Correa, 2011, pág. 3)

El aprendizaje colaborativo ha demostrado eficiencia en la superación de actitudes negativas, incrementar la motivación y el autoconcepto; por otra parte las experiencias de interacción cooperativa permiten producir un aprendizaje vinculado al entorno social del individuo, dado que propician la creación de ambientes estimulantes y participativos, en los que los individuos se sienten apoyados y en confianza para consolidar su propio estilo de aprendizaje.

3.3.2 Elementos del aprendizaje colaborativo

Para que el proyecto de intervención cumpla con el enfoque constructivista de Vygotsky es necesario primeramente olvidarse de lo tradicional “*lo pasivo, memorización, individual y competitivo, son elementos que no están asociados con AC (aprendizaje colaborativo)*” (Johnson D. W., 1997) . Por ello es necesario hacer mención que y reconocer los elementos básicos que deben de permanecer en el trabajo colaborativo como una estrategia activa dentro del aula multigrado, según Glinz Férrez en su artículo denominado “un acercamiento al trabajo colaborativo” rescata cinco elementos esenciales que sustentan el aprendizaje colaborativo. De la misma manera y contrastando las ideas de otros autores, se enmarcan los mismos elementos como principales para que el aprendizaje colaborativo se desarrolle de manera eficiente, para lo cual se consideran los siguientes elementos:

1) Cooperación. Los estudiantes se apoyan mutuamente para cumplir con un doble objetivo: lograr ser expertos en el conocimiento del contenido, además de desarrollar habilidades de trabajo en equipo. Los estudiantes comparten metas, recursos, logros y entendimiento del rol de cada uno. Un estudiante no puede tener éxito a menos que todos en el equipo tengan éxito.

2) Responsabilidad. Los estudiantes son responsables de manera individual de la parte de tarea que les corresponde. Al mismo tiempo, todos en el equipo deben comprender todas las tareas que les corresponden a los compañeros.

3) Comunicación. Los miembros del equipo intercambian información importante y materiales, se ayudan mutuamente de forma eficiente y efectiva, ofrecen retroalimentación para mejorar su desempeño en el futuro y analizan las conclusiones y reflexiones de cada uno para lograr pensamientos y resultados de mayor calidad.

4) Trabajo En Equipo. Los estudiantes aprenden a resolver juntos los problemas, desarrollando las habilidades de liderazgo, comunicación, confianza, toma de decisiones y solución de conflictos.

5) Autoevaluación. Los equipos deben evaluar cuáles acciones han sido útiles y cuáles no. Los miembros de los equipos establecen las metas, evalúan

periódicamente sus actividades e identifican los cambios que deben realizarse para mejorar su trabajo en el futuro.

Es necesario aclarar que para que la modalidad de trabajo colaborativo sea efectiva y por ende de como resultados aprendizajes colaborativos primeramente los grupos de trabajo tienen que tener características y elementos de trabajo cooperativo para que según el desarrollo de la modalidad de trabajo se pase de un plano cooperativo a uno colaborativo. Tal como lo menciona Johnson Citado por (Férez, 2013) acerca de los elementos básicos del trabajo colaborativo:

Para que un grupo sea cooperativo, en el grupo debe existir una interdependencia positiva bien definida y los integrantes tienen que fomentar el aprendizaje y éxito de cada uno cara a cara, hacer que todos y cada uno sea individual y personalmente responsable por su parte equitativa de la carga de trabajo, usar habilidades interpersonales y en grupos pequeños correctamente y recapacitar (o procesar) cuán eficaz es su trabajo colectivo. Estos cinco componentes esenciales hacen que el aprendizaje en grupos pequeños sea realmente cooperativo (Johnson D. W., 1995)

Tomando en cuenta lo anterior, es necesario desarrollar en un primer plano el trabajo cooperativo para que por ende y según la aplicación de las capacidades superiores en el trabajo que se busca implementar en este proyecto de intervención se obtenga un aprendizaje colaborativo, por ello y tomando en cuenta las recomendaciones de Johnson y de Férez se enmarcan los 5 elementos esenciales que favorecen que los grupos sean cooperativos.

1.- Interdependencia positiva: Este es el elemento central; abarca las condiciones organizacionales y de funcionamiento que deben darse al interior del grupo. Los miembros del grupo deben necesitarse los unos a los otros y confiar en el entendimiento y éxito de cada persona; considera aspectos de interdependencia en el establecimiento de metas, tareas, recursos, roles, premios.

2.- Interacción: Las formas de interacción y de intercambio verbal entre las personas del grupo, movidas por la interdependencia positiva. Son las que afectan

los resultados de aprendizaje. El contacto permite realizar el seguimiento y el intercambio entre los diferentes miembros del grupo; el alumno aprende de ese compañero con el que interactúa día a día, o él mismo le puede enseñar, cabe apoyarse y apoyar. En la medida en que se posean diferentes medios de interacción, el grupo podrá enriquecerse, aumentar sus refuerzos y retroalimentarse.

3.- Contribución individual: Cada miembro del grupo debe asumir íntegramente su tarea y, además, tener los espacios para compartirla con el grupo y recibir sus contribuciones.

4.-Habilidades personales y de grupo: La vivencia del grupo debe permitir a cada miembro de éste el desarrollo y potencialización de sus habilidades personales; de igual forma permitir el crecimiento del grupo y la obtención de habilidades grupales como: escucha, participación, liderazgo, coordinación de actividades, seguimiento y evaluación.

Dichos elementos, se verán reflejados en las diversas actividades que se pretenden planificar, tomando en cuenta como principal punto de partida la comunicación al interior de los equipos de trabajo, de la misma manera el desarrollo de los valores para fortalecer los vínculos entre cada integrante de los equipos de trabajo. Cabe mencionar que en principio las actividades dependerán de la cooperación de los alumnos para cumplir una meta o producto final, para que después se pueda trabajar con las habilidades superiores y así dar cumplimiento con los elementos del aprendizaje colaborativo.

3.3.3 Diferencia entre aprendizaje colaborativo vs aprendizaje cooperativo

Para poder clarificar cual es la intención del proyecto escolar de intervención es necesario conocer y hacer la diferencia entre cooperativo y colaborativo. En diversas bibliografías existen reiteradamente la confrontación entre términos colaborativo y cooperativo, algunos autores los consideran como sinónimos, otros como con significados diferentes. En esta parte haré notar algunas de las diferencias entre estas dos concepciones que nacen dentro de una misma corriente.

Primeramente, el aprendizaje cooperativo pertenece a la vertiente piagetiana del constructivismo, he ahí a lo que me refería de la misma corriente. El aprendizaje cooperativo va más englobado a ciertas actividades en las que existe una división del trabajo entre los componentes de un grupo. Tal como se analiza en el siguiente ejemplo:

“el educador propone un problema e indica qué debe hacer cada miembro del grupo, responsabilizándose cada uno por la solución de una parte del problema. Esto implica que cada estudiante se hace cargo de un aspecto y luego se ponen en común los resultados.” (Zañartu Correa, 2011, pág. 3)

Es decir, el aprendizaje cooperativo es parte del constructivismo, consiste en una distribución de tareas lo cual se puede definir de la siguiente manera: el aprendizaje cooperativo es trabajar conjuntamente para concretar distribuidamente una meta, asimismo se define como: el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Por otro lado el aprendizaje colaborativo tiene una significatividad quizá un poco más amplia, debido a que la meta quizá se pueda cumplir en medida de las relaciones que se hayan originado al interior del grupo, asimismo con la mediación no condicionada por parte del docente. Debido a que cada conceptualización, representa un extremo del proceso de enseñanza–aprendizaje que va de ser altamente estructurado por el profesor (cooperativo) hasta dejar la responsabilidad del aprendizaje principalmente en el estudiante (colaborativo).

Ken Brufee (1995) citado por Zañartu (2011) señala lo siguiente con respecto a la diferenciación del aprendizaje cooperativo de colaborativo:

el enfoque colaborativo es el que requiere de una preparación más avanzada para trabajar con grupos de estudiantes. Este autor identifica dos tipos de conocimiento como la base para escoger uno de estos enfoques (colaborativo vs. cooperativo). El aprendizaje fundamental es el conocimiento básico, representado por creencias justificadas socialmente en las cuales todos estamos de acuerdo: gramática, ortografía, procedimientos

matemáticos, hechos históricos, representarían tipos de conocimiento fundamental. Estos son aprendidos mejor utilizando estructuras de aprendizaje cooperativo en los grados iniciales (pág. 4).

Por el contrario, el aprendizaje colaborativo exige un poco más, debido a que en este tipo de aprendizaje se exige la utilización de lo que Vygotsky concibe como habilidades mentales superiores o psicológicas, las cuales se interrelacionan de manera sociocultural, en las que los aprendizajes básicos o habilidades inferiores se tienen que poner en juego en actividades en donde aplique el desarrollo de una habilidad o de una competencia.

Una diferencia más, es que en el aprendizaje colaborativo se cambia la responsabilidad del aprendizaje del profesor como experto, al estudiante, y asume que el profesor es también un aprendiz. Lo contrario de lo cooperativo, debido a que es el profesor quien dirige la acción en la clase.

Puede afirmarse que los dos enfoques tienen la misma importancia, depende de la actividad a desarrollar, aunque lo colaborativo puede comenzar en donde termina lo cooperativo, debido a que las actividades a desarrollar en el ámbito colaborativo van más allá de los conocimientos básicos que se pueden aprender.

Necesariamente se tiene que empezar por la cooperación para poder culminar con la colaboración, ambos conceptos no se pueden desligar, debido a que uno es consecuencia del otro. En este caso de las actividades que se piensan implementar en el presente proyecto de intervención, parten del supuesto de que el aprendizaje colaborativo puede llevarse a cabo en un grupo multigrado a través de la cooperación de algunos de los alumnos. Teniendo en cuenta de que los ritmos de aprendizaje de algunos estudiantes son en algunos casos muy distanciados, por lo cual, en dichos casos, será necesaria la cooperación para poder realizar algunas de las actividades, principalmente para los alumnos más pequeños.

3.3.4 La mediación pedagógica y la colaboración en el aula desde un enfoque intercultural

Es necesario hacer mención que en éste proyecto de intervención el rol docente influye en la adquisición de los aprendizajes colaborativos así como en el desarrollo y seguimiento de las actividades cooperativas, para lo cual es necesario entender el concepto de mediación y su importancia en el resultado esperado del proyecto. De la misma manera tener en cuenta que por la interacción social que existe en el aula multigrado, existe una mediación intercultural, que permitirá aparte de adquirir aprendizajes a convivir de manera pacífica y ordenada, además de comprender a un semejante, por ello ambos conceptos se consideran esenciales en el desarrollo de este proyecto.

Mediación, palabra que en la actualidad ha tenido mucho uso en los diversos ámbitos socioeducativos, pero en sí, ¿Qué es la mediación? ¿Dónde se aplica? Desde el punto de vista conceptual la palabra mediación proviene del latín *mediāre* que significa “*llegar a la mitad de algo*” (Española, 2012), en consecuencia tenemos la mediación pedagógica, que es aquella aplicable directamente al ámbito educativo la cual se concibe como el proceso de interacción entre el organismo humano en desarrollo y el adulto con experiencia e intención, para intervenir en la adquisición de un aprendizaje con una tendencia a construir la personalidad y el desarrollo de capacidades de los alumnos.

Del mismo modo, podemos definir a la mediación como “*un proceso de interacción entre el organismo humano en desarrollo y el adulto con experiencia e intención*” (Martínez Beltrán, 1994). La mediación pedagógica es esencial en todo el proceso de enseñanza en el aula, debido a que el agente mediador es el encargado de regular el aprendizaje de los alumnos desde el aula.

El docente como educador-mediador es de vital importancia dentro del proceso de aprendizaje, ya que es el encargado de desarrollar las capacidades de sus alumnos, teniendo que reestructurar algunas características de su función, tales como los contenidos de enseñanza para que favorezcan el aprendizaje. Dicha estructuración se basa en la formulación de procedimientos, conceptos y actitudes, así como la toma de decisiones del docente en determinar el uso correcto del

currículo. De igual forma estructurar los procesos mentales de los alumnos, influyendo en ellos desarrollando lo intuitivo, experiencial, para reformular sus representaciones mentales. En esta ocasión esa será mi labor, debido a que tendré que realizar una planeación de actividades en las cuales oriente el aprendizaje colaborativo en actividades integradoras que desemboquen en la adquisición de nuevos aprendizajes, así como el desarrollo de habilidades y competencias interculturales.

Del mismo modo que la mediación contribuye a la adquisición de nuevos aprendizajes, también la mediación se encarga de transformar situaciones o contextos determinados a través de la mejora de las relaciones sociales, facilitando la comunicación entre las personas, haciendo consciencia en la coexistencia y el entendimiento del semejante, para lo cual se denomina mediación intercultural. Asimismo podemos definir a la mediación intercultural como un “*recurso profesionalizado que pretende contribuir a una mejor comunicación, relación e integración entre personas o grupos presentes en un territorio y pertenecientes a una o varias culturas*” (Malik Liévano & Meraz Ramos, 2005, pág. 19).

La mediación intercultural tiene tres funciones básicas, que se relacionan con los significados lingüísticos del término, así como las diversas denominaciones que se basan en las mismas funciones básicas. Éstas son, facilitar la comunicación, fomentar la cohesión social y promover la autonomía y la inserción social.

En la actualidad se debe de aplicar un enfoque intercultural, para atender la gran diversidad que existe en un contexto, para que todos tengan la misma igualdad de oportunidades. Lo cual desde la escuela se puede llevar a cabo, en este espacio socioeducativo, se pretende crear nexos entre la cultura de casa y la cultura general, para lo cual el mediador debe conciliar entre estos dos estilos de vida, para obtener conocimiento y potenciar las relaciones de los alumnos dentro del aula, así como mejorar las relaciones entre los miembros de la sociedad. De este modo, se puede decir la mediación intercultural contribuye en la colaboración en el aula. Debido a que no solamente se encarga de acercar los nuevos conocimientos, sino de conciliar las relaciones entre los diversos grupos que existen en el aula para poder establecer relaciones que conlleven a enriquecer los aprendizajes en el aula.

3.4 Aspectos que favorecen el aprendizaje colaborativo en el aula multigrado

No todo el alumnado aprende de la misma manera, si analizamos los estilos de aprendizaje veremos que se hace necesario tenerlos en cuenta a la hora de planificar la actividad educativa para dar respuesta adecuada a las diferencias. Es probable que entre los alumnos y alumnas de un mismo grupo se den formas de pensar y de proceder más o menos inductivas, deductivas, creativas, críticas, etc., y que inclusive coexistan a diferentes niveles en una misma persona.

En el aula tradicional es fácilmente constatable que no todos los alumnos y alumnas aprenden lo mismo en los mismos tiempos ni con la misma facilidad, determinadas áreas, asignaturas e inclusive tipos de contenidos son más accesibles para unos alumnos que para otros y en ello las diferentes capacidades para el aprendizaje presentan clara incidencia. Aun un poco complejo en el aula multigrado, en donde los alumnos tienen muchas diferencias, tanto de edades como en las diferencias cognitivas, en donde no todos los alumnos presentan el mismo nivel de madurez y aprendizajes previos a la hora de hacer frente a una unidad didáctica, habrá pues, que ser conscientes de ello y tenerlo en cuenta para que estas diferencias no se conviertan en desventajas a lo largo del proceso educativo.

Ahora bien, algunos aspectos pueden llevar a favorecer al aprendizaje colaborativo en el aula, principalmente los estilos y ritmos de aprendizaje. Puede parecer que sea una incongruencia, pero en el aula multigrado, dichos ritmos originan que haya una diversidad excepcional, y que gracias a la cooperación se puedan adquirir los elementos básicos para que más adelante se pueda implementar la colaboración.

De la misma manera ocurre con los estilos de aprendizajes, y aunque sean individuales, dan un nuevo panorama para reforzar los aprendizajes en otros alumnos, lo que enriquece las interacciones y fortalece los conocimientos en el aula. Esto es lo que se denomina cooperación, esencial en el aula multigrado para el desarrollo de diversas actividades en las que se puedan sobrellevar algunos ritmos de aprendizaje. Para lo cual es esencial conocer los ritmos y estilos de aprendizaje

en los alumnos para desarrollar actividades colaborativas en el aula que sustenten el proyecto educativo que en éste documento se presenta.

3.4.1 Los ritmos y estilos de aprendizaje en el aula multigrado

Como ya se hizo mención con anterioridad en este documento, en el aula multigrado es tanta la diversidad que es necesario conocer los estilos y ritmos de aprendizajes de los alumnos para poder así planificar las acciones acordes que sean funcionales a los propósitos educativos y así poder darle una continuidad lógica y sustentada al proyecto que aquí se enmarca. Es por ello necesario afirmar que los alumnos de un aula multigrado no aprenden de la misma manera que en una escuela unigrado, cada uno de los alumnos tienen cualidades diferentes a las de otros alumnos, por ello es esencial identificar los estilos de aprendizaje de los alumnos para poder identificar sus deficiencias y modos de aprender. Es por ello que es necesario conceptualizar dichos estilos de aprendizaje.

En palabras de Gallego Gil los estilos de aprendizaje son *“los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los aprendices perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”*. Es decir, los estilos de aprendizaje van más allá del simple esquema visual, auditivo y kinestésico. Que no demeritan importancia, sino que para las actividades en el aula multigrado en las cuales los alumnos tienen que interactuar entre ellos por medio de actividades colaborativas se tiene que tener una mayor clasificación que nos oriente al saber cómo entre ellos se podrían ayudar para obtener un aprendizaje colaborativo.

Cabe señalar que no se hace del lado la simplicidad del aprendizaje, ya que todos podemos aprender de diferente estilo de aprendizaje, algunos alumnos son auditivos, otros visuales e incluso otros kinestésicos, y quizá algunos combinemos algunos para reforzar los aprendizajes, sin embargo, para la realización de actividades colaborativas y en éste caso la realización de éste proyecto no se busca la retención de un conocimiento, sino la adquisición de aprendizajes básicos que se desarrollen mediante la interacción entre los alumnos. Por ello es necesaria la

clasificación que menciona Honey y Mumford acerca de los estilos de aprendizaje de los alumnos categorizados por David Kolb, los cuales se clasifican en cuatro:

1.- Estilo Activo: el alumno tiene la facilidad de intentar cosas nuevas, resolver problemas, competir en equipo, dirigir debates, hacer presentaciones, no tener que escuchar sentado mucho tiempo, realizar actividades diversas.

2.- Estilo Reflexivo: el alumno tiende a observar y reflexionar, llevar su propio ritmo de trabajo, tener tiempo para asimilar, escuchar, preparar, trabajar de manera consiente, oír los puntos de vista de otros, hacer análisis detallados y pormenorizados.

3.- Estilo Teórico: el alumno tiende a sentirse en situaciones claras y estructuradas, realiza sesiones de preguntas y respuestas, puede entender conocimientos complejos, además de leer u oír hablar de situaciones presentadas, y puede tener que analizar una situación completa.

4.- Estilo Pragmático: el alumno es capaz de aprender técnicas inmediatamente aplicables, así como a percibir muchos ejemplos y anécdotas, experimentar y practicar técnicas con un experto y recibir indicaciones prácticas y técnicas.

Es importante conocer y tomar en cuenta estas características de los estilos de aprendizaje de los alumnos, debido a que conocerlas nos permitirá modular la mediación con cada uno de los alumnos, así como la debida selección de las estrategias de enseñanza a implementar, en este caso, el trabajo colaborativo, lo cual permitirá conocer y movilizar los esquemas de conocimiento de los alumnos en el aula multigrado. La socialización en el aula será la clave reguladora de la adquisición de los conocimientos en el aula.

Teniendo en cuenta la clasificación básica del modelo de Kolb de los estilos de aprendizaje se puede afirmar que los alumnos del aula multigrado en donde se pretende llevar a cabo el proyecto educativo gracias a la observación y las diversas actividades implementadas en el diagnóstico educativo se puede comprobar que

40% de los alumnos del aula son kinestésico, 30% son de habilidades visuales y 30% de los alumnos son auditivos. Lo cual da un indicador para que, en la planificación de las actividades a desarrollar en el proyecto, se incluyan actividades que busquen generar aprendizajes de acuerdo al estilo de cada alumno.

De la misma manera y teniendo en cuenta la clasificación de Honey y Mumford de los estilos de aprendizaje, las actividades que se pretenden desarrollar en el aula serán activas-reflexivas, es decir, se involucrarán en la realización de actividades nuevas, en la cual compitan en equipo a través de la cooperación, y en la que la mayoría de las actividades serán activas, involucrando actividades físicas y cognitivas. Por el lado las actividades que se pretenden realizar llevan el lado reflexivo ya que se necesita de la observación y reflexión para llevar a cabo sus propios ritmos de aprendizaje y trabajo tanto individual como por equipos, asimilando y escuchando de manera consciente las ideas y puntos de vista de los demás con la consigna de tomar decisiones conjuntas que desemboquen en aprendizajes colaborativos.

Por otro lado y para hacer referencia, existen los ritmos de aprendizaje, que estos son muy diferentes a los estilos de aprendizaje, ya que son mucho más cognitivos y van en función de las capacidades de cada ser humano y las habilidades que ha desarrollada a través de su crecimiento. La cognición de los alumnos es diferente, debido a su maduración cognitiva de cada uno de ellos. Aquí es importante que los docentes seamos un poco holísticos, quitándonos el temor de que el alumno aún no está en edad de aprender algo. Los niños de educación primaria tienen grandes capacidades para aprender, no hay que limitarlos, quizá en un aula multigrado un alumno de primer grado no aprenda lo mismo que un alumno de sexto, pero su aprendizaje va a ir evolucionando a través de los años, hasta que cuando tenga su edad pueda comprender todo de manera global. La retroalimentación por parte del docente y de los alumnos en las actividades colaborativas contribuirá en gran parte para que el aprendizaje que un día fue pequeño y mínimo pueda afianzarse en un aprendizaje complejo, que pueda socializarlos con alumnos de menor edad.

Al hablar de no limitarlos en el aprendizaje en el aula multigrado hago referencia a que el aprendizaje no viene por grados educativos, sino del grado de maduración cognitiva de los alumnos, es decir, que un alumno de cuarto puede comprender según su ritmo una temática de sexto grado, pero depende de su nivel cognitivo. Por contraparte, se puede caer en el error de forzar al alumno a desarrollar un aprendizaje para el cual no está preparado, ocasionando frustraciones para el alumno, para el maestro y para el equipo de trabajo. Por ello, considero que es necesario conocer sus limitantes cognitivas, y el ritmo de aprendizaje de los niños, es decir, respetar los tiempos según el grado de madurez que tenga el alumno.

En palabras claras, el ritmo de aprendizaje es la velocidad en la que un alumno va a aprender, por la cual como maestro multigrado debe de conocer esas limitantes y más aún, dar la oportunidad a los alumnos para que descubran su propio ritmo, por ello se incluirán estrategias en este proyecto que tomen en cuenta las diversas capacidades y velocidades de aprendizaje de los alumnos, por lo que es necesario considerar la edad, madurez, motivación, recuperación de la experiencia en las actividades, dominio cognitivo de estrategias básicas (comunicación, cooperación lazos afectivos), uso de inteligencias múltiples, nutrición, etc. Por lo cual dicha información ya se tiene en referencia del diagnóstico socioeducativo y pedagógico tal como se enuncia en el capítulo I, con la finalidad de planificar estrategias que permitan la implementación correcta y con buenos resultados del proyecto educativo.

Tomando en cuenta lo anterior en el aula multigrado ya no se puede seguir trabajando de forma tradicional, los tiempos de llenar cabezas de conocimientos simples y sin uso ya terminaron, ahora las metodologías de enseñanza, son más de aprendizaje, por lo cual se implementan estrategias y actividades como: trabajar en equipo, implementar actividades en la que el alumno piense de forma crítica y creativa, y que reflexione acerca de su propio proceso al aprender, es decir, que el alumno aprenda a aprender, y que regule su propio aprendizaje, lo que los teóricos pedagogos denominan metacognición.

Así como es importante saber acerca de los estilos y ritmos de aprendizaje, existen otras estrategias que ayudan a que el aprendizaje colaborativo se desenvuelva teniendo buenos resultados, tal como la generación de ambientes de aprendizaje.

3.4.2 Los ambientes de aprendizaje como un recurso para favorecer el aprendizaje colaborativo en un aula multigrado

En el presente plan de estudios (2011) es común leer la palabra ambiente de aprendizaje, sin embargo, quizá para algunos la palabra sea nueva, o nos lleve a otros significados que no es específicamente al cual se centra en el plan de estudios. La palabra ambiente como el concepto básico que se conoce se dirige más a la concepción de medio, tal como se estuvo manejando en las áreas de las ciencias naturales y la geografía. Por tal motivo es necesario conceptualizar que es un ambiente de aprendizaje desde el punto de vista educativo y cómo es posible que este ambiente de aprendizaje pueda favorecer al aprendizaje colaborativo.

Se puede definir como un ambiente de aprendizaje a aquel “*escenario donde existen y se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje. Un espacio y un tiempo en movimiento, donde los participantes desarrollan capacidades, competencias, habilidades y valores*” (Duarte, 2000, pág. 5). Debido a lo anterior, los ambientes de aprendizaje tienen una relación muy estrecha con el aprendizaje colaborativo, porque depende en gran medida del ambiente de aprendizaje, la concreción de aprendizajes colaborativos.

En otras palabras, es necesario tomar en cuenta a los ambientes de aprendizaje para poder crear la atmósfera idónea para que los alumnos puedan sentirse a gusto en un espacio confortable, en donde la convivencia, la interacción y la comunicación sean indispensables para el desarrollo de aprendizajes. En un aula multigrado, es esencial crear un ambiente de aprendizaje en el cual los alumnos de diversos grados escolares se sientan parte de él, en donde por medio de la interacción sociocultural y empleando una educación intercultural pueda

desarrollarse un aprendizaje colaborativo, que no se limite a las condiciones que marque el currículo, sino que trascienda más allá del aula.

Retomando la importancia de la creación de ambientes de aprendizaje en el aula multigrado con un enfoque intercultural, la escuela suele ser un punto de encuentro en cual se encuentran diversos puntos de vista, ideas y características culturales que pueden llegar a ser divergentes en la ideología de la misma escuela, razón por la cual el docente tiene que ser un agente mediador de la cultura.

Los ambientes de aprendizajes tienen características que definen su funcionalidad en la escuela, según Duarte (2000) son:

- El trabajo del estudiante y la actividad profesional del maestro carecen de sentido y de posibilidad de autorrealización.
- El conocimiento se considera posible sin la existencia de tensiones afectivas, del deseo del saber y de la voluntad del saber, el resultado es un conocimiento sin comprensión.
- Las actividades y la organización escolar se fundan en normas que son ajenas a un proyecto ético, propio de estudiantes y maestros.

Los ambientes de aprendizaje en el aula multigrado son favorables para la convivencia social y los aprendizajes, por lo tanto se deben de tomar en cuenta al planificar acciones que promuevan aprendizajes colaborativo, estableciendo una comunicación efectiva entre los alumnos, y entre los maestros, por tal motivo dichos ambientes de aprendizajes se consideran para la planificación del proyecto educativo del cual éste documento se basa. Del mismo modo, es necesario dentro de los ambientes de aprendizaje tomar en cuenta las individualidades de los alumnos, que puedan ser ayuda a los demás alumnos dentro de la dinámica del trabajo colaborativo.

Dentro de la RIEB (2009) en los Planes de Estudio (2011) se incluye a los ambientes de aprendizaje, y se definen como *“espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con esta*

perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales". (pág. 32).

Por lo anterior, dichos ambientes de aprendizaje son la expectativa de éxito con respecto a la estrategia de aprendizaje colaborativo, ya que durante la construcción de dichos ambientes de aprendizajes se reconocen elementos del contexto educativo: como la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural o urbano del lugar, el clima, la flora y la fauna.

A manera de conclusión del presente capítulo considero necesario, recapitular y sintetizar la información antes escrita, debido que todos los aspectos que aquí se describieron son esenciales para tomarse en cuenta antes de implementar la estrategia del aprendizaje colaborativo en el aula multigrado. Primeramente, es necesario tener en cuenta que la interculturalidad en la actualidad se debe de tomar en cuenta antes de la implementación de este proyecto de intervención, así como de planear las actividades en el aula tomando en cuenta este enfoque.

La interculturalidad no es una falacia, es una realidad de las nuevas sociedades socioculturales, y en la que para dar tratamiento a la diversidad actual es necesario implementar una educación intercultural como una alternativa para una educación inclusiva en la educación básica. Asimismo, considerar que el enfoque inclusivo de la educación básica no sólo hace referencia a los alumnos que tienen alguna necesidad educativa especial, sino considera a todos como diferentes, por lo cual se debe de tener en cuenta a la educación intercultural que incluya principalmente a los grupos vulnerables y discriminativos en el aula, para abatir estos problemas en la sociedad.

El constructivismo sociocultural de Vygotsky es la clave fundamental en la que se sustenta el aprendizaje colaborativo, y por ser en gran parte de origen social, favorece en gran medida la adquisición de aprendizajes en el aula multigrado, por lo cual es necesario tomar en cuenta esta teoría pedagógica para poder implementar la estrategia del presente proyecto de intervención.

El aprendizaje colaborativo es una estrategia idónea para poder conllevar la modalidad de trabajo en el aula multigrado, debido a que su desarrollo en el aula va

de la mano con el aprendizaje social de Vygotsky. Del mismo modo, el implementar actividades colaborativas en el aula puede cumplir con los enfoques inclusivos de la educación básica. Asimismo, el aprendizaje colaborativo tiene elementos esenciales que tienen que estar presentes en las actividades a implementar en este proyecto, tales como la comunicación, la interacción, la interdependencia, la cooperación y la autoevaluación. Por lo que nos lleva a la última conjetura, el aprendizaje colaborativo no es sinónimo de cooperativo, sino que es algo aún más complejo, ya que pone en juego habilidades básicas en la realización de actividades en las que se necesita la reflexión crítica y analítica de algunos conceptos y conocimientos, así como la movilización de saberes en actividades grupales con metas compartidas.

Por otro lado, y con respecto a la mediación, es esencial en la implementación del proyecto de intervención y en el seguimiento y acompañamiento de las actividades colaborativas que se desarrollen en el aula, ya que el docente es el encargado de mediar los conocimientos y procesos en los aprendizajes de los alumnos, así como encauzar con los estilos y ritmos de aprendizajes la gradualidad de los aprendizajes a adquirir. Por último, el crear e implementar ambientes de aprendizajes en el aula, favorecerá en la adquisición de aprendizajes de los alumnos y en la implementación del proyecto de intervención, ya que coadyuva en facilitar aspectos esenciales que sirven de preámbulo para la implementación de la estrategia de trabajo colaborativo.

CAPITULO IV

ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN

4.1 Planteamiento de la problemática de intervención

En este apartado, se da a conocer la relación de las temáticas, enfoques, objetivos, competencias, aprendizajes esperados, transversalidad y estrategias que propone el plan de estudios de educación básica con respecto al proyecto de intervención denominado “El Aprendizaje Colaborativo como estrategia para el desarrollo de competencias en un grupo multigrado de educación primaria”, el cual surge de la identificación de una problemática específica en el aula multigrado y que busca reformar las prácticas de enseñanza que se llevan a cabo en este tipo de escuelas, teniendo en cuenta el enfoque intercultural y el desarrollo de competencias.

4.1.1 Objetivo general

El presente proyecto de intervención tiene como objetivo general: Contribuir a la mejora del trabajo diario en un aula, fomentando en los alumnos el aprendizaje colaborativo como estrategia esencial dentro de la modalidad de trabajo en el aula multigrado que conlleve al desarrollo de competencias.

4.1.2 Objetivos específicos

De este objetivo general, surgen los siguientes objetivos específicos:

1. Fomentar la comunicación en los alumnos, mediante la resolución de problemas para estrechar los vínculos comunicativos en un grupo.
2. Estrechar los vínculos de confianza, mediante las actividades colaborativas para fortalecer la responsabilidad en los equipos de trabajo.
3. Identificar las características del trabajo colaborativo.
4. Desarrollar la cooperación a través de actividades grupales en las que interactúen para resolver una problemática.
5. Diseñar y aplicar métodos de trabajo grupal en donde los alumnos construyan su conocimiento.

4.1.3 Competencias a fortalecer según plan de estudios 2011

En este proyecto de intervención se busca contribuir en el desarrollo de competencias en los alumnos que van de acuerdo a las políticas educativas orientadas a la mejora de los procesos educativos, en los que el alumno es el eje fundamental de dichos procesos. Tomando en cuenta dichas políticas y recomendaciones de la RIEB (2009), en las que se pretende alcanzar un perfil de egreso, el presente proyecto pretende fortalecer y coadyuvar con las diversas actividades propuestas que más adelante se describen, así pues las competencias que se pretenden mejorar en los alumnos según el plan de estudios (2011) son las siguientes:

1. **Competencias para la convivencia.** Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.
2. **Competencias para la vida en sociedad.** Para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

4.1.4 Competencias interculturales

Asimismo, éste proyecto de intervención busca fortalecer las competencias interculturales las cuales que en lo personal las defino como la Capacidad del ser humano de movilizar orientar diversos saberes (experiencias, conocimientos) habilidades, destrezas, aptitudes y valores de manera eficiente y eficaz a través de la interacción con grupos culturales diversos, promoviendo la reflexión, comprensión y sensibilidad cultural en diversos ámbitos de la vida social y cultural. Otros autores como Aneas las define como:

“la competencia intercultural implicará la disposición y ejercicio, por parte de la persona, de una serie de conocimientos, habilidades, y actitudes que le permitan el desarrollo de su tarea o función, sea la que fuere su cualificación de origen, le permitirá relacionarse y superar los posibles retos y dificultades que puedan surgir debido a las interacciones sociales” (Aneas Alvarez , pág. 2)

Tomando en cuenta lo anterior, el presente proyecto busca desarrollar en los alumnos la competencia intercultural, en la que se hagan notar efectos en un futuro tal como los menciona Aneas:

- **Adaptación social.** Es la capacidad de la persona para relacionarse y hacer frente a los retos y oportunidades que surgen en el seno de la organización intercultural de manera positiva. Este tipo de adaptación puede ser dividido en dos dominios, el primero, el psicológico por sus componentes afectivos y emocionales, y el sociocultural referente a la habilidad de estar allí y desempeñarse eficazmente.
- **Integración cultural.** Es la capacidad para mantener un equilibrio entre el mantenimiento de su propia identidad y el desempeño funcional con otros grupos culturales. Ya sea cuando un individuo, forme parte de una cultura dominante o viceversa, respetando tanto las propias como las semejantes.
- **Incremento de la idoneidad profesional.** Es una de las ventajas de la competencia intercultural, ya que la influencia de otro grupo cultural, así como la interacción, puede generar frutos como un mejor dominio cognitivo, conductual y actitudinal en cuanto a la relación con otra cultura.
- **Salud psicológica.** Se refiere a la integración armónica e interna de los diversos elementos cognitivos, afectivos y conductuales tanto propios como del nuevo entorno.
- **Competencia intercultural y organización ciudadana.** Las competencias interculturales tienen que ir a la par de la organización ciudadana y viceversa, no puede haber escuelas que desarrollen una competencia intercultural y que los alumnos que están desarrollando estas competencias, estén inmersos en

una sociedad multicultural, es por ello que tiene que haber un equilibrio entre la competencia y la organización de la ciudadanía.

4.1.5 Competencia Docente

En lo personal, y con el desarrollo de este proyecto, se incluyen algunas competencias a desarrollar a nivel docente, ya que parte del proyecto de intervención parte de la una pedagogía intercultural, por tal motivo, este proyecto me ayudará a desarrollar la competencia general:

- **Desarrollo de la conciencia** de cómo el propio trasfondo cultural y experiencias, influye en las actitudes, valores y prejuicios acerca del proceso educativo.

4.1.6 Aprendizajes esperados

Este proyecto de intervención, se basa en los aprendizajes esperados que marca el plan de estudios de educación básica (2011), que para recordarlos, se definen según el plan de estudios como:

“indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula” (pág. 33).

Los aprendizajes esperados a desarrollar en este proyecto de intervención pertenecen al campo de Desarrollo Personal y para la Convivencia del Programa de estudios de cuarto, quinto y sexto grado (2011) y son los siguientes:

- Aplica estrategias para el manejo y la manifestación de las emociones sin lesionar la dignidad propia ni la de los demás.
- Valora que en México y en el mundo las personas tienen diversas formas de vivir, pensar, sentir e interpretar la realidad, y manifiesta respeto por las distintas culturas de la sociedad.

- Ejerce los derechos y las responsabilidades que le corresponde como integrante de una colectividad.
- Participa en la solución de conflictos, tomando en consideración la opinión de los demás y empleando mecanismos de negociación y mediación.
- Establece la importancia de la solidaridad y el respeto como elementos que permiten una mejor convivencia dentro y fuera del contexto escolar.
- Promueve acciones para un trato digno, justo y solidario en la escuela y la comunidad.
- Reconoce en la convivencia cotidiana la presencia o ausencia de los principios de interdependencia, equidad y reciprocidad.
- Participa en actividades que exigen la puesta en marcha del trabajo colaborativo.

Todos los aprendizajes esperados, van de acuerdo con el desarrollo del proyecto de intervención, tomando en cuenta de que algunos de ellos se trabajan de forma transversal, debido a que la escuela en donde se pretende aplicar el proyecto es de modalidad multigrado bidocente.

4.1.7 Transversalidad

Los aprendizajes esperados se trabajarán de manera transversal, tomando en cuenta las recomendaciones de la RIEB (2009), es decir, en el grupo existen tres grados los cuales trabajan con un tema común y durante el desarrollo o cierre de las actividades realizan actividades diferenciadas.

El trabajo transversal que se realizará, busca integrar los diversos saberes y experiencias de los alumnos en las distintas asignaturas, en especial aquellas referidas al campo de formación: desarrollo personal y para la convivencia. Las temáticas a desarrollar parten de situaciones sociales relevantes en donde se involucran diversas situaciones de la vida, tomando como eje de trabajo la estrategia del trabajo colaborativo.

4.1.8 Estrategia

Para poder llevar a cabo este proyecto de intervención, se utilizará la estrategia del aprendizaje colaborativo, el cual es una serie de actividades cuidadosamente diseñadas que buscan la interacción de los alumnos conduciéndolos a enfrentarse con retos colectivos, que a través de la organización en equipo, se puedan resolver dichas situaciones. En palabras de Jhonson El aprendizaje colaborativo es el uso instruccional de pequeños grupos de tal forma que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás, este aprendizaje colaborativo se desarrolla a través de un proceso gradual en el que cada miembro y todos se sienten mutuamente comprometidos con el aprendizaje de los demás generando una interdependencia positiva, lo que conlleva a un mejor aprendizaje.

La elección de dicha estrategia parte de la misma modalidad de la escuela en donde me encuentro, debido a que por ser multigrado, no existe un planteamiento fijo o modalidad de trabajo a desarrollar que permita conllevar el desarrollo del proceso educativo. El aprendizaje colaborativo a mi punto de vista es apropiado a trabajar, tanto por ciclos, como de manera general. Esta estrategia puede brindar mayores rendimientos en los aprendizajes de los alumnos, tomando en cuenta de que está basada en el socioconstructivismo, toma en cuenta a la diversidad del grupo, organizándolas bajo un enfoque inclusivo, desarrollando la comunicación y la convivencia entre los alumnos, para que a través de la comunicación y el dialogo puedan cumplir con metas comunes. El aprendizaje colaborativo brinda muchas posibilidades, tanto en la formación en valores, como en la formación académica, así como en el uso eficiente del tiempo de la clase y en el respeto a la organización escolar, parte importante en el aula multigrado.

Es necesario que para que la estrategia de éste proyecto sea funcional se requiere la participación activa del docente. En este caso mi papel de docente es fundamental, debido a que estaré como un agente activo en el proceso, desde el inicio, seguimiento y evaluación de los resultados de este proyecto.

En un primer momento, mi metodología de intervención se basa en aplicar un instrumento para constatar la problemática que existía en el aula, para de ahí partir en la selección de una estrategia que fuera acorde a las necesidades del

grupo, para lo cual es necesario un diseño de actividades que más adelante se detallaran, es decir, el rol que desempeñaré a lo largo de este proyecto es esencial para el cumplimiento del mismo.

Es necesario que para que este proyecto sea funcional, será necesario llevar un seguimiento de las actividades a realizar, así como verificar que los instrumentos de evaluación estén de acorde a las actividades. Del mismo modo, las valoraciones de los resultados en la evaluación formativa del proyecto, permitirá hacer correcciones conforme a la marcha, a fin de abatir con la problemática presentada.

4.2 Fundamentación del método de intervención y de la estrategia, y la importancia de su selección

La metodología de investigación utilizada para poder desarrollar el proyecto de intervención denominado “El Aprendizaje Colaborativo como estrategia para el desarrollo de competencias en un grupo multigrado de educación primaria”, se sustenta en la investigación-acción, ya que ésta es la idónea para el desarrollo del proyecto de intervención, debido a que la investigación-acción mejora la práctica por medio del desarrollo de la capacidad de quien la ejerce para discriminar y juzgar en situaciones humanas particulares y complejas, es decir, con ayuda de esta metodología se pueden originar cambios a través de un proceso gradual, en el cual de manera consciente y reflexiva el investigador manipula diversas practicas a fin de transformar una problemática.

Según la guía multigrado que desde el año 1999 ya se había repartido en las aulas, recomienda a los docentes ser objetivo en el reconocimiento de los problemas del aula y las implicaciones del quehacer docente respecto a éstas, para ello se recomienda el uso de la investigación acción y la define como:

Es un proceso de reflexión y análisis sobre la dinámica del aula, que tiene por objeto la solución de problemas específicos, a través de cambios en la manera de ser y actuar. La investigación acción también es conocida como investigación participante y se caracteriza porque el docente es investigador

y al mismo tiempo sujeto de la investigación, pues forma parte también de la dinámica que estudia. El investigador es un participante comprometido, que aprende durante la investigación y se compromete con la transformación radical de la realidad y el mejoramiento de la vida de las personas implicadas, pues los beneficiarios de la investigación son los alumnos de la escuela (CONAFE, 1999, pág. 27).

En otras palabras podemos definir la investigación acción desde el ámbito educativo como “*un medio para reunir y analizar información a fin de cambiar y mejorar la practica educativa en escuelas y otras instituciones y organizaciones educativas*” (O´Hanlon, 2009, pág. 49). Desde mi problemática esta metodología de intervención me es útil, ya que debido a mi modalidad de escuela es necesaria la inclusión de los alumnos de diversos grados escolares en temáticas comunes.

El tipo de metodología utilizado por su carácter inclusivo me es de utilidad y es compatible con lo que me propongo llevar a cabo, ya que uno de mis propósitos es incluir a todos los alumnos en un contexto institucional, así como mejorar las prácticas educativas por medio de una investigación de la enseñanza y el aprendizaje.

Una de las razones principales por las cuales elegí este método de investigación, es que el mismo proceso va desencadenando una serie de actividades, las cuales parten de una situación real, en la que la meta principal es mejorar el proceso educativo en mayor o menor escala, y que a la vez, este proceso se puede mejorar conforme se presenten avances. Así mismo, una de las características primordiales que me dan razones para elegirlo es que me ayuda a reflexionar en mi práctica educativa, en donde es necesario realizar una autorreflexión de la labor realizada, lo que me ayudará a mejorar dichas prácticas.

En mi caso en particular, en donde el aula es diversa, es necesario implicar el trabajo colaborativo por parte de todos los actores educativos, es por ello que la investigación- acción también es colaborativa, ya que da la pauta para que se involucren personas que no están directamente ligadas a los procesos educativos, pero que sí pueden ayudar a mejorar la enseñanza, como también es el caso de los

padres de familia, autoridades educativas y agentes externos como psicólogos, o pedagogos.

La metodología en cuestión me atrae desde el punto de vista en que desarrolla habilidades como investigadores que ayudan a fortalecer algunas competencias como docentes y a mejorar la enseñanza, lo cual va acorde a las nuevas políticas educativas. Es necesario que el docente sea una parte más del proceso educativo, y no sólo un guía de enseñanza. Es por ello, que me parece primordial compaginar esta investigación acción para inmiscuirme en el proceso educativo así como en las prácticas que desarrollo, a fin de mejorar, tanto como persona como en los problemas que haya en el aula.

Adopto la postura de éste tipo de metodología de investigación debido a que por sus diferentes pasos durante el proceso se puede verificar con ayuda de la evidencia los avances que se presentan en la investigación. Lo cual ayuda a que las actividades que fueron planeadas tengan oportunidad de ser reorientadas a través de una evaluación formativa, y una retroalimentación en el mismo proceso, lo que garantiza una mejora en los fines educativos. En el caso particular, el cumplimiento del objetivo general del proyecto de intervención, así como de los objetivos específicos.

Con todo lo anterior, clarifico que este sistema de investigación contribuye en mi trabajo de intervención educativa, ya que con ayuda de este método puedo identificar claramente las diversas relaciones que existen en el aula multigrado, desde los inicios de identificación de la situación problemática, así como en el trascurso en que se desarrollen todas las actividades. Asimismo, el organizar un plan de acción permitirá tener una visión objetiva de lo que se pretende alcanzar, y más aún, la generación de nuevos conocimientos como investigador.

La metodología de trabajo me ayudará a que como investigador organice mi investigación en cuatro etapas esenciales, observación, planificación, actuación y reflexión. Planificar las actividades a desarrollar con una estrategia en común, aplicar dichas estrategias actuando como un agente activo en el proceso educativo, observando y dando seguimiento a las acciones que se realizan y por último evaluar,

discriminar los resultados y reflexionar las acciones a seguir a fin de abatir los problemas que hay en el aula.

Los problemas que existen en mi centro de trabajo parten de que no se ha optado por alguna investigación intensiva y específica de la problemática, ya que conforme pasan los ciclos escolares, esas problemáticas se sobrellevan entre los actores educativos.

En resumen, la Investigación-acción es una herramienta que me permite llevar a cabo el proceso de mejora continua, en la que se integran la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa. Tomando en cuenta, a la metodología en cuestión se parte de una situación problema, obtenida por medio de la observación, y de la aplicación de un instrumento que ayudó a evidenciar la falta de la organización en los trabajos que se desarrollan en el grupo multigrado. Es por ello, que esta metodología está dirigida de manera predominante a aspectos específicos en el caso que se investiga, en este caso, buscar una metodología acorde que contribuya de manera eficaz en el trabajo diario del aula multigrado a través del trabajo colaborativo.

Por lo cual, para poder llevar el proyecto de intervención, es necesario optar por la metodología de investigación-acción, incluyendo como estrategia eje de trabajo el aprendizaje colaborativo; dicha estrategia plasmada en el plan de estudios de educación básica, no define realmente la definición del trabajo colaborativo.

El aprendizaje colaborativo es uno de los postulados constructivistas que parte de concebir a la educación como proceso de socio construcción que permite conocer las diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta. Los entornos de aprendizaje constructivista se definen como: *“un lugar donde los alumnos deben trabajar juntos, ayudándose unos a otros, usando una variedad de instrumentos y recursos informativos que permitan la búsqueda de los objetivos de aprendizaje y actividades para la solución de problemas”* (Wilson, 1995, citado en Calzadilla, 2002).

El aprendizaje consiste en un proceso de aculturación y reaculturación, donde la identidad con una cultura, con una comunidad de conocimiento, se traslada a otra, el medio para llevarlo a cabo es el del diálogo, es por ello, que se considera como punto de partida para la adquisición y desarrollo de aprendizajes el desarrollar la comunicación, motivo por el cual se pretende comenzar el proyecto de intervención desarrollando actividades, que promuevan la comunicación como punto de partida a un aprendizaje colaborativo.

Se opta por esta estrategia debido a que posibilita el desarrollo de saberes teóricos, prácticos y formativos. Estos últimos permiten enfrentar un mundo cambiante con pensamiento crítico, así como habilidades de relación y comunicación, tolerancia, respeto y disposición a escuchar. Características esenciales en el desarrollo de competencias.

Diversos autores atribuyen la importancia de desarrollar una metodología basada en el aprendizaje colaborativo, es el caso de Coll realiza algunas intervenciones para puntualizar en función a las competencias a través del trabajo colaborativo en la que indica:

La interacción entre alumnos en la visión moderna, juega un papel importante de primer orden en la consecución de metas educativas puesto que es la forma en que se incide en aspectos como la socialización en general, la adquisición de competencias y destrezas, en una situación cooperativa los objetivos están estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos pueda alcanzar sus objetivos si sólo los otros alcanzan los suyos, también los objetivos están relacionados en el alcance general de los participantes (Coll, 1999: 46).

El trabajo colaborativo es una estrategia en la que los participantes aprenden de manera significativa los contenidos, desarrollan habilidades cognitivas, además que contribuye a la formación de actitudes que van a contribuir en el desarrollo de cada persona. Con esta estrategia de trabajo no sólo puede incrementar el rendimiento académico, sino que además presenta otras virtudes, ya que en el

trabajo colaborativo los alumnos aprenden a trabajar en equipo, a dar y recibir críticas, a planificar, guiar y evaluar sus actividades individuales, es por ello que esta forma de trabajo compagina con la modalidad del aula multigrado, debido a que con la integración de actividades colaborativas se puede propiciar la gestión grupal y las habilidades sociales.

Para poder desarrollar esta estrategia es necesario que dentro de los grupos de trabajo se exijan metas comunes, responsabilidades individuales e igualdad de oportunidades, las metas grupales son estímulos dentro del aprendizaje colaborativo que facilitan crear un espíritu de equipo y alientan a los estudiantes a ayudarse entre sí. La responsabilidad individual requiere que cada miembro del grupo en colaboración con otros, muestre sus capacidades en los conceptos y habilidades que se enseñan. La Igualdad de oportunidades para el logro del éxito significa que todos los estudiantes, más allá de sus habilidades previas, puedan ser reconocidos por su esfuerzo personal y grupal dentro de la dinámica de trabajo. En el contexto del aprendizaje colaborativo se parte de organizar a los alumnos en pequeños grupos, el alumno aprende a comprometerse, negociar y motivar a sus compañeros alrededor de una tarea común.

Las habilidades que se desarrollan en el trabajo colaborativo según Jhonson and Jhonson (1997) son:

- Interdependencia positiva: Donde toman conciencia de que no pueden tener éxito a menos que todos los miembros del equipo aprendan.
- Interacción personal: Se refiere a la relación que se establece entre los alumnos con el objetivo a realizar.
- Responsabilidad personal: Se refiere a la disposición de los alumnos para aportar sus habilidades y recursos en el desarrollo de una actividad para el aprendizaje personal y el éxito de su equipo.

- **Habilidades interpersonales:** Es el desarrollo de habilidades sociales y se propicia al resolver conflictos en forma positiva, desarrollando una comunicación clara y directa, aceptar al equipo y ser aceptado por sus compañeros, proporcionar apoyo a todos los miembros del grupo y resolver problemas en conjunto.
- **Procesamiento grupal:** Reflexionen en forma metacognitiva sobre su proceso de aprendizaje, es decir saben cómo aprenden a aprender.

Es por ello que son muchas las ventajas del aprendizaje entre ellas las de estimular habilidades personales, disminuir los sentimientos de aislamiento, favorecer los sentimientos de autoeficiencia y propiciar a partir de la participación individual, la responsabilidad compartida por los resultados de grupo. Otra ventaja es que propicia en el alumno la generación de conocimiento, debido a que se ve involucrado en el desarrollo de investigaciones, en donde su aportación es muy valiosa al no permanecer como un ente pasivo que solo capta información. Todo lo anterior se ve inmerso en la planificación que a continuación se presenta, con miras a que éste proyecto de intervención logre lo que hasta aquí se ha plasmado.

4.3 Plan general de proyecto de intervención:

“EL APRENDIZAJE COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN UN GRUPO MULTIGRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA”

Objetivo general:

- Contribuir a la mejora del trabajo diario en un aula, fomentando en los alumnos el aprendizaje colaborativo como estrategia esencial dentro de la modalidad de trabajo en el aula multigrado, que conlleve al desarrollo de competencias.

Presentación del proyecto de intervención						
Los alumnos, padres de familia, y autoridades educativas conozcan el proyecto de intervención que se llevará a cabo en la institución, así como los alcances y requerimientos necesarios para que se pueda llevar a cabo. Así como el conocer que tanto conocen los padres de familia del trabajo en el aula a través del de una encuesta. (Ver ANEXO 6)						
Objetivos específicos	Actividades	Propósito.	Tipo de Evaluación.	Instrumento de evaluación.	Materiales.	Fecha
Fomentar la comunicación en los alumnos, mediante la resolución de problemas para estrechar los vínculos comunicativos en un grupo.	“Conociendo sentimientos y emociones”.	Conocer los gustos, preferencias y hábitos de sus compañeros, como los disgustos que tienen en el aula (burlas, apodos, etc.) a través de la actividad “entrevistados y entrevistadores”.	Heteroevaluación Coevaluación.	Rúbrica para evaluar texto narrativo. (Ver ANEXO 7)	Hojas blancas. Rúbricas. Lista de cotejo.	Viernes 04/04/2014
	“Buzón de cualidades”.	Fomentar la comunicación libre entre los alumnos de diversos grados escolares mediante la elaboración de pequeñas cartas amistosas de diversas temáticas.	Coevaluación.	Rúbrica para evaluar una carta amistosa. (Ver ANEXO 8).	Hojas blancas. Rúbrica. Buzón.	Martes 08/04/2014
	“¿Dónde está el tesoro?”	Resuelvan un acertijo en grupos de trabajo, mediante la comunicación e identificación de pistas para encontrar un tesoro.	Heteroevaluación Coevaluación.	Rúbrica. (Ver ANEXO 9)	Hojas. Pistas de lugares.	Miércoles 09/04/2014
	“¿Qué hubieras hecho?”	Mejoren sus relaciones comunicativas explicando sus puntos de vista en una situación cotidiana.	Autoevaluación.	Lista de cotejo. (Ver ANEXO 10)	Pequeños dilemas morales. Hojas blancas.	Viernes 11/04/2014
	“Dilo con mímica”.	Desarrollen la comunicación interpersonal entre grupos de trabajo mediante la identificación de mensajes no verbales acerca de la discriminación hacia las mujeres.	Coevaluación.	Lista de cotejo. (Ver ANEXO 11) Escrito libre de cómo mejorar la comunicación	Tarjetas con frases. Recipiente transparente	Martes 29/04/2014.

<i>Estrechar los vínculos de confianza, mediante las actividades colaborativas para fortalecer la responsabilidad en los equipos de trabajo</i>	<i>"Ciegos y lazarillo".</i>	Desarrollen la confianza personal e interpersonal entre grupos de trabajo, mediante dinámicas integradoras.	Heteroevaluación .	Lista de cotejo. (Ver ANEXO 12)	Paliacates. Espacio suficiente.	Martes 29/04/2014.
	<i>"En equipo es mejor".</i>	Analicen y reflexionen la importancia del trabajo en equipo por medio de los videos motivacionales.	Heteroevaluación .	Collage. Rúbrica.	Videos.	Miércoles 30/04/2014.
	<i>"Team Building Sesión 1, 2 y 3".</i>	Desarrollen las relaciones interpersonales dentro de un grupo de trabajo. Desarrollen la capacidad de trabajo en equipo mediante la planificación y ejecución de retos motrices, teniendo unificando metas.	Sesión 1 Heteroevaluación . Sesión 2 Coevaluación. Sesión 3 Heteroevaluación .	Lista de cotejo (Ver ANEXO 14)	Paliacate. Cuerdas. Pelotas de goma.	Viernes 02/05/2014, jueves 08/05/2014 Viernes 09/05/2014
	<i>"Plaza de los desafíos".</i>	Promover el trabajo colaborativo a través de actividades físicas participando en actividades que requieran planificación, y cooperación entre los miembros.	Coevaluación. Heteroevaluación .	Rúbrica. (Ver ANEXO 15)	Latas. Paliacates. Cartulinas. Marcadores. Costales. Cucharas. Aros. Globos.	Miércoles 13/05/2014
<i>Identificar las características del trabajo colaborativo</i>	<i>"Los resultados son en equipo".</i>	Identifiquen los elementos básicos (interdependencia positiva, responsabilidad individual y de equipo, interacción estimuladora/cooperación, habilidades interpersonales, evaluación), que se necesitan para poder trabajar en equipo. Identifiquen que las características de la interdependencia positiva, a través de la elaboración de unas figuras arqueológicas con plastilina.	Coevaluación. Heteroevaluación .	Escala Estimativa (Ver ANEXO 16) Rúbrica de evaluación del trabajo en equipo. (Ver ANEXO 15)	Plastilina. Palillos,	Viernes 16/05/2014.
	<i>"Mis responsabilidades y mi rol de trabajo".</i>	Comprendan las responsabilidades que se adquieren al trabajar en equipo mediante el análisis y reflexión de un video. Identifiquen los principales roles que pueden haber dentro de los equipos de trabajo, mediante una exposición y el análisis de los distintos roles que pueden haber en un equipo de trabajo.	Heteroevaluación .	Escala estimativa. (Ver ANEXO 17)	Video, proyector, laptop, tarjetas, caja de roles.	Miércoles 21/05/2014
	<i>"Nuestras habilidades y cómo mejorarlas".</i>	Identifiquen las diversas habilidades que tenemos a través la elaboración de un cartel realizando actividades cómo el dibujo, la escritura, la lectura, reflexionando como podríamos mejorarlas.	Autoevaluación.	Lista de cotejo. (Ver ANEXO 18)	Hojas blancas, marcadores, cartulina.	Jueves 22/05/2014

<i>Desarrollar la cooperación a través de actividades grupales en las que interactúen para resolver una problemática.</i>	<i>"Elaborando periódicos murales.</i>	Desarrollen la cooperación en la elaboración de un periódico mural.	Coevaluación. Heteroevaluación	Lista de cotejo (Ver ANEXO 19) Rúbrica. (Ver ANEXO 15).	Hojas blancas, de colores, cartulinas, recortes, marcadores.	Viernes 23/05/2014 Lunes 26/05/2014
	<i>"Rompecabezas de información para exponer un tema.</i>	Apliquen la cooperación para desarrollar una exposición de un tema de relevancia por medio del método de rompecabezas.	Heteroevaluación	Rúbrica del trabajo cooperativo. (Ver ANEXO 15) Rúbrica para evaluar la exposición (Ver ANEXO 20)	Papel bond, marcadores, recortes.	Jueves 29/05/2014 Viernes 30/05/2014
<i>Diseñar métodos de trabajo grupal en donde los alumnos construyan su conocimiento</i>	<i>"Organicemos nuestro teatro".</i>	Desarrollen el trabajo colaborativo a través de la organización de una puesta en escena con una temática de discriminación.	Heteroevaluación	Rúbrica. (Ver ANEXO 15) Lista de cotejo (Ver ANEXO 21)	Ropa para caracterizar, espacio suficiente, hojas blancas, cartones, utilería.	Martes 03/06/2014 al viernes 06/06/2014
	<i>"Muestra pedagógica".</i>	Conozcan y reafirmen los aprendizajes adquiridos a lo largo del proyecto de intervención.	Coevaluación.	Lista de cotejo. (Ver ANEXO 21)	Portafolio. Actividades realizadas a lo largo del proyecto de intervención.	Jueves 26/06/2014

4.3.1 Actividad “Presentación del proyecto de intervención”

Fecha: jueves 03/04/2013.

Propósito de la actividad: Duración: 2:30 Hrs. Aprox.

- Los alumnos, padres de familia, y autoridades educativas conozcan el proyecto de intervención que se llevará a cabo en la institución, así como los alcances y requerimientos necesarios para que se pueda llevar a cabo.

	ACTIVIDAD	Tiempo	Material
1	Bienvenida a padres de familia y autoridades educativas.	5 min.	
2	Exposición de motivos de la reunión	5 min.	
	Exposición de las diapositivas.		
3	Lectura del epígrafe y Pregunta generadora “ <i>Yo hago lo que usted no puede, y usted hace lo que yo no puedo. Juntos podemos hacer grandes cosas</i> ”. Madre Teresa de Calcuta ¿Es necesario trabajar por equipos? Reflexionen	10 min.	Diapositivas
4	Introducción al trabajo colaborativo.		
5	Exposición del motivo por el cual se plantea este trabajo.	10 min.	Diapositivas.
6	Situación actual de la escuela.	15 min	Diapositivas, graficas.
7	Propuesta de trabajo.	30 min.	diapositivas
8	Ventajas del aprendizaje colaborativo.	15 min.	Diapositivas.
9	Obligaciones de padres, maestros, alumnos y autoridades educativas para obtener resultados.	15 min	Diapositivas.
10	Conclusiones Acuerdos y compromisos	10 min	Diapositivas.
11	Encuesta escrita dirigida a padres de familia.	10 min.	Encuesta.

4.3.2 actividad 1 “Conociendo sentimientos y emociones”

Sesiones de trabajo: viernes 04/04/2013

OBJETIVO ESPECIFICO 1: Fomentar la comunicación en los alumnos, mediante la resolución de problemas para estrechar los vínculos comunicativos en un grupo.

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA: Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Aplica estrategias para el manejo y la manifestación de las emociones sin lesionar la dignidad propia ni la de los demás.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Conocer los gustos, preferencias y hábitos de sus compañeros, como los disgustos que tienen en el aula (burlas, apodos, etc.) a través de la actividad “entrevistados y entrevistadores”.

TEMA COMÚN: <u>CONOCIENDO SENTIMIENTOS Y EMOCIONES</u>	ASIGNATURA: Formación Cívica Y Ética - Español
ACTIVIDAD INICIAL	RECURSOS Y MATERIALES.
Platíque con los alumnos acerca de porqué en ocasiones surgen problemas entre compañeros, y que en lugar de dialogar y comunicarse, surgen pleitos y problemas que rompen con la amistad entre compañeros.	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas. • Cronometro- reloj. • Rubrica. • Lista de cotejo.
SECUENCIA DIDÁCTICA.	EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lea a los alumnos la situación en la que dos alumnos tienen problemas debido a que no supo manejar sus emociones. Ejemplo: Pablo es un niño de tez morena, y no le gusta que le digan negro, ni de cariño negrito. Rubén a la hora de recreo, cuando formaban equipos de futbol, pidió que el “negrito” fuese de su equipo, Pablo se molestó y lo agarro a golpes. • ¿Cómo se hubiese evitado este problema? • ¿Hubo dialogo en este problema? • ¿Por qué Rubén le dijo negrito a Pablo? • Enfátice que a lo mejor Rubén no sabía que le molestaba ese término, y que no había comunicación entre ellos. Reflexione con los alumnos acerca de cómo nos puede ayudar conocer a las demás personas, y en especial mejorar la comunicación. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organice al grupo para realizar la actividad “entrevistados y entrevistadores”, explique que la actividad consiste en investigar los gustos, preferencias de los compañeros y que les <u>disgusta</u> que le digan, o lo que no les gusta. • Indique que algunos serán entrevistadores y otros entrevistados, organice al grupo en dos partes. En una hoja blanca, los alumnos escriben preguntas a sus compañeros acerca de lo que les gusta, pueden incluir, preferencias, deportes, que les gusta hacer, sus <u>disgustos</u> y por qué, hacen las preguntas a los compañeros, y después de 3 min que platican cambian a entrevistados. 	<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: diario de campo.</p> <p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: diario de campo.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Después, en la misma hoja blanca, se la entregan al entrevistado sin que la lean, buscan otra pareja diferente y realizan preguntas escribiendo las respuestas en la misma hoja blanca, intercambiando de roles. • Al tercer cambio, se queda la hoja con el alumno que haya quedado de entrevistador, para hacer una descripción de su compañero. <p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos leen y explican presentando a sus compañeros de quienes se escribió en la hoja blanca. • Reflexionen en especial que les disgusta de sus compañeros y porque, acordando que tomar en cuenta esas consideraciones en las expresiones. 	<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: Rúbrica para evaluar el escrito.</p>
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS	
PRIMER CICLO	
Los alumnos de primero pueden, explicar por medio de dibujos, debido a que algunos de ellos aún tienen conceptualizado la alfabetización.	
TÉCNICAS.	
<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista escrita-oral. • Texto descriptivo. 	
OBSERVACIONES	

4.3.3 Actividad 2 “Buzón de cualidades”

Martes 08/04/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 1: Fomentar la comunicación en los alumnos, mediante la resolución de problemas para estrechar los vínculos comunicativos en un grupo.

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA: Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Aplica estrategias para el manejo y la manifestación de las emociones sin lesionar la dignidad propia ni la de los demás.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Fomentar la comunicación libre entre los alumnos de diversos grados escolares mediante la elaboración de pequeñas cartas amistosas de diversas temáticas

TEMA COMÚN: BUZÓN DE CUALIDADES		ASIGNATURA: Formación Cívica Y Ética - Español
ACTIVIDAD INICIAL		RECURSOS Y MATERIALES
<p>Comente con los alumnos que la comunicación juega un papel fundamental en todas las relaciones, desde en casa hasta en las relaciones de trabajo.</p> <p>Proponga a los alumnos la utilización de un buzón, en el cual de manera libre, podrán escribirse o mandarse algún recado o cosa que se quieran platicar, puede ser de manera discreta (sin nombre) o colocando su nombre.</p> <p>Comente que esta actividad se realizará de manera permanente en el aula.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas. • Rúbrica. • Buzón.
SECUENCIA DIDÁCTICA.		EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Previamente a la clase, coloque el buzón en un espacio de fácil acceso y visible ante todos. • Comente que el buzón estará abierto a la disposición de cada uno de los alumnos, no hay límite de cartas a mandar, y que diariamente se pedirá la colaboración a un alumno para que sea el cartero, y por consiguiente repartir las cartas a los alumnos. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique que la actividad se trata de escribirle a otra persona dando a conocer las cualidades más sobresalientes, teniendo en cuenta de que se puede guardar el anonimato. Recuerde algunas de las cualidades de las personas, como humildad, compañerismo, responsabilidad etc. • Recuerde las partes que debe de contener una carta informal. (fecha, saludo inicial, cuerpo o mensaje, despedida) ya que conforme a ello se realizará la evaluación. • De oportunidad a que los alumnos puedan escribir sus cartas, decorarlas, doblarlas e introducirlas al buzón. • El cartero entrega las cartas a los alumnos 		<p>Tipo: heteroevaluación</p> <p>Instrumento: Diario de campo.</p> <p>Indicador: participación activa.</p> <p>Tipo: coevaluación.</p> <p>Rúbrica para evaluar una carta amistosa.</p> <p>Portafolio.</p>

<p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> Los alumnos leen en voz alta su carta, reflexionando en la cualidad o virtud que sus compañeros han mencionado, indicando que opinan de ella, pudiendo aceptarla o rechazarla diciendo por qué. 	
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS	
PRIMER CICLO	
Los alumnos de primer grado puede hacer dibujos lo más claro para que sean entendibles.	
TÉCNICAS	
<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de cartas informales. 	
OBSERVACIONES	

4.3.4 Actividad 3 “¿Dónde está el tesoro?”

Miércoles 09/04/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 1: Fomentar la comunicación en los alumnos, mediante la resolución de problemas para estrechar los vínculos comunicativos en un grupo.

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad
Manejo y resolución de conflictos.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Participa en la solución de conflictos, tomando en consideración la opinión de los demás y empleando mecanismos de negociación y mediación

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Resuelvan un acertijo en grupos de trabajo, mediante la comunicación e identificación de pistas para encontrar un tesoro.

TEMA COMÚN: ¿DÓNDE ESTÁ EL TESORO?		ASIGNATURA: Formación Cívica Y Ética – Educación Física.
ACTIVIDAD INICIAL		RECURSOS Y MATERIALES
<p>Platique con los alumnos acerca de los piratas, y cómo eran vistos por las demás personas.</p> <p>Debatan brevemente acerca de que si eran buenos o malos. Traten de ubicarse en el papel de un pirata para poder dar su punto de vista. Comente que algunos piratas, robaban para ayudar a su pueblo, ¿cuestionen siguen siendo malos?</p> <p>Señale la importancia del trabajo en equipo de los piratas, la organización, el trabajo, compañerismo, lealtad, en las actividades que realizaban, más aun cuando se trataba de esconder un tesoro.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Hojas. • Pistas de lugares. • Suficiente espacio. • Pegatinas de colores.
SECUENCIA DIDÁCTICA.		EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Previamente realice y esconda en lugares específicos pistas que conlleven a otras que al final lleven a un lugar de la escuela en donde allá un tesoro, el tesoro será frases de trabajo en conjunto tales como (<i>todos para uno y uno para todos, dos cabezas piensan más que una, el éxito de un equipo, es el equipo mismo, etc.</i>). Las pistas son de colores, cada color representa a cada equipo. • Organice al grupo en cuatro equipos de trabajo tomando en cuenta a los alumnos que tienen más problemas para integrarse al grupo. • Explique la actividad a los equipos dando sólo la primera pista de cinco. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organícense para que haya orden en los equipos de trabajo, tanto de participar como de buscar las pistas. 		<p>Tipo:</p> <p>Heteroevaluación. Instrumento: Diario de campo. Indicador: Participación con comentarios.</p>

<ul style="list-style-type: none"> Tienen que leer cada pista, cada integrante tiene que dar su punto de vista de donde puede estar la siguiente pista y porqué. Busquen las pistas por la escuela, tomando en cuenta las pistas tienen que ser consecutivas, no pueden tomar una pista que no sea la consecutiva. 		<p>Tipo: Heteroevaluación. Coevaluación. Rúbrica del trabajo en equipo.</p>
<p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> Cuando hayan encontrado el tesoro, lean en equipo la frase reflexionando el valor que tiene lo que dice. Comenten la actividad, tomando en cuenta la forma de trabajo en equipo, y los problemas que hubieron en la actividad. 		
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS		
PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
ESTRATEGIA		
<ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje colaborativo. 		
OBSERVACIONES		

4.3.5 Actividad 4 “¿Qué hubieras hecho?”

Viernes 11/04/2014

OBJETIVO ESPECIFICO 1: Fomentar la comunicación en los alumnos, mediante la resolución de problemas para estrechar los vínculos comunicativos en un grupo.

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Participación social y política.
- Manejo y resolución de conflictos.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Valora que en México y en el mundo las personas tienen diversas formas de vivir, pensar, sentir e interpretar la realidad, y manifiesta respeto por las distintas culturas de la sociedad.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Mejoren sus relaciones comunicativas explicando sus puntos de vista en una situación cotidiana.

TEMA COMÚN: ¿QUÉ HUBIERAS HECHO?		ASIGNATURA: Español, Formación Cívica Y Ética.
ACTIVIDAD INICIAL		RECURSOS Y MATERIALES
<p>Platique con los alumnos acerca de la actividad de los piratas, de cómo cada quien ve un punto de vista, y que por ese punto de vista puede haber enemistades.</p> <p>Comente con los alumnos que a diferencia de la actividad de los piratas en donde opinábamos acerca de ellos, en esta actividad tendremos que ponernos en el lugar de ciertos personajes.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Pequeños dilemas morales. • Hojas blancas. • Colores.
SECUENCIA DIDÁCTICA.		EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Platique con los alumnos acerca de que en ocasiones nos enfrentamos a situaciones difíciles que nos llevan a dudar de lo que es correcto o incorrecto, y que nos cuesta decidir, lo que es bueno y malo, un ejemplo de ello, es si una persona roba porque tiene hambre y tiene que alimentar a su familia. • Comente brevemente esto, sin llegar a profundizar. Platique con los alumnos que hay que reflexionar para entender este tipo de acontecimientos, invítelos a trabajar en los siguientes temas. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lea en voz alta la situación a los alumnos en donde una maestra sale del salón y deja al descubierto las respuestas del examen, y algunos alumnos las copian y otros no; un alumno duda de decir la verdad por miedo a que lo vean como un soplón, pero por otro lado se cuestiona en saber si es bueno o malo quedarse callado. • Pida a cada estudiante que reflexione en que podría haber hecho ese estudiante, escriban lo que piensan de ese alumno. Escriba tres preguntas para que los alumnos reflexionen ¿Les parece bien o mal lo que hizo el personaje?, ¿por qué opinan así? ¿Qué harían ustedes ellos en el lugar de los personajes? • Una vez que todos hayan pensado individualmente en las situaciones planteadas y contestado las preguntas, pídale que constituyan grupos de 5 personas. 		<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: Diario de campo.</p> <p>Indicador: Participación con comentarios.</p> <p>Tipo: Autoevaluación.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Cada grupo deberá discutir sobre sus respuestas individuales y llegar a un consenso. • Motive a los alumnos explicándoles que discutir es bueno, siempre que se haga con respeto por las opiniones de todos, y que en este caso, se hará sobre la base de los argumentos de cada uno. • Señale que es positivo que traten de llegar a un acuerdo, discutiendo hasta que estén plenamente convencidos. Si no es el caso, pueden presentar el desacuerdo. • Cada grupo, al llegar a un acuerdo o no llegar, presentará al resto de los compañeros las razones que se encuentran detrás de sus respuestas. Con los niños más pequeños, de primer ciclo se puede dibujar lo que opinan y, luego, mostrárselo al grupo. <p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinteticen las conclusiones por grupos y expóngalas a la clase. • Comenten lo aprendido, teniendo en cuenta que no todos pensamos igual, pero que a través del dialogo y la comunicación podemos llegar a un acuerdo. 		Instrumento: Lista de cotejo
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS		
PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
Primer ciclo se puede dibujar lo que opinan y, luego, mostrárselo al grupo.	Texto sustentado en los argumentos de lo que habrían hecho.	Escribir los argumentos que llevaron a un acuerdo.
TÉCNICA.		
<ul style="list-style-type: none"> • Dilema moral. 		
OBSERVACIONES		

4.3.6 Actividad 5 “Dilo con mímica”

Martes 29/04/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 1: Fomentar la comunicación en los alumnos, mediante la resolución de problemas para estrechar los vínculos comunicativos en un grupo.

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Participación social y política.
- Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Aplica estrategias para el manejo y la manifestación de las emociones sin lesionar la dignidad propia ni la de los demás.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Desarrollen la comunicación interpersonal entre grupos de trabajo mediante la identificación de mensajes no verbales acerca de la discriminación hacia las mujeres.

TEMA COMÚN: DILO CON MÍMICA	ASIGNATURA: Español, Formación Cívica Y Ética.
ACTIVIDAD INICIAL	RECURSOS Y MATERIALES
Comente con los alumnos acerca de la palabra discriminación. Reflexionen acerca del término y acerca de lo que recuerden. Comente que la discriminación acerca de las mujeres es uno de los acontecimientos que más se repiten a diario.	<ul style="list-style-type: none"> • Tarjetas con frases. • Recipiente transparente. • Derechos de la mujer.
SECUENCIA DIDÁCTICA.	EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analicen los derechos de la mujer. • Reflexionen acerca de algunos de ellos, tomando en cuenta, si se han respetado, o de qué manera no se cumplen estos derechos. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique que es discriminación, y dé unos ejemplos de los diversos ámbitos donde se da la discriminación. • Realicen una lista de los principales casos de discriminación hacia las mujeres que existen. • Agrupen las discriminaciones en laboral, social, salarial, hostigamiento, acoso sexual, • Recorten tirillas de hojas blancas y escriban las oraciones tales como: “la mujer no es apta para ser conductora” etc. para que el grupo trate de adivinarlas por medio de movimientos no verbales. • Introduzca los papeles en un recipiente transparente, para que los alumnos puedan elegirlos. • Organice al grupo en 2 equipos de trabajo para que cada uno de ellos, represente a un equipo contrario una situación de discriminación de la mujer, sin agredir en los gestos a sus compañeros (as). • El equipo contrario tendrá que dialogar entre ellos para saber a qué discriminación nos referimos, debido a que sólo tendrán dos opciones para identificar el tipo de discriminación que expresan. • El equipo que tienen que dar a conocer la discriminación tiene que ponerse de acuerdo, eligiendo a un representante y dándole sugerencias de como poder representar la discriminación. 	<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: diario de campo.</p> <p>Tipo: coevaluación.</p> <p>Instrumento: Lista de cotejo.</p> <p>Escrito de opinión acerca de cómo mejorar la comunicación.</p>

- Indique que sólo puede utilizar expresiones no verbales, es decir, mímica.

CIERRE.

- Comente acerca de la importancia de tener una buena comunicación con los compañeros, así como que en ocasiones los gestos pueden llegar a agredir más que una simple palabra.
- Escrito libre acerca de la importancia de la comunicación.

ACTIVIDADES DIFERENCIADAS

PRIMER CICLO

Los alumnos pueden escribir brevemente acerca de la discriminación, o realizar dibujos para explicarlos a sus compañeros de los demás ciclos.

TÉCNICA.

- Dinámica de comunicación e integración.

OBSERVACIONES

4.3.7 Actividad 1 “Ciegos y Lazarillos”

Martes 29/04/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Estrechar los vínculos de confianza, mediante las actividades colaborativas para fortalecer la responsabilidad en los equipos de trabajo

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
- Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Reconoce en la convivencia cotidiana la presencia o ausencia de los principios de interdependencia, equidad y reciprocidad

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Desarrollen la confianza personal e interpersonal entre grupos de trabajo, mediante dinámicas integradoras.

TEMA COMÚN: CIEGOS Y LAZARILLOS		ASIGNATURA: Educación Física, Formación Cívica Y Ética.
ACTIVIDAD INICIAL		RECURSOS Y MATERIALES
Platique con los alumnos acerca de cómo trabajan las hormigas. ¿Qué hacen para llevar su alimento? ¿Qué pasa cuando una de ellas no puede llevar algo? ¿Será que tienen confianza entre ellas? Reflexione acerca de que tan importante es confiar en los demás para realizar un trabajo, imaginen que las hormigas no confiaran entre ellas, ¿qué pasaría?		<ul style="list-style-type: none"> • Paliacates. • Espacio suficiente.
SECUENCIA DIDÁCTICA.		EVALUACIÓN.
INICIO. <ul style="list-style-type: none"> • Analicen el término confianza de diversas perspectivas: <i>ánimo para obrar, seguridad en uno mismo, familiaridad en el trato, en quien se puede confiar.</i> • Reflexionen acerca de la importancia de la confianza, ¿en quienes confiamos? (sin decir nombres, solo cualidades) ¿en quienes no confiamos? (solo las cosas por las cuales no confiamos?) DESARROLLO. <ul style="list-style-type: none"> • Organice al grupo, en tríos utilizando la dinámica grupal pájaros y nidos. • A cada trio se le entregan dos paliacates, un miembro del equipo se vendará los ojos, delante de él se colocan los dos que no tienen paliacate, ninguno de ellos puede hablar. • Los que conducen al ciego, denominados lazarillos, deberán de llevar a su compañero a otro lado del patio escolar esquivando una serie de obstáculos, enseñándoselos por medio del tacto. • Después se cambian los roles, para finalizar, se cambian los roles habiendo un lazarillo y dos ciegos. • Realización de las actividades diferenciadas. 		Tipo: heteroevaluación. Instrumento: diario de campo. Tipo heteroevaluación. Instrumento: lista de cotejo.

<p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> Al término de la actividad, los alumnos se sientan en círculo, propiciando la reflexión sobre lo que ocurrió, en base a las siguientes preguntas: ¿cómo se sintieron en la actividad? ¿Cómo me sentí mejor, siendo lazarillo o ciego? ¿por qué? ¿confié en mi compañero? ¿Por qué? Confirme la importancia de la confianza en los trabajos que se realizan. 		
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS		
PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
Dibujo explicado acerca de en quienes confiamos.	Listado de los problemas que impiden que haya confianza en los grupos.	Elaboración de un escrito libre que tenga por título la importancia de la confianza.
TÉCNICA.		
<ul style="list-style-type: none"> Dinámicas grupales de trabajo colaborativo. 		
OBSERVACIONES		

4.3.8 Actividad 2 “En equipo es mejor”

Miércoles 30/04/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Estrechar los vínculos de confianza, mediante las actividades colaborativas para fortalecer la responsabilidad en los equipos de trabajo

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
- Manifestación global de la corporeidad
- Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Reconoce en la convivencia cotidiana la presencia o ausencia de los principios de interdependencia, equidad y reciprocidad

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Analicen y reflexionen la importancia del trabajo en equipo por medio de los videos motivacionales.

TEMA COMÚN: <i>EN EQUIPO ES MEJOR</i>		ASIGNATURA: Educación Física, Formación Cívica Y Ética.
ACTIVIDAD INICIAL		RECURSOS Y MATERIALES
<p>Recuerde el trabajo que realizan las hormigas, en cómo trabajan. Platique con los alumnos acerca de cómo los animales pueden hacer algún trabajo con la ayuda de todos, teniendo un meta en común. Hagan una lista de los animales que trabajan en conjunto o que hacen algo entre varios. Reflexionen por qué tienen que trabajar juntos.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Videos.
SECUENCIA DIDÁCTICA.		EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escriba el lema dos cabezas piensan mejor que una, en equipo es mejor. Pida opinión acerca de esto. • Realice una lluvia de ideas de cómo creen que se trabaja en equipo. • Escriba las ideas en el pizarrón, comentando que al final de la sesión se volverán a revisar, quitando o anexando nuevas ideas. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comente a los alumnos que analizaran unos videos, los cuales tienen que ver con el trabajo en equipo. • Proyecte el video denominado “el trabajo de los animales” https://www.youtube.com/watch?v=3aMWgQAchZo • Al término, enfatice la meta que persigue cada equipo de animales en las actividades que realicen, observen que en cada equipo hay alguien que da la pauta para hacer algo. • Seleccione algunos roles que pueden haber en cada uno de los equipos. • Observen el video denominado la carreta, https://www.youtube.com/watch?v=p4MMuesosel comenten lo que observaron. • Vuelva a proyectar el video de la carreta, indicando cada uno de los roles que desempeña cada integrante, así como las dificultades que pueden encontrar al trabajar por equipos. 		<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: diario de campo.</p> <p>Participaciones.</p> <p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: Rúbrica para el collage</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Analicen los roles que existen en los equipos tanto los positivos como los negativos. • Reflexionen acerca de cuáles son los roles que han desempeñado en los equipos. <p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realice un Collage de cómo debe de ser el trabajo en equipo. • Expliquen comentando las características comunes que hay entre cada equipo. • Resuma la importancia y las características del trabajo en equipo. • Reflexionen acerca de la importancia del trabajo en equipo. 		
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS		
PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
TÉCNICAS.		
<ul style="list-style-type: none"> • Videos motivacionales • Realización de un collage. 		
OBSERVACIONES		

4.3.9 Actividad 3 “Team Building sesión 1”

Viernes 02/05/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Estrechar los vínculos de confianza, mediante las actividades colaborativas para fortalecer la responsabilidad en los equipos de trabajo

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
- Manifestación global de la corporeidad
- Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Reconoce en la convivencia cotidiana la presencia o ausencia de los principios de interdependencia, equidad y reciprocidad

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Desarrollen la capacidad de trabajo en equipo mediante la planificación y ejecución de retos motrices, teniendo unificando metas.
- Desarrollen las relaciones interpersonales dentro de un grupo de trabajo.

TEMA COMÚN: TEAM BUILDING SESIÓN 1 Trabajo Grupal	ASIGNATURA: Educación Física, Formación Cívica Y Ética.
ACTIVIDAD INICIAL	RECURSOS Y MATERIALES
Recuerde la actividad anterior de los videos y cómo el trabajo en equipo puede ayudar a que entre todos se cumplan metas. Comente con los alumnos que en esta actividad, se desarrollaran actividades, en las cuales lo que interesa es cumplir con la meta.	<ul style="list-style-type: none"> • Ropa cómoda. • Espacio suficiente. • Gises de colores. • Aro de plástico. • Hilo, lapicero, botella de vidrio.
SECUENCIA DIDÁCTICA.	EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Platique con los niños acerca de que en el trabajo por equipos, se tiene que cumplir con una meta, y que ésta debe de ser compartida, ya que si alguien no quiere buscar esa meta el trabajo en equipo se viene abajo. • Comente que en esta sesión de trabajo, se realizan actividades que implican integrarse en forma grupal, y que todos deben de ayudar a que todos cumplan con la meta, no importa de qué grado sea, sino lo que interesa es cumplir con la meta de forma grupal. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrolle la actividad denominada “isla del tiburón”, que consiste en un grupo de naufragos que quedan varados en una isla, y que cada determinado tiempo un tiburón la rodea quitando un poco de playa, acortando la superficie de la playa lo cual origina que los naufragos tengan que buscar estrategias para salvarse todos en un solo lugar. • Explique a los alumnos en que consiste la actividad, indicando que alguien tiene que ser el tiburón y que todos serán los naufragos. • De a conocer la meta a la que tienen que llegar todo el grupo, organizarse entre todos para que puedan ayudarse y quedar dentro de una isla. 	<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: diario de campo, indicador: Participación de los alumnos.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Raye en el suelo un círculo indicando que ahí es la isla, y que cuando llegue el tiburón todos tienen que introducirse dentro de la línea, y que cuando el tiburón de 2 vueltas, quitará un pedazo de isla y se retirará para que puedan salir a nadar. • Cada vez que se retire el tiburón pinte un círculo más pequeño, para que los alumnos puedan introducirse. • Así sucesivamente hasta que sea complicado que los alumnos puedan introducirse en la isla. • Recuerde la meta de la actividad. • Comente con los alumnos si se llegó a cumplir la meta, enfatice si hubo comunicación y trabajo en equipo. • Proponga realizar la actividad, denominada “a meter lapiceros” la cual consiste en colocar un lapicero amarrado dentro de un aro plástico, y este aro sostenido por hilos que agarran los alumnos tratando de ensartar el lapicero en la botella. • Explique a los alumnos la actividad, recalcando que el aro tendrá dentro un lapicero amarrado y que se tiene que introducir en una botella. • De a conocer la meta de la actividad la cual consiste en introducir el lapicero dentro de una botella, comenzando solo con dos alumnos, y cada vez que se introduzca ir aumentando el número de alumnos colocando un hilo más en el aro, hasta llegar a tener a todos los alumnos amarrados en el aro. • Mencione en todo momento que hay que tener en cuenta la meta, así como la comunicación y el trabajo en equipo para realizar la actividad. <p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comente con los alumnos acerca de las actividades, qué sintieron, si se cumplieron con los objetivos, cómo se sintieron a ser parte de un equipo, qué problemas hubieron para realizar las actividades, cómo se resolvieron. • Realicen la coevaluación y autoevaluación. 	<p>Observación de las actividades.</p> <p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: Lista de cotejo de las actividades realizadas.</p>
--	--

ACTIVIDADES DIFERENCIADAS		
PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
Comentan la autoevaluación, puesto que será complicado para ellos rellenar la lista de cotejo.		
TÉCNICAS.		
<ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas cooperativas. 		
OBSERVACIONES		

4.3.10 Actividad 4 “Team Building sesión 2”

Jueves 08/05/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 2 : Estrechar los vínculos de confianza, mediante las actividades colaborativas para fortalecer la responsabilidad en los equipos de trabajo

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
- Manifestación global de la corporeidad
- Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Reconoce en la convivencia cotidiana la presencia o ausencia de los principios de interdependencia, equidad y reciprocidad

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Desarrollen la capacidad de trabajo en equipo mediante la planificación y ejecución de retos motrices, teniendo unificando metas.
- Desarrollen las relaciones interpersonales dentro de un grupo de trabajo.

TEMA COMÚN: TEAM BUILDING SESIÓN 2 TRABAJO POR EQUIPOS		ASIGNATURA: Educación Física, Formación Cívica Y Ética.
ACTIVIDAD INICIAL		RECURSOS Y MATERIALES
<p>Comente con los alumnos acerca de las actividades de “isla de tiburón” y “a meter lapiceros, comente que las actividades que se desarrollaran, no serán de trabajo grupal, sino en equipos de trabajo, y que no nos interesa ganar en terminar primero las actividades, sino cumplir con la meta.</p> <p>Indique que será indispensable que apliquen la comunicación entre alumnos, así como la responsabilidad entre todos ellos, y que hay que apoyar a los alumnos de los ciclos inferiores para cumplir con la meta.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Ropa cómoda. • Espacio suficiente. • Pelotas de tenis o pequeñas. • 6 tubos de PVC de 3 Pulg. • Listones de 60 cm de diversos colores.
SECUENCIA DIDÁCTICA.		EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comente que en esta sesión de trabajo, se realizan actividades que implican integrarse en forma grupal, y que todos deben de ayudar a que todos cumplan con la meta, no importa de qué grado sea, sino lo que interesa es cumplir con la meta de forma grupal. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organice al grupo en equipos de 5-6 integrantes dependiendo de la asistencia de los alumnos, con ayuda de la estrategia para formar equipos estratificando a los niños menores, siendo estos los responsables de elegir a sus compañeros. • Comente que realizaran una actividad que lleva por nombre “transporte de piedras como olmecas”. • Recuerde a los alumnos como los olmecas transportaban las grandes piedras a sus centros ceremoniales, ya que de esa forma tendrán que transportar a un compañero de un lugar a otro. 		<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: diario de campo, indicador: Participación de los alumnos.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Comente que se tienen que poner de acuerdo entre todos para poder transportar a un compañero, recomiende que puede ser el compañero más pequeño. • Marque un punto de salida y uno de llegada. • Pónganse de acuerdo como poder desarrollar la actividad, indicando que si el compañero cae tienen que regresar del punto de inicio. • Comenten brevemente la actividad. • Invítelos a desarrollar la actividad “pasa la pelota”, la cual consiste en llevar tres pelotas pequeñas de un lugar a otro, solo utilizando tubos de PVC sin tocar con las manos la pelota. • Enfatique la meta, que consiste en organizarse para poder llevar las tres pelotas de un lugar a otro sin que toque el suelo. • Utilice una mesa en un extremo y un cesto del otro extremo del patio escolar, en el cual tendrán que empujar la pelota dentro de un tubo de PVC y organizándose tendrán que pasarse entre cada tubo la pelota hasta llevar las 3 pelotas hasta el cesto. • Coménteles que es necesario que se comuniquen y tomen acuerdos de cómo poder realizar la actividad en equipo. • Desarrollen la actividad “nudo de amigos” la cual consiste en sobreponer 3 tiras de listón de 60 cm de diferentes colores, las cuales cada alumno tiene que agarrarla de los extremos, poniéndose de acuerdo en cómo trenzar esos listones. • La meta de la actividad es trenzar los listones sin soltar el extremo que tienen en sus manos, pueden moverse por debajo, por encima de ellos hasta cumplir con la meta, para lo cual tienen que comunicarse y ponerse de acuerdo. • Comente la importancia de la comunicación y respeto para realizar la actividad. • Ya que estén trenzados los listones, indique que hay que desenredarlos. <p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comente con los alumnos acerca de las actividades, qué sintieron, si se cumplieron con los objetivos, cómo se sintieron a ser parte de un equipo, qué problemas hubieron para realizar las actividades, cómo se resolvieron. • Realicen la coevaluación y autoevaluación. 	<p>Observación de las actividades.</p> <p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: Lista de cotejo de las actividades realizadas.</p>
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS	
PRIMER CICLO	
Comentan la autoevaluación, puesto que será complicado para ellos rellenar la lista de cotejo.	
TÉCNICAS.	
<ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas cooperativas. 	
OBSERVACIONES	

4.3.11 Actividad 5 “Team Building sesión 3”

viernes 09/05/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Estrechar los vínculos de confianza, mediante las actividades colaborativas para fortalecer la responsabilidad en los equipos de trabajo

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
- Manifestación global de la corporeidad
- Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Reconoce en la convivencia cotidiana la presencia o ausencia de los principios de interdependencia, equidad y reciprocidad

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Desarrollen la capacidad de trabajo en equipo mediante la planificación y ejecución de retos motrices, teniendo unificando metas.
- Desarrollen las relaciones interpersonales dentro de un grupo de trabajo.

TEMA COMÚN: TEAM BUILDING SESIÓN 3 TRABAJO POR EQUIPOS		ASIGNATURA: Educación Física, Formación Cívica Y Ética.
ACTIVIDAD INICIAL		RECURSOS Y MATERIALES
<p>Comente con los alumnos acerca de las actividades realizadas anteriormente, recuerde lo que han aprendido en las diversas actividades.</p> <p>Recuerde conceptos, como comunicación, metas compartidas, trabajo en equipo, responsabilidad al realizar un trabajo.</p> <p>Mencione que con esta sesión se terminan las actividades para poder aprender a trabajar en equipos.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Ropa cómoda. • Espacio suficiente. • Tiras de madera de 1.20 m x 10cm. • Paliacates.
SECUENCIA DIDÁCTICA.		EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comente que en esta sesión de trabajo, se realizan actividades que implican integrarse en forma grupal, y que todos deben de ayudar a que todos cumplan con la meta, no importa de qué grado sea, sino lo que interesa es cumplir con la meta de forma grupal. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organice al grupo en equipos de 5-6 integrantes dependiendo de la asistencia de los alumnos, con ayuda de la estrategia para formar equipos estratificando a los niños menores, siendo estos los responsables de elegir a sus compañeros. • Comente que las actividades que se desarrollaran tendrán metas para cumplir. • Realicen la actividad “esquíes por equipos” la cual consiste en dos esquíes de maderas, los cuales tienen sujetadas tiras de hilo. Los alumnos tienen que subirse a los rieles y ponerse de acuerdo para avanzar de un extremo del patio de la escuela a otro. • La meta para esta actividad es llegar todos los alumnos sobre los esquíes hasta el otro extremo del patio escolar. • Cuestione al grupo, ¿qué se necesitó para cumplir con la meta? 		<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: diario de campo, indicador: Participación de los alumnos.</p> <p>Observación de las actividades.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Enfátice acerca del trabajo en equipo, la comunicación y la responsabilidad de cada uno en lo que se tiene que hacer. • Organice a los equipos de trabajo para realizar la actividad “paseo de pies amarrados” el cual consiste en amarrarse los pies de manera lateral y juntos caminar de un costado al otro del patio escolar. • La meta es ponerse de acuerdo para realizar de mejor manera la actividad. • Ofrezca variantes a los alumnos como saltar, girar, etc, procurando que sea en trabajo en equipo. • Desarrollen la actividad “gusanos caminadores” la cual tiene como meta llegar en conjunto de un lugar a otro. Teniéndose que formar en fila india, estirando los brazos colocándolos en los hombros de los compañeros de adelante, abriendo las piernas; el último de los alumnos tiene que pasar por debajo de las piernas de los alumnos y colocarse al frente de la fila. Y así sucesivamente hasta llegar al otro extremo del salón de clases. <p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comente con los alumnos acerca de las actividades, acerca de si han avanzado en la forma de trabajar, cuestiones tales como si ya saben trabajar por equipo, y que se necesita para cumplir con las metas, responsabilidades, en el trabajo de equipo, como la comunicación, metas compartidas y trabajo por equipo. 	<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: Lista de cotejo de las actividades realizadas.</p> <p>(Ver ANEXO 14).</p>
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS	
PRIMER CICLO	
Comentan la autoevaluación, puesto que será complicado para ellos rellenar la lista de cotejo.	
TÉCNICAS.	
<ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas cooperativas. 	
OBSERVACIONES	

4.3.12 Actividad 6 “Plaza de los desafíos”

Miércoles 13/05/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Estrechar los vínculos de confianza, mediante las actividades colaborativas para fortalecer la responsabilidad en los equipos de trabajo

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
- Manifestación global de la corporeidad
- Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Reconoce en la convivencia cotidiana la presencia o ausencia de los principios de interdependencia, equidad y reciprocidad.
- Participa en actividades que exigen la puesta en marcha del trabajo colaborativo.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Promover el trabajo colaborativo a través de actividades físicas participando en actividades que requieran planificación, y cooperación entre los miembros.

TEMA COMÚN: <i>PLAZA DE LOS DESAFÍOS</i>	ASIGNATURA: Educación Física, Formación Cívica Y Ética.	
ACTIVIDAD INICIAL	RECURSOS Y MATERIALES	
<p>Platique con los alumnos acerca de las actividades que realizaron en conjunto, en las anteriores tres sesiones, comente que en esas actividades no hubo competición entre equipos de trabajo, sino lo que interesa es cumplir con las metas. Comente que en esta ocasión se realizarán actividades en las cuales se tendrá que competir entre equipos para ver qué equipos pueden organizarse de la mejor manera y desarrollar un buen equipo de trabajo. Recalque que la comunicación, la responsabilidad de todos los miembros así como el trabajo en equipo logrará que se cumplan con las metas de trabajo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ropa cómoda. • Espacio suficiente. • Cartulina, listones, marcadores. • Tablero para puntos. • Zancos de cartones de 10x20x20 cm. • Costales. • Tablero de twister. • Dados con indicaciones y colores. • Paliacates, globos con agua 	
SECUENCIA DIDÁCTICA.		EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invite a los alumnos a desarrollar la actividad la plaza de los desafíos, comentando acerca de qué es un desafío, y que muchas veces decimos te desafío a realizar una actividad, y es un reto que tenemos que cumplir. En esta ocasión, serán desafíos por equipos, los cuales el equipo completo tendrá que cumplir con diversas actividades. • Forme equipos de trabajo estratificando a los alumnos que tienen mayor riesgo de quedar sin seleccionar, para que ellos sean los capitanes de los equipos de trabajo. • En equipo, elijan un nombre para su equipo y realicen un banderín de equipo, utilicen cartulina, listones y plumones para realizar el banderín. • Haga la presentación por equipos en el patio escolar dando a conocer las reglas del evento, así como el puntaje que tendrá cada equipo por finalizar el evento, 3 puntos el equipo ganador, 2 puntos el segundo lugar, 1 punto 		<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: diario de campo.</p>

<p>el tercer lugar. Habrá puntos menos a los que no terminen con la actividad, descontando 1 punto sino terminan.</p> <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El primer desafío consiste en carrera de relevos con zancos de cartón previamente elaborados por los alumnos, la meta es que todos los equipos lleven una hoja de un extremo del patio al otro, dejando claro de que cada alumno que caiga o deje caer la hoja, tendrá que comenzar de nuevo, comente al finalizar la actividad que es bueno ganar, pero de igual forma de poder realizar la actividad. • El segundo desafío consiste en carreras de relevos en costales en parejas, teniendo en cuenta que deben de ponerse de acuerdo para poder brincar en un solo movimiento, de lo contrario será muy complicado cumplir con la actividad. • El tercer desafío es el twister, en el cual los alumnos tienen que elegir al representante más pequeño para participar en la actividad, para lo cual se necesita tener un tablero de twister y dos dados; el primero de ellos tendrá colocado mano derecha, mano izquierda, pie derecho, pie izquierdo, el segundo tendrá pegado seis colores que aparecen en el tablero del twister, gana el alumno que vence a los demás compañeros. • El cuarto desafío es carrera de libretas suspendidas, los cuales tienen que organizarse por equipos, y utilizando solo hilos de estambre, tienen que transportar una libreta de un lugar a otro sin que la toquen con sus manos. • Cuenten en el tablero los puntos que llevan, y de oportunidad para que dialoguen y se reorganicen, de atención especial a los equipos que tienen dificultades, incentivándolos a seguir participando. • Realicen el desafío de aros mágicos, en donde de forma lateral, y agarrados de las manos tienen que pasarse un aro por todo el cuerpo, sin tocarlo con las manos ni soltarse. • La siguiente actividad son los globos locos, los cuales es un juego variante del voleibol, pero a diferencia de éste, se utilizan globos llenos de agua, y en lugar de agarrarlos con las manos se utilizan paliacates para cachar el globo y pasarlo al equipo contrario. • Realice el conteo de puntos identificando al equipo ganador. <p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comente con los alumnos acerca de la actividad, que dificultades tuvieron en el equipo, porque no pudieron resolverlas, hubo comunicación, se pusieron de acuerdo en las actividades a desarrollar. • Comente que lo importante es cumplir con la meta, y que se puede ir mejorando con el tiempo siendo conscientes de que el trabajo es por equipo. 	<p>Observación de las actividades.</p> <p>Tipo: coevaluación.</p> <p>Instrumento: Lista de cotejo</p> <p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: Rúbrica</p>
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS PRIMER CICLO	
<p>Comentan la autoevaluación, puesto que será complicado para ellos rellenar la lista de cotejo.</p> <p>TÉCNICAS.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas cooperativas competitivas. 	
OBSERVACIONES	

4.3.13 Actividad 1 “Los resultados son en equipo”

Viernes 16/05/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 3: Identificar las características del trabajo colaborativo.

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
- Manifestación global de la corporeidad
- Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Reconoce en la convivencia cotidiana la presencia o ausencia de los principios de interdependencia, equidad y reciprocidad.
- Participa en actividades que exigen la puesta en marcha del trabajo colaborativo.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Identifiquen que las características de la interdependencia positiva, a través de la elaboración de unas figuras arqueológicas con plastilina de las civilizaciones mesoamericanas.

TEMA COMÚN: LOS RESULTADOS SON EN EQUIPO. “LOS OLMECAS”		ASIGNATURA: Historia, Formación Cívica Y Ética.
ACTIVIDAD INICIAL		RECURSOS Y MATERIALES
<p>Comente con los alumnos acerca de las actividades que se desarrollaron en los team’s building y las plazas de los desafíos, reflexionando en la dependencia de los demás miembros de los equipos. Platique acerca de que en ocasiones es necesario depender de los compañeros para poder realizar las actividades de equipo, pero cuando un miembro del equipo no cumple con su responsabilidad, el trabajo no sale adelante.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Plastilina. • Palillos. • Libro de texto de historia. • Láminas de la cultura olmeca.
SECUENCIA DIDÁCTICA.		EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comente con los alumnos acerca del trabajo a realizar con el tema de las civilizaciones de Mesoamérica, tomando en cuenta algunas ideas previas que tienen los alumnos. • Realice una lluvia de ideas de lo que conocen de la cultura Olmeca. • Analicen la información recopilada en la lluvia de ideas. • Exponga el tema de los olmecas en base a su desarrollo que tuvieron. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realice una lectura comentada del tema de los Olmecas del libro de historia y geografía de tabasco. (tercer grado). • Los alumnos de sexto año refuerzan con comentarios acerca del tema, tomando como referencia la pag. 78 del libro de historia. • Forme equipos de trabajo entre los tres ciclos escolares, en los que cada equipo haya un integrante de cada ciclo, teniendo especial cuidado con los alumnos de primer ciclo. • Comente que analizaran la información por equipos de trabajo tomando en cuenta: ubicación geográfica, tipo de alimentación, tipo de 		<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: diario de campo.</p> <p>Tipo: coevaluación.</p> <p>Instrumento: escala estimativa</p>

<p>escritura, organización de las actividades, principales piezas arqueológicas que realizaron.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organicen la información por diagramas, mapas conceptuales, mapa mental, cuadro comparativo, explíquenlo en clase. Cualquiera de los organizadores de la información deberá de contener un dibujo o imagen para que expliquen los alumnos de primer ciclo. • Proponga realizar una exposición de esculturas olmecas tomando en cuenta las fotografías analizadas en los libros de texto, así como en algunas láminas. • Organice la forma de trabajo en lo que los alumnos en equipo puedan realizar una escultura con ayuda de plastilina, teniendo que hacer entre todos alguna parte de la escultura que hayan seleccionado. • Pueden elegir una figura, y alguno hacer los brazos, otro la cabeza, etc. Para que se sientan responsables del trabajo que se realiza. • Expongan sus trabajos al grupo apoyándose del organizador de información que hayan realizado, así como de las esculturas realizadas. <p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comente cómo se sintieron a ser responsables de sacar adelante un trabajo en equipo, platiquen qué problemas hubieron al realizar la actividad, reflexionen porque hubieron problemas en los que no se pudo realizar la actividad. 	<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: Rúbrica de evaluación del trabajo en equipo.</p>
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS	
PRIMER CICLO	
<p>Apoyan a sus compañeros en la realización de algunos dibujos de la cultura olmeca para apoyar en la exposición, así como en la explicación de las figuras.</p>	
ESTRATEGIAS	
<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje colaborativo. 	
OBSERVACIONES	

4.3.14 Actividad 2 “Mis responsabilidades y mi rol de trabajo”

Miércoles 21/05/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 3: Identificar las características del trabajo colaborativo.

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
- Manifestación global de la corporeidad
- Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Establece la importancia de la solidaridad y el respeto como elementos que permiten una mejor convivencia dentro y fuera del contexto escolar.
- Participa en actividades que exigen la puesta en marcha del trabajo colaborativo.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Comprendan las responsabilidades que se adquieren al trabajar en equipo mediante el análisis y reflexión de un video.
- Identifiquen los principales roles que pueden haber dentro de los equipos de trabajo, mediante una exposición y el análisis de los distintos roles que pueden haber en un equipo de trabajo.

TEMA COMÚN: MIS RESPONSABILIDADES Y MI ROL DE TRABAJO		ASIGNATURA: Historia, Formación Cívica Y Ética.
ACTIVIDAD INICIAL		RECURSOS Y MATERIALES
<p>Comente con los alumnos que una forma de ayudar al trabajo en equipo es organizarse dentro del equipo desempeñando cargos (roles) de lo que debe hacer cada alumna para que el trabajo pueda salir adelante. Confirme que no quiere decir, que solo el cargo que tiene es el que desempeñará, sino que puede ayudar a sus demás compañeros que tengan problemas en realizar alguna actividad.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Video, proyector, laptop, tarjetas, caja de roles, tarjetas de roles de trabajo para los alumnos.
SECUENCIA DIDÁCTICA.		EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comente que dentro de los equipos de trabajo suelen existir algunas actitudes por parte de los alumnos las cuales en lugar de apoyar al trabajo en equipo lo perjudican. A éstos, denomíneles como roles negativos de trabajo. • Proyecte el video denominado los roles en los equipos de trabajo. • Comente cada una de las roles que explica el video, reflexionando que puede ocasionar comportarnos de esa manera dentro de un equipo. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique a los alumnos que en esta sesión el maestro expondrá el tema de los roles de los alumnos en los equipos de trabajo. • Explique que es un rol dentro de un equipo de trabajo. • Cuestione a los alumnos para verificar si comprenden lo que es un rol. • Ejemplifique un rol, tal como el que supervisa, el que orienta. • Comente la importancia que tienen los roles dentro del equipo. • Ponga como ejemplo: parte de la caricatura los pingüinos de Madagascar, y como cada uno de ellos tiene un rol dentro del equipo. 		<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: diario de campo.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Haga notar que todos persiguen una meta, sin importar el rol que tengan. • Exponga todos los roles que existen, explicando los más básicos y dramatizando con ayuda de los alumnos cada uno. • Proponga utilizar los roles en las diversas actividades que se desarrollan dentro de los equipos. • Mencione que algunos de los roles estarán disponibles en tarjetas, y que estarán organizados en cuatro partes, en cada actividad tendrán que elegir un rol de cada parte. • Haga un ejemplo con el tema anterior de los olmecas, ocupando roles en cada uno de los integrantes del equipo (principalmente en los roles de verificar la disciplina, corrector e inquisidor). • Explique el uso de las tarjetas, recalcando que algunas de las tarjetas tienen dibujos para que los alumnos de primer ciclo puedan usarlas también y cumplir con el rol que se les designe. • Otorgue a cada alumno una tarjeta con un rol, para que lea en que consiste el rol, y que prepare una pequeña representación del rol que le haya correspondido. <p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique el funcionamiento del tarjetero de roles, indicando que de una cara de la tarjeta se encuentra el rol, y en el posterior la función que debe de realizar, así como ejemplos de los que puede hacer. • Comente que roles les gustaría desempeñar y por qué. 	<p>Observación de las actividades.</p> <p>Tipo: heteroevaluación</p> <p>Instrumento: Escala estimativa</p>
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS	
PRIMER CICLO	
Los alumnos de primer grado pueden elegir las tarjetas tomando en cuenta los dibujos que tengan.	
TÉCNICA	
<ul style="list-style-type: none"> • Exposición de roles y responsabilidades. • Rol playing. 	
OBSERVACIONES	

4.3.15 Actividad 3 “Nuestras habilidades y cómo mejorarlas”

Jueves 22/05/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 3: Identificar las características del trabajo colaborativo.

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
- Conocimiento y cuidado de sí mismo.
- Respeto y valoración de la diversidad.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Expresa de forma asertiva sus emociones y autorregula sus impulsos.
- Participa en actividades que exigen la puesta en marcha del trabajo colaborativo.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Identifiquen las diversas habilidades que tenemos a través la elaboración de un cartel realizando actividades cómo el dibujo, la escritura, la lectura, reflexionando como podríamos mejorarlas.

TEMA COMÚN: NUESTRAS HABILIDADES Y CÓMO MEJORARLAS		ASIGNATURA: Historia, Formación Cívica Y Ética.
ACTIVIDAD INICIAL		RECURSOS Y MATERIALES
<p>Explique a los niños que en el trabajo de equipo en ocasiones necesitamos de manos que nos ayuden a realizar algunas cosas para las que no somos buenos.</p> <p>Indique que realicen una flor, en el cuaderno, teniendo en cuenta que no pueden ver la flor del compañero (a).</p> <p>Analicen si las flores son iguales; analicen sus dibujos y compárenlos, se parecen, son iguales, por qué no son iguales, cuáles les gusta más.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas, marcadores, cartulina. • Material de los medios de comunicación
SECUENCIA DIDÁCTICA.		EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique que en el trabajo por equipos suele suceder que hay cosas que no podemos hacer, pero que alguien nos puede ayudarnos a realizarlas, teniendo en cuenta que no siempre me podrán ayudar a realizar mis tareas. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proponga a los alumnos realizar carteles alusivos al día mundial de los medios de comunicación que se celebra el día 23 de mayo. • Reflexionen acerca de los medios de comunicación, y para qué sirven en la actualidad. • Conforme 4 equipos de trabajo, eligiendo a alumnos de segundo ciclo, dos niñas, dos niños. • Reparta el material de trabajo el cual consta de hojas con información de los medios de comunicación, los alumnos puede realizar el cartel a su gusto. • Reparta roles a los integrantes de cada equipo, disciplina, lector, inquisidor, aclarador. • Realicen colaborativamente el cartel, realizando dibujos, escribiendo, y organizando la información recabada de las hojas informativas. • Expliquen el cartel de los medios de comunicación. 		<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: Diario de campo-</p> <p>Tipo: autoevaluación.</p>

<ul style="list-style-type: none"> Reflexionen acerca de las actividades que hicieron en el equipo, que les costó más trabajo. Ilustre un cuadro en el pizarrón, tal como el que se muestra: <table border="1" data-bbox="240 285 1170 380"> <tr> <td data-bbox="240 285 534 348">Soy bueno para...</td> <td data-bbox="534 285 846 348">Se me dificulta...</td> <td data-bbox="846 285 1170 348">Pero puedo mejorar haciendo...</td> </tr> <tr> <td data-bbox="240 348 534 380"></td> <td data-bbox="534 348 846 380"></td> <td data-bbox="846 348 1170 380"></td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> Cada alumno rellena el cuadro anterior, según sus habilidades, dificultades y como mejorarlas. Entre todos pueden ayudar a rellenar el tercer cuadro. <p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica las habilidades de los compañeros de equipo y de clases, diciendo mi compañero Nombre... es bueno para... habilidad ... Comenten cómo fue el trabajo en equipo. 	Soy bueno para...	Se me dificulta...	Pero puedo mejorar haciendo...				Instrumento: Lista de cotejo
Soy bueno para...	Se me dificulta...	Pero puedo mejorar haciendo...					
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS							
PRIMER CICLO							
Los alumnos pueden escribir o ilustrar para qué son buenos.							
TÉCNICA							
<ul style="list-style-type: none"> Cuadro comparativo de habilidades 							
OBSERVACIONES							

4.3.16 Actividad 1 “Elaborando periódicos murales”

Viernes 23/05/2014, Lunes 26/05/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 4: Desarrollar la cooperación a través de actividades grupales en las que interactúen para resolver una problemática.

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
- Respeto y valoración de la diversidad.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Expresa de forma asertiva sus emociones y autorregula sus impulsos.
- Participa en actividades que exigen la puesta en marcha del trabajo colaborativo.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Desarrollen la cooperación en la elaboración de un periódico mural.

TEMA COMÚN: ELABORANDO PERIÓDICOS MURALES. SESIÓN 1 Y 2		ASIGNATURA: Ciencias naturales, Formación Cívica Y Ética.
ACTIVIDAD INICIAL		RECURSOS Y MATERIALES
<p>Recupere experiencias de las actividades que se han desarrollado en este proyecto, recordando lo que han aprendido, y si han mejorado o no la forma de trabajar en equipo.</p> <p>Proponga a los alumnos realizar periódicos murales de diversas temáticas, tales como adicciones, higiene, la alimentación, prevención de accidentes en la escuela.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas, de colores, cartulinas, recortes, marcadores.
SECUENCIA DIDÁCTICA.		EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique lo que es un periódico mural consiste en un medio para informar noticias o información de uno o varios temas, y como el nombre lo dice es un periódico. • Comente que un periódico común, el periódico mural tiene diversas partes noticia central, editorial, cultura, noticia, deporte, ciencia y tecnología, humor, curiosidades, entretenimiento y hasta avisos. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comente que para poder realizar un periódico es necesario seguir algunos pasos. • Organice al grupo en tres equipos de trabajo, estratificando a los alumnos que son discriminados por sus debilidades. • Reparta roles de trabajo. • Entregue la rúbrica con la cual se evaluará la actividad. • El equipo deberá de preparar la superficie donde se realizará el periódico mural, se utilizaran cartones grandes, forrados de papel bond blanco. • Ilustre diversos estilos de periódicos para que los alumnos tengan una idea de cómo poder realizar el periódico. • En equipo elijan un nombre para su periódico. • Escribir en el pintarrón cada una de las secciones del periódico mural, y explicarlas a los alumnos. 		<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumentos: Diario de campo. Rúbrica. Lista de cotejo</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Organícense en equipo para elaborar las secciones del periódico, cada alumno elige una de las secciones, investiga lo relacionado al tema y lo comparte en su equipo. • Elaborar con un mismo formato y material los títulos de las secciones del periódico. • Acuerden una forma de adornar con creatividad cada una de las secciones. • Ya adornada cada una de las secciones se organizan en el periódico mural. • Adornen con recortes alusivos al tema principal del periódico. <p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los equipos observan y analizan los periódicos murales de los compañeros, dando recomendaciones a sus compañeros de como poder mejorar su trabajo. • Realicen la coevaluación entre los integrantes de su equipo. 	
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS	
PRIMER CICLO	
Los alumnos de primer grado, puede contribuir en la sección de avisos, o de entretenimiento, o de artes.	
ESTRATEGIA	
<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje colaborativo. • Elaboración de un periódico mural. 	
OBSERVACIONES	

4.3.17 Actividad 2 “Rompecabezas de información para exponer un tema”

Jueves 29/05/2014, viernes 30/05/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 4: Desarrollar la cooperación a través de actividades grupales en las que interactúen para resolver una problemática.

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
- Participación social y política.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Acuerda con sus compañeros formas de comunicación que le permitan valorar la participación y el desempeño de los demás
- Participa en actividades que exigen la puesta en marcha del trabajo colaborativo.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Apliquen la cooperación para desarrollar una exposición de un tema de relevancia por medio del método de rompecabezas.

TEMA COMÚN: rompecabezas de información para exponer un tema.		ASIGNATURA: Ciencias Naturales, Formación Cívica Y Ética.	
ACTIVIDAD INICIAL		MATERIALES	
<p>Invite a los niños a desarrollar temas a través de pláticas utilizando un material, esto en el caso de los niños de primer ciclo. Para los niños de segundo y tercer ciclo son exposiciones.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas, de colores, cartulinas, recortes, marcadores. 	
SECUENCIA DIDÁCTICA.		EVALUACIÓN.	
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comente con los niños de la importancia de dar a conocer información a muchas personas, tal es el caso de las exposiciones, las cuales sirven para dar información de un tema determinado a muchas personas. • Explique que no podemos platicar o exponer algo que no sabemos, algunos pueden exponer de las cosas que hicieron en algún lugar como una visita, o un paseo, pero para exponer un tema es necesario investigar. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organice al grupo en equipos por ciclos. • En el primer ciclo se forman dos equipos de trabajo, en segundo ciclo formar 3 equipos y en tercer ciclo 2 equipos. • Explique a los equipos de trabajo, que realizaran la actividad apoyándose en lo que han aprendido a lo largo de este proyecto, principalmente apoyarse los unos con los otros. • Reparta roles a cada integrante de los equipos explicándoles cuál será su función en el equipo. • Realicen las actividades diferenciadas. <p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expongan al grupo en general su tema. • Comenten cómo se realizó la actividad, ¿hubo trabajo en equipo?, ¿cumplieron con sus roles?, ¿hubo comunicación?, ¿intercambiaron experiencias? 		<p>Tipo: heteroevaluación. Instrumento: Diario de campo.</p> <p>Tipo: heteroevaluación. Instrumento: Rúbrica para evaluar la exposición.</p> <p>Rúbrica para evaluar el trabajo cooperativo.</p>	
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS			

PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
<ul style="list-style-type: none"> • Organice a los alumnos de primer ciclo para que elijan algún tema de interés. Los temas pueden ser, la higiene de los dientes, cuidado del medio ambiente, comer frutas y verduras, aseo personal, los animales, las mascotas preferidas, etc. • En equipo elijan un tema y platiquen lo que saben de ese tema. • Investiguen en libros acerca de ese tema, los alumnos de segundo apoyan a los de primero leyéndoles la información a los que no saben leer todavía. • Apoye a los niños, dándoles información segmentada para que ellos la acomoden y platiquen acerca del tema. • Busque información para que los niños se apoyen. • Realicen en equipo sus láminas con dibujos o recortes para poder exponer. • Decidan entre todos como adornar las láminas. • Practiquen su exposición, entre compañeros. 		<ul style="list-style-type: none"> • Organícense en equipo para poder seleccionar un tema de su interés, pueden elegir entre temas del cuidado de la salud, los valores, cambio climático, cuidado del medio ambiente, la sexualidad, drogadicción, alcoholismo. • En equipos decidan qué tema les gustaría trabajar. • Entregue la rúbrica para evaluar el trabajo del equipo y la exposición. • Discutan lo que saben del tema, • Investiguen acerca del tema seleccionado, y realicen un diagrama o esquema para platicar de ese tema. • Brinde información del tema seleccionado, compartiéndola con los alumnos pero repartiendo solo una parte de la información por alumnos, para que entre ellos puedan platicar de lo que entienden del tema. • Recuerde a los alumnos que tienen roles que desempeñar. • El inquisidor debe de hacer preguntas a los alumnos para verificar si está compartiendo información con los demás compañeros. • Tomen acuerdos de quien expondrá primero, de acuerdo a la secuencia del tema. • Realicen el material que ocuparan para exponer. • Practiquen la exposición entre el grupo de trabajo. • Comente que se pueden dar sugerencias para mejorar el trabajo.
ESTRATEGIAS		
<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje colaborativo. • Exposición de un tema de interés. 		
OBSERVACIONES		

4.3.18 Actividad 1 “Organicemos nuestro teatro”

Martes 03/06/2014 al viernes 06/06/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 5: Diseñar métodos de trabajo grupal en donde los alumnos construyan su conocimiento.

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
- Participación social y política.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Promueve acciones para un trato digno, justo y solidario en la escuela y la comunidad.
- Participa en acciones para prevenir o erradicar la discriminación.
- Participa en actividades que exigen la puesta en marcha del trabajo colaborativo.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Desarrollen el trabajo colaborativo a través de la organización de una puesta en escena con una temática de discriminación

TEMA COMÚN: ORGANICEMOS NUESTRO TEATRO. SESIONES (4)		ASIGNATURA: Español. Formación Cívica Y Ética.
ACTIVIDAD INICIAL	RECURSOS Y MATERIALES	
Platique con los niños acerca del teatro. Realice una lluvia de ideas acerca del teatro, ¿qué es? ¿Para qué sirve? Comente que el teatro es un lugar en donde a través de la actuación, se puede dar a conocer una situación, para los que la ven, puedan reflexionar acerca del tema.	<ul style="list-style-type: none"> • Ropa para caracterizar, espacio suficiente, hojas blancas, cartones, utilería. • Video de una obra de teatro. 	
SECUENCIA DIDÁCTICA.		EVALUACIÓN.
INICIO. <ul style="list-style-type: none"> • Muestre el video de la representación teatral acerca de la falta de comunicación en la familia realizada por alumnos de secundaria. • Comenten de que trata la obra, el trabajo de los actores, el lugar donde se desarrolla, las cosas que utilizan, etc. • Reflexione con los alumnos acerca de qué creen que se necesita para poder desarrollar una obra de teatro, escriba sus ideas. DESARROLLO. <ul style="list-style-type: none"> • Explique a los alumnos, principalmente a los de primer y segundo ciclo que se tiene que hacer para realizar una obra de teatro. • Comente que lo principal es tener un guion de teatro que ayudará a llevar un orden de todo el juego teatral, y que en él, van incluido, los autores, la escenografía, los diálogos, y los actos, explique cada uno de los aspectos. • Haga un pequeño ejemplo en el pizarrón de un guion de teatro, incluyendo todos estos temas. • Analícenlo, verificando cada uno de ellos, invite a algunos alumnos a leer los diálogos interpretando lo que dice cada personaje. • Realice la dinámica, diciéndolo de diversas maneras, que consiste en escribir una frase en el pizarrón, y los alumnos la tienen que decir con diferentes sentimientos o situaciones, ejemplo: mi perro se murió, lo dirán feliz, triste, llorando, riendo, etc. 		Tipo: heteroevaluación. Instrumento: diario de campo. Tipo: heteroevaluación. Instrumento: Lista de cotejo

<ul style="list-style-type: none"> • Comente que esa es una de las formas de actuar en un dialogo. • Explique que el juego teatral que desarrollaran consistirá en un tema de discriminación. • Recuerde lo que significa discriminar, de algunos ejemplos de este término, • Indique que escriban una pequeña historia acerca de la discriminación, puede ser de género, raza, etc. • Actividad diferenciada 1 primer ciclo. • Organice al grupo en cuatro equipos de trabajo, los cuales serán encargados de realizar cada uno de ellos una obra de teatro. Los equipos de trabajo se estratificaran por medio de los alumnos mayores, procurando que haya equipos heterogéneos. • Reparta roles a los integrantes de cada equipo. • Juntados en equipos platiquen sus historias, para que una de ellas sea la que elija el grupo para representarla. • Elija una historia y entre todos busquen complementarla, aportando ideas, a fin de que hayan los personajes con los que se cuenta dentro del equipo. • Explique que le pueden ir dando forma y practicando lo que va a suceder. • Escriban su guion de teatro, incluyendo las características que se les explicó al inicio de la sesión. • Coménteles a los alumnos la importancia de las acotaciones. • Entre todos elijen a un secretario, para que entre todos porten sus ideas, van escribiendo y comprobando lo que escriben en el guion. • Practiquen su obra de teatro sin que los demás integrantes de los equipos puedan verlos. • Seleccionen su vestuario y utilería que usaran para la obra. • Realicen si es necesario la escenografía a utilizar. • Practiquen su obra con todo y escenografía. <p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puesta en escena, expongan su obra a los compañeros de grupo. • Al término de cada presentación los alumnos evalúan a sus compañeros con ayuda de la lista de cotejo. • Los alumnos de primer grado pueden utilizar estrellas para otorgar a sus compañeros. • Comenten si hubo trabajo en equipo, comunicación, responsabilidad, dependencia entre compañeros. 	<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: Rúbrica de trabajo colaborativo.</p>
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS	
PRIMER CICLO	
<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos pueden dibujar o explicar su historia. Los de segundo grado pueden escribir e ilustrar su historia. 	
ESTRATEGIAS	
<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje colaborativo. • Juego teatral. 	
OBSERVACIONES	

4.3.19 Actividad 2 “Muestra pedagógica”

Jueves 03/07/2014

OBJETIVO ESPECÍFICO 5: Diseñar métodos de trabajo grupal en donde los alumnos construyan su conocimiento.

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
- Participación social y política.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Promueve acciones para un trato digno, justo y solidario en la escuela y la comunidad.
- Participa en acciones para prevenir o erradicar la discriminación.
- Participa en actividades que exigen la puesta en marcha del trabajo colaborativo.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

- Conozcan y reafirmen los aprendizajes adquiridos a lo largo del proyecto de intervención.

TEMA COMÚN: MUESTRA PEDAGÓGICA	ASIGNATURA:
ACTIVIDAD INICIAL	RECURSOS Y MATERIALES
Comente con los alumnos el avance que han tenido desde que se inició el proyecto para que aprendieran a trabajar en equipos. Reflexione acerca de todas las actividades que se desarrollaron y cómo les ayudó cada una a mejorar la forma en que trabajan.	<ul style="list-style-type: none"> • Productos del portafolio. • Mesas. • Cartulinas, colores, fotografías, laptop, videoprojector.
SECUENCIA DIDÁCTICA.	EVALUACIÓN.
<p>INICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Platique con los alumnos de la necesidad de compartir lo aprendido con los padres de familia, y con las autoridades educativas acerca de las actividades que se han realizado. • Comente la finalidad de una muestra pedagógica. <p>DESARROLLO.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Forme equipos de trabajo de tres integrantes, estratificando los grados escolares; los cuales, cada equipo tendrá la encomienda de recopilar todos los productos que se elaboraron a lo largo de las sesiones. • Cada equipo de trabajo, elaborará el material para exponer ante los visitantes en el día de la muestra pedagógica. • Oriente a los alumnos como poder realizar el material que presentaran ante los padres de familia. • Comente que cada equipo tiene que ponerse de acuerdo con la presentación de cada una de sus actividades, dando a conocer que actividad se desarrolló, en qué consistía, y que aprendieron. • Otorgue roles a los alumnos, teniendo en cuenta comisiones, como de limpieza, de organización, de bienvenida, de material, etc. • Entre todos, realicen un mural en donde se encuentren las fotografías de las actividades desarrolladas para que algunos alumnos las explique. • Vean el video de las actividades que se desarrollaron en las sesiones del proyecto de intervención. 	<p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: diario de campo.</p> <p>Tipo: heteroevaluación.</p> <p>Instrumento: Lista de cotejo</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Practiquen las exposiciones, en especial de aquellas actividades en las que participaron todos los alumnos. • Invite a los padres de familia y actividades a desarrollar algunas de las actividades del team building, en especial aquellas en las que se requiere la organización de un grupo para alcanzar una meta. <p>CIERRE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Den a conocer ante el público sus experiencias en el desarrollo de las actividades. • El maestro cierra el proyecto, dando la reflexión de la importancia del trabajo colaborativo en el aula. 	
ACTIVIDADES DIFERENCIADAS	
PRIMER CICLO	
<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos pueden dibujar o explicar su historia. Los de segundo grado pueden escribir e ilustrar su historia. 	
TÉCNICA.	
<ul style="list-style-type: none"> • Muestra pedagógica 	
OBSERVACIONES	

CAPITULO V

EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

5.1 Fundamentación de los tipos e instrumentos de evaluación utilizados en el proyecto de intervención

En las líneas que siguen, se dan a conocer la fundamentación teórica del proceso de evaluación del proyecto de intervención, teniendo como referencia una evaluación formativa desde el enfoque basado por competencia, siendo necesario hacer una comparación entre una evaluación tradicional versus evaluación por competencias. El presente proyecto, toma en cuenta las recomendaciones que sugiere el plan de estudios de educación básica 2011, por ello se dan a conocer las pautas generales en las que se sustenta la evaluación de este proyecto de intervención, dando aspectos esenciales de la utilidad de algunos instrumentos de evaluación que se encuentran inmiscuidos en este proyecto.

La evaluación es uno de los procesos más estigmatizados dentro del proceso educativo, debido en que en él intervienen diversos factores, ya sean institucionales, históricos, ideológicos, metodológicos e incluso personales que en conjunto determinan una orientación dentro del proceso educativo. Para muchos, adentrarse dentro del proceso evaluativo representa escarbar dentro de un tema complejo. En la evaluación tradicional, a mi parecer, se tomaba más en cuenta la política educativa que el proceso pedagógico de los estudiantes. Es decir, la evaluación era un instrumento que se centraba sólo y exclusivamente en el alumno, midiendo y verificando el conocimiento que el alumno adquiría dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, para obtener un número que decidiría el avance individual de cada alumno.

Sin lugar a dudas, el instrumento para evaluar dentro de lo tradicional era las pruebas estandarizadas, en las que el alumno ponía en juego sus conocimientos conseguidos en las clases expositivas del docente, conocimientos que eran de tipo conceptual, y que aquellos a los que se les facilitaba adquirir información, memorizarla, almacenarla y recordarla, eran los alumnos que tenían según buen rendimiento educativo.

Califica, medir y acreditar eran comunes denominadores en una evaluación absolutamente cuantitativa. Algunos estudiantes, incluyéndome, sólo estudiaban para pasar el examen, cumpliendo con los objetivos evaluativos de ese momento, cumplir con el objetivo de pasar una prueba estandarizada para así acreditar un módulo, ciclo, e incluso un semestre educativo. El carácter cuantitativo de forma exclusiva, que enmarcaba la evaluación tradicional hizo que se perdiera los objetivos educativos previstos, es decir, sólo se evaluaba para conseguir una calificación, siendo clave para esto la evaluación sumativa final, lo que por lógica, deja dudas acerca de la adquisición de aprendizajes en los alumnos.

En contraparte, la evaluación formativa de la cual se sustenta este proyecto de intervención busca una evaluación que sea real, en la que se excluye la evaluación sumativa, sino que va más allá, teniendo en cuenta no solo lo calificable, medible, acreditable, sino también la retroalimentación y la toma de decisiones dentro del proceso educativo. El aspecto cualitativo, es una herramienta esencial dentro de la evaluación formativa, ya que brinda mayores posibilidades de entender las características evaluativas dentro del ámbito educativo, cabe aclarar, que en este proyecto, se busca comprobar la mejora del trabajo colaborativo, y por consecuencia verificar qué tanto se avanza en esta temática dentro del grupo.

La evaluación formativa es idónea para dirigir un proceso, por lo cual, se consideró ésta en la evaluación del proceso del proyecto de intervención que aquí se presenta, una de las finalidades de este tipo de evaluación consiste en perfeccionar el proceso didáctico en el momento en que todavía puede producirse. Asimismo, este tipo de evaluación identifica los errores que son notorios, para así reorientar el mismo proceso educativo. Un aspecto importante, es que en la evaluación formativa participan todos los actores que intervienen en el proceso.

La evaluación formativa, se complementa con la evaluación diagnóstica, lógicamente no puede ser sola y exclusiva de manera formal. La evaluación diagnóstica complementa a lo formativo, tal como lo menciona Díaz "*la evaluación diagnóstica inicial, [...] la que se realiza de manera única y exclusiva antes de un proceso o ciclo educativo amplio*" (Díaz Barriga & Hernández Rojas , 2006, pág. 396), es decir, se tiene que tener una referencia de que tanto conocen los alumnos

de determinado tema, más aun cuando se trata de evaluar un proyecto de intervención como este, en el cual por ayuda de la evaluación diagnóstica, se analiza el grado de asimilación que tienen los alumnos de la temática a desarrollar, para poder así planificar las nuevas acciones a seguir para cumplir con los objetivos del proyecto.

Es importante recalcar que la evaluación formativa busca verificar cómo se está desarrollando el progreso de aprendizaje. Es por ello que se consideran tres modalidades de evaluación formativa. Según Díaz Barriga son tres las modalidades que regulan el proceso de enseñanza aprendizaje: regulación interactiva, retroactiva y positiva.

La regulación interactiva según Díaz *“ocurre de forma integrada en el proceso instruccional, [...] puede ser inmediata, gracias a los intercambios comunicativos que ocurren entre enseñante y alumno [...] este tipo de regulación se realiza mediante principalmente mediante técnicas de evaluación de tipo informal”* (Díaz Barriga et al., 2006, pág. 408). En el proyecto de intervención se considera esta regulación, al inicio de cada actividad, teniendo en cuenta el análisis de lo que saben al momento de empezar las actividades, es por ello que en la planificación del proyecto se inmiscuye esta regulación en actividades de inicio.

Otra de las regulaciones que se consideran en el proyecto de intervención es la regulación retroactiva, las cuales son *“actividades de refuerzo después de realizar una evaluación puntual al término de una sesión.”* (Díaz Barriga et al., 2006, pág. 408). Estas actividades se planean después de verificar el instrumento de evaluación de cada una de las sesiones, en el proyecto se considerarían al encontrar errores o dificultades en el desarrollo de las actividades. Por último un componente importante de la evaluación formativa es la regulación proactiva, que son las actividades que se proyectan después de realizar las actividades, éstas buscan consolidar o profundizar lo aprendido.

La evaluación que incluye en el proyecto de intervención está basada al enfoque por competencias que propone el Plan De Estudios De Educación Básica. Si bien es cierto que la evaluación por competencias es diferente a las distintas evaluaciones que se realizan, se ocupan algunos instrumentos de otros tipos de

evaluaciones. Evaluar bajo el enfoque por competencias necesita una transformación de la práctica evaluativa ya no basta con evaluar conceptos, y aunque en la competencias se incluyen conceptos, la evaluación por competencias engloba muchos aspectos, tal como lo menciona Cázares “*en el entendido que la competencia se va desarrollando al entrar con contacto con la propia tarea, proyecto o elaboración, su evaluación deberá de entenderse también como un acompañamiento a este proceso*” (Cázares Aponte & Cuevas de la Garza, 2007, pág. 111) .

Evaluar por competencias en este proyecto, consiste en tomar en cuenta que de una u otra forma las competencias son invisibles, y para poder evaluarlas se necesita hacerlas reales, es decir, la evaluación de este proyecto se basara en las evidencias de las diversas sesiones de trabajo. Entendiendo que por llamarse evidencias se pueden clarificar en cuatro aspectos según Cázares (2007). Tales como:

- Las evidencias por conocimiento, las cuales se evidencian cuando existe el saber, y se pone en juego en alguna situación, este tipo de conocimiento puede ser factual o un saber declarativo.
- Las evidencias por producto, que son evidencias palpables del proceso educativo, estos pueden ser un cartel, maqueta, proyecto, etc.
- El desempeño es una de las evidencias que no son palpables, pero se pueden identificar en el desempeño de los alumnos en determinada situación, por ejemplo, en una exposición, o en un juego de roles.
- Las evidencias por actitudes, que al igual que las anteriores no son palpables, pero se generan a partir de comportamientos que se pueden ver en el proceso, como el trabajo en equipo, la cooperación, y el aprendizaje colaborativo.

En el proyecto de intervención se toman en cuenta estas evidencias que menciona Cázares para poder así, orientar una evaluación formativa acorde al objetivo general del proyecto. Por ello los instrumentos de evaluación que se toman en cuenta para la evaluación del mismo, marca aspectos cualitativos y cuantitativos. El Plan De Estudios De Educación Básica recomienda diversos instrumentos para dar seguimiento a los aprendizajes de los alumnos. Para la evaluación formativa de

este proyecto de intervención se toman esencialmente algunos que ayudan a verificar algunas evidencias que no son palpables, tales como la colaboración, cooperación, trabajo en equipo.

Para la evaluación de las sesiones de este proyecto de intervención se tomó en cuenta las recomendaciones de diversos autores, así como del Plan De Estudios De Educación Básica, atendiendo a las diferentes formas de evaluar, teniendo en cuenta los diversos tipos de evaluación, principalmente la heteroevaluación, la cual se considera en los planes como aquella “ *dirigida y aplicada por el docente, contribuye al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes mediante la creación de oportunidades de aprendizaje y la mejora de la práctica docente*” (SEP, 2011, pág. 36).

Del mismo modo, se da la oportunidad a los alumnos de valorar los avances de los compañeros de clase, es por ello que se incluye la coevaluación en las actividades en las que los alumnos puedan aportar algo a sus compañeros. La coevaluación es la evaluación que realizan los compañeros sobre otros estudiantes. Se usa para dar al estudiante retroalimentación adicional sobre un producto o un desempeño, por ejemplo, en las sesiones de este proyecto este tipo de evaluación apoya a la evaluación de habilidades como el liderazgo, la preocupación por otros, la efectividad en el trabajo grupal y la aceptabilidad social. En el plan de estudios se menciona en referente a la coevaluación como “*proceso que les permite aprender a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros, con la responsabilidad que esto conlleva, además de que representa una oportunidad para compartir estrategias de aprendizaje y aprender juntos*” (SEP, 2011, pág. 36).

La guía multigrado (1999) define a la coevaluación como “*la forma de evaluación que consiste en compartir entre los miembros que intervienen en el proceso educativo las estrategias de búsqueda y solución que se ponen en juego situaciones y problemas planteados , con el objetivo de identificar los puntos que pueden corregirse, mejorarse o bien consolidarse*” (CONAFE, 1999, pág. 36). Es decir, la coevaluación permitirá compartir con otros alumnos las estrategias para realizar las tareas planteadas de otra manera, así como aprender de otros tomando en cuenta sus puntos de vista o manera de resolver un problema o conflicto. Para

el docente es importante ya que gracias a éste tipo de evaluación permite establecer un parámetro acerca de los aprendizajes individuales y colectivos dentro de un grupo, lo cual se considera importante es la evaluación de éste proyecto de intervención.

Por último, se considera la autoevaluación en aquellas actividades en donde se requiere que el alumno analice y reflexione su actuar o el grado de asimilación de aprendizaje. La autoevaluación consiste en la evaluación que el alumno hace de su propio aprendizaje y de los factores que intervienen. Provee una evidencia muy valiosa concerniente a la percepción del estudiante de sí mismo y de cómo quiere que los otros lo vean. En el plan de estudios se considera a la autoevaluación como la *“que conozcan y valoren sus procesos de aprendizaje y sus actuaciones, y cuenten con bases para mejorar su desempeño”* (SEP, 2011, pág. 36).

La guía multigrado (1999) da una perspectiva y una definición más amplia según el tipo de escuela que va más encaminada a la evaluación de éste proyecto de intervención, para lo cual la define como *“es el proceso de evaluación individual donde cada alumno reconoce sus dificultades y sus logros, promoviendo el valor de la evaluación para analizar las tareas realizadas y rectificar o ratificar los aprendizajes logrados”* (CONAFE, 1999, pág. 37). Tomando en cuenta lo anterior se visualiza la importancia de la autoevaluación, debido a que gracias a ésta permite encaminar a los alumnos hacia aprendizajes autónomos, a establecer compromisos personales con relación a sus propios procesos de aprendizajes y con la calidad de los productos a obtener, de manera que la autoevaluación se convierte para el alumno en una forma de reconocer el nivel de apropiación de sus aprendizajes.

Los principales instrumentos para la evaluación del proyecto de intervención son: el diario de campo, la encuesta, la rúbrica, escalas estimativas, lista de cotejo o control y el portafolio. Algunos de ellos como el diario de campo pertenecen a las técnicas informales de evaluación, y que tiene como propósito observar los aspectos esenciales del trabajo que se desarrolla en clase, ya que este tipo de evaluación tal como dice Díaz *“la observación de lo que los alumnos dicen o hacen cuando aprenden es una actividad imprescindible para la realización de la evaluación formativa y procesal”* (Díaz Barriga & Hernández Rojas , 2006, pág. 367). Estoy

consciente que este tipo de instrumento formal necesita tener parámetros o indicadores a describir, es por ello, que existe la planificación, como guía de observación y descripción de las actividades que se desarrollan.

La encuesta es uno de los instrumentos formales para realizar un diagnóstico con los padres de familia acerca de qué tanto conocen del trabajo por equipos, lo cual ayudará a que en casa tengan conocimiento de las actividades a desarrollar con los alumnos. Esta encuesta, brindará información que al analizarla se podrá reorientar algunas actividades, e incluso inmiscuir a los padres de familia en algunas de las actividades.

Las rúbricas son uno de los instrumentos que se incluyen con más frecuencia en las actividades de este proyecto, el principal motivo es que con ellas se puede evaluar con más precisión el desempeño de los alumnos en algunas de las actividades, más aún cuando se busca evaluar el aprendizaje colaborativo. La rúbrica es una técnica formal de evaluación “*son guías de puntaje que permiten describir el grado en el cual un aprendiz está ejecutando un proceso o producto*” (Cázares Aponte et al., 2007, pág. 390). Las rúbricas ocupadas en este proyecto, son destinadas a evaluar los productos de los alumnos, pero principalmente los procesos, y describen lo que se ha aprendido, la mayoría son descriptivas. Algunas rúbricas son destinadas a la autoevaluación, aunque la mayoría están diseñadas para que el docente haga la heteroevaluación.

Otro de los instrumentos utilizados para recabar información son las escalas y listas de cotejo, útiles en la evaluación de este proyecto, debido a que con la ayuda de éstas, ayudan a determinar el grado de adecuación de las habilidades que desempeñan los alumnos en las tareas o situaciones de prueba. Algunas de las listas y escalas que se utilizan son de carácter cualitativo, y permiten establecer estimaciones sobre ejecuciones o productos que se realizan en las sesiones del proyecto

La evaluación de portafolio tal como menciona un autor tiene como propósito “*contar con una muestra de trabajos que hagan constar los aprendizajes y progresos de los alumnos durante un periodo escolar*” (Díaz Barriga et al., 2006, pág. 374). La importancia del uso del portafolio en este proyecto de intervención es que ayudará

a la reflexión conjunta sobre los productos incluidos, así como los aprendizajes logrados. Esta técnica de evaluación podría denominarse semiformal, y puede promover las distintas formas de evaluar.

Los instrumentos de evaluación así como los tipos de evaluación permitirán valorar la funcionalidad del proyecto de intervención planeado, y en especial en la mejora del aprendizaje de los alumnos en el desarrollo de competencias en el aula multigrado.

En resumen, evaluar por competencias requiere un cambio de práctica, no podemos seguir evaluando y acreditando a alumnos con conocimientos vacíos. Esta nueva modalidad de evaluación exige una toma de conciencia por parte del docente en la que el desarrollo de las capacidades, habilidades y actitudes de los alumnos impere en el aprendizaje diario del aula, comprobándolo con diversos instrumentos de evaluación que nos brinde información real, confiable y verificable de la adquisición de aprendizajes.

5.2 Evaluación de la estrategia aplicada y su seguimiento

Como ya se comentó en el apartado anterior el presente proyecto se evaluó tomando los tres tipos de evaluación que existen dentro de un proceso evaluativo, de manera inicial, tomando en cuenta un diagnóstico base para identificar la problemática a trabajar que se analizó en el capítulo I, de igual manera y de mayor importancia porque es la que dará los resultados evaluativos del proyecto al cual se refiere este documento que es evaluar la estrategia, por ello, el proyecto de intervención evalúa el trabajo colaborativo así como sus relaciones con el aprendizaje y la formación en un futuro de competencias para la vida y convivencia basándose plenamente en la evaluación formativa, y por último en una evaluación final o también denominada sumativa que es la que da por concluido el proyecto y da indicadores acerca del cumplimiento de objetivos y propósitos planteados en la fundamentación del proyecto. Por ello en los siguientes párrafos me refiero a la evaluación formativa del proyecto de intervención tomando en cuenta sólo la

estrategia del trabajo colaborativo, por lo cual se explica cómo se evaluó la estrategia en los aspectos esenciales del proyecto de intervención.

Primeramente, fue necesario centrar el propósito del aprendizaje colaborativo para poder así tener una referencia para evaluar, por ello el propósito fundamental del aprendizaje colaborativo según Jiménez (2009):

promover una adecuada formación y un apropiado desempeño laboral a partir del intercambio de ideas y acciones de los miembros implicados en el proceso de gestión de la organización, lo que incluye la promoción de ideas, actividades formativas y propuestas de acción“ (pág. 96).

Tomando en cuenta lo anterior, evaluar formativamente el trabajo colaborativo no sólo se centra en evaluar un producto, sino que dicho producto es reflejo de una labora colaborativa que surgió por un proceso consensado en donde los integrantes se involucraron tomando en cuenta los elementos principales del trabajo colaborativo que se analizaron en el capítulo III. Tal como lo menciona Jiménez (2009), *“los resultados alcanzados no son la sumatoria del trabajo en grupo, sino el reflejo de su cohesión, de modo que cada miembro del grupo asume una responsabilidad individual para la realización de la actividad”* (Jiménez González, 2009, pág. 97).

Por ello evaluar el aprendizaje colaborativo consistió en evaluar el proceso en cada una de las actividades, tomando en cuenta algunas consideraciones básicas del trabajo colaborativo, en especial aquellas que vayan referidas a la utilización de una comunicación fluida y ordenada que conllevo a una organización de las personas al realizar una actividad y que gracias a la comunicación que se hayan sentado las bases del trabajo colaborativo. De igual manera que se haya cumplido con una meta compartida, es decir, que todos los integrantes del equipo hayan cumplido con el propósito planteado en un principio o que hayan cumplido con los pasos en la realización de las actividades del proyecto de intervención. De la misma manera la creación de lasos interpersonales tomando en cuenta el respeto y la cordialidad en los integrantes del equipo. Y por último el producto o el resultado

final de la actividad como producto de la cohesión e intercambio de ideas de los integrantes del equipo de trabajo.

Por ello la evaluación formativa se centró en evaluar los aspectos esenciales y básicos del trabajo colaborativo tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- 1) Cooperación.
- 2) Responsabilidad.
- 3) Comunicación.
- 4) Trabajo En Equipo.
- 5) Autoevaluación.

Para poder evaluar los anteriores aspectos según el enfoque formativo de la evaluación de tomaron diversos instrumentos que fueron utilizados de una intención diferente según la actividad presentada, así como en un momento diferente según lo que se requería en la actividad, tal como se mencionaron en el apartado anterior. En lo referente a los aspectos evaluados en este proyecto de intervención se tomó en cuenta la evaluación de conocimientos, habilidades y aptitudes, aspectos esenciales en una competencia, por ello evaluar formativamente dentro de la estrategia de trabajo colaborativo implicó que para evaluar cada aspecto se evaluará un indicador diferente.

Para evaluar los conocimientos adquiridos durante el proyecto de intervención se evaluaron de forma directa, como a través de una prueba escrita, preguntas orales, u ensayos individuales. También en forma indirecta, a través de la resolución de problemas o análisis de casos, o en la resolución de un problema consensado con los integrantes de un equipo. En este proyecto de intervención los conocimientos se apreciaron en la investigación de los alumnos en las actividades finales del proyecto, en que su saber apoyó a otros alumnos para comprender una temática.

La habilidad es capacidad y disposición para algo según la RAE. En el ámbito académico, interesa la capacidad de aplicar el conocimiento a la realidad, y una de las mejores formas de hacerlo es a través de la demostración, por ello en este

proyecto de intervención se evaluó lo demostrable en el presente de la realización de las actividades en las que plenamente se involucraban las destrezas individuales y colectivas, para lo cual se utilizaron para evaluar formativamente las rubricas y listas de cotejo, así como las escalas estimativas por equipo.

Para evaluar las actitudes se necesitó de la observación en actividades prácticas, por ello los instrumentos que ayudaron a la evaluación fueron los relacionados a la observación directa como lista de cotejo y en ocasiones las encuestas, entrevistas, y ensayos que se pueden solicitar sobre experiencias en el trabajo colaborativo.

Cabe aclarar que la evaluación formativa de este proyecto de intervención no evaluó el resultado del desarrollo de una competencia, puesto que se sabe que una competencia se desarrolla y fortalece a lo largo del curso de la educación básica, y se constata en el perfil de egreso de la educación básica. Así pues se precisa que la evaluación formativa con respecto a las competencias buscó evaluar el desarrollo según el propósito de la actividad, en el cual se encuentra inmiscuido una parte de la competencia a desarrollar en las competencias para la vida en sociedad y las competencias para la convivencia que enmarca el plan de estudios 2009.

De la misma manera la evaluación del proyecto se centró en el objetivo general del proyecto de intervención en el cual los resultados que se muestran detalladamente son a partir del objetivo general y específico los cuales son los siguientes:

- Objetivo general:
 - Contribuir a la mejora del trabajo diario en un aula, fomentando en los alumnos el aprendizaje colaborativo como estrategia esencial dentro de la modalidad de trabajo en el aula multigrado, que conlleve al desarrollo de competencias.
- Objetivos específicos.
 - Fomentar la comunicación en los alumnos, mediante la resolución de problemas para estrechar los vínculos comunicativos en un grupo.

- Estrechar los vínculos de confianza, mediante las actividades colaborativas para fortalecer la responsabilidad en los equipos de trabajo
- Identificar las características del trabajo colaborativo
- Desarrollar la cooperación a través de actividades grupales en las que interactúen para resolver una problemática.
- Diseñar métodos de trabajo grupal en donde los alumnos construyan su conocimiento.

Por ello en el siguiente apartado se muestran detalladamente los resultados obtenidos de la puesta en marcha de las actividades desarrolladas en el proyecto de intervención, informando los resultados por actividades que dan a conocer el cumplimiento de los objetivos explicados.

5.3 Informe de las actividades realizadas durante el proyecto de intervención

El objetivo fundamental de dicho proyecto tal como se menciona es que busca contribuir en la mejora del desarrollo del trabajo en la modalidad del trabajo multigrado, fomentando en el aula el aprendizaje colaborativo que conlleve al desarrollo de competencias tal como se pretende en el plan y programas de educación básica.

Cabe resaltar que este proyecto de intervención estuvo conformado por cinco objetivos particulares que en un conjunto buscaron cumplir con el objetivo general del proyecto, así pues a continuación se relatan de manera descriptiva las actividades que se desarrollaron durante la implementación del proyecto, teniendo en cuenta que dicha descripción se dará a conocer según los objetivos planteados en la planificación del proyecto.

Antes de poder trabajar el proyecto de intervención con los alumnos fue necesario hacer una presentación a los padres de familia acerca del proyecto de intervención, el propósito de esta presentación es que los padres y las autoridades educativas conocieran parte del proyecto que se llevaría a cabo en el aula con sus

hijos, para ello se citó el día 03 de abril de 2014 a los padres de familia de la escuela, así como al supervisor de zona Profr. Fernando Vicario Gaytán y al Jefe de sector Profr. Carlos René Martínez Alamilla.

La reunión de presentación del proyecto se hizo en horario de 14:30 Hrs, debido a que la escuela primaria se encuentra dentro del programa de escuelas de tiempo completo. La reunión se dio inicio dando la bienvenida a las autoridades educativas así como a los padres de familia cuya asistencia fue de 81%, es decir, asistieron 17 de los 21 padres en total, expliqué ante los asistentes el motivo de la reunión, algunos padres de familia pensaban que la reunión consistiría para tratar asuntos relacionados con el programa de alimentación de la escuela, incluso un padre de familia, mencionó acerca del programa de alimentación y que sería prudente dada la ocasión que se tratara el punto, a lo que se le propuso tratarlo después de la presentación del proyecto, pidiéndole tolerancia a la exposición de la cual se iba a tratar. Dado el imprevisto, se dio por inicio la exposición de motivos y la presentación del proyecto.

Se expusieron las diapositivas iniciando con la lectura de un epígrafe, el cual hacía referencia al trabajo en equipos, y se reflexionó acerca de la importancia que tiene el trabajo en equipo en la modalidad del aula multigrado. Algunas madres de familia no querían comentar acerca de esta frase escrita en las diapositivas, así que ejemplifiqué a las madres de familia una situación en la que se involucrara el trabajo en equipo, y se les preguntó acerca de la necesidad de poder trabajar en equipo, a lo cual algunas madres de familia refirieron que entre dos o más el trabajo se puede hacer más fácil, incluso una madre de familia comentó que dos cabezas piensan mejor que una. Se hizo reflexionar con los padres de familia acerca del aula en la cual se encontraban, y que en las actividades que se realizan se necesitan que los alumnos puedan trabajar en equipo debido a que es un solo docente el que realiza todas las actividades, algunas madres comentaron que han escuchado que a veces los niños tienen problemas a trabajar en equipo. Por ello se recalcó el objetivo del proyecto.

Enseguida expliqué con una introducción al trabajo colaborativo y su importancia en las actividades que se realizan en el aula, dando ejemplos como el de las hormigas, que entre todas pueden realizar actividades que sobrepasan sus capacidades. Di a conocer los motivos por el cual se pretendía implementar el proyecto educativo en el aula multigrado, explicándoles a los padres de familia la situación actual de la escuela con respecto a las actividades del trabajo en equipo, y los problemas que existen en el aula, principalmente en aquellos en los que los alumnos no pueden trabajar por equipos. Algunos padres de familia, se notaron asombrados porque no se habían imaginado los problemas que había en el aula con respecto al trabajo que se desarrolla en el aula.

Les expliqué la propuesta de trabajo dando a conocer la calendarización de las actividades a realizar indicando que algunas de las actividades que se desarrollarían incluirán la utilización de material común del cual no gastarían en la adquisición de dicho material. Les expuse las ventajas del aprender a trabajar de manera colaborativa, explicando que el aprender a trabajar colaborativamente no sólo sería para el aula sino para las actividades habituales.

Asimismo, se indicó cuáles serían nuestras aportaciones para poder cumplir con el objetivo del proyecto, tanto a padres, alumnos y autoridades educativas para cumplir con lo que se pretendía. Los padres de familia comentaron que es importante que los alumnos aprendan a trabajar en conjunto, y que los problemas que tengan las personas adultas no tienen que ser de los hijos porque luego esos problemas dañan al trabajo que se realiza en el aula.

Se cuestionó a los padres acerca de que si estaban de acuerdo con la implementación del proyecto, muchos dijeron que sí, que todo lo que fuese de beneficio para ayudar a sus alumnos estaban dispuestos a cumplir, igualmente los alumnos se encontraban entusiasmados debido a que habían escuchado las actividades que se iban a desarrollar. El supervisor de zona tomó la palabra comentándoles a los padres de familia, la importancia que tiene el trabajo colaborativo en el aula multigrado, recalcando que es la estrategia idónea para que

los alumnos puedan realizar actividades en las que todos aprendan de una manera atractiva, más aún tratándose de un aula multigrado.

El jefe de sector les invitó a los padres de familia a apoyar en las actividades que se realizarían ya que no todos los docentes se preocupan por innovar en las cuestiones de enseñanza, invitándolos a que se unan en las actividades que se desarrollen en la escuela. Al término de los comentarios se pidió a los 17 padres de familia que asistieron a la reunión que contestaran una encuesta para saber que tanto sabían del trabajo del aula. (Ver ANEXO 22)

Algunas de las preguntas estaban relacionadas acerca de la elección de la escuela en donde estudian actualmente sus hijos, por lo que se les cuestionó acerca del por qué se eligió esta escuela para que sus hijos estudiaran, de lo que los padres respondieron: 70% menciona que por razones de economía, ya que consideran que en esta escuela se gasta menos en comparación con las escuelas completas, 17% de los padres comentan que por la cercanía de la escuela con sus casas, y 11% mencionan que por que sus hijos ahí han estudiado, lo cual se analiza que la escuela no es tomada en cuenta porque sea una opción considerada como una ventaja para el estudio, sino por razones de economía, de lo contrario mandarían a sus hijos a una escuela completa. (Ver ANEXO 23).

Por otro lado, se les cuestiona acerca de que si sus hijos habían estado en otra escuela a lo que 53% de los padres de familia afirmaron que sus hijos habían estado en otra escuela. Es decir, se confirma la idea de que esta escuela es tomada como aquella en la que los alumnos pueden terminar su educación primaria sin tener problemas educativos como en las otras escuelas, se podría decir incluso que es la última opción para que sus hijos terminen la educación primaria.

Con respecto a las razones por las cuales habían cambiado a sus hijos de otra escuela a esta 11% dio a conocer que por problemas con los maestros, 29% afirmó que por problemas con otros alumnos, 5% de los padres menciona que por problemas personales, así como 5% por el bajo rendimiento de sus hijos en aquella escuela. Por ello, según lo observado y analizado en los casos de los niños que provienen de otra escuela, efectivamente la mayoría se cambia por problemas que

hayan tenido con otros alumnos e incluso por problemas con los docentes ya que la mayoría de los alumnos que vienen de otra escuela tienen un bajo rendimiento escolar, lo que no se puede aseverar claramente es a causa de qué, podría ser de su baja actividad como alumno al no cumplir sus tareas, o las actividades que realiza en clase, o por las constantes faltas que tienen los alumnos.

Con respecto al incumplimiento acerca de las tareas extraescolares, se recabó lo siguiente, 64% de los padres mencionó que por la economía no se pueden adquirir el material necesario, 33% dio conocer que a razón del trabajo no existe el tiempo para apoyar a sus hijos en las tareas (Ver ANEXO 23). Lo que conlleva a inferir que la razón principal por el incumplimiento es que no tienen tiempo los padres en apoyar a sus hijos lo cual fortalece la hipótesis de su bajo rendimiento escolar, por lo que se cambian de escuela al no apoyar los padres a sus hijos en las labores educativas, ya que no siempre las tareas extraescolares se ocupa material para realizarlos.

Para fortificar la idea de las causas del cambio de escuela de los alumnos y de porque tienen un bajo rendimiento algunos alumnos, en la encuesta se pregunta acerca de cuantas veces falta su hijo al mes, a lo que se obtuvieron los siguientes porcentajes: 29% de los padres aseguran que al mes los alumnos faltan hasta 4 días al mes, así como 29% sólo tres días, 17% menciona que solo 3 días y 23% que sólo un día. Los padres que comentan que faltan sus hijos hasta 3 o 4 días al mes son aquellos que han cambiado a sus hijos de escuela, es decir, los que tienen un bajo rendimiento escolar, así como problemas con los docentes, esto se puede observar en los reportes de evaluación, así como en las listas de asistencia regular.

Con respecto a la forma de trabajo de la escuela multigrado 71% de los padres mencionó que desconoce la forma de trabajar en este tipo de aula, y 29% mencionó que un poco (Ver ANEXO 23). Por lo que no tienen idea de la organización del trabajo en el aula y por qué los alumnos deben de aprender colaborativamente, ya que éste tipo de modalidad en el aula multigrado a mi parecer es la más compatible y que puede rendir buenos resultados.

Cabe mencionar que en la encuesta iba una pregunta relacionada a que si los padres de familia tenían conocimiento acerca de que en la escuela un maestro atendiera los seis grados escolares, por lo que se aclara que la escuela pasó de ser unitaria a bidocente, por ello esa pregunta no se toma en consideración, ya que al momento de aplicar dicha encuesta ya era una escuela bidocente y de igual manera, la planificación de las actividades consideraron a los seis grados escolares, por lo que en la planificación aún se consideran actividades diferenciadas para los primeros grados escolares, aunque solo se realizaron las actividades de cuarto a sexto.

Se planteó en la encuesta a padres de familia acerca de qué opinaban con respecto al trabajo en equipo en el aula, 52% afirmó que puede ser una ventaja porque entre todos pueden aprender, 17% mencionó que es una desventaja porque algunos alumnos no dejan trabajar a otros, 23% mencionó que puede ser un problema porque los niños no están acostumbrados a trabajar unos con otros.). Por lo que casi la mitad de los padres de familia no tienen expectativas de que los alumnos puedan trabajar de en equipo y más aun de una manera colaborativa, es un reto comprobar a los padres el funcionamiento de esta modalidad de trabajo en el aula.

Se cuestionó a los padres de familia acerca de que, si consideraban a sus hijos como autónomos en el aprendizaje, de lo que algunos padres de familia desconocían este término y se les explicó para poder contestar esta pregunta teniendo 67% mencionaron que no, y 33% que un poco, es decir, los padres de familia no confían en que sus hijos pueden aprender por sí solos, y que es necesario tener a una persona que guíe su aprendizaje (Ver ANEXO 23).

Con respecto a la forma en que ayudan a sus hijos en las tareas 58% de los alumnos realiza sólo su tarea, y en ocasiones sólo los apoyan cuando no entienden, 29% mencionó que guían a sus hijos en las tareas que tienen que realizar, y 11% mencionan que tienen que hacerles la tarea a sus hijos. Por lo que aunado a lo anterior se puede contradecir conforma a la autonomía de aprendizaje, ya que según 67% de los padres consideran que sus hijos no son autónomos, y 58% de los

padres dicen que sí pueden realizar solos sus tareas, por lo que a mi parecer la mitad de los alumnos del grupo son autónomos ya que tienen aspectos de autonomía al hacer solos sus tareas y sólo requieren apoyo cuando lo necesitan (Ver ANEXO 23).

Un aspecto muy importante en lo personal para dar sustento a esta recopilación de información es saber acerca de la comunicación que tienen padres e hijos por lo que se obtiene acerca de esto lo siguiente: 58% de los padres mencionan que tienen una buena comunicación con sus hijos, 29% dicen que la comunicación es buena y 11% mencionan que no hay confianza ni comunicación.

Con respecto a los problemas que sus hijos les han contado en el trabajo por equipo, los padres afirman que 47% mencionó que cada alumno quiere hacer lo que quiere en el trabajo por equipos, 23% porque los niños no quieren trabajar, 17% mencionó que por pleitos por no ponerse de acuerdo, y 11% por falta de material. Personalmente considero que estos datos son reales y van de acuerdo al diagnóstico presentado en el capítulo 1, debido a que uno de los problemas principales del aula con respecto al trabajo colaborativo es la organización de las actividades en los equipos. Aunado a éste punto y tomando en cuenta la relación de trabajo con los compañeros de clase, los padres de familia comentan que las relaciones de sus hijos con sus compañeros de clase 13% sólo es buena, 76% es regular y 11% es mala, por lo que según los padres de familia no hay un clima o ambiente de aprendizaje propicio para que se creen vínculos que contribuyan a aprender en equipo. (Ver ANEXO 23).

Se cuestionó a los padres acerca de cómo se fomenta la responsabilidad en casa, 64% mencionó que en casa se les da la oportunidad que decida lo que quiere realizar, 23% dio a conocer que los comprometen con las consecuencias de sus actos y 14% dándoles responsabilidades en casa.

Con respecto a si consideran que el trabajo en equipo ayuda a mejorar la socialización de los alumnos 64% de los padres mencionaron que sí, y 35% que un poco, es decir, los padres consideran que el trabajar en equipo solo ayudará al proceso de socialización o de hacer amigos, y no más allá de los propósitos de este

proyecto. Teniendo en cuenta la socialización se les cuestionó a los padres de familia acerca de ser sociable puede ayudar en un futuro a su hijo, por lo que los padres respondieron de la siguiente manera 47% de los padres está consciente de que, si ayuda porque se necesita ayuda de otros, 35% dice que sí ayuda porque más adelante se puede pertenecer a un grupo de trabajo y sólo 17% mencionan que no, porque solos pueden trabajar mejor y obtener mejores resultados. De la misma manera y para saber más acerca de la confianza y comunicación que hay con sus hijos se les cuestiona los padres de familia si sus hijos llegan a aceptar sus errores que cometen en el aula, a lo que 70% de los padres responde que sí, y 29% dice que sólo un poco. Esta información me parece errónea ya que conforme la observación y el conocer a los alumnos antes de la puesta en práctica del proyecto de intervención puedo aseverar que 40% de los alumnos aceptan sus errores o culpabilidad en algunas acciones que realizan dentro del aula (Ver ANEXO 23).

Las metas de vida es uno de los factores que pueden llevar a que los alumnos tengan éxitos en sus estudios, por lo que se les pregunta a los papás acerca de las metas de sus hijos, contestando que 64% de los niños si tiene una meta de lo que quieren aprender y 35% de los alumnos tienen algunas metas.

El ultimo cuestionamiento acerca de que si como padres creían en que si los alumnos se pueden apoyar entre sí se puede mejorar su rendimiento 70% de los padres menciona que si ante 29% de que menciona que en algunas cosas. (Ver ANEXO 23).

Con esta encuesta se pudo rescatar que los padres de familia no apoyan en la realización de la mayoría de las actividades en casa, debido a que muchos tienen que trabajar y que otros no tienen el tiempo de poder ayudarlos. La mayoría de los padres de familia de la escuela tienen a sus hijos en la misma debido a que es más económico tenerlos en este tipo de escuela que en una completa y que las razones por las cuales se han cambiado es por problemas con los maestros y entre alumnos. La mayoría de las veces por las cuales los alumnos no cumplen con las tareas extraescolares mencionan los padres que es por la falta de material, aunque para mí, la razón principal es que no le toman la debida atención a las actividades que

realizan en casa, debido a que algunas actividades extraescolares no necesitan de material que adquieran.

Son pocos los padres de familia que tienen esperanzas en que el trabajo en equipo sea funcional, la mayoría de los problemas que surgen del trabajo en equipo es ocasionado por los problemas entre los alumnos. Los alumnos no tienen responsabilidades en casa, la mayoría de los padres brindan la oportunidad a los hijos que realicen las actividades que puedan hacer.

Esta actividad como preámbulo de inicio del proyecto de intervención sirvió para tener una perspectiva de que tanto saben los padres de familia de la modalidad del aula multigrado, así como las actividades en las que apoyan los padres en casa, y aún más importante el saber que tanto conocen los padres de familia con respecto al trabajo en equipo y las expectativas que tienen acerca de la modalidad de trabajo y del éxito que puede llegar a tener el implementar ésta estrategia de trabajo en el aula multigrado.

A continuación, se presentan los acontecimientos detallados de los resultados de las actividades aplicadas que se contemplan en la planificación de éste proyecto de intervención, teniendo en cuenta que dicho informe se detalla tomando en cuenta los objetivos planeados al inicio del proyecto.

5.4 Objetivo específico 1 “fomentar la comunicación en los alumnos mediante la resolución de problemas para estrechar los vínculos comunicativos en el grupo”

Para poder cumplir con este primer objetivo específico se planearon como se observó en el capítulo anterior, cinco actividades que se aplicaron con los alumnos de la escuela ya mencionada, en la que el principal objetivo de este conjunto de actividades es desarrollar la comunicación entre los alumnos del aula como el primer paso para poder desarrollar un aprendizaje colaborativo.

5.4.1 Informe de la actividad “conociendo sentimientos y emociones”

La primera actividad que llevó por nombre conociendo sentimientos y emociones tuvo como propósito el conocer un poco más a sus compañeros conforme a sus gustos, preferencias, hábitos, disgustos, etc. esta actividad la desarrollé el viernes 04 de abril de 2014 con un total de 23 alumnos, ya que hubo un alta de un alumno del estado de Yucatán los cuales fueron los que participaron a lo largo del proyecto de intervención (Ver ANEXO 24). La actividad dio inicio con una plática con los alumnos acerca del por qué hay problemas entre compañeros, y que en lugar de platicar para saber por qué surgió el problema se opta por pelear y discutirse en lugar de dialogar.

Armando un niño de quinto grado ejemplificó un problema entre él y Antonio, que estaban discutiendo por qué Antonio le cambió su mochila de lugar, si las sillas son de todos, decía Armando, y la mochila la dejó en un lugar que no tiene paleta la silla, sin decir nada; me hubiera dicho que quería la silla y se la hubiese dado. Aprovechando ese momento abordé el tema con los alumnos acerca de cómo se hubiese solucionado ese problema, lo que algunos comentaron que si hubiese más sillas no hubieran peleado, otros decían que le hubiese dado la silla a Armando porque es de cuarto y Antonio de sexto grado, muchos comentaron acerca de que Antonio hizo mal en pelear la silla, si de todas maneras Armando había llegado temprano. Cuestioné a los alumnos acerca de que si lo habían platicado, a lo que Armando dijo que no, que le preguntó por qué le quitó su silla y Antonio le dijo que era de él y se fue sin decirle nada. Se hicieron comentarios con los alumnos que una forma de solucionar los problemas es dialogando acerca del problema sin que haya pleitos que rompen con la amistad. Aunado de que son hermanos.

Escribí una situación similar en el pintarrón, la cual consistía de un alumno de tez morena que no le gustaba que le digan “negro” ni de cariño “negrito” y que otro compañero le gusta gustaba molestarlo, hasta cuando se juntaban para hacer equipos de futbol, hasta que un día se molestó que le dijeran negro y lo agarró a golpes. Esta situación se tomó como ejemplo debido a que José Alfredo alumno de sexto es un alumno tímido y todos le dicen negro, pero a él no le gusta que le digan así. Entre todos comentaron como se hubiese evitado ese problema, comentando

que los apodos a muchos no les gustan, otros comentaron que lo hubiesen platicado, sin llegar a los golpes, o que le hubiese dicho sabes no me gusta que me digan negro, fueron algunos comentarios de los alumnos.

Le pedí a José Alfredo que diera su punto de vista, preguntándole que si a él le gustaba que le dijeran negro, a lo que respondió que no, y les dijo a sus compañeros que no le gusta que le digan negro, porque se siente feo, se les pidió a sus compañeros que respetaran a José Alfredo porque no habría necesidad de llegar a los golpes para solucionar el problema. Se les explicó a los alumnos que muchas veces los problemas surgen entre ellos mismos porque no conocen los gustos, preferencias y lo que no les gusta a sus compañeros, lo que ocasiona que haya problemas entre ellos mismos, les propuse a los alumnos realizar la actividad entrevistados y entrevistadores para conocer un poco más a sus compañeros.

Organicé al grupo en dos partes, algunos eran entrevistados y otros entrevistadores, los alumnos de los diversos ciclos escolares escribirían en una hoja sus preguntas y respuestas, después de tres minutos de platica intercambiaron de entrevistados a entrevistadores, las respuestas que hicieron las escribieron en una hoja y se la dejaron al entrevistado y ahí escribieron las respuestas de las otras preguntas, así hasta cumplir con tres rondas de preguntas, al final el que se haya quedado con la hoja blanca presenta a sus compañeros indicando que les gusta que no les gusta y sus preferencias, tal como se puede observar en el Anexo 25 (Ver ANEXO 25).

Durante el desarrollo de esta actividad observé que los alumnos estaban impacientes de platicar con sus compañeros de grado lo que más les gusta, dejando a un lado aquellas cosas que no les gusta, por tal motivo expliqué nuevamente que así como hay cosas que nos gustan, hay otras que nos disgustan y esas son de igual de importantes para no molestar a los compañeros en el trabajo por equipo.

Para la realización de las preguntas no hubieron muchos inconvenientes al momento de realizar preguntas, salvo dos parejas de alumnos que no querían trabajar; el caso de Laris y Emelyn, que la segunda de ellas les hacía las preguntas a Laris y ésta no les quería responder, intervine en el ejercicio, y aunque se llevara un poco más de tiempo la actividad busqué la forma para que pudiera fluir la

comunicación entre las dos alumnas, me senté en medio de las dos y les empecé a hacer preguntas acerca de qué hacían en las tardes, que les gustaba hacer, a lo que primero pregunté a Emelyn y después a Laris, desarrollándose una pequeña plática, y aunque por este motivo no escribieron en la hoja, cumplieron en poca medida el objetivo de la actividad, debido a que aunque fue en equipo de tres se pudo platicar acerca de los gustos y preferencias de los alumnos.

Del mismo modo, así como se realizó con los otros alumnos que tuvieron ese mismo problema de comunicación se hizo con Eduardo y Valeria, comenzando la plática con Valeria para que Eduardo tuviese el ejemplo más claro de que platicar, y aunque Eduardo le costó mucho trabajo el expresarse por medio de varias preguntas pudo ir explicando sus gustos.

Casi al término de la actividad, tuve que improvisar un poco, así que integre el grupo en uno solo formando una circunferencia con las sillas, y entre todos platicamos algo que nos guste, empecé presentándome y platicando acerca de lo que me gusta y lo que no me gusta. Les di la oportunidad de que algunos platicaran ante sus compañeros, lo cual principalmente los grados superiores los que tuvieron mayor participación, después de la pequeña plática grupal. Les expliqué y presenté la rúbrica con la cual se evaluaría la actividad, explicándoles cada uno de los rubros. Los alumnos realizaron su texto descriptivo con la hoja que les había quedado para leerla y presentar a sus compañeros.

Les pedí amablemente que si alguien quisiera platicar acerca de su compañero o compañera, algunos de ellos gustosamente leyeron y platicaron acerca de sus amigos, diciendo con ayuda de las preguntas que les gustaba a su compañero y que no, incluso Valeria alumna de sexto año que en una ocasión de las preguntas como entrevistadora trabajó con su hermano Francisco, se sorprendió cuando se hermano le platicó que no le gusta que le digan “panchillo”, porque su nombre es Francisco o de cariño pancho, y que ese apodo de “panchillo”, se lo puso su tío, pero que no le gusta que les digan así.

Del mismo modo un alumno de quinto grado José David presentó a un compañero, quien mencionó por medio del texto escrito que realizó la descripción

detallada de su compañero, dando a conocer gustos, preferencias y las cosas que no le gustan a Jesús Santiago.

Para evaluar esta actividad apliqué una rúbrica para evaluar el escrito que se había hecho a sus compañeros, del cual como se observa en el anexo 7 (Ver ANEXO 7), contiene tres categorías principales, y dentro de las cuales se toma en cuenta, la letra, la utilización de las mayúsculas, concordancia en las oraciones, signos de puntuación, así como del vocabulario que utilizan en el escrito.

La rúbrica aplicada para esta actividad tal como se observa en el concentrado general (Ver ANEXO 26), los alumnos de los grados superiores por ende son aquellos que tienen mayor desarrollada su expresión escrita, en comparación con los alumnos de grado inferiores. En el concentrado general se puede notar que 8 alumnos cumplieron de manera correcta las especificaciones de una descripción acerca de sus compañeros, así como 9 alumnos describieron parcialmente y 5 alumnos de manera incorrecta, cabe señalar que algunos de los alumnos de estos cinco, tienen alguna necesidad educativa especial. Tal como se puede observar en dicho anexo 34% de los alumnos obtuvo un puntaje correcto conforme a la descripción de sus compañeros, así como 39% obtuvo un puntaje parcial de la actividad, lo que indica que la mayoría de los alumnos pudieron desarrollar la actividad y cumplir en parte con el objetivo de la actividad, y aunque la actividad no consistía en solamente desarrollar la comunicación escrita, lo importante fue que los alumnos pudieran comunicarse y conocerse un poco más.

Un caso muy notorio es el caso del alumno Luís Ángel, quien es diagnosticado con TDAH (Trastorno de Deficit de Atención con Hiperactividad), que está medicado y que en ocasiones su conducta es traviesa con sus compañeros, lo cual en esta actividad al finalizar pidió ayuda a un alumno de nombre Francisco para que le ayudara a escribir su descripción y pudiese cumplir con la actividad. Lo curioso es que observó que se estaba tomando foto y video de las actividades quizá le dio temor ser evidenciado que no hacía nada.

5.4.2 Informe de la actividad buzón de cualidades

Para contribuir con el primer objetivo del proyecto de intervención se desarrolló esta segunda actividad, la cual se desarrolló de manera permanente en el aula no sólo en el desarrollo del proyecto de intervención, sino como una actividad diaria libre y opcional.

Esta actividad la desarrolle el martes 08 de abril de 2014, la cual como propósito tenía el fomentar la comunicación libre entre los alumnos de diversos grados escolares mediante la elaboración de cartas amistosas de diversas temáticas. Para el desarrollo de esta actividad se contó con la presencia de 21 alumnos.

Para dar inicio a esta actividad, recordé a los alumnos acerca de la actividad pasada en la que realizaron las entrevistas, dando a conocer la importancia de la comunicación, desde en casa hasta en la escuela. Comenté con los alumnos acerca del refrán popular “el que no habla dios no lo oye”; cuestioné a los alumnos acerca de este refrán, a lo que algunos dijeron que es importante orar para que dios nos oiga y nos de lo que necesitamos, es lo que comentó Jesús David que quizá por ser de familia religiosa dio dicho comentario, también comentó que en su casa antes de comer realizan una oración para dar gracias por la comida. Muchos alumnos comentaron cosas de la religión. Quizá no era apropiado el refrán para retomar la comunicación, sin embargo, trabajé con esos comentarios de los alumnos, retomando el tema, les comenté acerca de que ese refrán se menciona cuando una persona necesita algo, pero como no habla o no le comenta a nadie, pues no le pueden ayudar.

Se explicó a los alumnos la importancia que es comunicarse; los animales se comunican, las hormigas, las aves, las personas e incluso aquellas que no pueden hablar. Acerca todo esto, reflexionaron los alumnos, algunos de ellos comentaron como se comunicaban los pericos, o los animales dando ejemplos que ellos conocían, Luís Antonio que le gusta andar en el campo, mencionó que las iguanas mueven la cabeza cuando se ven, más cuando es hembra y la otra macho. Manuel comentó de las hormigas, que tocan con la cabeza para saber a dónde ir y que no hablan pero con las antenas que tienen se comunican para saber a dónde llegar.

Pamela mencionó que una por su casa vivía una muda, que no hablaba y con las manos podía pedir lo que le hacía falta, y que hacia voces que al principio no le entendía, pero poniéndole atención le entendía un poquito. Concluí la plática con todos los alumnos dando la importancia a la comunicación, que todos los seres vivos tenemos la necesidad de comunicarnos, no importando de qué forma sea, no siempre tiene que ser de forma verbal.

Los invité a poder comunicarnos de una mejor manera con los compañeros de clase a través del uso de las cartas, en el que cada alumno podía hacer cartas a uno, dos o más compañeros, del tema que quisieran platicar o comunicar con sus compañeros. Para ello, en un principio se tenía planificado realizarse en un buzón, aunque por la premura del tiempo solo se metieron las cartas en un sobre. Recordé a los alumnos que existen dos tipos de cartas, formales e informales, y dependiendo de cómo es que se lleven o conozcan a sus compañeros sería el tipo de cartas que utilizarían.

Recalqué a los alumnos que la comunicación entre compañeros sería libre, aunque en la primera ocasión en la que se ocuparía y estrenaría el buzón de cartas, sería con cartas que den a conocer las cualidades de los compañeros, como humildad, compañerismo, responsabilidad etc., indiqué a los alumnos que podrían adornar sus cartas, decorarlas e incluso realizar algún sobre para introducir su carta y que tuviese mejor presentación.

Explicué a los alumnos cómo se evaluaría la carta que realizaron, escribí en el pintarrón las cosas que deben de llevar las cartas tales como el sobre que debe de llevar, las oraciones y párrafos que deben de ser completos, incluir el saludo y despedida, revisar si hay faltas de ortografía, las mayúsculas y minúsculas, así como expresar algunas cualidades dentro de la carta.

Eduardo fue el que tuvo mayor problema al realizar las actividades en las que se tenía que escribir, debido a que es muy distraído en las actividades que realiza en el aula, y no asiste a las terapias psicológicas en el departamento de salud. Afortunadamente sus compañeros saben que es un poco distraído, y tratan de ayudarlo cuando quiere, porque cuando no quiere trabajar, no realiza las actividades en clase.

Los alumnos se mostraron muy entusiasmados al momento de realizar sus cartas, debido a que se les dio la libertad de poder escribir alguna carta a algún amigo, más aun, cuando se les dio la libertad de adornar y decorar la carta. Algunos alumnos como Luis Ángel, Eduardo o Emelyn, que tienen alguna necesidad educativa especial, se les dificultó realizar las cartas, debido a que no saben escribir bien, se buscó ayuda con compañeros y conmigo para realizar las cartas para sus compañeros. Otros alumnos escribieron cartas y las decoraron con mensajes dirigidos a sus compañeros a quienes le tienen mayor aprecio tal como se ve en el Anexo 27 (Ver ANEXO 27).

Al término de escribir sus cartas, observé que algunos sobres no tenían destinatario ni remitente, solo escribían para quien era la carta. Por ello expliqué los datos que deberían de tener los sobres para las cartas, como el destinatario y el remitente, y cómo se debían de colocar junto con sus datos, y aunque ahora casi no se ocupan los timbres postales, se les explicó en qué consistían y cómo se ocupaban.

Ya que todos habían terminado, metieron sus cartas en el buzón de cualidades, y se eligió a un cartero quien iba a ser el encargado de entregar las cartas de sus compañeros. He ahí el problema, que muchos querían ser de carteros, por lo que se buscó una solución entre todos, algunos decían que fueran aquellos que habían terminado primero, otros que los alumnos de primero, Valeria mencionó que se eligieran por votos, y propuse a los alumnos que fuese por número de lista, y que todos pasarían una vez al día y después se repetiría por lista. Escribí en el pizarrón todas las opciones y las llevaron a votación, quedando por número de lista, siendo Diana la encargada de entregar las cartas (Ver ANEXO 28). Comente con los alumnos la importancia de la comunicación para resolver los problemas en el aula, recordando algunas actividades anteriores.

Pedí la participación de algunos alumnos para leer sus cartas que habían recibido. Valeria y Ana Cristel fueron las que recibieron mayor cantidad de cartas por parte de sus compañeros. Armando preguntó porque ellas recibieron más cartas que los demás, y pregunté a todos: ¿por qué creían?, algunos comentaron porque siempre apoyan a los demás, Joselyn explicó que es porque ellas cuando trabajan

por equipos siempre hacen el trabajo por aquellos que no quieren trabajar. Explicué que quizá es porque ellas tienen mayores cualidades en el trabajo, y que siempre están a favor del trabajo. Las dos alumnas con más cartas leyeron sus cartas, mencionando en algunas de ellas que es mejor amiga, que es buena compañera, que les cae bien a sus amigos, que dibuja bonito, etc. comenté acerca de que las compañeras son aquellas que tienen un poco más de cualidades y que sus compañeros las reconocen, que se las han ganado por las actividades que han realizado.

Para aquellos que no recibieron alguna carta, explicué que es necesario desarrollar esas cualidades en las actividades que se realicen en el aula, para que sean reconocidas por sus compañeros y lo más importante por ellos mismos.

Según la rúbrica que apliqué para verificar que las cartas hayan cumplido con su propósito de fomentar la comunicación libre entre los alumnos, los resultados que se obtuvieron se concentraron en una tabla general, en la que se puntualizó la puntuación obtenida, para el análisis de la información, tal como se observa en el concentrado de la rúbrica general (Ver ANEXO 29).

Los resultados obtenidos de esta actividad se pueden resumir de la siguiente manera: 3 alumnos obtuvieron la máxima puntuación de la rúbrica, es decir, 13% culminó satisfactoriamente el trabajo, de igual manera 63% de los alumnos obtuvo un resultado bueno, en contraparte 22% de los alumnos una puntuación regular, que se considera como baja, lo que conlleva a que a los escritos que realizaron les hace falta fortalecerlos en las siguientes actividades permanente.

Cabe señalar que esta actividad fue planificada para desarrollar la comunicación para estrechar vínculos comunicativos, pero, al observar el transcurso de la actividad realmente me pude percatar que no hay una comunicación fluida e instantánea en la realización de la actividad, y que lo que se buscó realmente es que se comunicaran y se expresaran en equipos, sinceramente me doy cuenta que esta actividad no cumple con lo que se necesitaba para alcanzar el objetivo planteado en la actividad. Además, la rúbrica fue diseñada para evaluar una carta escrita, y aunque la carta es un medio de comunicación válido no es el indicado para fomentar la comunicación en un grupo colaborativo. Por lo que esta

actividad se siguió realizando de manera permanente pero no se incluyó más en el seguimiento de éste proyecto.

5.4.3 Informe de la actividad ¿dónde está el tesoro?

Esta actividad se planeó en un principio para observar cómo la comunicación fluía en algunos grupos de trabajo como un preámbulo al desarrollo de actividades colaborativas, el propósito fundamental de esta actividad fue que resolvieran un acertijo en grupos de trabajo y que mediante la comunicación resolviera una serie de pistas para encontrar un objeto.

Para la realización de esta actividad se tuvo que avanzar un día antes en la colocación de las pistas y el objeto en cual iban a encontrar los alumnos, el tesoro escondido refería a frases de trabajo en equipo como “todos para uno y uno para todos” “dos cabezas piensan más que una”, “el éxito de un equipo, es el equipo mismo”. Se colocaron en algunas partes de la escuela pegatinas de colores, en la que cada color representaba a un equipo de trabajo, así se tenía planeado la actividad, aunque se tuvo que improvisar debido a que los alumnos del otro salón aunque ya les habíamos dicho por parte de los maestros recogieron las frases escondidas y las llevaron al salón de clases. Por ello se tuvo que cambiar la estrategia y en lugar de frases se eligió una palabra dividida en letras, las cuales hacían como referencia a la palabra “E Q U I P O” en la que cada letra estaba escondida en un lugar de la escuela.

La actividad la comencé comentando con los alumnos acerca de los piratas, de cómo eran vistos por las demás personas, se hizo un pequeño debate acerca de si eran buenos o malos, lo que llevo a que todos se fuesen porque eran malos, aunque comenté que algunos piratas robaban para ayudar su pueblo, lo que originó que tuviesen otra perspectiva.

Hice que reflexionaran acerca de la importancia de trabajar en equipo para que el barco pudiese navegar, ya de los piratas tenían una organización del trabajo, había compañerismo y lealtad en las actividades que realizaban. Propuse a los alumnos a encontrar el tesoro, les comenté que en la escuela se encontraba una serie de pistas que llevarían a un tesoro, y que estaban escondidas algunas

pegatinas de colores, que cada una de ellas tenía un número, en total tenían que juntarlas las cinco pistas para encontrar el tesoro.

Organicé al grupo en cuatro equipos de trabajo estratificando aquellos alumnos que tienen mayores problemas para encajar con los demás compañeros, se les asignó un color a cada uno de ellos, y se les explicó en qué consistía la actividad, en especial de organizarse en buscar las pistas de su color, y en cuanto hayan encontrado alguna, reunir al equipo para leerla y dar su punto de vista de la siguiente pista, teniendo en cuenta que las pistas tienen que ser consecutivas, y no pueden tomar una pista que no sea de su color o que no sea el número que sigue. En total fueron cinco pistas que escondí en algunas partes de la escuela, en el congelador de la cocina, en la rueda de los carros, los baños, en un trapeador y el último en un ventilador

La actividad en general fue atractiva para los niños, aunque hubo algunos incidentes en el desarrollo de la misma, principalmente con aquellos alumnos que son vulnerables a integrarse en los equipos de trabajo, ya que por sus necesidades educativas o problemas psicológicos en ocasiones por más que los alumnos sean tolerantes y comprensivos con ellos, es difícil que se integren a la actividad. Tal es el caso de Eduardo, alumno quien tuvo muchos problemas para el desarrollo de esta actividad, principalmente porque su carácter es muy voluble, y en ocasiones no quiere realizar las actividades que se planean en clase. Sus compañeros ya saben cómo es, y toleran sus acciones, pero cuando no realiza lo que acuerda el equipo, la hacen a un lado, y es lo preocupante, debido a que ya se ha acostumbrado a que en los diversos equipos de trabajo no realiza las acciones que organiza el grupo de trabajo, cambiándose constantemente de equipo, lo cual impide que haya un trabajo colaborativo. (Ver ANEXO 30).

En esta actividad pude percatarme de algunas destrezas de trabajo colaborativo, debido a que observe que los alumnos por lo menos tratan de comunicarse y poner en juego habilidades comunicativas, ya sea para hablar, respetando su turno o tomando en cuenta las orientaciones de sus compañeros. Para evaluar esta actividad me basé en una rúbrica para evaluar las destrezas de trabajo colaborativo en el aula, tomando en cuenta diversos rasgos de trabajo

colaborativo, tal como es la actitud, el control de las acciones en el interior del equipo, el contribuir al trabajo grupal, resolver problemas y contribuir positivamente. Por medio de la rúbrica que apliqué en esta actividad pude percatarme de algunos datos sorprendentes, tal es el caso de Luis Ángel y Pedro Ismael, el último nuevo en la escuela, viene del estado de Yucatán y no está alfabetizado del sexto grado como se observa en el resultado general de la actividad del Anexo 31, Luis Ángel que aunque es un alumno que tiene una necesidad educativa especial, logró obtener una evaluación elevada de las destrezas de trabajo colaborativo en comparación con los demás compañeros, lo que se infiere es que aunque no esté alfabetizado como se quisiera, sí puede realizar diversas actividades colaborativas. Del mismo modo, me di cuenta de que 26 % de los alumnos del grupo tienen características de líder y que se adaptan notablemente al trabajo en equipo, ya que obtuvieron el mayor puntaje en la rúbrica aplicada, además de que controlan al grupo de trabajo adaptándose a la situación que se presenta, dando la oportunidad a los demás de poder participar en los roles que otros no pueden hacer.

Con ayuda del concentrado del Anexo 31 (Ver ANEXO 31) me doy cuenta que 52% de los alumnos cumplieron satisfactoriamente con la actividad, teniendo altos puntajes en la rúbrica, al igual que 43% de los alumnos estuvieron en un puntaje bueno y sólo 4 % de los alumnos no tuvo el puntaje mínimo, el caso de Emelyn una niña de cuarto grado con TDH no diagnosticada por el departamento de salud, solo por test, que no quiso involucrarse en la actividad, en ocasiones llega de mal humor en la escuela o busca cualquier pretexto para evitar cumplir con la actividad, los alumnos desde antes que iniciaran con el proyecto de intervención ya han sido sensibilizados en cuestión de respeto hacia los compañeros y saben y se dan cuenta de los alcances y limitaciones de sus compañeros con algún trastorno, los ayudan y los comprenden en ocasiones, aunque en algunas ocasiones los niños con trastornos se pasan de la comprensión de sus compañeros y es necesario intervenir.

En lo referente a la comunicación por medio de la observación y por el seguimiento al trabajo que hicieron los alumnos pude percatarme de que ya utilizan la comunicación para resolver ciertos problemas ya que organizaron para cumplir

con ciertos roles, ya que sólo era una persona quien tenía que salir de las mesas de trabajo a buscar las pistas, mientras que los demás pensaban si era correcto el lugar a donde lo habían mandado, y establecer turnos para hablar aunque por la desesperación del tiempo hacia que a veces se perdiera el control de la comunicación en el interior en los equipos. Los alumnos de sexto grado tuvieron mayor puntaje en las rubricas, también se notó que ellos sirven de monitores para los demás alumnos.

5.4.4 Informe de la actividad ¿qué hubieras hecho?

La presente actividad como las subsecuentes en este informe de resultados, fueron complemento para el logro del objetivo número uno del proyecto de intervención. Por lo cual se sintetiza en lo más notable e importante que sucedió en cada una de las actividades que se desarrollaron, esto no quiere decir, que se les demerita alguna importancia, fueron actividades sencillas que tuvieron alguna significatividad en el desarrollo de competencias comunicativas, las cuales son esenciales para el desarrollo de aprendizajes colaborativos.

En esta ocasión trabajé con la ayuda de pequeños dilemas morales con el propósito de que los alumnos mejoraran las situaciones comunicativas dando a conocer sus puntos de vista en alguna situación cotidiana. Esta actividad la realice el 11 de abril de 2014, en este día al pasar lista faltaron tres alumnos, por lo que sólo participaron 20 alumnos. Inicie recordando a los alumnos la situación de los piratas, de cómo veían a estas personas, algunos como gente buena, otra lo contrario. Platiqué con los alumnos de que en ocasiones hacemos cosas que creemos que están bien, pero resulta que para otras personas está mal, les puse un ejemplo de una persona que roba para alimentar a su familia, que para algunas personas estaría bien que robara para alimentar a su familia, pero por otro lado está mal porque está robando. Esta situación la platicamos de forma grupal sin profundizar tanto. Algunos alumnos dieron su punto de vista con buenos fundamentos, como Diana que mencionó que robar está mal, porque no buscó mejor un trabajo, en contraste Laris decía que a veces no hay trabajo, y pues si es para

alimentar a su familia pues no habría problema, aunque mejor hubiese pedido dinero o ayuda.

Al termino de los comentarios, escribí en el pintarrón una situación semejante en donde los alumnos tienen la oportunidad de ver las respuestas del examen cuando la maestra sale del salón de clases, y algunos alumnos copian las respuestas y otros no, un alumno duda de decir la verdad por miedo a que lo consideren un soplón, pero por otro lado se cuestiona en saber si es bueno o malo quedarse callado. Pedí a los alumnos que reflexionaran en la situación y que escribieran en su cuaderno lo que pensaban de ello, luego escribí tres preguntas relacionadas con el dilema.

Con esas preguntas y lo que escribieron se formaron cuatro equipos de cinco integrantes, para platicar dando su punto de vista de cada situación, indicando que cada uno podía platicar lo que opinaba, y que si una idea era contraria se tenía que respetar porque no todos pensamos de la misma forma. Al término de los comentarios, tenían que llegar a un consenso por equipos de trabajo y elegir a una persona que diera a conocer su punto de vista.

Pude percatarme en el desarrollo de la actividad que los alumnos en medida que se fueron realizando las actividades, van mejorando la forma de comunicarse, observé que respetan turnos para hablar, concuerdan en ideas, las refuerzan e incluso mencionan que no están de acuerdo, pero que si así piensan es su manera de pensar, como menciona José David alumno de quinto grado, que era expresivo pero que le costaba mucho trabajo compartir una idea.

Lo asombroso de esta actividad es que todos se integraron en el trabajo que se realizó, quizá por ser una actividad en la que no necesariamente se tenía que escribir, sino de platicar. En esta actividad, puedo mencionar con lo observado que sí se cumplió con el propósito de la actividad. Para comprobar mi aseveración apliqué una autoevaluación, por medio de una lista de cotejo. Les expliqué de manera general, resolviendo dudas que tenían acerca de la lista de cotejo, aclarándoles que contestaran lo más honestamente que pudieran. (Ver ANEXO 32).

Los resultados que se obtuvieron se concentraron en una tabla y un grafica tal como se puede observar en el anexo 33 (Ver ANEXO 33). En los que se puede

rescatar, que 60% de los alumnos si comprendieron el dilema moral, es decir, que entienden la problemática presentada, así como 70% de los alumnos colaboraron para la búsqueda de una solución al problema del dilema, 70% de los alumnos afirman que se comunicaron con sus compañeros de equipo, de igual forma que 75% de ellos respetaron los puntos de vista al escuchar a sus compañeros de equipo. Lo que significa que han mejorado sus competencias comunicativas, en especial para la resolución de algunos conflictos, o para llegar a un acuerdo en un trabajo en equipo, lo cual es indispensable para organizar un trabajo colaborativo.

5.4.5 Informe de la actividad dilo con mímica

Considero que la comunicación es primordial en cualquiera de las diversas actividades, es la herramienta básica para que se puedan desarrollar las actividades en el aula. En esta actividad busco que los alumnos desarrollen sus habilidades de comunicación por medio del lenguaje no verbal, mediante temas de discriminación a grupos vulnerables, es especial de las mujeres. La actividad se realizó el día 29 de abril de 2014, en la que participaron 22 niños, inicié platicando acerca de la discriminación, qué es, en dónde la hemos escuchado y que sabemos de ella. Los alumnos ya tenían conocimiento acerca de esa temática, así que fue un poco fácil para algunos de ellos el poder explicar y dar su punto de vista, la mayoría acertó en qué consistía el concepto. Comenté que existen muchos grupos vulnerables que son los perjudicados por la discriminación como las mujeres, los indígenas, y algunos grupos religiosos, los invité a trabajar con el tema de la discriminación de las mujeres, para lo cual primeramente se analizaron los derechos de las mujeres reflexionando si se han respetado actualmente cada uno de ellos. Al respecto, Gustavo comentó que no se han respetado esos derechos porque él ha visto como le pegan a su vecina, más cuando el marido llega un poco tomado. Se comentaron algunos de los principales derechos de los cuales no se han cumplido y que actualmente se pueden ver en el lugar donde viven.

Clasificamos en grupo las discriminaciones acerca de la mujer es diversas categorías principalmente familiares, social, y laboral, y se escribieron ejemplos en el pintarrón de algunos ejemplos, tales como la mujer es mala conductora, la mujer

no tiene derecho a estudiar, los hombres son mejores que las mujeres, etc. Los alumnos recortaron tirillas de papel y anotaron frases que incluyeran alguna discriminación, las introdujeron en un recipiente transparente para que formados en dos equipos de trabajo se eligiera a un representante en cada ronda que actuara según las recomendaciones que les diera sus compañeros de equipo para actuarla por medio de mímica la situación y que el otro equipo lo adivinara.

En esta actividad por medio de la observación me noté que los alumnos tienen ideas de la discriminación de las mujeres, y que están conscientes de cómo afecta, pero que cuando se trata de formar equipos de trabajo en los que se tienen que relacionar hombre y mujeres, los hombres aunque saben acerca de la discriminación, incurren en ella.

Con respecto al propósito de la actividad, observé que en cada uno de los equipos, había subequipos, los cuales no se atrevían a hablar con sus demás compañeros, y daban sus puntos de vista a sus amigos para que ellos hablaran en lugar de los tímidos, en otro equipo observé que aquellos que tienen cualidades de líderes, no daban margen para que algunos de sus compañeros pudiesen dar su orientación a aquellos que iban a representar al equipo. Por ello intervine y se tuvo que formar un tercer equipo para que pudiese fluir la comunicación.

Cada equipo, presentó su enunciado con mímica tomando en cuenta las recomendaciones de sus compañeros, al final logro ganar el equipo en donde había alumnos con mayor madurez (Ver ANEXO 34). La actividad se llevó un poco más del tiempo planeado debido a la reorganización de las actividades por la conformación de un nuevo equipo, al final de las presentaciones se pidió que hicieran un escrito del por qué es importante tener una buena comunicación en el trabajo por equipos, se comentó de formar general y se integró al portafolio de los alumnos.

Esta actividad se evaluó con ayuda de una lista de cotejo acerca del trabajo que se originó en equipo, más que del escrito mismo. Por lo cual me centré en ver las relaciones que se originaron al interior del equipo. Asimismo, los mismos alumnos realizaron la coevaluación de las actividades. Aclarando que es una de las primeras ocasiones en las que los alumnos realizan este tipo de actividades. Para

realizar la actividad fue necesaria organizar a todos los alumnos, así que indiqué que se sentaran en círculos por equipos y que evaluarían al compañero de la derecha, les repartí a los alumnos las hojas en las que estaba la lista de cotejo, y fui explicando punto por punto los indicadores a evaluar, teniendo especial cuidado con los alumnos con alguna necesidad educativa, ya que estos necesitaron de mi ayuda para poder llevar a cabo la coevaluación.

Los resultados obtenidos en la coevaluación por parte de los alumnos tal como se observa en el concentrado y las tablas del anexo 35 (Ver ANEXO 35) comprueban que 8 alumnos pudieron trabajar por equipos muy bien, 6 alumnos trabajaron bien y 6 de manera regular, es decir, si pudieron trabajar por equipos, el problema consistió y siguió siendo lo organizacional, con respecto a la comunicación 67% de los alumnos se comunicó al interior de los equipos, ya como se había observado en la gráfica anterior, 55% de los alumnos pudieron comunicarse de manera oral y no verbal de una manera muy bien, y que la comunicación al interior de los equipos así como el respeto en los turnos para poder hablar durante el trabajo en un equipo tuvieron una mejora, ya que 55% de los alumnos presentaron una mejora en estos dos rubros.

Con estas actividades presentadas y realizadas con los alumnos se da por concluido el primer objetivo específico el cual buscó que se fomentara la comunicación de los alumnos mediante la resolución de problemas, lo cual concluyo gracias a los instrumentos de evaluación aplicados y a las observaciones durante la realización de las actividades que si se cumplió con el objetivo en 70%, ya que existen todavía algunos alumnos que no utilizan la comunicación para solucionar problemas en los equipos de trabajo, lo cual impide que haya una organización plena para la realización de los trabajos en equipos.

5.5 Objetivo específico 2 “estrechar los vínculos de confianza, mediante las actividades colaborativas para fortalecer la responsabilidad en los equipos de trabajo”

Para este proyecto de intervención consideré importante primeramente desarrollar la comunicación antes de poder desarrollar actividades que llevaran la colaboración como estrategia principal. Para poder cumplir con este segundo objetivo particular, se planearon tal como se vio en el capítulo anterior de la planeación cuatro actividades en las que se busca desarrollar la confianza mediante actividades colaborativas para poder fortalecer la responsabilidad en los equipos de trabajo, y cumplir con las características del trabajo colaborativo la responsabilidad e interdependencia positiva.

En este apartado del informe trataré de ser lo más detallado y específico, teniendo en cuenta que algunas de las actividades que desarrollé tuvieron más significatividad que otras, por lo cual en algunas de las narrativas en las actividades solo informare algunos resultados obtenidos.

5.5.1 Informe de la actividad ciegos y lazarillos

Fue una de las actividades más emotivas con los alumnos, ya que el propósito de ésta es desarrollar la confianza personal e interpersonal entre los alumnos mediante dinámicas integradoras. Esta actividad se trabajó con 21 alumnos, la comencé platicando con los alumnos cómo viven y se organizaban las hormigas, en cuanto a su alimento, forma de trabajar y si entre ellas creen que existía confianza. Analizamos el término confianza, platicando lo que sabían acerca de la confianza.

Cuestioné individualmente acerca de las personas en quien confiamos, la mayoría de los alumnos mencionó que en mamá y en papá, se volvió a cuestionar pero en las personas en quienes confiamos en el salón de clases, pero sin decir nombres, sólo las cualidades, algunos de los alumnos de las respuestas que surgieron fueron las siguientes, los amigos, los que cumplen con las tareas, los más inteligentes, los que no dicen groserías, los que traen su material de trabajo, etc. se escribió todas las respuestas en una columna; del otro lado de la columna se

escribieron las respuestas de en quienes no confiamos, a lo que mencionaron, que en los flojos, en los groseros, los que no cumplen, los que se pasan en clase jugando. Se reflexionó la importancia de la confianza para realizar los trabajos en equipo.

Propuse hacer una actividad, la cual no estaba planificada la cual se tenía que hacer en el patio de la escuela, pero como había mucho calor y sol se hizo en el salón de clases, la actividad se denominaba “cama de la confianza”, en la cual los alumnos mencionaban nombres de alumnos en quienes confiaban, y en la orilla de una silla tenían que dejarse caer, confiando en los compañeros que los cacharan. Fue muy emotivo el observar que todos los niños tenían a algunos compañeros en quienes confiaban, tanto niños y niñas, no importando el grado en el cual se encontraban. (Ver ANEXO 36).

Cabe destacar que hubo alumnos que se repitieron mucho al cachar a sus demás compañeros, puesto que son los alumnos líderes, que cumplen con las actividades y los materiales para poder trabajar por equipo en el aula. Uno de los problemas que se suscitaron en la actividad, fue cuando tenían que pasar los alumnos que hacían maldades o que eran muy traviesos con sus demás compañeros o que incumplen con las tareas de los equipos o con su responsabilidad, en el que ya estando en arriba de la silla no había quien los cachara, a lo cual ellos decían el nombre de una persona a quien confiara y ésta persona no quería pasar al frente, ya que los alumnos le decían que no pasarían porque son incumplidos o hacen mucho relajo en las actividades que se hacen en el salón o son irresponsables, tal fue el caso con Luís Ángel, Eduardo, Luis Antonio, el primero de ellos, quien pasó y no había quien lo cachara, hasta que digo los nombres y que por favor lo cacharan pidiéndole a sus compañeros que confiaran en él y que de ahora en adelante trataría de ser mejor en las actividades, a lo cual Valeria le respondió que le daría la oportunidad y la confianza para que en los equipos trabaje, de igual manera se les juntó la mayoría de los alumnos diciéndole a Luís Ángel que el grupo le daría la oportunidad de confiar en el, aunado a esto paso casi lo mismo con los demás alumnos.

Al término de la dinámica “cama de la confianza” los alumnos se organizaron libremente en equipos de tres personas para realizar la dinámica ciegos y lazarillos, en la que se había realizado un camino el cual contenía una serie de obstáculos, y por donde tenían que pasar el invidente, es decir, un alumno con los ojos vendados, guiado por dos lazarillos, éstos los que guiarían al invidente, dando las instrucciones de manera oral, de lo que tenían que hacer. Al término del recorrido intercambiarían roles (ANEXO 37).

Observé que por medio de las dinámicas grupales de integración, fue factible el desarrollar la confianza, no hubo problemas para la participación de los alumnos, aquellos alumnos focalizados, que tuvieron problemas en las actividades anteriores, se acoplaron muy bien en el desarrollo de la dinámica. En especial Luís Ángel, y Eduardo que tienen necesidades educativas especiales.

Al término de la dinámica se propició la reflexión entre los alumnos, todos nos sentamos en el salón de clases formando una circunferencia, e hice preguntas a los alumnos acerca de la actividad, tal como lo que sintieron, que fue mejor, ser lazarillo o ciego, por qué confiaron en su compañero.

Considero que los alumnos hicieron un buen papel en las actividades en referente a la confianza, ya que tuvieron seriedad al realizar la actividad debido a que hubo una sensibilización inicial en la actividad, fue clave la actividad de la cama de la confianza puesto que en la actividad de ciegos y lazarillos estaba en juego la salud al incurrir en un accidente, debido a los obstáculos en los cuales se tenían que subir en una mesa, hacer equilibrio e incluso caerse de una silla. Eduardo uno de los alumnos que es más temeroso de participar pudo hacer la actividad al igual que los demás alumnos que tienen alguna necesidad educativa.

Al cierre de la actividad los alumnos concluyeron los trabajos de la actividad haciendo las actividades diferenciadas en las que los alumnos de quinto y sexto año en medidas de sus posibilidades elaboraron un escrito libre que tuviese como título la importancia de la confianza, así como los alumnos de cuarto grado hicieron un listado de aquellos problemas que impiden que haya confianza.

Para evaluar esta actividad se aplicó una lista de cotejo en la cual con ayuda de los resultados obtenidos tal como se ilustra en el anexo 38 (Ver ANEXO 38) se

interpreta lo siguiente, los alumnos participaron al 100% en la actividad, así como promovieron la participación e interacción con los compañeros de clase en 90%, de la misma manera se observó y en el concentrado de la actividad dio como resultado que 90% de los alumnos promovieron la confianza durante la actividad, la comunicación se dio en 90% y 100% de los están conscientes del termino confianza y lo que implica dentro del trabajo en los grupos en el aula, esto lo reafirmo con la observación en la actividad de la cama de la confianza en la que todos participaron brindando la confianza con diversos compañeros. Puedo reafirmar con todo lo anterior que el propósito de esta actividad se cumplió, debido a que los alumnos comprendieron y desarrollaron en parte la confianza para poder aprender a trabajar colaborativamente.

5.5.2 Informe de la actividad “en equipo es mejor”

Esta actividad fue un poco sencilla, debido a que se basó en la utilización de videos para el análisis y reflexión de la importancia del trabajo en equipo. Dichos videos están diseñados para hacer conciencia del trabajo en equipo y sus resultados en diversos ámbitos.

Comencé la actividad recordando con los alumnos acerca de las hormigas y su trabajo, tema que ya se había tratado en una de las actividades anteriores. Platiqué con los alumnos con los alumnos acerca de cómo los animales pueden organizarse para realizar algunas de sus actividades. Pregunté qué animales conocen que necesiten trabajar en equipo para hacer algo. A lo que los alumnos contestaron lo siguiente: Pamela comentó que los leones son aquellos que cazan en varios para poder comer, Gustavo mencionó que las arrieras (hormigas) guardan las hojas de los árboles y todas trabajan para guardar su comida, Valeria mencionó que los delfines también trabajan en equipo para poder alimentarse, también explicó que los animales pueden trabajar en equipo, así como en la película Bichos, en que los animales trabajan para hacer algo. Escribí en el pintarrón la lista de los animales y escribí una pregunta para reflexionar ¿por qué tienen que trabajar en grupos?, muchos comentaron que porque algunos son animales pequeños, y tienen que

apoyarse, otros mencionaron que porque es mejor hacerlos en equipo y es más fácil, Nayeli mencionó que porque algunos así están acostumbrados a vivir.

Escribí en el pintarrón el lema “dos cabezas piensan mejor que una” para que los alumnos dieran su punto de vista de esta temática, a lo que ellos interpretaron cosas como lo que mencionó Jesús David que siempre es mejor trabajar en equipo porque facilita las cosas, y Santiago comentó que cuando hay un problema es más fácil buscar una solución. Asimismo, se cuestionó acerca de qué se necesita para trabajar bien en equipo. Para lo cual proyecté los videos que trataban de las características que debe de tener un trabajo en equipo, así como los roles de los integrantes del equipo y cuáles son los problemas; la mayoría de los videos eran en caricatura y muy entendibles para todos los alumnos. De páginas de internet guardadas para proyectarlas en el salón de clases, dichas direcciones se encuentran anexas en la bibliografía de este proyecto de intervención.

Los videos les gustaron muchos a los alumnos, se mostraron interesados en la proyección, en especial en aquellas caricaturas que ya habían visto, pero que en cada escena se explicaba cómo mejorar el trabajo en equipo. Al término de los videos los niños platicaron en qué consistía el trabajo en equipo (ver ANEXO 39).

Para finalizar la actividad, y como cierre estaba planificado que los alumnos realizarían un collage en el cual expusieran como podría ser el trabajo colaborativo en el aula. Esta actividad de cierre fue sustituida por la elaboración de un tríptico en equipos que considerara el trabajo por equipo y los roles que debe de tener cada alumno para que la actividad que se planea cumpla con la meta.

El cambio de la actividad de cierre fue debido a que los alumnos no consiguieron las imágenes necesarias para hacer un collage, ciertamente los alumnos en su mayoría son de escasos recursos económicos, y tratan de sacar las actividades a como dé lugar, cuando no encuentran recortes de algunos temas, lo que hacen es que los dibujan en hoja blanca, lo colorean y los recortan, por ello la gran mayoría de los niños llevaron de este tipo por lo que se decidió hacer el cambio por la elaboración de un tríptico en equipo, teniendo en cuenta las características de un tríptico, y evaluándose con una sencilla rúbrica. (Ver ANEXO 13).

Como es de observarse en el anexo 41 (Ver ANEXO 41), en el concentrado de resultados donde se evalúan los trípticos realizados por los alumnos me pude dar cuenta de que los equipos en donde había alumnos los cuales tienen características de líder obtuvieron mayores resultados, en comparación con aquellos equipos en donde los alumnos tenían dificultades de organización y planificación de realizar un borrador para hacer un tríptico. (Ver ANEXO 40).

En la gráfica del anexo 41 (Ver ANEXO 41), se puede analizar que todos los equipos de trabajo aprobaron con el puntaje de la rúbrica con la elaboración del tríptico, aunque fueron dos los equipos que obtuvieron una calificación superior a 8, durante la observación de la actividad me percaté cómo ya se hizo mención que los alumnos de grados inferiores tienen mayor confianza a los de sexto grado, y en algunos casos los alumnos confían en los otros al momento de llegar a un acuerdo no importando el grado en el que se encuentre, por ejemplo el caso de Pamela, alumna de cuarto grado, los alumnos de sexto grado le dieron la confianza de que escribiera la información en el tríptico haciendo una paráfrasis de los comentarios de los demás compañeros. Creo que una de las dificultades más notables en la actividad fue llegar a un acuerdo de qué información se colocaría en el tríptico.

Aunque en esta actividad, el propósito es promover la confianza en las actividades que se desarrollan es importante notar que se cumple en poca medida el objetivo principal del proyecto, debido a que algunos alumnos van desarrollando algunas características de trabajo colaborativo, lo cual más adelante puede desencadenar en que los alumnos puedan aprender colaborativamente.

5.5.3 Informe de la actividad “team building”

Esta actividad me pareció una de las más significativas en el cumplimiento del objetivo número dos, porque en esta actividad se dieron a notar muchas características del trabajo colaborativo. En esta sesión de trabajo con los alumnos se realizaron actividades grupales, en la que el propósito fundamental de esta sesión consistió en desarrollar el trabajo en equipo, teniendo en cuenta el cumplimiento de metas, así como desarrollar las relaciones interpersonales entre

los integrantes del equipo, en esta actividad participaron todos los alumnos haciendo un total de 23 alumnos.

En esta actividad se recordaron muchas de las actividades que se desarrollaron con anterioridad, debido a que en este tipo de actividades grupales sería necesario implementar muchas de los conceptos y conocimientos adquiridos en las sesiones anteriores. Se recordaron conceptos como la convivencia, el compañerismo la comunicación, así como lo que se necesita para poder trabajar en equipo, y lo más importante cumplir con una meta de trabajo, que era uno de los principales temas a abordar en esta sesión.

La identificación del significado de una meta compartida fue uno de los propósitos a desarrollar en esta actividad. Por lo cual, se inició comentado acerca de lo que significaba una meta, algunos de los alumnos, en especial lo más grandes tenían la idea clara del significado. Por lo que se explicó a los niños que la meta depende desde el punto de vista en que lo veamos, poniéndoles como ejemplo, que para un corredor la meta es llegar en primer lugar pasando por una línea de llegada, y que para algunos una meta sería comprar un celular o un juguete, y para cumplirla, tenían que hacer alguna serie de cosas, como ahorrar para cumplir con la meta.

Se explicó a los niños que puede haber metas a corto, mediano y largo plazo, y que todo dependería de lo que se plantearían, se explicó cada uno de los ejemplos de las metas, teniendo en cuenta las metas SMART (acrónimo inglés, que significa la unión de conceptos para la elaboración de objetivos y metas, Específicos, Medibles, Alcanzable, Relevante y en un Tiempo determinado).

Algunos alumnos dieron ejemplos de lo que podría ser unas metas a corto plazo, por ejemplo, Nayeli de sexto año comentó que una meta a corto plazo sería el salir a recreo antes que todos, y para ello tendrían que terminar con su actividad antes que los demás. Diana de cuarto grado, comentó que una meta a largo plazo sería comprar una bicicleta, y que tendrían que ahorrar mucho dinero para comprarla.

Después de comentar acerca de las metas, se indicó a los alumnos que en esta sesión se realizarían actividades grupales para cumplir una meta grupal, no importando que tiempo nos lleváramos, ni de qué grado fuésemos, lo importante

sería cumplir con la meta. Asimismo, se recalcó que para cumplir con la meta, sería necesario el trabajo de todos y apoyarse en el cumplimiento de esas metas.

Se empezó a trabajar con la actividad denominada la isla de tiburón, la cual consistía en que todos los alumnos serían náufragos perdidos en una pequeña isla, la cual se dibujó en el patio de la escuela y que un tiburón rodeaba la isla quitando un poco de playa acortando la superficie de playa en donde estaban los náufragos, la meta era que ningún alumno se quedara fuera de la isla. El tiburón fue Antonio, el cual daba dos vueltas a la isla antes de poder comerse a alguno de sus compañeros. (Ver ANEXO 42).

Las primeras rondas en que Antonio daba vueltas alrededor de la isla, los alumnos se perdían y jugaban en la actividad, perdiendo la meta de la actividad, por lo cual constantemente se recordaba la meta. Fue muy significativo, cuando a isla se fue haciendo cada vez más pequeña, en la cual algunos compañeros ya no entraban en la isla, por lo que se tuvo que reestructurar la idea de la actividad. Dándoles mayor oportunidad para que se organizaran y cumplieran con la actividad. Los alumnos que tienen mayor disposición de líderes dentro del grupo opinaron como poder organizarse y entrar a la isla, Valeria, Ana Cristel, Gustavo, Pamela, y Graciela dieron ideas que las fueron cumpliendo para poder entrar todos en la isla, algunas sugerencias de los alumnos a los demás, es que dejaran en relajo, que los mas grande cargaran a los pequeños, que se juntaran lo más posible, hicieron cuatro intentos para poder cumplir con la meta que se habían propuesto. Tal como se observa en el anexo 42 (Ver ANEXO 42). Cumplieron con la meta propuesta al principio de la actividad.

Al finalizar esta actividad se hicieron comentarios acerca de cuáles fueron las cosas que estaban impidiendo que se cumpliera con la actividad, a las que los alumnos comentaron que el relajo, así como que algunos no hablan en lo que se está haciendo, y que algunos no quieren participar en el trabajo que se realiza.

Del mismo modo, se propuso realizar la actividad denominada “a meter lapiceros” la cual consistía en armar un aro con varios hilos entre los alumnos, y entre todos organizarse para introducir el hilo en un cono. Se explicó la actividad, en la cual se iban a ir adhiriendo más compañeros al aro de hilos que se estaba

formando, teniendo en cuenta la meta, que consistía en meter el lapicero, en un aro. Al principio para cumplir la meta fue fácil, debido a que el número de alumnos fue menor, y como iban cumpliendo la meta se iban metiendo más. Fue notable ver que los alumnos en esta actividad tuvieron mucha comunicación al ponerse de acuerdo, aunque algunos de los alumnos sólo esperaron las indicaciones de sus compañeros, que esperaron a que los grandes dijeran que podían realizar (Ver ANEXO 43).

Ciertamente en esta actividad se pudo ver el trabajo en equipo, debido a que la mayoría a excepción de Eduardo que no quiso involucrarse al trabajo que se estaba realizando, los demás alumnos se incluyeron al trabajo en equipo, y cumplieron sus metas acerca del trabajo a realizar, hubo compañerismo, comunicación, convivencia, orden y sobre todo organización en la realización de la actividad. Al finalizar se dio el cierre de la actividad haciendo énfasis en la importancia de dar cumplimiento a las metas de un grupo, no importando el tiempo en que se puedan llevar a cabo, sino en el trabajo que se realiza entre todos los integrantes del equipo.

Para evaluar esta actividad fue necesaria la utilización de una lista de cotejo para verificar el trabajo en equipo (Ver ANEXO 14), la cual considera muchos aspectos esenciales del trabajo colaborativo. Los resultados que se obtuvieron en la realización de estas actividades se concentran en la gráfica del anexo 44 (Ver ANEXO 44).

Según la lista de cotejo con la que se evaluó a los alumnos me pude percatar que 91% de los alumnos colaboraron activamente en la realización de las actividades, salvo dos alumnos que estuvieron muy pasivos el caso de Eduardo y Emelyn, quienes no participaron activamente en la actividad sino solo la conllevaron a lo largo de la actividad. De la misma manera algo que me llamó mucho la atención es que alumnos que no participan tan activamente en clase, en estas actividades se involucraron más, y mantuvieron la cohesión grupal tratando de no crear conflictos 70% de los alumnos demostró cohesión grupal, así como 78% de los estudiantes proporcionaron ideas útiles para realizar la actividad y cumplir con la meta del equipo. 61% de los alumnos demostraron interés en la realización de las

actividades, lo que se observó en las actividades que se desarrollaron ya que estuvieron atentos y motivados con cada uno de los desafíos que se llevaron a cabo.

Durante el cierre de la actividad, y durante la reflexión de las actividades realizadas pude percatarme de que los alumnos hicieron conciencia de cómo podrían mejorar en tiempo y forma, ya que algunos de ellos mencionaron que se pusieron nerviosos al realizar la actividad, y que con calma y pensando lo que iban a hacer las cosas salen mejor, fueron algunos de los comentarios de los alumnos.

En esta actividad se confirmó que, si se cumplió con el propósito de la sesión que se planteó en la planificación de este proyecto, debido a que la mayoría de los alumnos pudieron identificar el concepto de meta, así como se involucraron en el trabajo colaborativo para cumplirlas, utilizando algunos conceptos aprendidos en las sesiones anteriores, como la comunicación y la confianza al momento de poder hacerlas de manera grupal.

5.5.4 Informe de la actividad “team building sesión 2 trabajo por equipos”

Con el mismo objetivo específico, se planificaron las actividades que busquen crear vínculos de confianza entre los alumnos por medio de actividades colaborativas para fortalecer a los equipos de trabajo y por consecuencia desarrollen habilidades cooperativas que al ser puestas en práctica darán como resultado un aprendizaje basado en la colaboración.

Esta actividad se desarrolló con el propósito de que los alumnos desarrollaran la capacidad de un trabajo en equipo mediante la aplicación de retos motrices, unificando metas por equipo, así como que por medio de éstas actividades cooperativas desarrollen relaciones interpersonales dentro de un equipo de trabajo. Cabe aclarar que esta sesión a diferencia de la anterior es diferente, debido a que en la anterior los retos cooperativos eran grupales, es decir en general, buscaron promover la cohesión grupal, a diferencia de esta sesión que se aplicó en la que los retos fueron encausados a equipos de trabajo.

Es necesario señalar que en éstas actividades en las que con antelación se les pidió ropa cómoda y materiales para trabajar fuera del salón de clases, los alumnos no faltaron, pues les gusta realizar dichas actividades más aun cuando ya

tuvieron algunas nociones de metas, responsabilidad y reto, por lo que para ésta actividad todos los alumnos asistieron.

Las actividades dieron inicio dando una retrospectiva de las actividades realizadas en la sesión anterior, rescatando las habilidades y aspectos más notorios importantes del trabajo en equipo que se había realizado en la sesión anterior, se hizo énfasis en la responsabilidad que tuvieron los alumnos al realizar las actividades, así como la importancia de tener una meta compartida dentro de los grupos de trabajo. De la misma manera se les dio las recomendaciones para que no se desesperaran al realizar los retos del día, ya que lo que importa es cumplir con la meta de cada una de las actividades.

Después de haber pasado la asistencia y de haber constatado que todos habían llegado organicé al grupo en equipos de trabajo teniendo en cuenta a los alumnos que son más vulnerables y excluidos en el grupo por sus diversas características, por lo que los equipos se formaron de manera tradicional como se hacía en los juegos de patio, se le confirió la responsabilidad a Eduardo, Luis Ángel, Emely y Laris para que fuesen los responsables de formar los equipos, para ello todos los alumnos fueron poniéndose de pie y los cuatro responsables al frente para elegir a los integrantes de cada equipo, por ende, éstos cuatro eligieron a los alumnos que consideraron son líderes en las actividades o que tienen buenas actitudes o valores para el trabajo en equipo. A mi parecer funcionó la forma de estratificar la formación de equipos de esta manera puesto que ahora fueron otros alumnos que quedaron a lo último para ser elegidos.

El primer reto cooperativo se denomina transporte de piedras como los olmecas, en la que se les hizo a los alumnos que recordaran como los olmecas transportaban las enormes piedras y cabezas colosales de un lugar a otro sin necesidad de utilizar grande maquinaria. Por ello se les comentó que uno de los compañeros del equipo tendría hacerse para por una estatua de piedra y que los demás serían los troncos para moverse y girar hasta llevar de un lugar a otro la estatua de piedra con la única enmienda que ninguna parte de la estatua podría tocar el suelo, de lo contrario ése equipo perdería, teniendo tres oportunidades para cumplir con el reto. Por ello se les recomendó que se organizaran y recordaran lo

anterior visto en las sesiones de trabajo, comunicarse, ponerse de acuerdo, y realizar un plan en equipo de cómo se podría cumplir con la meta de trabajo.

Se observó que antes de iniciar con la actividad de los cuatro equipos, tres ya estaban organizándose como poder realizar la actividad, en el primer equipo Pedro Ismael, el niño nuevo en la escuela estaba organizando a sus demás compañeros, preguntándoles que querían hacer en la actividad, así como recomendando que el más pequeño del equipo fuera la estatua. En otros equipos se organizaron teniendo en cuenta a las niñas, ya que fuesen ellas las que llevaran los cartones y que los varones fueran los troncos para rodar. Se siguió al equipo donde Eduardo era el responsable, puesto que no había tenido la responsabilidad de estar a cargo de la elección de sus compañeros para trabajar, por lo que él fue el encargado de coordinar las tareas de los equipos, al principio se le complicó la organización, pero observando a los demás equipos pudo organizar a su propio equipo para realizar el trabajo (Ver ANEXO 45).

Se observó durante la actividad que resultó buena la estrategia de darle la responsabilidad a otros alumnos de poder organizar la actividad, ya que los alumnos que siempre organizan las actividades y se sabe que son líderes en la realización de las actividades ayudaron y también le dieron el rol de responsables a los demás alumnos, el caso de Valeria, Ana Cristel, Pamela, Gustavo, que siguieron las reglas que los demás alumnos ya habían acordado. Una de las preocupaciones que tenía antes de realizar la actividad era con respecto a la interacción de los niños y las niñas en el desarrollo de la actividad, puesto que tenían que pasar por encima de sus cuerpos ya fuesen niños o niñas, lo cual no repercutió en problemas, ya que no hubo ningún incidente entre ambos géneros, la actividad se llevó a cabo en un ambiente de respeto entre sexos opuestos (Ver ANEXO 45). Todos los equipos de trabajo cumplieron con la meta ocupando dos o tres oportunidades, a excepción de un equipo que se le habían acabado las oportunidades, a lo que intervine y les pedí a los alumnos que se considerara para que el último equipo terminara y concluyera su meta.

La segunda actividad de ésta sesión denominada “pasa la pelota” consistía en llevar una pelota de un extremo a otro utilizando 6 tramos de PVC de 4 pulgadas

sin que los PVC se pegaran, es decir, los alumnos tendrían que hacer una fila india e irse organizando para que el primer alumno pasara al último lugar y así sucesivamente colocando el PVC uno pegado a otro sin que la pelota cayera. De la misma manera y tomando en cuenta los mismos equipos de trabajo se les recomendó que se organizaran utilizando la comunicación para cumplir con una meta, asimismo otorgando los roles y responsabilidades a cada integrante del equipo.

La actividad fue dificultosa, ya que a diferencia de la anterior en la que la estatua no se movía, en esta ocasión era una pelota, que tenía autonomía de movimiento, lo que ocasionó que hubiesen problemas al momento de realizar la actividad, todos los equipos tuvieron complicaciones, y todos ocuparon sus tres oportunidades, se tuvo que replantear la actividad puesto que la desesperación de los alumnos al no poder cumplir con la meta desencadenó algunos problemas con los equipos, por lo que se les dio unos minutos para que se pusieran de acuerdo nuevamente con la consigna de cumplir con la meta aunque se hubiesen acabado con las oportunidades. Considero que darle el tiempo para tranquilizarse y replantearse fue funcional para algunos equipos puesto que uno de ellos planteó que una de las estrategias para que la pelota no se cayera era colocar el último tubo de PVC en forma de “V” para que la pelota no se cayera, lo cual fue de ejemplo para los demás equipos siendo funcional para todos y pudieran cumplir con la meta.

En esta actividad los equipos de los alumnos que son focalizados y que se les dio la oportunidad de elegir a los compañeros para el trabajo fueron funcionales, a excepción del equipo de Eduardo, quien ya no pudo organizar la actividad y se molestó diciendo que él sólo ayudaría a empujar la pelota y a observar que no se cayera, aunque creo que una de las razones por las que ya no quiso seguir participando es que al fondo en la cocina lo estaba observando su mamá que en este día a la señora le tocaba hacer la limpieza de la escuela. Eduardo es un niño que a pesar de que tiene una NEE y que tiene TDH, su mamá lo tiene acomplejado a que es diferente y que algunas cosas no las puede hacer, creo que eso repercutió en que no participara activamente en éste reto. Sin embargo, los miembros del mismo equipo ocuparon los roles que hacían falta para cumplir con la meta,

permitiendo que Eduardo fuese quien observara si la pelota caía o donde estaba para poder manejar los tubos de PVC. En contrario con los demás alumnos focalizados cumplieron con la meta y trabajaron efectivamente (Ver ANEXO 46).

La última de las actividades de esta sesión que se llama “nudo de amigos” la cual consistía en trenzar 3 tiras de hilo de 60 cm en la que cada alumno tiene que ponerse de acuerdo con el equipo para poder trenzar los hilos. En esta actividad tuvieron mucha más participación las niñas puesto que tienen mayor conocimiento de cómo poder cumplir con este reto. Aunque en los equipos de trabajo no todos los integrantes son mujeres por lo que les tuvieron que explicar a los niños como poder realizar la actividad. Al principio tuvieron algunos problemas de como poder trenzar los hilos por lo que tuvieron que organizarse en cada uno de los equipos y usar una estrategia para trenzar los hilos ya que cada extremo de los hilos lo tenía un alumno, no podía una sola persona realizar la trenza. Todos los equipos estuvieron activos en la realización de la actividad. El equipo de Eduardo que estaba conformado con Luis Antonio que es un alumno travieso, trabajaba de acuerdo a lo previsto, Eduardo seguía las indicaciones de sus demás compañeros (Ver ANEXO 47).

Cabe destacar que en las actividades que desarrollaron los alumnos se observó una buena comunicación entre los alumnos al hablarse y evitar que hubiesen problemas dentro de ellos, asimismo en los pocos problemas que surgieron supieron resolverlos por medio del dialogo, en lo referente a la organización se observó que a través de ensayo y error pudieron cumplir con las actividades, solo tres equipos pudieron organizarse efectivamente, dando ejemplo a los demás equipos de cómo poder realizar las actividades. De la misma forma se observó respeto entre ellos mismos al realizar las actividades, principalmente entre niños y niñas.

La sesión de las actividades de Team Building sesión 2 que es trabajo por equipos se evaluó individualmente la actuación de los alumnos puesto que no se tenía como propósito evaluar el desempeño sino el proceso de cómo iban cumpliendo con la actividad, para ello se utilizó como instrumento de evaluación una lista de cotejo en la que se observó principalmente la colaboración de los alumnos en la según el concentrado general (Ver ANEXO 48) se puede afirmar que 82% de

los alumnos mostró actitudes de colaboración y cohesión grupal al realizar una actividad en equipo, así como la participación de los integrantes fue activa en 79%. En contraparte y lo preocupante es que 45% de los alumnos no mostraron interés en las actividades, puesto que, si cumplieron con la realización de las mismas, pero las actitudes que mostraron no fueron las propias del desarrollo de competencias.

5.5.5 Informe de la actividad team building sesión 3 trabajo por equipos

El propósito de ésta actividad fue que los alumnos desarrollaran capacidades de trabajo en equipo mediante la planificación y ejecución de retos motrices unificando metas compartidas, es decir, desarrollar la interdependencia positiva a través de un fin común. Por ello así como las dos actividades de construcción de equipos lo que se buscó es que los alumnos desarrollaran relaciones interpersonales dentro de los equipos de trabajo.

Ésta actividad se trabajó con una asistencia total de alumnos, se inició recordando las actividades anteriores resaltando lo aprendido en las sesiones de construcción de equipos, dándole la importancia a conceptos como la comunicación, metas compartidas, trabajo en equipo y responsabilidad al realizar un trabajo. Se le dio mayor énfasis al concepto de metas, ya que en esta sesión uno de los aspectos trabajados implícitamente fue unificar metas compartidas a través de la interdependencia positiva en el interior de los equipos de trabajo.

Se organizó los equipos de trabajo teniendo en cuenta de una estrategia estratificada en la que se hizo responsable a los alumnos de cuarto grado, para que ellos fuesen los indicados a elegir compañeros para formar equipos, durante el proceso de formación de equipos no hubo problemas para integrar a los niños a los que siempre quedan rezagados.

La primera actividad se denominó “esquíes por equipos”, la cual consistió en dos esquíes de madera, los cuales fueron sujetados con hilo, en la que los equipos de trabajo tuvieron que caminar organizadamente con los esquíes de un lugar a otro, sin que algún pie tocara el piso. Cabe destacar que ésta actividad se tenía que realizar con dos pares de esquíes, pero sólo con un par se trabajó.

En esta actividad pude observar que cuando se dio la explicación a los alumnos de qué y cómo se iba a realizar ellos en equipos de trabajo comenzaron a organizarse de la manera en que se iba a hacer, en uno de los equipos estaban mencionando de que el de adelante diría izquierda o derecha según el pie a levantar. Lo curioso es que los alumnos que estaban organizando no eran los mismos alumnos de siempre, ya no era Valeria, Cristel, Pamela, Gustavo, sino alumnos que casi nunca habían expuesto sus ideas para trabajar.

Durante en el desarrollo de la actividad en el equipo en donde estuvieron los alumnos que tienen alguna necesidad educativa especial tuvieron algunos problemas para coordinar en la actividad por lo que surgieron algunos problemas en los que se les recomendó organizarse y comunicarse para solucionar dicha problemática, e incluso se les mencionó que no había tiempo para terminar la actividad y no importara el tiempo que se llevaran lo que importaba es que cumplieran con la actividad. Todos los alumnos cumplieron con la meta. (Ver ANEXO 49).

Uno de los imprevistos que surgió en el desarrollo de la actividad fue la medida de los hilos que se encargaron de material, ya que algunos de ellos estaban muy cortos, por lo cual se tuvo que improvisar.

En esta sesión estaba planificado se desarrollara la actividad de “paseo de pies amarrados” la que consistía en amarrarse los pies de manera lateral y juntos caminar de un punto a otro del patio escolar. Dicha actividad no se realizó debido a que los hilos con lo que se iban a trabajar se rompieron la mayoría con el borde de los esquíes, por lo que se decidió no realizar dicha actividad y continuar con la siguiente.

La última actividad de esta sesión de construcción de equipos se denominó “gusanos caminadores” la cual consistió en formar un gusano con los cuerpos flexionados, pasando la mano derecha bajo la ingle para agarrar la mano izquierda del compañero que estaba atrás y sucesivamente, formados en una línea tendría que ir de un punto “A” a uno “B” y regresar, para lo cual se les dio el ejemplo de cómo se tendría que hacer más no se les mencionó que una de las estrategias para

poder llegar de un lado a otro era formarse del más grande al más pequeño. Por lo que el equipo que se soltara tendría que volver a empezar. (Ver ANEXO 50)

Uno de los temores personales que tuve en esta actividad fue que hubiese problemas entre niños y niñas por la posición en la que se realizó la actividad, más aún con aquellos niños que se sabe que son inquietos y buscan ser chistosos con los demás, por lo que se estuvo observando con mayor detenimiento a los niños que se sabe que son traviesos, afortunadamente no hubo ningún inconveniente a causa de la posición en la que se trabajó. Sin embargo, sí hubo problemas durante el desarrollo de esta actividad debido a que los alumnos no fueron precavidos al formarse y los tamaños de los de sexto y cuarto era diferente en los equipos de trabajo lo que ocasionó que durante el transcurso del recorrido algunos alumnos se soltaron ocasionando molestias en los alumnos, en especial por los que creían que se soltaban por juego o por no poner ganas en la actividad, razón por la que se les pidió que se organizaran nuevamente y pensarán como podrían hacer para cumplir con la meta. Luis Antonio, fue uno de los alumnos mayormente señalados de que por culpa de él no se podía cumplir con la meta de la actividad. Pero la razón principal es que Luis Antonio es alumno de sexto, pero su estatura es baja, y al colocarse debajo de un compañero más alto, y detrás de él otro más alto hacía que sus brazos no le dieran para caminar soltándose o trastabillándose. En este equipo es donde hubo mayor problema debido a que los alumnos tienen etiquetado a Luis Antonio como alumno travieso, fue el equipo que terminó la actividad a lo último, después de ponerse de acuerdo y hasta de ayudarles en la organización del trabajo, puesto que sí alumnos perdieron a confianza en el compañero.

Después de haber concluido las actividades de esta sesión se les explicó que a veces pasamos que los errores dentro de las decisiones que se toman en el equipo pero que a veces es necesario aprender de los errores. La actividad se cerró comentando con los alumnos acerca de cómo se han sentido con referente a si han aprendido a trabajar en equipo, si han mejorado la forma de trabajar y de organizarse, si les ha servido la comunicación para solucionar los problemas que surgen en los equipos, y cómo se han sentido como miembros de un equipo al compartir una meta, de lo que los alumnos dieron varios comentarios, tales como:

Valeria alumna de sexto año comentó que han aprendido a ponerse de acuerdo y a solucionar problemas en el trabajo que hay en los equipos. Ana Cristel dijo que hablando se entiende la gente, y que hay que esperar los turnos para hablar porque luego todos quieren hacer lo que quieren y no se termina el trabajo. Gustavo comentó que siempre es complicado trabajar en equipos porque luego algunos no quieren hacer nada y solo quieren hacer lo más fácil, más aquellos que no saben leer, y que aunque se les da trabajos fáciles no lo hacen.

En esta actividad, así como las dos anteriores sesiones de construcción de equipos, los resultados fueron muy similares a la anterior actividad, ya que 78% de los alumnos demuestran aspectos de colaboración, así como la cohesión grupal se ha mantenido a excepción de los alumnos que tienen necesidades educativas y algunos alumnos que tienen problemas en casa y no tienen el apoyo para cumplir con las actividades educativas. De la misma manera se observó mediante la lista de cotejo que 74% de los alumnos participa activamente en las actividades escolares, y 78% de los alumnos cumple con la tarea específica que deciden en los equipos de trabajo. Tomando en cuenta lo anterior me atrevo a aseverar que los alumnos ya tienen nociones básicas del trabajo en equipo en lo que respecta a la cooperación dentro de un equipo de trabajo. (Ver ANEXO 51).

5.5.6 Informe de la actividad plaza de los desafíos

La actividad de la plaza de los desafíos es la última actividad que se realizó con el propósito de promover el trabajo colaborativo en lo que respecta a la cooperación a través de actividades físicas en la que los alumnos pudieran planificar y cooperar entre ellos mismos a fin de cumplir con una meta. En esta actividad se puso a prueba las habilidades que los alumnos ya habían adquirido en las demás sesiones de trabajo, con la diferencia en que en las demás sesiones de trabajo tenían que cumplir una meta compartida sin tener en cuenta el tiempo y sin tener una ganancia como equipo, a comparación de que en esta actividad las metas compartidas serán puestas a pruebas en concurso con los demás equipos, por ello los alumnos deberán de utilizar el tiempo en la organización para cumplir con las metas.

Por ello como actividad inicial se platicó con los alumnos que en las actividades anteriores se habían puesto en juego muchas habilidades para el trabajo en equipo sin tener en cuenta el factor competición. Por ello en esta actividad se realizó una competencia en la que se tenían que cumplir diversos retos competitivos entre equipos de trabajo otorgando puntuación según a los ganadores de 3 puntos al primer lugar, 2 puntos al segundo y 1 punto al tercer lugar, y después de haber cumplido con los retos se sumarian los puntos eligiendo a un ganador.

Esta actividad resultó muy atractiva y de interés para los alumnos, debido a que siempre como seres humanos nos atrae la competición. Por ello antes de iniciar la actividad se les explicó cada uno de los retos en los cuales deberían de participar a fin de conocieran los retos y tuviesen una idea de lo que iban a hacer.

De la misma manera y tomando en cuenta las actividades anteriores se organizó al grupo en equipos de trabajo estratificando a aquellos alumnos que corrían riesgo de quedar sin ser seleccionado para que fuesen los encargados de seleccionar a sus compañeros. Los equipos que se formaron estratificando a los alumnos estuvieron a cargo de Eduardo, Luís Ángel, Joselyn, Laris; quienes a la vez formaron los equipos tomando en cuenta a los alumnos que ellos consideraron.

La primera actividad de ésta sesión fue hacer un banderín en cartulina para que representara a su equipo y así mismo ponerle un nombre al equipo que participaría. Cada equipo hizo su banderín que los representaría (Ver ANEXO 52).

Después de la presentación de los equipos y sus banderines se les explicó nuevamente los retos a cumplir para que los alumnos se pusieran de acuerdo en quienes iban a participar en cada uno de los retos. Para ello observé que los alumnos formaron sus grupos de trabajo y comenzaron a ponerse de acuerdo cómo iban a participar y de qué manera, el equipo en donde comenzaron a haber algunas disputas por quienes iban a comenzar a participar fue el equipo de ángel puesto que todos querían participar en las actividades, por ello tuve que intervenir para evitar que se salieran de control y no cumplieran con el objetivo, observé que en este equipo estaba integrado de puros varones, y en los que todos ellos querían tomar la palabra para tomar una decisión.

El primer desafío que estaba planificado era “carrera de relevos con sancos” de cartón, en la que los alumnos iban a construir unos sancos de cartón para utilizarlos durante el recorrido, pero como solo dos alumnos tuvieron el material para hacer los sancos se prefirió cambiar la actividad por relevos de pelotas con cuchara en la que todos los alumnos de los grupos tenían que llevar una pelota de un lugar a otro sin meter las manos solo con una cuchara en la boca. En esta actividad se observó a los alumnos y no hubo problemas e inconvenientes en la realización. (Ver ANEXO 53).

El segundo desafío consistió en una carrera de relevos con costales, en la que por parejas tenían que hacer los relevos de un punto a otro. En esta actividad se observó que uno de los equipos estaba haciendo trampa, ya que no estaban participando todos los integrantes del equipo debido a que algunos estaban más chico y decían que no avanzaría mucho con el costal, por ello repitieron otros alumnos del mismo equipo, por ello este equipo quedo descalificado en este reto. (Ver ANEXO 54).

El siguiente desafío fue una carrera de libretas suspendidas solo por dos hilos, en la que por parejas los alumnos participarían hasta llevar tres libretas de un lugar a otro. En esta actividad las ganadoras fueron el equipo de las mariposas en el que estaba integrado por tres alumnas quienes organizaban en el equipo teniendo en cuenta las ideas de los demás y contrastándolo con su punto de vista. (Ver ANEXO 55).

Se dio un pequeño receso en el cual se les comentó a los alumnos acerca de cómo iba el marcador de los eventos de la plaza de los desafíos, en la que algunos alumnos se pusieron tristes ya que no tenían puntos e iba perdiendo a los que se les comentó a esos alumnos de manera grupal que también es necesario mejorar las actividades que se están realizando, por ello se dejó un espacio para que los alumnos se organizaran y pudieran entender un poco más que era necesario una buena organización. Al termino del pequeño receso nuevamente los alumnos decidieron quiénes y cómo participarían en los siguientes retos, y se les dio ánimos para seguir en la competencia, ya que aún quedaban 2 desafíos por cumplir; el desafío de aros mágicos y el de globos locos.

El desafío de aros mágicos se realizó en equipos en los que los alumnos tenían que formarse lateralmente y tomados de la mano pasarse un aro, teniendo en cuenta que esta actividad se realizó con la ayuda de un cronometro. Dicha actividad fue demasiado sencilla para los alumnos, los cuales se mantuvieron contentos y a la expectativa de las actividades que se realizarían. (Ver ANEXO 56).

La última actividad que se llamó globos locos, la cual es una variante del voleibol, o del cachi ball, pero con la diferencia que para rechazar el globo era necesario utilizar un paliacate extendido para cachar y devolver la pelota de un lugar a otro, los alumnos tenían que integrarse en parejas en cada equipo para juntar los paliacates y poder jugar el ultimo reto. En esta actividad me llamó mucho la atención de Luis Ángel, ya que en su equipo que son puros varones, el comentó, fórmense ustedes yo no participaré no porque no quiera sino porque ustedes lo hacen mejor, por ello el equipo de Luís Ángel ganó el evento ya que decidió no participar activamente y darle la oportunidad a sus compañeros de que pudieran ganar puntos para su equipo. (Ver ANEXO 57).

Al finalizar el evento de las plazas de los desafíos se contabilizó los puntos ganados en los diversos eventos resultando ganador el equipo de las mariposas, equipo que estaba formado por puras niñas y que estaba organizado por Laris. Cabe destacar que en este equipo estaba conformado por dos niñas de sexto, una de quinto y tres de cuarto. Y en donde se observó que se organizaron para realizar los eventos y dieron la oportunidad de que todos tuvieran voz y voto en la participación de los integrantes de los equipos. Por lo que, al finalizar, se dio un cierre de la actividad en la que los alumnos reflexionaron el por qué había ganado dicho equipo. Se llevó a cabo una plática guiada acerca de que les había hecho falta a los demás equipos para poder haber ganado. Jesús David comentó que en su equipo por hacer las cosas a las prisas no hacían bien las cosas y por eso regresaban al inicio a volver a comenzar. Se les cuestionó a los alumnos si el equipo de las mariposas era mejor que los demás o por qué las actividades las ganaban en su mayoría. Gustavo alumnos de sexto dijo que quizá el querer ganar la competencia eso hacía que se apresuraran y salieran mal las cosas.

En esta actividad de competición por equipos se pudo observar algunas de los aspectos que fortalecen a una competencia, ya que las habilidades motrices individuales tenían que ser complementadas por los demás integrantes de los equipos, así como las actitudes de los alumnos al hacer los desafíos y lo más importante en una competición, saber perder si las habilidades de los participantes o la falta de organización fueron inferiores a las de otro equipo.

Para evaluar esta actividad se utilizó una rúbrica del anexo 15 (Ver ANEXO 15) en la cual se evaluó las destrezas colaborativas de los alumnos en el trabajo que se realizó en conjunto, en dicha rúbrica se evaluaron por medio de la observación los aspectos más esenciales de un trabajo colaborativo en un equipo de trabajo, se obtuvieron los siguientes resultados: en referente al trabajo con otros miembros del equipos 30% de los alumnos trabajan eficientemente en un equipo de trabajo, así como 30% hace un trabajo bueno en un equipo y 35% un trabajo regular, sólo 4% no realiza un trabajo en equipo. Éste último a consecuencia de Eduardo, un alumno con necesidades educativas especiales que en ocasiones no quiere trabajar ni individualmente ni en equipo. En total de un trabajo en equipos se obtiene 60% tomando como referencia al primer y el segundo resultado. Individualmente 48% de los alumnos obtuvo la evaluación más alta de la rúbrica, lo que sustenta que los alumnos han adquirido destrezas colaborativas en el trabajo por equipos. Del total de alumnos solo 5 alumnos son los que obtuvieron un puntaje menor a la media del total de alumnos, que necesitan reforzar algunos aspectos del trabajo colaborativo. (Ver ANEXO 58).

Hasta este punto se concluye las actividades que fueron planificadas con el objetivo específico de estrechar vínculos de confianza mediante actividades colaborativas para fortalecer la responsabilidad en los equipos de trabajo, y en lo que puedo concluir hasta este punto es que los alumnos han demostrado tener algunos habilidades del trabajo colaborativo, así como han aprendido a sobrellevar algunos problemas que surgen dentro de los equipos de trabajo resolviéndolos mediante la comunicación ocupando el dialogo antes de evitar los conflictos. De la misma manera se observó que se han dado cuenta de la importancia que es tener

ganada la confianza con los compañeros de clase para poder cumplir con las actividades en el aula.

5.6 Objetivo específico 3 “identificar las características del trabajo colaborativo”

Como ya se hizo mención en el capítulo tres de éste documento, los elementos esenciales de un trabajo colaborativo y que por ende se apoya en la cooperación para obtener un aprendizaje conjunto, son la comunicación, cooperación, responsabilidad, trabajo en equipo y autoevaluación. Hasta este punto se ha explicado los resultados obtenidos de las sesiones en las que se desarrolló la comunicación, la responsabilidad y el trabajo en equipo para desarrollar la confianza y responsabilidad de los integrantes del equipo. En este apartado se da a conocer los resultados obtenidos de la aplicación de las actividades encaminadas a que los alumnos desarrollaran la interdependencia positiva identificando las características del trabajo colaborativo y los roles que juegan cada integrante para realizar las actividades escolares. Para ello se planificaron tres actividades que a continuación se detallan cómo se realizaron y que resultados se obtuvieron.

5.6.1 Actividad: los resultados son en equipo

La actividad tuvo como propósito principal que los alumnos identificaran las características de la interdependencia positiva, a través de la elaboración de figuras arqueológicas con moldeado de plastilina, para ello como actividad inicial se comentó acerca de las diversas actividades ya cumplidas dando énfasis en la responsabilidad que se tuvo en la realización de las actividades.

Ésta actividad tuvo una relación con una temática de trabajo que se refería a los olmecas, cabe destacar, que como es un grupo multigrado el ciclo pasado los alumnos de quinto y sexto ya tienen nociones del tema, sólo los alumnos de cuarto desconocen un poco acerca de la información de esta temática, por lo cual se usó como estrategia una lluvia de ideas acerca de lo que sabían de los olmecas, era de esperarse que los alumnos de quinto y sexto respondieron con más certeza que los

alumnos de cuarto, ya que los niños de cuarto grado sólo comentaban que hacían cabezas de piedras y que por eso hay un museo aquí en la localidad donde viven. Al término de la lluvia de ideas se les dio una pequeña explicación acerca de los olmecas teniendo en cuenta la información dada por los alumnos.

Para la realización de ésta actividad los alumnos se apoyaron del libro de tercer grado de historia y geografía de Tabasco, por lo que se pidió el apoyo a los compañeros del otro salón de clases para que prestaran los libros y se pudiera realizar la actividad. Entre todos los alumnos se realizó una lectura guiada comentada del tema de los olmecas, sacando las ideas esenciales de la lectura. Los alumnos de sexto grado analizaron la información de la página 78 del libro de historia e hicieron comentarios de las ideas principales.

Se formaron equipos de trabajo procurando que en cada equipo hubiera miembros de cada grado escolar, ya que se buscó que hubiese equilibrio en los equipos de trabajo y teniendo en cuenta las habilidades mostradas en las actividades anteriores. En ésta actividad no se contó con la presencia de Luís Ángel ni Emelyn ya que tuvo cambio de escuela por el trabajo de su papá, es decir sólo trabajaron 21 niños.

Después de haber formado los equipos de trabajo se les indicó a los alumnos que con la información que ya tienen aprendida, así como lo comentado y lo que viene en el libro de texto organizarían una exposición de la temática de los olmecas organizando la información en carteles que tuvieran diagramas, mapas conceptuales, mapa mental o cualquier otro organizador de la información. Se les recordó acerca de lo aprendido en las sesiones anteriores principalmente la comunicación y la organización de lo que iban a hacer por equipos, así como de las metas compartidas que deben de tener en el equipo, teniendo en cuenta que en las actividades que se han realizado se ha tomado en cuenta la participación activa y evaluado la forma de trabajo de cada uno en el equipo de trabajo.

Se les repartió el material de trabajo y se dejó que los alumnos se organizaran para poder realizar las actividades orientándolos a que se repartieran el trabajo para hacer el cartel, dándoles un trabajo específico a cada compañero, como escritor, dibujante, investigador etc. Durante el desarrollo de la actividad se observó que los

alumnos se repartieron roles de trabajo, más aun en el equipo en donde estaba trabajando la alumna Nayeli de sexto año, quien fue la que organizó el trabajo del equipo dándole la responsabilidad a todos de buscar las ideas principales que ya habían escrito en un principio así como de lo que habían leído en los libros, a Francisco y a José Alfredo le correspondió hacer un borrador del cartel que iban a elaborar, mientras Nayeli junto con Gustavo buscaron en el libro de Antología de Tabasco la información que les hacía falta, a Armando le tocó dibujar en el cartel y a Gustavo revisar la ortografía y apoyar a que se escribieran las ideas que todos habían acordado.

Se observó durante el desarrollo de la actividad que alumnos que casi no participan como Laris, Joselin, Manuel, Lisbeth, tuvieron más participación debido a que les habían dado una tarea por cumplir. En cambio, hubo algunos problemas con los alumnos de sexto grado, el caso de Graciela y de Valeria, que estaban acostumbradas a hacer todo el trabajo del equipo, de hecho Valeria que es una alumna muy expresiva mencionó que los alumnos le dijeron que ella sacara la información del libro y que ellos lo iban a escribir y que luego todos iban a exponer el trabajo final. Se igual manera se observó a algunos alumnos que estaban pasivos esperando su turno para colorear, adornar y pintar el cartel que habían hecho a lo que se les recomendó que se involucraran en la actividad, ya que cuando pasaran a exponer no tendrían de que platicarles a los demás compañeros y no cumplirían la meta de la actividad.

Cabe destacar que sólo dos equipos utilizaron organizadores de información un equipo formó un esquema y el otro un mapa informativo con la información más relevante, los demás equipos de trabajo sólo escribieron las ideas principales en el papel bond. Al término de los carteles y los organizadores de la información los alumnos pasaron a exponer sus carteles, todos los alumnos participaron a excepción de Eduardo que no quiso exponer lo que le había correspondido debido a que le daba pena estar al frente del salón. (Ver ANEXO 59). Se observó con más detalle el trabajo de Laris, Joselin, Lisbeth, y Luis Antonio, debido a que son los alumnos quienes les cuesta integrarse en las actividades colaborativas, de estos casos, solo Laris fue la que dio problemas para exponer debido a que a ella la

pusieron a pintar y cuando paso a exponer no sabía que parte del tema iba a exponer.

Se observó que los alumnos cumplieron con el rol que se les otorgó y más aún que saben organizarse para cumplir con el trabajo. Al termino de las exposiciones se les indicó que realizaríamos una exposición de esculturas hechas con plastilina de la cultura olmeca, para lo cual por equipos representarían objetos y herramientas que hacían o representaban a los olmecas. Ésta actividad que se tenía planificada antes de hacer las exposiciones, pero por la premura del tiempo primero se expusieron y después se hicieron las esculturas, se tenía pensado en esta actividad que en equipo realizarán una escultura y que cada uno de ellos esculpiera una parte de dicha escultura no fue funcional, ya que al momento de colocar las piezas no coincidían lo cual llevó a corregir la planificación y que cada alumno por equipos realizara una escultura diferente.

Al finalizar la actividad se comentó acerca de cómo se habían sentido en cuanto la responsabilidad de sacar un trabajo adelante en el equipo, así como los problemas que hubo y como los solucionaron. Gustavo mencionó que en el equipo en el que estaba todos trabajaron, unos más que otros pero todos, aunque Nayeli fue la que organizó la actividad se respetó lo que ella indicó, en algunas cosas se equivocó como en las ideas principales pero ya nosotros lo corregimos, y algunas cosas que nos hacen falta mejorar es la ortografía, ya que no dio tiempo de revisar todo el cartel, porque nos pusimos a organizar la exposición. Pedro mencionó que Jose David y Joselin trabajaron más de costumbre y que hicieron lo que habían acordado en el equipo, de hecho, ellos me ayudaron a escribir lo que me tocó a mí porque yo no sé escribir bien mencionó Pedro de sexto año. Valeria comentó que a Eduardo como sabían que no le gusta a veces participar en las actividades le asignaron que pintara los dibujos y que estuviese escuchando lo que se escribía en el cartel para que pasara a exponer, pero sólo pintó una imagen pequeña y no quiso decir lo que a él le correspondía ni diciéndoles nosotros lo que decía.

Al termino del cierre de la sesión se les comentó que evaluarían al trabajo que realizó el compañero de equipo, para ello la evaluación la tendrían que hacer de manera consciente y sin decir mentira o colocar cosas que no son. Para ello se

organizó a los equipos de trabajo a que se sentaran en forma circular, y que cada uno de ellos evaluaría al compañero de la derecha sin enseñarle lo que iban a evaluar. Ya organizados se llevó a cabo la evaluación explicándoles cómo llenar el cuadro y explicando cada uno de los indicadores dándoles ejemplos de que implicaban cada uno de ellos. Al único que se le apoyó directamente para hacer la coevaluación fue a Eduardo y a Laris en algunas cuestiones que no entendía a qué se refería cada indicador y era necesario ejemplificarlo nuevamente.

El resultado de la escala estimativa evaluada por los alumnos del anexo 21 dio como resultado que del total de alumnos 24% estuvo en la escala de excelente, así como 36% en el apartado bien, 30% en regular y 10% en mal. Lo que en consecuencia se analizó las escalas estimativas para saber qué alumnos eran los que habían tenido bajos puntajes, teniendo a los alumnos que ya se tenían focalizados Eduardo, Laris y en menor medida Luís Antonio (Ver ANEXO 60). Los indicadores que tuvieron mayor puntaje de excelente fueron los referidos a integración, empeño grupal y comunicación, así como las decisiones que se hayan tomado en equipo. Los indicadores que tuvieron menor incidencia en el apartado de excelente fueron con respecto al uso de organizadores y el apoyo en la realización de las tareas. En lo personal lo que observé es que hubo organización al realizar la actividad y que los alumnos ocuparon los roles que les había correspondido desarrollar, aunque no fueron los que son los efectivos para un trabajo colaborativo es una base para la siguiente en la que identifiquen los roles que pueden desempeñar en las actividades.

5.6.2 Actividad: mis responsabilidades y mi rol de trabajo

La siguiente actividad fue planificada con la intención de que los alumnos comprendieran las responsabilidades al trabajar en un equipo, así como que identificaran los principales roles que pueden haber dentro de un equipo de trabajo, a través de la comprensión y análisis de videos y exposiciones de los distintos roles que puede haber en el interior de un equipo.

Por ello como actividad inicial se comentó acerca de la actividad pasada en la que los alumnos ocuparon un rol para hacer el cartel que posteriormente se

expuso, asimismo se aclaró con los alumnos de que no quería decir que por tener un rol de trabajo no podría apoyar a los demás compañeros puesto que la meta es compartida y el trabajo es de todos.

De la misma manera se platicó acerca de las aptitudes, las cuales se ven reflejadas en los trabajos terminados, y que en ocasiones existen actitudes que impiden que las actividades se completen o se hagan bien, aquí salió el comentario acerca de Eduardo que en ocasiones quiere o no quiere trabajar, y que aunque le den alguna actividad fácil que pueda hacer no tiene la actitud positiva de cumplir lo que perjudica en el trabajo de todo el grupo.

Se les explicó a los alumnos que en los equipos de trabajo en donde existen algunas actitudes que dañan al equipo se les llama roles negativos, y que esos eran los culpables de que las actividades no tuvieran un éxito o no se terminen.

Para hacer más explicativo el tema de los roles se les proyectó el video denominado “roles en los equipos de trabajo”, video el cual explicó cada uno de los roles dentro de los equipos por medio de dibujos animados.

De la misma manera se les explicó a los alumnos que esta sesión el docente es quien daría la clase, por lo que se les explicó lo que es un rol dentro de un trabajo de equipo, y se cuestionó si lo habían comprendido, por lo que algunos de los comentarios más destacados de los alumnos a quienes se les cuestionó respondieron de la siguiente manera: Pedro comentó que es como un trabajo que tiene que hacer en el equipo, como por ejemplo yo cuando ayudo a mi abuelo en la talachera me ocupo de checar la presión de las llantas sólo eso, ese es mi trabajo pero también lo ayudo en pasarle los parches o calibrar las llantas mencionó Pedro. Gustavo dijo que un rol es un cargo que tenemos en un equipo, como en la exposición, que a mí me había tocado checar la ortografía, y a los demás escribir y Nayeli buscar información.

Se ejemplificaron los roles que había en el video, comentando la importancia que tiene desempeñar el rol que nos corresponde y que pasaría si no se cumplen. Como ejemplo se puso los roles que ocupan los pingüinos de Madagascar, en el que uno es el que piensa, otro es el que actúa, otro el que lleva las herramientas y el último quien habla más es el que organiza a los demás, haciendo notar que todos

persiguen una meta que en la caricatura se llama misión y a como dé lugar tienen que cumplir con la misión.

Los roles que se les presentaron a los alumnos fueron los siguientes:

Roles de Acción: Impulsor, Implementador, Finalizador.

Roles Sociales: Coordinador, Investigador de Recursos, Cohesionador.

Roles Mentales: Cerebro, Monitor Evaluador, Especialista.

Se les propuso a los alumnos utilizar los roles en las próximas actividades que se desarrollaran, para ello se les indicó que anotaran los distintos roles que hay y que cada uno de ellos lo representara con mímica o dramáticamente para tratar de adivinar qué rol es al que se refería. Se pudo observar en el desarrollo durante la actividad de dramatización de roles, algunos alumnos si entendieron algunos de ellos, ya que por ejemplo Nayeli representó al investigador, para que ocupó algunos libros e hizo con mímica que buscaba información. De la misma manera Lizbeth dramatizó al coordinador del equipo, por lo que señalaba a los demás compañeros haciendo alusión que les indicaba una orden de algo. Uno de los roles que se les dificultó dramatizar fue el rol de cohesionador, ya que no tenían una idea de cómo representarla.

Al termino de las dramatizaciones, en el cierre de la actividad se les pidió comentarios acerca de que roles les gustaría desempeñar en los equipos de trabajo. Ana Cristel comentó que a ella le gusta investigar y buscar información más cuando es en libro con fotografías. Santiago mencionó que a él le gustaría ser el creativo ya que le gusta dibujar y colorear. Valeria comentó que a veces se le facilita organizar a los compañeros ya que tienen la confianza en ella para hacer las actividades.

La actividad fue evaluada por medio de la autoevaluación en la que los alumnos tuvieron la oportunidad de reflexionar sus avance de aprendizaje en la temática de los roles de equipo (Ver ANEXO 17) en la que los resultados generales de los alumnos fue de la siguientes manera: 75% de los alumnos identifica el significado de un rol, así como del total de alumnos 80% pueden dar a conocer un ejemplo de los roles de un equipo, uno de los puntos más importantes para evaluar el seguimiento del proyecto de intervención es que 85% de los alumnos puede identificar la utilidad de los roles en un equipo de trabajo, por lo que en el proyecto

de intervención, puedo aseverar de que los alumnos tienen el conocimiento de saber la utilidad y eficacia que puede tener un rol de trabajo en un equipo y sobretodo en los beneficios que puede tener en el trabajo colaborativo. (Ver ANEXO 61).

5.6.3 Informe de la actividad: nuestras habilidades y cómo mejorarlas

El propósito que se buscó cumplir con ésta actividad estaba enfocado a que los alumnos identificaran las habilidades que tenemos a través de la elaboración de un cartel realizando actividades como el dibujo, la escritura, la lectura y reflexionando como podemos mejorarlas, para ello como actividad principal es la elaboración de un cartel, en la que los alumnos por medio de roles, y una organización puedan cumplir con el propósito anterior.

La actividad se desarrolló inicialmente con la reflexión acerca de que todos tenemos habilidades diferentes y que todos pensamos acerca de algo de manera distinta, por ello se les recalcó a los alumnos acerca de la importancia del trabajo en equipo y cómo en el trabajo en equipo todas las manos son necesarias para cumplir con la meta de la actividad, para ello se les indicó que realizaran el dibujo de una flor en su cuaderno sin que el compañero de al lado la viera, y sin ver el dibujo realizado por los demás compañeros. Al término de esta actividad inicial se les invitó a los alumnos a analizar su dibujo y compararlos con los demás, si todos los dibujos era una flor, si se parecían, o eran diferentes, si hubo algún dibujo que estuviese mejor que el de ellos o que les hubiese gustado más. Algunos alumnos observé dibujaron una flor simple de un dibujo tipo margarita, otros intentaron hacer una rosa, y algunos más otro tipo de flor. De la misma forma los alumnos coincidieron que la mayoría de los dibujos eran diferentes, pero que representaban a una flor, e incluso reconocieron que hay dibujos mejores que los que ellos mismos había hecho. Por ejemplo, Pamela dibujo una rosa roja, que se veía muy bonita, a lo que Valeria reconoció que la rosa de Pamela era más bonita que la de ella.

Gracias a ésta actividad pudieron comprender la diferencia que hay entre ideas y sobretodo en las habilidades que tiene cada uno de los alumnos en la realización de las actividades. Por ello se les explicó a los alumnos de que hay ocasiones en que dentro de las actividades que hacemos en los equipos en

ocasiones hay labores que no podemos realizar porque las habilidades no nos lo permiten hacer, por ello tenemos que apoyarnos en los demás.

Se les invitó a hacer un cartel, en primera instancia estaba planificado para que lo hicieran referente a los medios de comunicación, pero como una de las temáticas pendientes era la de la conquista de México y quién es Hernán Cortes se utilizó esta temática para trabajar con el cartel.

Del total de alumnos que en esta ocasión asistieron 20 alumnos se formaron 4 equipos de trabajo de 5 integrantes, en los que se dejó a elección propia de los alumnos formar los equipos de trabajo con la consigna de que en cada equipo debería de haber por lo menos 1 integrante de cada grado escolar.

Se les recordó a los alumnos de los roles de cada equipo para que según la lista de los 9 roles con la que se trabajó la sesión anterior se eligiera las que más se adaptaran a la forma de trabajo, recomendándoles a los alumnos roles como de disciplina, lector, creativo, investigador. Por ello se les indicó que realizaran el cartel teniendo en cuenta todo lo aprendido en las sesiones anteriores, como la comunicación, confianza, las metas compartidas y el trabajo en equipo tal como se analizó en los videos.

Cabe destacar que durante la elaboración del cartel pude percatarme que hubo avances significativos en la organización de las actividades de los alumnos, ya que ya se tiene conocimiento de los alumnos que tienen mayores características de adaptarse a un trabajo colaborativo; por ello en esta actividad se observó un poco más a los alumnos que les falta desarrollar actitudes colaborativas. Uno de los alumnos que más se ha observado e informado en este documento es el caso de Eduardo y Luís Ángel, que a pesar de que tienen alguna necesidad educativa conllevan las actividades escolares. Se observó el trabajo de Eduardo, quien trabajó con alumnos de sexto y cuarto, en el que Pedro fue el organizador y dio las indicaciones de lo que iban a hacer lo demás compañero, a Eduardo le correspondió ayudar en la escritura en el cartel de Hernán Cortés, ya que Pedro y Manuel fueron los que hicieron el borrador para el cartel, por lo cual pudo trabajar con sus compañeros de equipo. Cabe destacar que Eduardo no sabe leer ni escribir, pero si sabe copiar textos. (VER ANEXO 62).

Por otro lado, se observó el trabajo de Luís Angel que trabajó en el equipo de Gustavo, alumno de sexto grado, quien coordinó la actividad del cartel, a Luis Ángel le tocó de apoyo en la escritura, ya que en el trabajo los alumnos acordaron que todos escribirían una parte del trabajo, cabe destacar que todos explicaron una parte del cartel de Hernán Cortés, explicando que Hernán Cortés hizo alianzas con otros pueblos para que no fuesen sometidos a la fuerza y no hubiese más guerra. La participación de Luís Ángel, así como de Eduardo fueron cortas en las exposiciones de ambos alumnos, aunque fue significativa su participación. Me di cuenta que ambos alumnos necesitan estar bajo la organización de alumnos que les indiquen lo que van a hacer e incluso que se sientan presionados para participar activamente en el grupo.

Los demás alumnos cumplieron con la meta de la actividad al elaborar el cartel, en un equipo uno de los roles no funcionaba correctamente, ya que Pamela le preocupaba que la compañera Laris escribiera con letras que no se entendieran, por lo que le quitó el rol de escritura por otro, lo que ocasionó un problema entre ambas alumnas, quien a su vez causó molestias en los demás alumnos que querían terminar el cartel, por lo tanto fue necesario intervenir y hacer consciencia en Pamela para que entendiese que todos tenemos que tener la oportunidad de participar aunque en ocasiones nos salga mal. Ya que su principal preocupación de Pamela es que el cartel saliera lo más bonito posible.

Al término del cartel se les dibujó en el pintarrón un cuadro que tenía tres columnas, que tenía las frases “soy bueno para...”, “se me dificulta...” y “Pero puedo mejorar haciendo...” en el que cada alumno tenía que sincerarse y hacer un autoanálisis de sus habilidades y capacidades a demostrar en una actividad. Muchos de los alumnos mencionaron que eran buenos para otras actividades no propias del trabajo colaborativo, quizá porque la instrucción no fue clara o precisa acerca de algo, por ello se replanteó la instrucción con respecto al trabajo que habían hecho los alumnos del cartel. Los alumnos comentaron que eran buenos escribiendo o haciendo algunos dibujos. Los alumnos de sexto fueron más claros con respecto a sus explicaciones, por ejemplo, Gustavo mencionó que es bueno para explicar y para buscar información en diversas fuentes pero que se le dificulta

mucho escribir en carteles porque tiene letra fea y porque le da flojera, y que puede mejorar practicando pero que le da flojera. José Alfredo alumno de sexto mencionó que es bueno para hacer los carteles porque con la ayuda del borrador se guía para hacer el cartel y que se le dificulta sacar las ideas principales de los textos por eso pide el borrador o pide ayuda para organizar la información. Tomando en cuenta lo anterior y el ejemplo de sexto grado los alumnos de cuarto grado tuvieron una idea de a qué se refería los gustos por ello algunos alumnos comentaron que eran buenos para sacar las ideas ya que leían y subrayaban en el libro y las iban copiando lo que ayudan a hacer el borrador. Lo que más se les dificulta es hacer los “cuadros con líneas”, es decir, los mapas conceptuales de la información. Otros alumnos mencionaron que son buenos para exponer porque entienden el tema y no les da pena. La mayoría está consciente de que pueden mejorar haciendo las cosas.

Para finalizar la actividad se constató lo que ellos habían escrito con los comentarios de los alumnos, por ejemplo, los alumnos que trabajaron con Gustavo mencionaron que es cierto que Gustavo busca la información y la pueden anotar en un borrador pero que no le gusta escribir por la letra que tiene fea, también que ayuda a organizar la información de cualquier tema para poder explicarla en las exposiciones o en los carteles, y ayuda a explicarles a los demás acerca de lo que van a decir.

Los alumnos reconocieron las habilidades de los compañeros en la realización de la actividad, como la escritura, la letra, la organización de los temas, la facilidad para explicar un tema, y las dificultades que tienen los demás compañeros en la realización de algunas actividades, por lo que ayudan a los demás cuando lo necesitan.

Algunos alumnos hicieron comentarios acerca del cómo fue el trabajo en equipo, por lo que algunos de ellos mencionaron que fue mejor trabajar así debido a que cada quien sabía lo que se tenía que hacer, apoyándose para entre todos terminar con el cartel; Laris alumna que tuvo un pequeño problema con Pamela mencionó que a veces hay cosas que no podemos hacer bien, pero por eso están los demás en equipo para poder ayudarse entre todos.

Ésta actividad fue valorada por los mismos alumnos por medio de una autoevaluación en la que ellos mismos reconocerían sus habilidades al trabajar dentro de un equipo y al desempeñar un rol determinado. Por ello al igual que en las actividades anteriores que ya habían tenido experiencia con la autoevaluación se les dio una lista de cotejo por alumno de 10 indicadores para que se evaluaran (Ver ANEXO 63). Los resultados de la lista de cotejo en la que los alumnos se evaluaron fueron las siguientes: 87% de los alumnos pudo darse cuenta de las habilidades y dificultades que tienen al hacer alguna actividad, así como 78% de los alumnos supo identificar cuáles son las habilidades con respecto a desempeñar un rol, 83% de los alumnos pudo identificar las habilidades de los compañeros en comparación con las de ellos mismos, y un indicador muy importante para validar el avance del trabajo colaborativo es que los alumnos en 83% reconocieron que pueden compartir lo aprendido, aspecto esencial en el aprendizaje colaborativo debido a que es gracias al aspecto de compartir es que el aprendizaje se puede adquirir de alumno en alumno aunque no se tengan las habilidades para desempeñar un rol determinado.

En esta actividad se pudo observar algunas características de las competencias que se buscan desarrollar, tal como competencias para la vida, que en especial se refiere a la convivencia que debe de haber en los grupos de trabajo, en la actividad se mostró el desarrollo en parte de éste tipo de competencias al lograr que los alumnos pudiesen tomar acuerdos entre ellos mismos y negociar lo que podían hacer o no con respecto al rol que les correspondió, de la misma manera a en reconocer las habilidades socioculturales de los alumnos al desempeñar un rol de trabajo.

5.7 Objetivo específico 4: desarrollar la cooperación a través de actividades grupales en las que interactúen para resolver una problemática

En el siguiente informe de actividades se da a conocer los resultados de las actividades en las que se buscó desarrollar la cooperación en los alumnos y las distintas habilidades necesarias que contribuyen al fortalecimiento del trabajo colaborativo. Cabe destacar que las actividades que se mencionan en este apartado fueron desarrolladas transversalmente en la asignatura de ciencias naturales y de formación cívica y ética, con relación a la temática del cuidado de la salud y de las decisiones que se deben de tener en cuanto a las adicciones. Cabe destacar que esta actividad se planificó para dos sesiones de trabajo según el avance que mostraran los alumnos.

5.7.1 Informe de la actividad: elaborando periódicos murales

En esta actividad como en las demás se recordó las experiencias que se han tenido en las diversas actividades realizadas con anterioridad en las sesiones de este proyecto en especial aquellas que han colaborado en la mejora del trabajo en equipos. Por lo que como actividad inicial, se recordó acerca de la importancia de los roles para poder cumplir con una meta de trabajo, así como la organización con los demás compañeros para poder trabajar en armonía en el equipo. Para poder cumplir y observar el propósito de la actividad se les propuso a los alumnos la elaboración de un periódico mural el cual se referiría al cuidado de la salud, ya fuese de las adicciones, la higiene, alimentación e incluso prevención de accidentes en la escuela.

Para ello se les cuestionó a los alumnos que si sabían que era un periódico mural, en lo que algunos alumnos como Diana de cuarto grado comentó que “era como un periódico de las noticias en la que vienen noticias de muertes o de lo que pasa y así la gente se entera”. Manuel de quinto grado dio una referencia al boletín escolar, que se hizo a inicios de ciclo en la que Manuel lo recordó como “los papeles bond que llevaban avisos y noticias de aquí cerca de la escuela, en donde Jesús David invitó a todos a su cumpleaños en el salón de clases”. Por ello se les explicó

lo que era un periódico mural, en especial por los alumnos de cuarto grado, ya que todavía no tenían el concepto claro de un periódico mural. Los alumnos de quinto y sexto ya saben las características de un periódico mural y las partes que deben de tener. En especial se les explicó a los alumnos que para poder hacer un periódico mural se necesita cumplir con ciertos pasos.

Para comenzar la actividad se organizó al grupo en cuatro equipos de trabajo, en los que se estratificó a los alumnos teniendo en cuenta los alumnos que tienen mayores probabilidades de ser discriminados por sus habilidades. Se les dio la consigna de que en los equipos de trabajo deberían de estar formados por hombres y mujeres tratando de que cuando se eligieran fueran pidiendo a un niño y luego a una niña y así sucesivamente. Ya que se habían formado en equipos se les mostró en imágenes algunos periódicos murales para que tuvieran una idea de cómo poder hacer el periódico por equipos.

Se les recomendó a los alumnos que se repartieran roles de trabajo en los equipos para cumplir con la actividad, así como que revisaran muy bien entre todos cómo se iba a evaluar el trabajo que desarrollarían cada uno de los alumnos en la realización del periódico por ello se repartió la rúbrica a los alumnos y se les fue explicando lo que se buscaba evaluar en el trabajo que haría cada alumno, además de que ellos mismos evaluarían a los demás compañeros por lo que serían evaluados doblemente, por una parte por el docente y por la otra por los compañeros de equipo.

En equipos de trabajo dialogaron acerca de cuál temática elegirían acerca de las temáticas dadas al inicio de la actividad, así como de la organización de los roles que le correspondía a cada integrante del equipo y las secciones que integrarían el periódico mural. Por ello se dejó que se organizaran en el trabajo y se observó las actitudes que tuvieron en la organización del equipo.

Durante la organización de la actividad por parte de los alumnos en los equipos de trabajo, se pudo observar que se organizan de una mejor manera debido a que ya tienen una guía de a quien dejarle la oportunidad de organizar o tomar acuerdos en conjuntos para realizar un trabajo grupal. Se observó a alumnos como José Alfredo y Nayeli, alumnos quienes en rara ocasión tienen la intención de

organizar actividades como líderes, comunicándose con los demás compañeros de forma clara y directa aceptando opiniones de los compañeros de equipo así como pensando entre todos qué es lo que podrían hacer aquellos compañeros que tienen pocas habilidades para el trabajo que realizarían, ya fuese por el caso de Eduardo y Luís Ángel, y quizá Luis Antonio, quien es travieso o no se comporta en el trabajo que se realiza por equipos.

Por otra parte, se observó a los alumnos que ya tienen cualidades desarrolladas de trabajo colaborativo, en ver cómo se relacionaban con los demás compañeros, en el caso de los alumnos de sexto grado que en la mayoría de los casos tenían la costumbre de ser quienes tenían la batuta para organizar las actividades, ver cómo se relacionaban con aquellos alumnos que querían organizar o opinar de cómo se podía hacer el periódico mural. En el equipo de trabajo de Pamela se observó que tanto ella como las dos compañeras Laris y Joselin por estar dentro de un equipo donde hubiese otros tres compañeros se autorregularon en la organización dejando la oportunidad de que entre todos se organizaran teniendo en cuenta de que Pamela, así como Jesús David fueran los líderes para organizar la actividad.

La mayoría de los equipos de trabajo se organizaron bien sin problemas, considero que fue de gran ayuda que en los equipos de trabajo fuesen mixtos. En referente a los roles de trabajo, optaron en el caso de los niños focalizados ponerlos en el área de dibujo o recorte, con la consideración de que todos los alumnos expondrían al finalizar la actividad. Los demás roles de trabajo que utilizaron en la organización de la actividad fueron de parte creativa, de cohesionador, investigador, de ideas principales, dibujo, etc. En la que todos los alumnos hicieron su parte y en las que por ejemplo no le entendía a una parte para sacar ideas principales les comentaban a los demás como se podría poner en el periódico mural.

Lo más notable que se observó en la realización de esta actividad fueron las actitudes de los alumnos ante el trabajo en equipo, ya que no hubo problemas en el interior de los equipos que impidiera que el trabajo se llevara a cabo, hubo respeto, compañerismo y confianza al otorgar tareas a los demás compañeros para poder cumplir con la meta grupal.

La sesión estaba programada para dos sesiones, aunque se ocupó solo una, debido a que se había planificado que ocuparan como fondo un cartón forrados de papel bond, y algunos de ellos no lo llevaron, por lo que se optó que se hiciera en cartulina o papel bond que son los materiales con los que se contaba en el aula.

Cuando se terminó la actividad y realizaron su periódico mural los mostraron y expusieron acerca de las temáticas que habían colocado. Todos los alumnos expusieron las partes que les había correspondido de la sección del periódico mural, Luís Ángel y Eduardo también participaron en la exposición; Eduardo pudo exponer, aunque con timidez dando a conocer la parte que a él le había correspondido, por su parte Luís Ángel logró pasar al frente pero no sabía que explicar, por lo que sus compañeros le iban diciendo que decir y él lo repetía. (Ver ANEXO 64).

Para evaluar el trabajo colaborativo de esta actividad se utilizó la rúbrica para evaluar el trabajo colaborativo, dicha rúbrica ya se había utilizado en actividades anteriores. Los resultados obtenidos en la rúbrica fueron los siguientes: en referente a la actitud mostrada 95% de los alumnos obtuvieron un indicador mayor a la categoría bien, así como 95% de los alumnos pudo colocarse sobre la media de la categoría de trabajo en equipo, en lo referente a la contribución del equipo 80% de los alumnos proporcionan ideas útiles para la realización de los trabajos en el equipo de trabajo, en contraparte, 20% de los alumnos necesitan controlar su eficacia en el grupo de trabajo, debido a que no trabajan activamente en las actividades que les fueron otorgadas. (Ver ANEXO 65).

Según los resultados de la rúbrica presentada puedo confirmar que hay un avance en el desarrollo de habilidades colaborativas y en consecuencia en el trabajo cooperativo y colaborativo en los alumnos que utilizan efectivamente sus habilidades y competencias superiores para aprender.

Otra de las evaluaciones de esta actividad correspondió en la aplicación de una coevaluación, la cual se aplicó con ayuda de una escala estimativa en la que los alumnos evaluaron la participación de los compañeros del equipo, y como ya se había hecho el uso de la coevaluación en las actividades anteriores no fue tan difícil que los alumnos comprendieran el uso de este tipo de evaluación, lo que si se hizo fue hincapié en la honestidad al evaluar al compañero. De la misma forma que la

anterior los alumnos se sentaron en círculo y evaluaron al compañero que estaba a la derecha. Los resultados obtenidos en la coevaluación aplicada por los alumnos fue la siguiente: con respecto a la integración 59% de los alumnos considera que la integración del equipo fue excelente, lo que conlleva decir que hubo compañerismo, confianza y amistad dentro del equipo. Con respecto al empeño observado en las actividades de la escuela 77% de los alumnos mostró un empeño en la realización de las actividades, así como 72% de los alumnos cumplió satisfactoriamente su rol establecido por el equipo de trabajo. (Ver ANEXO 66).

5.7.2 Informe de la actividad rompecabezas de información para exponer un tema

La actividad de rompecabezas tuvo como propósito principal que los alumnos aplicaran la cooperación para desarrollar una exposición de un tema de relevancia por medio del método de rompecabezas. Es decir, darle en parte la información para que entre todos organizaran una exposición de un tema aprendiendo de la parte que no tenían. Por lo que como actividad inicial se explicó a los alumnos acerca de lo que significa una exposición, en especial la utilidad que tiene ésta en transmitir una información de algún tema de interés. Se les explicó a los alumnos que muchas veces ellos aprenden por medio de la exposición, ya que algunas clases que escuchan son a través de una exposición.

En la planificación de ésta actividad en el capítulo cuatro se planificó para los seis grados escolares agrupados por ciclos escolares, pero por incremento del número de alumnos la escuela dejó de ser unitaria a ser bidocente a como ya se explicó en partes anteriores, por lo que se trabajó de otra manera ya que se tenía planificado organizar al grupo de trabajo por ciclos escolares. Por ello, se organizó al grupo para realizar la actividad estratificando a los alumnos, y que en cada uno de los equipos hubiese por lo menos un alumno de cada grado escolar.

Se formaron cuatro equipos de trabajo en la que cada equipo seleccionaría algunos de los temas: valores, cuidado del medio ambiente, sexualidad y adicciones. Para lo cual dichos equipos decidirían que tema les gustaría trabajar. Y

en la que tenían que guiarse en una rúbrica para poder ser evaluados al término de la exposición. (Ver ANEXO 20).

Se les indicó que comentaran acerca del tema elegido lo que saben de ese tema o lo que han escuchado. Así como que investigaron en los libros de texto y en la biblioteca acerca de dichos temas. La mayoría de los equipos de trabajo seleccionaron los temas de cuidado del medio ambiente, la sexualidad en los cambios del adolescente y las adicciones, en especial alcoholismo.

De la misma manera que los alumnos investigaron se les dio la información en rompecabezas para que trabajasen con ella, por ejemplo, al tema del alcoholismo, se les dio cinco temas que los repartirían a cada uno de los integrantes del equipo, los temas que se repartieron fueron: que es el alcoholismo... que ocasiona en el cuerpo... que problemas sociales causa... cuales son las bebidas alcohólicas... cómo prevenir el alcoholismo.

Antes de comenzar a organizarse para realizar el material para exponer se les recomendó a los alumnos apropiarse primero del tema que les tocó para entenderlo y así explicarlo a los compañeros a fin de que todos entendieran a través de miniexposiciones entre ellos. Por ello cada alumno investigó acerca del tema que se le otorgó y que buscara una forma de exponerlo a sus compañeros ya fuese un pequeño cartel o un tríptico.

De la misma manera se asignaron roles como investigador, disciplina, organizador, creativo, e inquisidor éste último rol, se les explicó a los alumnos que es la persona que sabe más del tema o que ha entendido más del tema y es el encargado de asegurarse al término de la actividad que todos hayan aprendido algo de lo que se les está preguntando.

Los inquisidores fueron Valeria, Gustavo, Pamela, Ana Cristel, quienes son considerados por los alumnos como aquellos quienes tienen mayores habilidades de líderes en los equipos, algunos de los inquisidores fueron electos, otros como el caso de Valeria y Gustavo fueron propuestos por ellos mismos para cumplir con ese rol.

Durante las miniexposiciones de los temas en cada uno de los equipos me percaté que varios alumnos pudieron explicar bien los temas porque ya habían leído

e investigado del tema, en especial los alumnos de quinto y sexto, los alumnos de cuarto grado tuvieron algunos problemas para las miniexposiciones, ya que solo comentaban lo mínimo del tema y no profundizaban más acerca del tema que les tocó, por ello se les dijo a los inquisidores que hicieran preguntas a los alumnos que tuvieron problemas para exponer y en dado caso no contestaran que volvieran a leer y a investigar acerca del tema. Los alumnos de cuarto grado que tuvieron mayores problemas para hacer las miniexposiciones fueron Laris y Joselin, ya que a ambas les cuesta mucho trabajo comprender lo leído. Así como Eduardo y Luís Ángel que por sus necesidades fue complicado guiarlos. Por ello los inquisidores cuestionaron a los alumnos del tema y no respondieron adecuadamente, por lo que los inquisidores de estos equipos ayudaron a las alumnas a comprender parte del tema, para que pudieran explicarles a los demás alumnos del equipo y entre todos entender el tema que expondrían todos, en el caso de los dos últimos fue necesario que los compañeros le fueran diciendo a cada uno de ellos que es lo que iban a decir o cómo explicar por medio de dibujos o fotografías.

Se les indicó a los alumnos que se organizaran para la exposición, en especial la realización del material a exponer y del orden de los subtemas, por lo que los alumnos hicieron el material para exponer.

Durante la elaboración del material de exposición, que la mayoría de los alumnos utilizó el cartel como medio de exposición, me di cuenta que el trabajo es más organizado y fluido, además que no hubo tantos problemas para exponer y respetaron los tiempos de cada alumno al exponer dentro de los equipos de trabajo, la convivencia entre alumnos mejoró, incluso en el caso de Luís Antonio, quien es un alumno travieso y que en las actividades está de payaso o jugando haciendo menos lo que le corresponde. Observé que hay más tolerancia por parte de los alumnos que tienen más habilidades desarrolladas a los que menos saben, también que existe la confianza entre ellos para comunicarse y para conferir algunos trabajos entre compañeros, así como el apoyo mutuo entre alumnos a fin de cumplir con una meta establecida.

Al termino de hacer sus materiales, los alumnos expusieron cada uno de sus temas, dando énfasis el tema que les tocó al principio, el inquisidor de las

exposiciones finales le correspondió al maestro de grupo, que pregunté temas de los cuales no le había correspondido a fin de saber si la actividad había sido efectiva y que todos los demás alumnos que no les había tocado el tema del rompecabezas hubieran aprendido lo que los demás alumnos les habían comentado (Ver ANEXO 67). Los alumnos que tuvieron mayor problema para contestar fueron aquellos que tienen problemas de alfabetización debido a que en sus respuestas solo ocupaban la información que les dio los compañeros de equipo. En contraparte la mayoría de los alumnos pudo responder y explicar algunas cosas de la temática a exponer.

Para evaluar la actividad se dio uso de una rúbrica la cual utilizó cinco categorías principales para evaluar la exposición de los equipos, tales como en entendimiento del tema, el uso de hechos, la información manejada, el estilo de presentación o el apoyo de materiales y que los argumentos fueran precisos, relevantes y verdaderos. Los resultados obtenidos en la rúbrica indican que 89% de los alumnos entendieron el tema y presentaron información verídica sustentada, 69% de los alumnos supo manejar la información apoyándose de material como los carteles, 88% de los alumnos dieron la información con coherencia y 75% de los alumnos dio argumentos válidos al momento de hacerles preguntas al finalizar la exposición. (Ver ANEXO 68).

5.8 Objetivo específico 5: diseñar métodos de trabajo grupal en donde los alumnos construyan su conocimiento

5.8.1 Informe de la actividad: organicemos nuestro teatro

La presente actividad tuvo como propósito que los alumnos desarrollaran el trabajo colaborativo a través de la organización de una puesta en escena con una temática de discriminación. Por lo que como actividad inicial se platicó con los alumnos acerca del teatro, para qué sirve, qué se hace en el teatro y qué se puede aprender en una obra de teatro.

Cabe señalar que los alumnos ya tuvieron experiencias en la elaboración de guiones de teatro y puestas en escena de diversas temáticas. Por lo que la sensibilización y apertura del tema de teatro fue más fácil, debido a que desde

quinto grado vienen los guiones de teatro en la asignatura de español, y los alumnos de cuarto grado ya han trabajado de forma transversal en los guiones de teatro con los alumnos de quinto y sexto. Dado lo anterior se dio la consigna de que en lugar de que fuera actuado el guion de teatro fuera adaptado para representarlo en un teatro de títeres.

Para darles una idea general de la puesta en escena del guion de teatro, se les proyectó un pequeño video que trata de la discriminación de la mujer, en la que los alumnos comprendieron algunas temáticas de las desigualdades de género que existen en la actualidad. Se les proyectó con la finalidad de que comprendieran que por medio de una obra de teatro se puede dar un mensaje

Se les explicó a los alumnos el concepto de discriminación, así como los diferentes tipos de discriminación que existen ya fuese de credo, raza o género, y se les ejemplificó cada uno de ellos, indicando que para que se evite caer en discriminación es necesario los valores como el respeto y la tolerancia. Por ello individualmente se les indicó que escribieran una breve idea de cómo podría ser la historia de discriminación a escenificar en el juego teatral para que después en equipos de trabajo se eligiera una de ellas y se le diera forma incluyendo las ideas y opiniones de los demás en el guion de teatro.

Al término de escribir las pequeñas ideas para el guion se formaron 4 equipos de trabajo, en los cuales como ya se había hecho costumbre se recomendó que utilizaran roles para organizar las actividades, por lógica se les explicó a los alumnos que en esta ocasión no se iban a ocupar roles como investigador, puesto que no investigarían nada, pero si les serviría utilizar otros roles como de disciplina, orden, un secretario, de revisión de guion etc.

Los alumnos ya reunidos en equipos de trabajo se organizaron para analizar las ideas de los alumnos escritas para elegir una y darle un sentido a la historia en la que todos participaran y en la que el mensaje de la discriminación se entendiera. Lo notable que se presentó en esta actividad fue que todos los equipos de trabajo, 3 de ellos estaban aplicando lo que ya se había trabajado con anterioridad, en especial la organización y comunicación dentro de los equipos de trabajo, de la misma manera tenían actitud a desarrollar el trabajo, sólo en un equipo se

mostraban apáticos y un poco desorganizados, aunque estaban realizando la actividad, de todos los integrantes del equipo sólo dos estaban activos durante el desarrollo de la actividad, tratando de organizar a los demás compañeros para que se escucharan todas las ideas para guiones.

Al término del intercambio de ideas los alumnos eligieron la idea del guion de teatro con el que se realizaría la puesta en escena, para la elección de las ideas a desarrollar, los alumnos en algunos de los equipos fueron democráticos y eligieron la idea del guion pidiendo opiniones a los demás y votando por cual idea desarrollarían; en otros equipos los alumnos argumentaron por qué se elegiría alguno y trataron de convencer a los demás.

Se les permitió a los alumnos darse su tiempo para que las ideas ya electas fueran acopladas a la elaboración del guión, por ello se observó su desarrollo, teniendo en cuenta, de que como era un juego teatral las ideas que los alumnos aportaban eran de tono chistoso, por lo que se vio la convivencia dentro de los equipos, incluyéndose el equipo que estaba apático, ya que ellos mismos tenían ideas a incluir dentro de los guiones como incluir un borrachito en la obra o a la mamá que le pegaba cuando llegaba el borracho, o el alumno que era negrito. En esta sesión sólo terminaron parte del guion de teatro.

En la segunda sesión de trabajo los alumnos siguieron con el guion de teatro hasta terminarlo, se dio una revisión personal a cada uno de los guiones para identificar el uso de las acotaciones, así como de la idea central de la obra de teatro. La principal duda que tenían los niños era cómo iban a hacer los títeres, por lo que se les mostró a los alumnos cómo podían hacer títeres usando calcetas. En la que se les aplicaba unos botones para los ojos y unas tiras de estambre para simular en cabello y que además podían colocarle algunas otras cosas que ayudaran a identificar más claramente al personaje.

Los alumnos después de haberle hecho las correcciones de a los guiones de teatro se les dio tiempo para que ensayaran su guion de teatro. Cada equipo de trabajo ensayó en un lugar diferente, en la que no tuviera interacción entre equipos, ya que no se dieran cuenta del mensaje que tenían planeado los demás equipos.

Durante las observaciones de los ensayos delos guione me pude percatar que algunos alumnos asumían plenamente el rol que les había correspondido, así como se escuchaba como aceptaban los compañeros los errores que algunos de ellos comentaban que hacían en el ensayo de la puesta en escena, e incluso también cómo el equipo de trabajo regulaba la conducta de alumnos como Luis Antonio de sexto y de Luis Ángel y Eduardo.

Algunos de los alumnos querían que los demás del equipo les ayudaran a expresar por medio de las manos, ya que no tenían títeres todavía, los movimientos de los personajes que les tocó representar. Las actitudes presentadas en el ensayo y en el juego de teatro fueron positivas hacia el trabajo, unos en mayor medida que otros, y algo muy importante que se dio a conocer es que compartieron ideas sugerencias y lo que habían aprendido acerca del guion y del mensaje a transmitir en la obra de teatro.

En la tercera sesión de trabajo solamente se ensayó de igual manera por separado en la que los alumnos ya algunos de ellos tenían sus títeres para presentarlos en la obra. De la misma manera se les comentó a los alumnos acerca de la importancia que tenía tener una escenografía al fondo que les ayudara a ambientar la obra que estaban haciendo, por lo que pegaron dos cartulinas de manera horizontal e hicieron una escenografía que quedara al tamaño del teatro de PVC que se había construido para la representación de la obra.

Fue hasta la cuarta sesión de trabajo en la que los alumnos representaron la obra de teatro, ocupando los títeres y la representación teatral tal como se había ensayado. (Ver ANEXO 69) ésta actividad se evaluada con la utilización de una lista de cotejo en la que se evaluó plenamente los indicadores del trabajo colaborativo, dicha lista se encuentra en el (Ver ANEXO 21).

En esta actividad se pusieron en juego los diversos aprendizajes de las sesiones anteriores, por lo que en esta lista de cotejo se considera el cierre de las actividades en las que los alumnos desarrollaron habilidades de trabajo colaborativo, y en el que se les inculcó aprender colaborativamente. Por lo que los resultados obtenidos se consideran la culminación del proyecto de intervención.

60% de los alumnos pudo fijar una meta y hacerla compartida en un equipo de trabajo, es decir, se pudieron congeniar los puntos de vista e ideas en un grupo colaborativo para cumplir un objetivo común.

69% de los alumnos mostró una actitud positiva hacia las actividades que se realizan y se organizan en el equipo de trabajo. Es decir, se interesaron en la actividad que están desarrollando. De la misma manera 69% de los alumnos tuvo una autonomía de aprendizaje, que les permitió buscar por sus medios y con la ayuda de los demás el aprender colaborativamente. 82% de los alumnos logró sociabilizar en el interior de los equipos de trabajo, indicador importante en el desarrollo de las competencias para la vida en sociedad y de convivencia, por lo que se refiere a este punto fue una de las competencias que más fueron fortalecidas en el proyecto aplicado.

Referente a los roles de trabajo 73% de los alumnos comprendió conscientemente el significado de un rol, y las implicaciones que tuvo cumplirlo en cada una de las actividades. Aunado a los roles de cada alumno, estuvieron las decisiones, en las que 56% de los alumnos comprendieron que las decisiones tomadas en consenso en los equipos de trabajo son benéficas para el mismo equipo, así como que las sugerencias individuales contribuyen a cumplir con las metas que se fijaron como equipos.

En cuanto a la comunicación de los alumnos, se vieron avances significativos, ya que 69% de los alumnos comprendió que una buena comunicación impide que surjan problemas dentro del equipo de trabajo, de la misma manera 60% de los alumnos comprendió la utilidad de tener turnos para hablar y pedir la palabra, así como 56% de los alumnos comprendió los beneficios que tiene el escuchar las sugerencias de los demás, así como los puntos de vista.

60% de los alumnos pudo buscar ayuda y darle solución a un problema que haya surgido en el mismo equipo, comprobando que hay autonomía del aprendizaje, así como interdependencia positiva para nutrir un aprendizaje colaborativo. Referente a la participación de los alumnos 65% de los alumnos pudieron participar satisfactoriamente en las actividades que se organizaron.

En lo que concierne a la evaluación, 69% de los alumnos se pudo autoevaluar de manera consciente y honrada, reconociendo su desempeño y el de sus compañeros de equipo, así como 65% de los alumnos reconoce sus errores propios y los del equipo, buscando una forma para enmendarlos.

Un punto muy importante es lo referente a compartir el aprendizaje y hacerse responsable del aprendizaje del compañero ya que es la clave de todo aprendizaje colaborativo, por lo que aseguro que 73% de los alumnos satisfactoriamente tienen habilidades colaborativas para aprender y compartir el aprendizaje. (VER ANEXO 70 y 71).

5.8.2 Informe de la actividad: muestra pedagógica

Para finalizar el proyecto de intervención se realizó una muestra pedagógica de todos los trabajos realizados en el proyecto de intervención. En la que los alumnos de toda la escuela se reunieron para exponer las temáticas trabajadas a lo largo del proyecto de intervención, así como en otras temáticas relacionadas. Cabe destacar, que los equipos en los que se reunieron los alumnos fueron los últimos equipos de la representación teatral, en la que los alumnos expusieron las temáticas con las que se habían trabajado. Esta actividad fue de cierre para recordar todos los conceptos de aprendizaje adquiridos a lo largo del proyecto. Cabe destacar que en esta actividad no se evaluó las habilidades colaborativas que tuvieron los alumnos, sino el grado de aprendizaje alcanzado de los temas transversales con los que se trabajó. (Ver ANEXO 72)

REFLEXIONES FINALES. CONCLUSIONES

El presente proyecto de intervención representó un reto muy complejo tanto personal como profesionalmente. En lo personal, debido a que es muy complicado seguir preparándose profesionalmente ante tantos problemas sociales que nos afectan en la vida diaria, más aún cuando existe una familia que depende en gran medida de las acciones de la labor docente en la que participo, lamento no haber podido desempeñarme más y hacer un esfuerzo superior en el desarrollo de éste proyecto, digamos que la vida me quitó partes esenciales de mi familia, lo cual aunque no se crea repercute en las acciones que se tienen que hacer como docente. Profesionalmente éste proyecto de intervención representó un reto mayúsculo, debido a que las políticas educativas no están a la par de las necesidades de mis alumnos, más aún estando en una escuela multigrado.

Me deja una satisfacción el haber desarrollado un proyecto dedicado al trabajo colaborativo en una escuela multigrado, debido a que a lo largo de mi vida docente y en especial en todos mis años de servicio docente he estado trabajando en una escuela multigrado. Y aunque no existe un plan específico para este tipo de escuelas y la RIEB busca formas de trabajo diversas no existe un plan que ayude y guíe a los docentes en la forma de trabajo en el aula multigrado, por ello me llena de satisfacción ser docente multigrado y haber desarrollado el proyecto de intervención en este tipo de escuelas, en la que dejo en claro que por medio de una intención y ganas de desarrollar una buena educación sí se puede trabajar en este tipo de escuela.

Agradecido el haber cursado la maestría en educación, ya que me permitió tener un panorama reflexivo en la labor que realicé en este proyecto en el que pude sentir lo valioso que es la labor docente al priorizar las relaciones básicas humanas antes de un propósito educativo, es decir, desarrollar actividades que permitieron desarrollar vínculos socioafectivos a sólo inculcar o transmitir un conocimiento, el que me permitió apreciar el aprendizaje en convivencia. El disfrutar la labor, siendo parte activa de un proceso educativo, y en determinados momentos sentir la

satisfacción de haber inspirado a los alumnos en aprender y comprender el sentido de la educación en la escuela.

Uno de los aprendizajes personales que me deja la aplicación de éste proyecto fue tener en cuenta las competencias para la vida, ya que no solo fue desarrollar temas y contenidos, sino despertar en los alumnos el deseo de aprender inconscientemente habilidades y aptitudes que serán fortalezas en un futuro como ciudadanos. Creo que en un futuro los alumnos no recordaran el concepto meta, pero sí entenderán lo que significa tener una meta de vida, así como lo aprendido en la confianza, no recordaran el concepto claro de ésta palabra, pero si el haber experimentado el valor de la confianza por medio de las actividades que se desarrollaron.

Este proyecto de intervención fortaleció principalmente a las competencias para la vida, ya que como principio de sociedad es importante la socialización. Por lo cual fue uno de los principios que fueron permanentes en la realización de las actividades y en la que se pudo palpar en los alumnos, el que convivieran y que hicieran actividades en las que hubo respeto tuvo mucho significado en los resultados.

En lo referente a los niveles de logro del proyecto de intervención, considero que todos los propósitos se trabajaron y se obtuvieron resultados positivos, ya que se fomentó la comunicación en los alumnos y aprendieron a resolver problemas típicos que aparecen dentro de la organización de las actividades en un equipo de trabajo, así como a expresarse y a saber escuchar los puntos de vista de los demás compañeros. De la misma manera uno de los propósitos que se cumplió significativamente fue el de estrechar los vínculos de confianza, debido a que se logró que entre ellos confiaran para poder realizar algunas de las actividades de equipos. Fue favorable desarrollar la confianza entre los alumnos para incluir a los alumnos que tienen alguna necesidad educativa, la actividad significativa que dio por alcanzada la confianza fue la de la cama de la confianza porque fue el momento clave para que los alumnos se dieran cuenta de cómo afecta su comportamiento y las acciones en lo que proyectan en los demás compañeros. De la misma manera

fue significativo desarrollar la cooperación en los alumnos ya que gracias al desarrollo de la cooperación y sus implicaciones fue que algunas de las actividades colaborativas fueron efectivas.

Como todo proyecto tiene implicaciones a lo largo de su aplicación, por lo cual en el presente proyecto una de las problemáticas que se presentaron con más notoriedad fueron las actitudes de los alumnos que tienen alguna necesidades educativa especial, puesto que no se involucraban en algunas de las actividades, y por más tolerancia que tuvieran los compañeros del equipo siempre había un recelo por no querer cumplir con las actividades; una de las alternativas para sobrellevar esta problemática fue hacer conciencia con los alumnos de que entendieran de que los compañeros tenían unas cualidades diferentes a ellos y que sintiéramos empatía por sus actitudes a fin de que los ayudáramos en la realización de los trabajos, también el medio sociocultural en donde se desarrolló el proyecto, ya que las carencias económicas impidieron que algunas de las actividades se desarrollaran de acuerdo a como se había planificado, por ello, se improvisó en lagunas de las sesiones de trabajo del proyecto optando por otro material que no era el previsto. Otra de las problemáticas por el tipo de escuelas fue el factor tiempo, en el que no daba la jornada escolar para llevar a cabo las actividades a como se había planificado, ya que algunas de las actividades se llevaron más tiempo del planificado.

En referente a las competencias, como ya se hizo mención con anterioridad hubo avances notorios tanto en el desarrollo de valores como la empatía y las relaciones armónicas, lo que permitió que los alumnos se pudieran organizar y tomar decisiones de manera armónica en las actividades de trabajo, lo que fortaleció claramente al trabajo colaborativo de los alumnos, todo lo anterior correspondió directamente a las competencias para la convivencia y vida en sociedad. De la misma manera y en relación a las competencias interculturales, este proyecto de intervención fortaleció en gran medida ésta competencia ya que hubo mucha interacción social mediada por las actividades que se desarrollaron.

El proyecto de intervención tuvo mayor impacto en la forma de relacionarse, ya que aprendieron a convivir, a organizar, a trabajar y a confiar en ellos mismos a fin de aprender en conjunto a través de la ayuda mutua. Puedo afirmar que por medio de dichas actividades que se realizaron se pudo desarrollar la cooperación como la base de la modalidad de trabajo colaborativo, así como no tenía planificado el uso de los monitores, debido a que por este proyecto de intervención surgieron 8 alumnos que participaron como monitores para ayuda de los demás alumnos.

Considero que el objetivo principal del proyecto se cumplió en 80% ya que la modalidad de trabajo en el aula multigrado fue beneficiada, debido a que con el plan de estudios de la RIEB se cumple con los enfoques de competencias para la vida, aprender colaborativamente incluye formar parte de un grupo social, que es por medio de éste que se logra transmitir y adquirir nuevos aprendizajes. Creo que la aplicación de éste proyecto de intervención tuvo grandes beneficios en los alumnos, ya que las habilidades desarrolladas y los conocimientos adquiridos les servirán en gran medida en un futuro. Éste proyecto de intervención significó dar el primer paso para que se desarrollaran habilidades socioemocionales básicas en el trabajo de equipos. De la misma manera afirmo que hubiese sido preferente llevar a cabo este proyecto a inicios de ciclo escolar, ya que los resultados de dichas actividades hubiesen sido verificados a fin de ciclo escolar.

El presente proyecto logró fortalecer ciertas competencias docentes en mi persona, la principal, planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje bajo un enfoque intercultural, debido a que en muchas ocasiones se planifica el contenido y no las implicaciones sociales, es decir, planear en los social teniendo en cuenta el medio en el que estamos. Este proyecto me permitió ser más cuidadoso en la planificación y selección de las actividades de acuerdo a las exigencias y formas de aprender de los alumnos. De la misma manera otra de las competencias que me fortaleció esta experiencia fue el administrar las metodologías de trabajo, ya que son muchas las estrategias de trabajo que se pueden ocupar para desarrollar una clase, pero no todas son aplicables según las necesidades de los niños y la temática de trabajo. Una de las últimas competencias que considero fue vital fortalecer en mi

persona es la de relacionarme constructivamente con los alumnos, creo que el tener lazos comunicativos con los alumnos tuvo gran beneficio, ya que ellos tienen la confianza de preguntar las dudas que tengan promoviendo la clarificación de ideas y dando una atención requerida tanto individual como grupal ampliando las posibilidades de que los alumnos aprendan.

Este proyecto de intervención me enseñó a desarrollar nuevas formas de evaluar a los alumnos, en la que vale más lo cualitativo que lo cuantitativo, en el que el alumno pueda evaluarse y regular su aprendizaje. Así como a utilizar diversas herramientas para evaluar que en muchas ocasiones no les había manejado y más aún que ayudan a analizar el avance que tienen los alumnos.

Como docente multigrado y después de haber trabajado con este proyecto de intervención puedo afirmar que la metodología de trabajo multigrado conlleva a mejorar en gran medida la enseñanza ya que el aprendizaje nace de las relaciones que se logran en la comunidad estudiantil y de los grupos de trabajo, además trabajar colaborativamente a como se presenta en este proyecto de intervención se logra vencer el aislamiento y sobretodo aprender bajo un clima de valores morales como la cooperación, la solidaridad y la generosidad.

La modalidad de trabajo colaborativo es funcional siempre y cuando se tengan las expectativas y la confianza en que los alumnos aprenderán lo necesario para la vida, y en la que ante todo prevalezcan las relaciones humanas ante un plan de estudios cerrados, teniendo en cuenta de que el aprendizaje será producto de la mediación docente y de las relaciones entre alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, C. G. (1994). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao, España: Mensajero.
- Aneas Alvarez , M. (s.f.). Competencia Intercultural. Concepto. Efectos e Implicaciones en el ejercicio de la Ciudadanía. *Revista OEI Universidad Barcelona España*.
- Banegas González, I. &. (2006). Políticas y Sistemas de Evaluación educativa. En *México, avances, logros y desafíos*. México D.F.: INEE.
- Barriga Arceo, F. D., & Hernández Rojas, G. (2003). Constructivismo y aprendizaje significativo. En *estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (pág. 232). Bogotá Colombia: MC GRAW HILL.
- Bauman, Z. (2007). En *Los retos de la educación en la modernidad líquida* (pág. 46). Barcelona, España: Gedisa.
- Bernaza Rodríguez, G. &. (s.f.). El aprendizaje colaborativo: una vía para la educación de postgrado. *Revista Iberoamericana de educación*, 11.
- Bunk, G. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y el perfeccionamiento profesionales de las RFA. *Revista europea de formación profesional*.
- Calzadilla, M. (s.f.). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 11.
- Carlos, T. J. (2003). *Los pilares de la educación del futuro en Debates de educación (ponencia)*. Barcelona: Fundación Jaume Bofill UOC.
- Cázares Aponte, L. &. (2007). Evaluación y competencias, de la tradición educativa a la evaluación formadora. En *Planeación y Evaluación basadas en competencias: fundamentos y prácticas para el desarrollo por competencias docentes, desde preescolar hasta posgrados* (pág. 149). México: Trillas.
- Cázares Aponte, L., & Cuevas de la Garza, J. F. (2007). Evaluación y Competencias. De la tradición educativa a la evaluación formadora. En *Planeación y Evaluación basadas en competencias: fundamentos y prácticas para el desarrollo por competencias docentes, desde preescolar hasta posgrados* (pág. 149). México: Trillas.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo. (1999). En C. N. Educativo., *Guía del maestro multigrado* (pág. 798). México: CONAFE.

- Consejo Nacional de Fomento Educativo.. (1999). ¿Qué es la Investigación-acción? En C. N. Educativo, *Guía del maestro multigrado* (pág. 798). México: CONAFE.
- Cronología de la educación y campañas de alfabetización en México. (s.f.). *Tierra Ferroviaria*, 43-52. Recuperado de:
<http://lema.rae.es/drae/?val=mediaci%C3%B3n>
- Díaz Barriga, A. &. (2006). Constructivismo y Evaluación. En *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (págs. 351-425). México: McGrawHill.
- Díaz Barriga, A., & Hernández Rojas , G. (2006). Constructivismo y Evaluación. En *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo* (págs. 351-425). México: McGrawHill.
- Duarte, J. (2000). Ambientes de Aprendizaje una Aproximación Conceptual. *Revista Iberoamericana de Educacion (ISSN: 1681-5653)*, 18.
- Escarbajal Frutos, A. (2011). Hacia la Educación Intercultural. *Revista Interuniversitaria*, 131-149.
- Española, R. A. (2012). *Real Academia de la Lengua Española*. Recuperado de:
<http://lema.rae.es/drae/srv/search?id=xyK6iVC2MDXX2nO9l0ll>
- Federación, D. O. (09 de Febrero de 2012). *Instituto de Investigaciones Jurídicas*. Recuperado de: <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/4.htm>
- Férez, P. E. (2013). Un acercamiento al trabajo colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 14.
- Fierro, C. (1994). Ser maestro rural: una labor imposible. México: Secretaría de Educación Pública.
- Jiménez González, K. (2009). Propuesta estratégica y metodológica para la gestión en el trabajo colaborativo. *Educación ISSN: 0379-7082*, 95-107.
- Johnson, D. W. (1995). *Los Nuevos Círculos de Aprendizaje*. EUA: ASCD.
- Johnson, D. W. (1997). *Joining Together: Group Theory and Group Skills*. Needham Heights: MA: Allyn & Bacon.
- Klinger, C., & Vadillo, G. (2000). Cap. 1 Constructivismo y Educación. En *Psicología Cognitiva. Estrategias en la practica docente* (págs. 1-13). México: McGraw Hill.
- Malik Liévano, B., & Meraz Ramos, M. (2005). Mediación Intercultural: Bases Conceptuales e Introducción. En *Mediación Intercultural en Contextos Socioeducativos*. Málaga: Aljibe.

- Martínez Beltrán, J. M. (1994). El marco de referencia de la educación actual. En *La mediación en el proceso de aprendizaje*. España: Ed. Colec. Nueva Escuela Bruño.
- Mondragón Jasone, & Trigueros Isabel. (2002). En *Intervención con menores Acción Socioeducativa* (pág. 119). Madrid España: Narcea.
- Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Bases para una Reforma Educativa*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- O'Hanlon, C. (2009). Investigación-Acción para una Práctica Inclusiva. En *Inclusión Educativa como Investigación Acción. Un discurso interpretativo*. Colombia: Magisterio.
- Parra Pineda, D. M. (2003). *Manual de estrategias enseñanza/aprendizaje*. . Medellín Colombia: Servicio Nacional de Aprendizaje SENA.
- Perlo, C. (2000). Pedagogía Intercultural. En S. M., *Diversidad Cultural y Fracaso Escolar*. España: IRICE.
- Perrenoud, P. (2007). *Diez Nuevas Competencias Para Enseñar*. México: Graò.
- Rodríguez Ledesma, X. (2008). Capitulo 1 La Irrupción del Otro y la Diversidad. En *Una Historia desde y para la Interculturalidad* (pág. 124). México: UPN.
- Sáez Alonso, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de educación*, 859-881.
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Reforma Integral De La Educación Básica Diplomado Para Maestros De 2° Y 5° Grado, Modulo 1: Fundamentos De La Reforma*. México D.F.: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de estudios de educación básica*. México, D.F.: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de estudios de educación básica*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de estudio 2011 sexto grado*. México D.F.: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Reforma Integral De La Educación Básica Diplomado Para Maestros De 3° Y 4° módulo 1: fundamentos de la articulación básica*. México, D.F.: SEP.
- Zañartu Correa, L. (2011). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en red. *Revista digital de educación y nuevas tecnologías. Contexto educativo. Nueva Alejandría Internet.*, 12.

ANEXO 1

ENCUESTA AL ALUMNO SOBRE SU CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

Objetivo de la encuesta: recopilar información relevante del contexto escolar y cómo influye en la escuela y en el aula escolar.

Edad:	Sexo:	Grado y grupo:
-------	-------	----------------

INSTRUCCIONES: Lee detenidamente cada una de las preguntas siguientes, y rodee con un círculo la letra que represente la respuesta de cada interrogante.

1. ¿Cuántas personas viven contigo en casa?
a) 2 personas b) 3 personas c) 4 personas d) 5 personas
e) 6 personas f) más de 7 personas.
2. ¿Cuántos hermanos tienes?
a) 2 hermanos b) 3 hermanos c) 4 hermanos d) más de 5 hermanos.
3. ¿Quién trabaja en casa para apoyar en las necesidades de casa?
a) Mamá b) Papá c) Abuelo (a) d) otro: _____
4. ¿Cuánto dinero te dan para gastar en la escuela?
a) Menos de \$5.00 b) entre \$5.00 y \$10.00 c) entre \$10.00 y \$15.00
d) más de \$15.00
5. ¿a qué se dedica la persona que lleva el sustento a casa?
a) profesión. b) oficio c) campesino d) otro: _____.
6. ¿de qué tipo es tu localidad dónde vives?
a) rural b) urbana c) urbana marginal d) indígena.
7. ¿Qué tipo de religión profesas?
a) católico b) Adventista c) presbiteriano d) apostólico.
e) Mormón f) Cristiano g) ninguna h) otra: _____
8. ¿Qué actividades prefieres realizar fuera de clase?
a) trabajo b) ayuda en las labores c) juego con mis amigos
d) otra: _____
9. ¿Qué tiempo le dedicas en casa al estudio o repaso de lo visto en clases?
a) 1 hora b) 2 horas c) 3 horas d) más de 4 horas
e) menos de 1 hora
10. ¿Quién te apoya en la realización de las tareas?
a) Mamá b) Papá c) Abuelo (a) d) tío (a) e) hermanos (as)
f) Primos (as) g) otro: _____
11. Con sinceridad ¿con qué frecuencia **NO** cumples con las actividades de la escuela?
a) siempre b) casi siempre c) casi nunca d) nunca.

12. ¿Por qué razones no has llegado a cumplir con las tareas?
 a) falta de material b) se ha olvidado c) mis padres no me apoyan d)
 no le entiendo a la tarea. e) no me interesa la escuela f)
 otro: _____
13. ¿Cómo te relacionas con tus compañeros de clase?
 a) muy bien b) bien c) regular d) mal.
14. ¿Qué problemas has tenido con tus compañeros de clase?
 a) peleas físicas b) peleas verbales c) discusiones d) desacuerdos e)
 indiferencia. f) ninguno g) otro: _____
15. ¿Qué es lo que más te gusta en la escuela?
 a) el lugar b) las actividades que se realizan c) las instalaciones
 d) la convivencia entre compañeros e) el tiempo de recreo
 f) otro: _____
16. ¿Qué asignatura se te dificulta?
 a) español b) matemáticas. c) ciencias d) geografía e) historia f)
 educ. artística. g) educ. física. h) Formación Cívica y ética
 i) ninguna
17. ¿Qué asignaturas te gustan más?
 a) español b) matemáticas. c) ciencias d) geografía e) historia f)
 educ. artística. g) educ. física. h) Formación Cívica y ética
 i) ninguna

SELECCIONA LA OPCIÓN QUE CORRESPONDA A CADA PREGUNTA.

Pregunta	Veces a la semana				
	Una vez	Dos veces	3 veces	4 veces	5 veces
¿Con qué frecuencia consumes los siguientes alimentos?					
carne					
Pollo					
Huevo					
Frutas y verduras					
Sopa					
Pescados y mariscos					
Semillas (frijol, lenteja y arroz).					

COLOCA UNA X DONDE CORRESPONDA

¿Con qué servicios cuenta tu hogar?	SI	NO.
Electricidad.		
Agua potable		
Pozo artesano.		
Casa propia		
Techo de casa de lamina		
Techo de casa de loza		
Baño dentro de casa		
Baño fuera de casa		
Piso de cemento		
Piso de tierra		

ANEXO 2. RESULTADOS OBTENIDOS EN EL CUESTIONARIO APLICADO DEL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

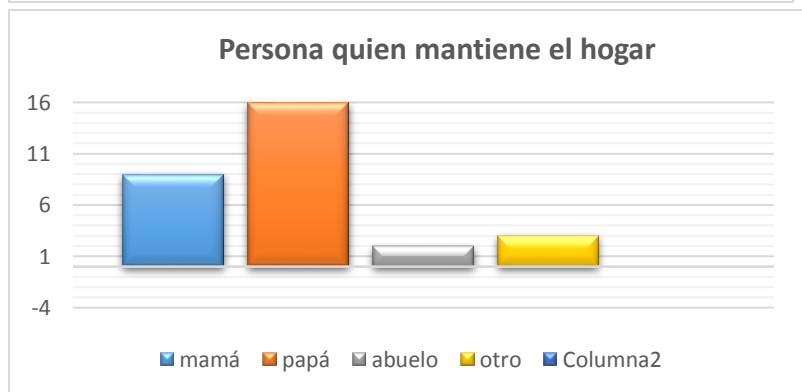
¿Cuántas personas viven contigo en casa?		%
a) 2 personas	3	10%
b) 3 personas	2	6.67%
c) 4 personas	4	13.3%
d) 5 personas	10	33.3%
e) 6 personas	6	20%
f) más de 7 personas.	5	16.7%
Total	30	100%



¿Cuántos hermanos tienes?		%
a) 2 hermanos	9	30%
b) 3 hermanos	6	20%
c) 4 hermanos	6	20%
d) más de 5 hermanos	4	13.3%
e) 1 hermano	5	16.7%
Total	30	100%



¿Quién trabaja en casa para apoyar en las necesidades de casa?		%
a) Mamá	9	30%
b) Papá	16	53.3%
c) Abuelo (a)	2	6.67%
d) otro	3	10%
Total	30	100%



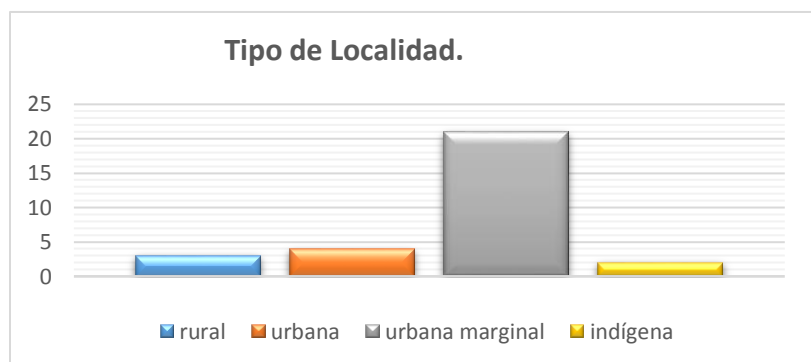
¿Cuánto dinero te dan para gastar en la escuela?		%
a) Menos de \$5.00	6	20%
b) entre \$5.00 y \$10.00	20	66.7%
c) entre \$10.00 y \$15.00	3	10%
d) más de \$15.00	1	3.3%
Total	30	100%



¿a qué se dedica la persona que lleva el sustento a casa?		%
a) profesión.	5	16.7%
b) oficio	17	56.7%
c)campesino	2	6.6%
d)otro	6	20%
Total	30	100%



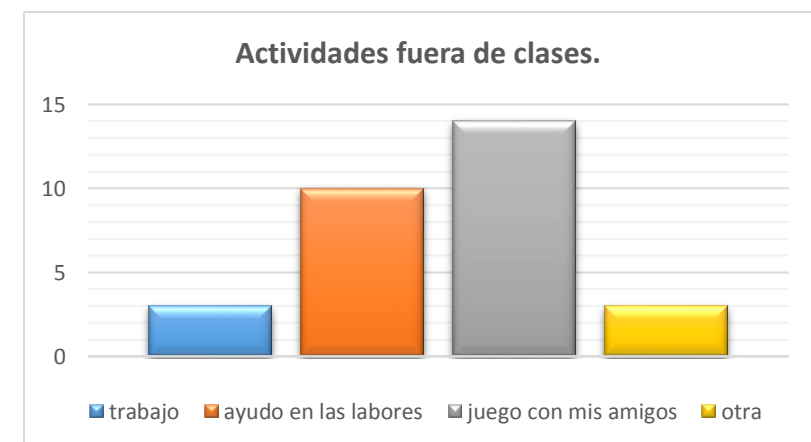
¿De qué tipo es tu localidad dónde vives?		%
a) rural	3	10%
b)urbana	4	13.3%
c)urbana marginal	21	70%
d)indígena	2	6.7%
Total	30	100%



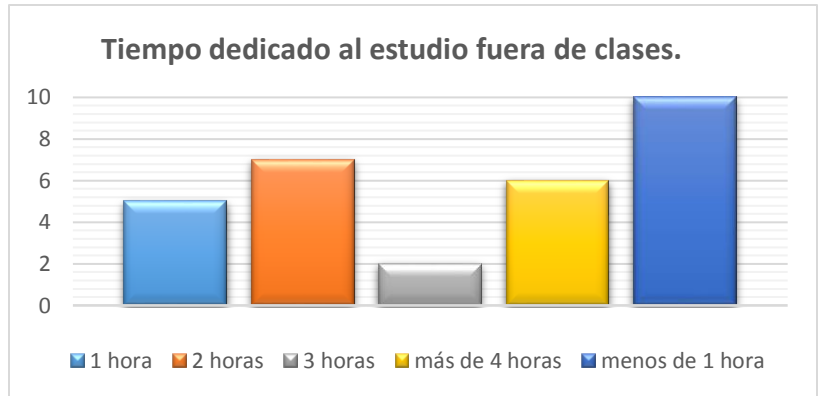
¿Qué tipo de religión profesas?		%
a) católico	8	26.7%
b) Adventista	5	16.7%
c) presbiteriano	1	3.3%
d) apostólico.	3	10%
e) Mormón	2	6.67%
f) Cristiano	2	6.67%
g) ninguna	3	10%
h) otra	6	20%
Total	30	100%



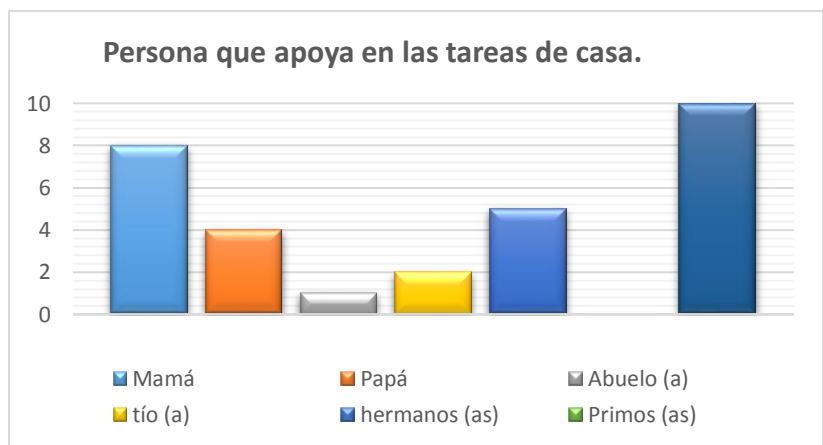
¿Qué actividades prefieres realizar fuera de clase?		%
a) trabajo	3	10%
b) ayuda en las labores	10	33.3%
c) juego con mis amigos	14	46.7%
d) otra	3	10%
Total	30	100%



¿Qué tiempo le dedicas en casa al estudio o repaso de lo visto en clases?		%
a) 1 hora	5	16.7%
b) 2 horas	7	23.3%
c) 3 horas	2	6.67%
d) más de 4 horas	6	20%
e) menos de 1 hora	10	33.3%
Total	30	100%



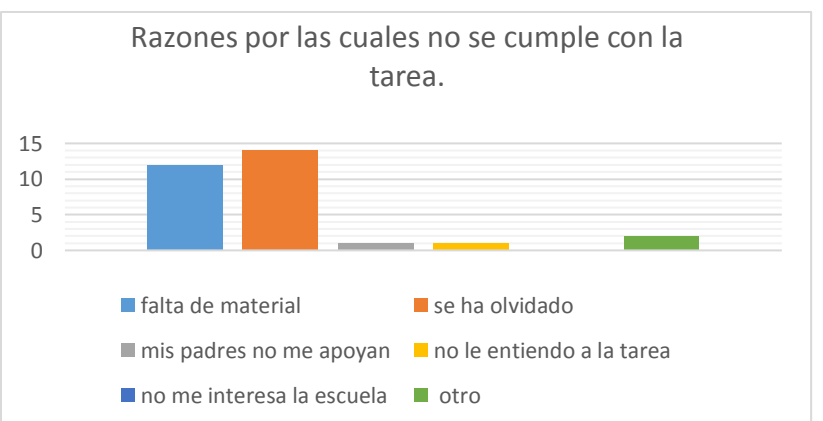
¿Quién te apoya en la realización de las tareas?		%
a) Mamá	8	26.7%
b) Papá	4	13.3%
c) Abuelo (a)	1	3.33%
d) tío (a)	2	6.67%
e) hermanos (as)	5	16.7%
f) Primos (as)	0	0%
g) otro	10	33.3%
Total	30	100%



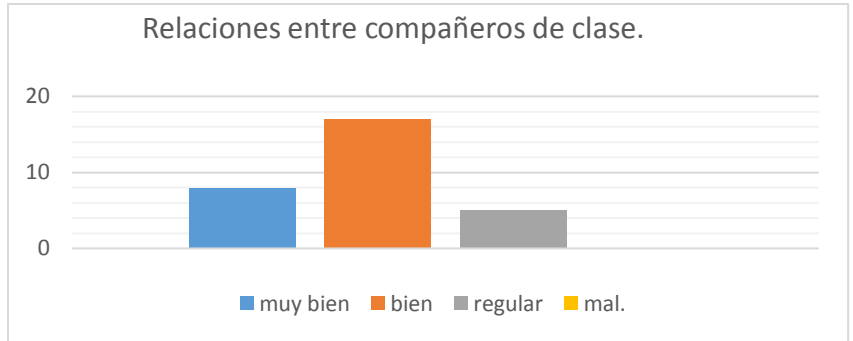
Con sinceridad ¿con que frecuencia NO cumples con las actividades de la escuela?		%
a) siempre	6	20%
b) casi siempre	8	26.7%
c) casi nunca	6	20%
d) nunca.	10	33.3%
Total	30	100%



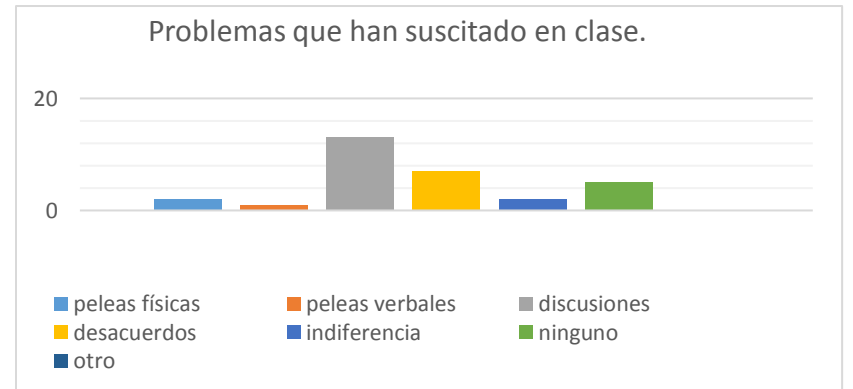
¿Por qué razones no has llegado a cumplir con las tareas?		%
a) falta de material	12	40%
b) se ha olvidado	14	46.7%
c) mis padres no me apoyan	1	3.33%
d) no le entiendo a la tarea.	1	3.33%
e) no me interesa la escuela	0	0%
f) otro	2	6.67%
Total	30	100%



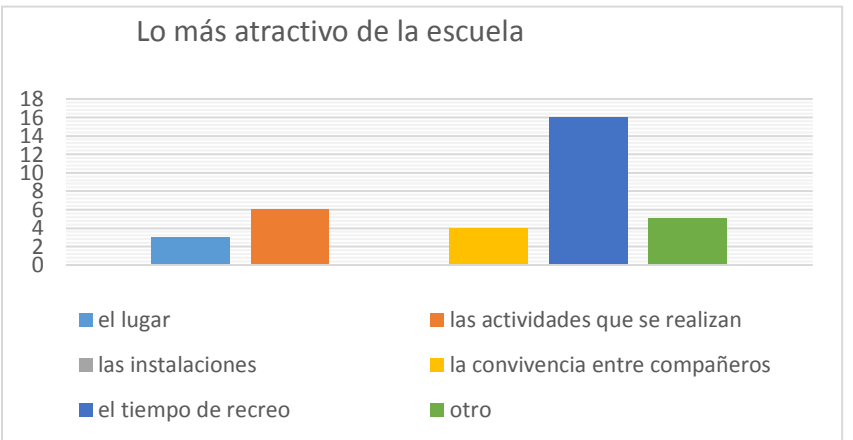
¿Cómo te relacionas con tus compañeros de clase?		%
a) muy bien	8	26.7%
b) bien	17	56.7%
c) regular	5	16.7%
d) mal.	0	0%
Total	30	100%



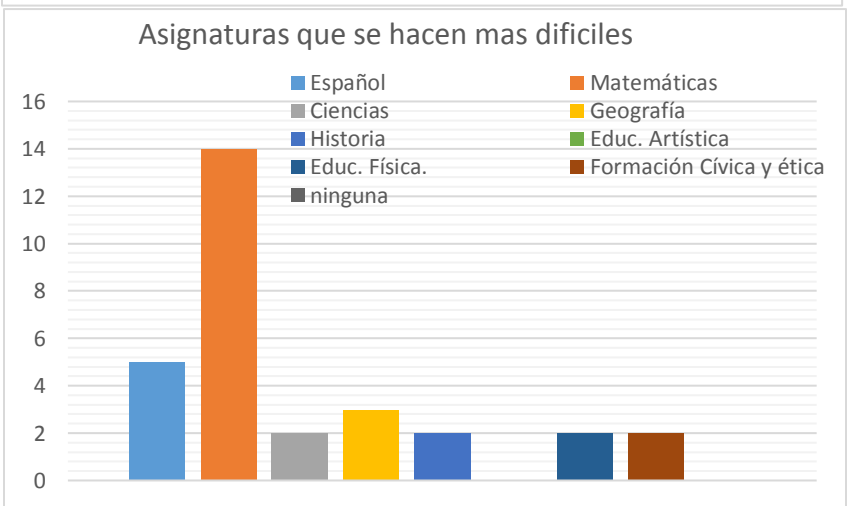
¿Qué problemas has tenido con tus compañeros de clase?		%
a) peleas físicas	2	6.67%
b) peleas verbales	1	3.33%
c) discusiones	13	43.3%
d) desacuerdos	7	23.3%
e) indiferencia.	2	6.67%
F) ninguno	5	16.7%
g) otro	0	0%
Total	30	100%



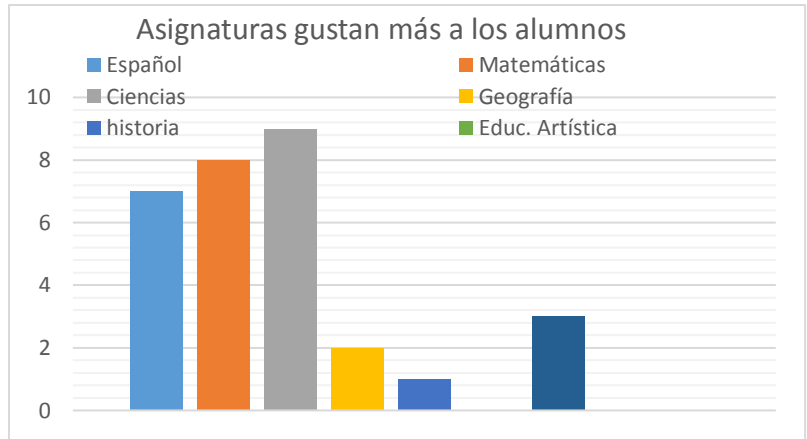
¿Qué es lo que más te gusta en la escuela?		%
a) el lugar	3	10%
b) las actividades que se realizan	6	20%
c) las instalaciones	0	0%
d) la convivencia entre compañeros	4	13.3%
e) el tiempo de recreo	16	53.3%
f) otro	1	3.33%
Total	30	100%



¿Qué asignatura se te dificulta?		%
a) español	5	16.7%
b) matemáticas.	14	46.7%
c) ciencias	2	6.67%
d) geografía	3	10%
e) historia	2	6.67%
f) Educ. Artística.	0	0%
g) Educ. Física.	2	6.67%
h) Formación Cívica y ética	2	6.67%
i) ninguna	0	0%
Total	30	100%

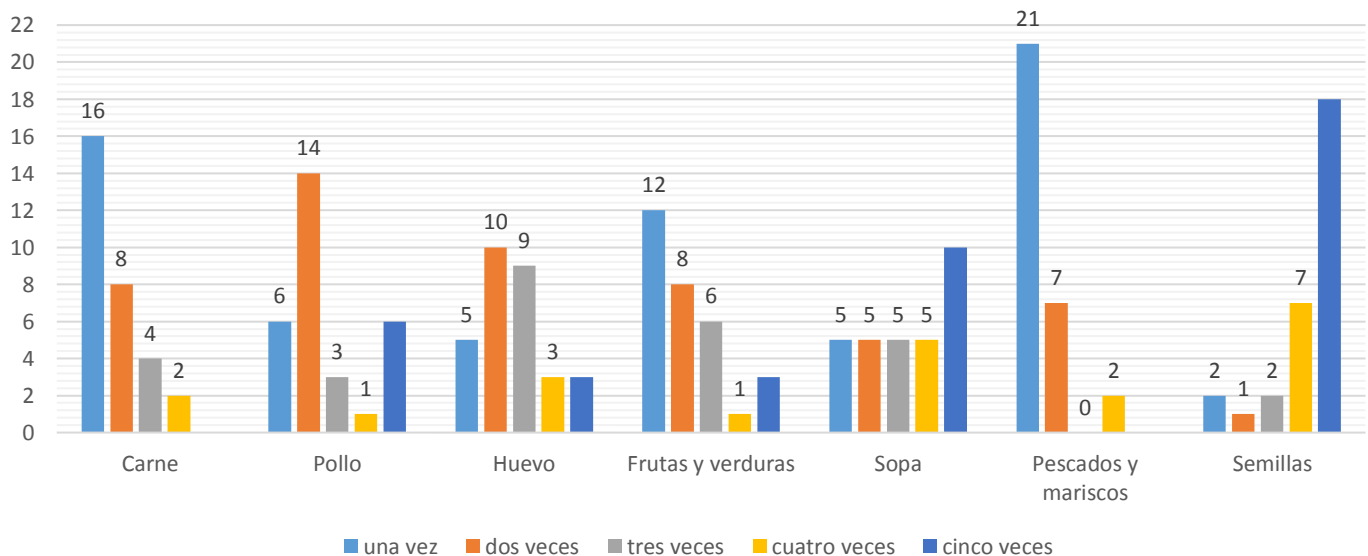


¿Qué asignaturas te gustan más?		%
a) español	7	23.3%
b) matemáticas.	8	26.7%
c) ciencias	9	30%
d) geografía	2	6.67%
e) historia	1	3.33%
f) Educ. Artística.	0	0%
g) Educ. Física.	3	10%
h) Formación Cívica y ética	0	0%
i) ninguna	0	0%
Total	30	100%

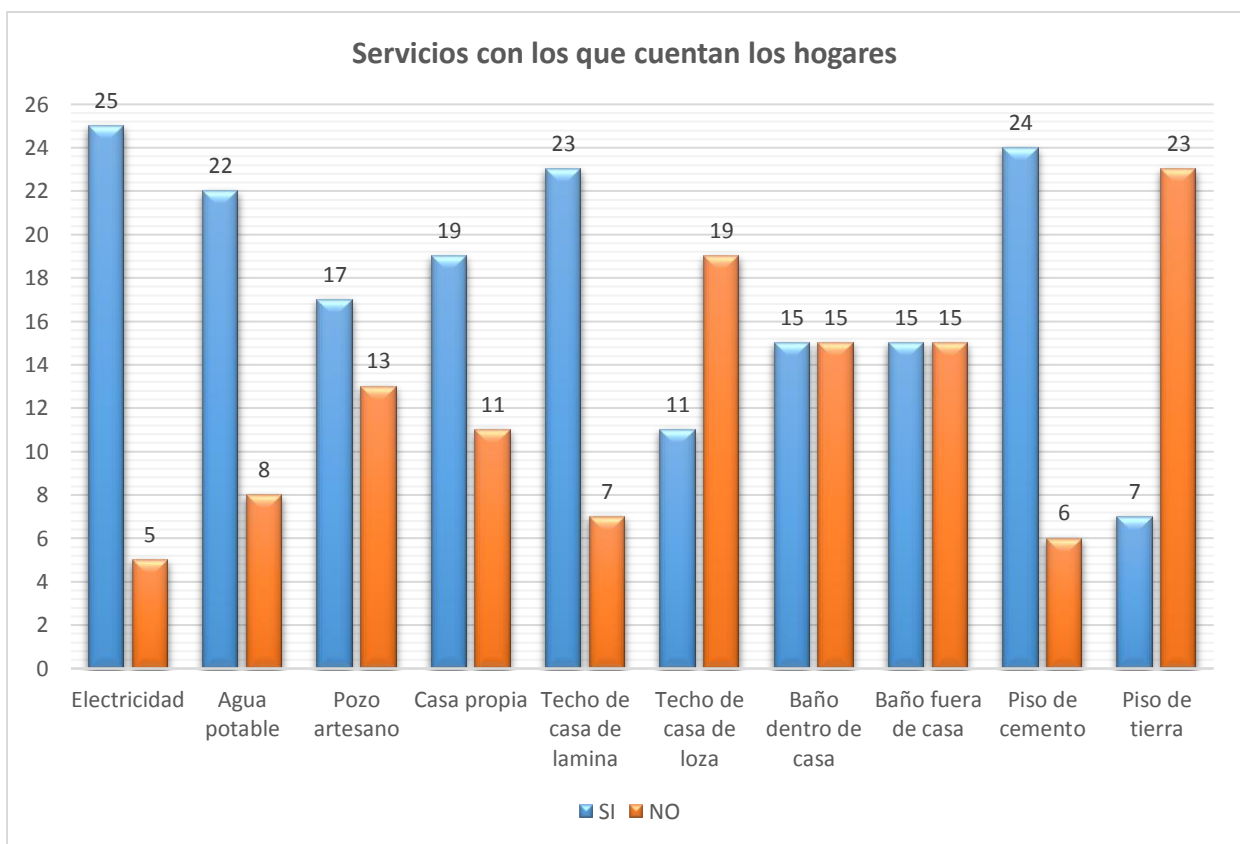


Pregunta	Veces a la semana										%
	Una vez	Dos veces	3 veces	4 veces	5 veces						
¿Con qué frecuencia consumes los siguientes alimentos?											
carne	16	53.3%	8	26.7%	4	13.3%	2	6.67%	0	0%	100%
Pollo	6	20%	14	46.7%	3	10%	1	3.33%	6	20%	100%
Huevo	5	16.7%	10	33.3%	9	30%	3	10%	3	10%	100%
Frutas y verduras	12	40%	8	26.7%	6	20%	1	3.33%	3	10%	100%
Sopa	5	16.7%	5	16.7%	5	16.7%	5	16.7%	10	33.3%	100%
Pescados y mariscos	21	70%	7	23.3%	0	0%	2	6.67%	0	0%	100%
Semillas (frijol, lenteja y arroz).	2	6.37%	1	3.33%	2	6.67%	7	23.3%	18	60%	100%

Frecuencia con la que se consumen los principales alimentos



¿Con qué servicios cuenta tu hogar?	SI	%	NO.	%	totales	% total
Electricidad.	25	83.3%	5	16.7%	30	100%
Agua potable	22	73.3%	8	26.7%	30	100%
Pozo artesiano.	17	56.7%	13	43.3%	30	100%
Casa propia	19	63.3%	11	36.7%	30	100%
Techo de casa de lamina	23	76.7%	7	23.3%	30	100%
Techo de casa de loza	11	36.7%	19	63.3%	30	100%
Baño dentro de casa	15	50%	15	50%	30	100%
Baño fuera de casa	15	50%	15	50%	30	100%
Piso de cemento	24	80%	6	20%	30	100%
Piso de tierra	7	23.3%	23	76.7%	30	100%



ANEXO 3

ENCUESTA AL ALUMNO: DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

Objetivo de la encuesta: recopilar información relevante acerca de que tanto los alumnos desempeñan el trabajo colaborativo dentro del grupo de trabajo.

Edad:	Sexo:	Grado y grupo:
-------	-------	----------------

Antes de contestar: La presente encuesta busca obtener información verídica confiable y real, por favor contesta las interrogantes con las respuestas reales, no tengas desconfianza, la encuesta no lleva nombre, puedes contestar con absoluta confianza.

INSTRUCCIONES: Lee detenidamente cada una de las preguntas siguientes, y subraya la letra que represente la respuesta de cada interrogante.

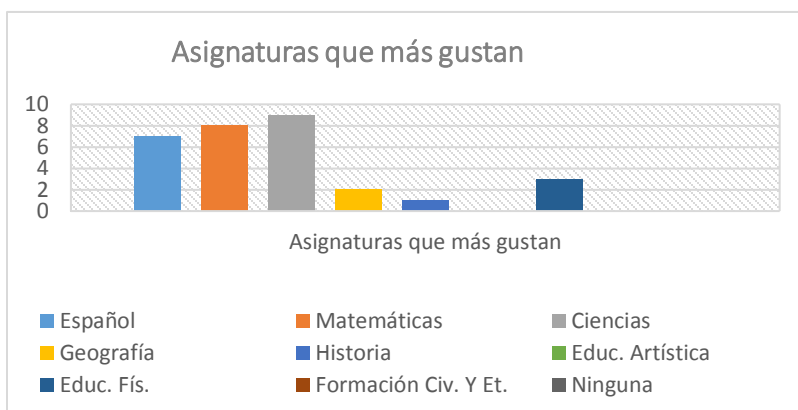
- ¿Qué asignaturas te gustan más?
a) español b) matemáticas. c) ciencias d) geografía e) historia
f) educ. artística. g) educ. física. h) Formación Cívica y ética
- ¿te gusta trabajar en equipo?
a) si b)no c) a veces
- ¿Cómo te gusta que esté integrado tu equipo de trabajo?
a) solo hombres b) solo mujeres c) no importa si hay hombres o mujeres
- ¿Cuál podría ser un motivo por el cual no trabajes en equipo?
a) no me gusta trabajar en equipo b) me gusta trabajar solo (a)
c) los compañeros con los que trabajaré no me agradan
d) temor al trabajo entre compañeros. e) otro: _____
- Cuando trabajas en equipo ¿qué prefieres hacer?
a) organizar a los compañeros b) esperar que alguien organice
c) ser el último en participar d) realizar el material para que otro lo explique.
e) buscar información para trabajar f) tomar la responsabilidad de la mayor parte.
- si estas en un equipo de trabajo ¿qué prefieres?
a) Destacar para obtener la mejor calificación
b) organizarte con tus compañeros para obtener una buena calificación.
c) otro: _____
- En un equipo de trabajo ¿Quién decide cómo realizar una actividad?
a) el jefe de equipo b)algunos compañeros (as) c) se hace una votación
d) otro: _____
- En un equipo de trabajo, ¿con qué frecuencia te apoyas en tus compañeros para realizar una actividad?
a) Siempre b) casi siempre c) casi nunca d) nunca.
- ¿cómo es la comunicación en los equipos que has trabajado?
a) buena b)regular c) limitada d) no hay comunicación.
- ¿Qué cargo has desempeñado en un equipo?
a) coordinador (organiza el trabajo) b) parte creativa (encargado de escribir, dibujar) c) Investigador (recopila la información) d) impulsor (realiza lo que otros no pueden e) espectador (espera a que le den lo que va a hacer)
f) otro: _____
- En un equipo de trabajo ¿todos los integrantes expresan sus ideas?
a) si b)no c) sólo algunos alumnos expresan sus ideas
- Cuando surge una discusión en el equipo ¿cómo la solucionan?
a) Hablando por turnos b) escuchar las ideas de los demás
c) espera a que el maestro solucione la discusión.
d) entre todos solucionan el conflicto. E) otra: _____

13. ¿qué actividades te gusta realizar en equipo?
a) Exposición. b) realización de carteles. c) elaboración de mapas conceptuales
d) resolución de problemas matemáticos. e) proyectos escolares
f) ninguna prefiero hacerlo sola (a)
14. En alguna ocasión dentro del trabajo en equipo ¿te has sentido ser el líder?
a) Siempre b) casi siempre c) casi nunca d) nunca.
15. En un equipo de quinto grado se encuentra, cuatro integrantes, el trabajo es realizar un cartel del tema del dengue, el primer alumno, le toca buscar la información, el segundo hacer el cartel, el tercero buscar los recortes y el cuarto explicarlo al grupo. ¿qué alumno preferirías ser?
a) Primero b) segundo c) tercero d) cuarto.
16. En los equipos en los cuales has trabajado ¿con qué frecuencia confías en tus compañeros?
a) Siempre b) casi siempre c) casi nunca d) nunca.
17. ¿por qué razón no has confiado en alguno (a) de tus compañeros (as) de equipo?
a) no cumple con el material b) siempre falta c) obtiene bajas calificaciones
d) no me gusta trabajar con él /ella e) es flojo (a)
f) otro: _____
18. De la siguiente lista selecciona sólo a uno de los compañeros con los cuales te agrada trabajar
a) el responsable b) creativo(a). c) mejor calificaciones d) mi mejor amigo (a)
e) el que siempre trae el material f) al jefe de grupo. g) al que sabe organizar.
h) otro: _____
19. Sinceramente, y sin decir nombre, con que compañeros **NO** te gusta trabajar, selecciona sólo a uno.
a) el irresponsable b) flojo(a) c) baja calificaciones d) el /la que te cae mal
e) pobre f) nadie toma en cuenta. g) el que no hace nada en el equipo.
h) otro: _____
20. En los equipos en los cuales has trabajado ¿has aceptado y reconocido tus errores?
a) Siempre b) casi siempre c) casi nunca d) nunca. e) no he tenido errores
21. En los equipos en los cuales has trabajado ¿has aceptado las recomendaciones de tus compañeros?
a) Siempre b) casi siempre c) casi nunca d) nunca.
e) no me han dado recomendaciones
22. Como evaluarías tu desempeño en los trabajos de equipo
a) Excelente b) bueno c) regular d) deficiente

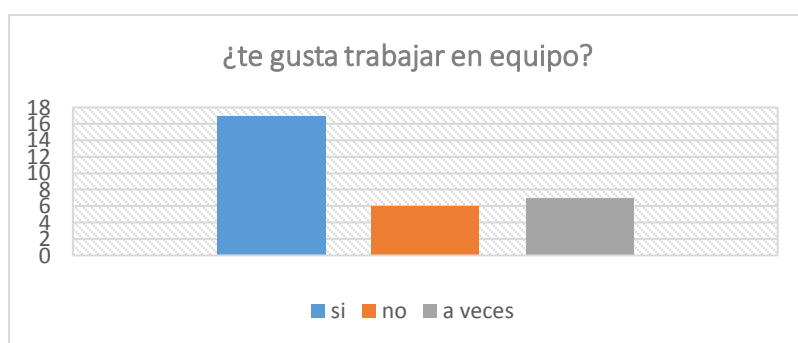
!!!! GRACIAS POR TU TIEMPO!!!

ANEXO 4. RESULTADO DE LA ENCUESTA APLICADA PARA VISUALIZAR EL GRADO DE TRABAJO COLABORATIVO DEL GRUPO.

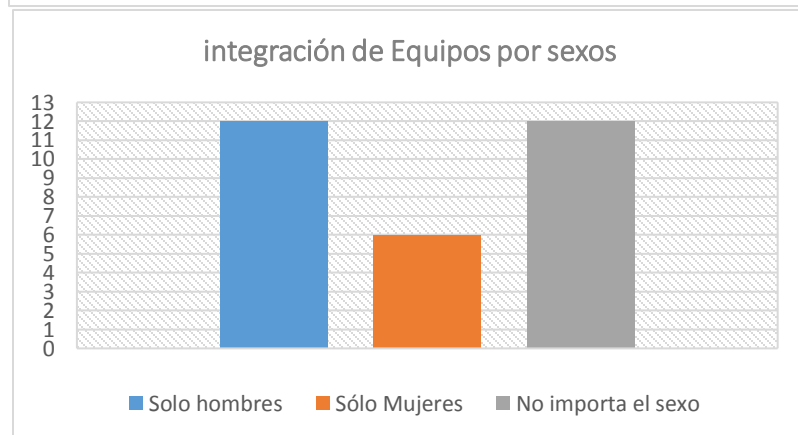
¿Qué asignaturas te gustan más?		%
a) español	7	23.3%
b) matemáticas.	8	26.7%
c) ciencias	9	30%
d) geografía	2	6.67%
e) historia	1	3.33%
f) educ. Artística.	0	0%
g) educ. física.	3	10%
h) Formación Cívica y ética	0	0%
i) ninguna	0	0%
Total	30	100%



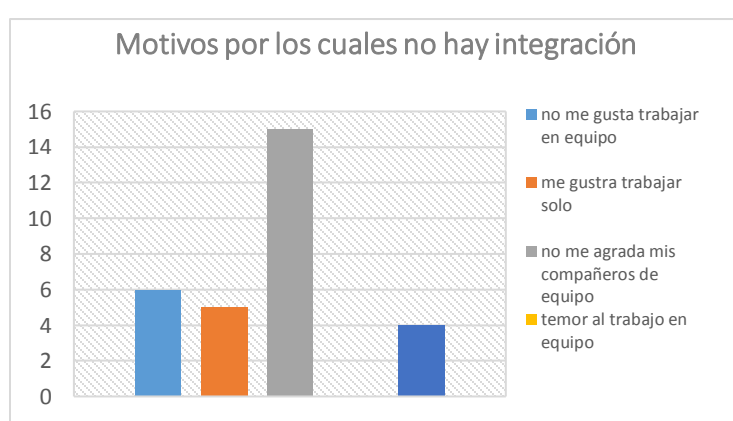
¿te gusta trabajar en equipo?		%
a) si	17	56.7%
b)no	6	20%
c) a veces	7	23.3%
Total	30	100%



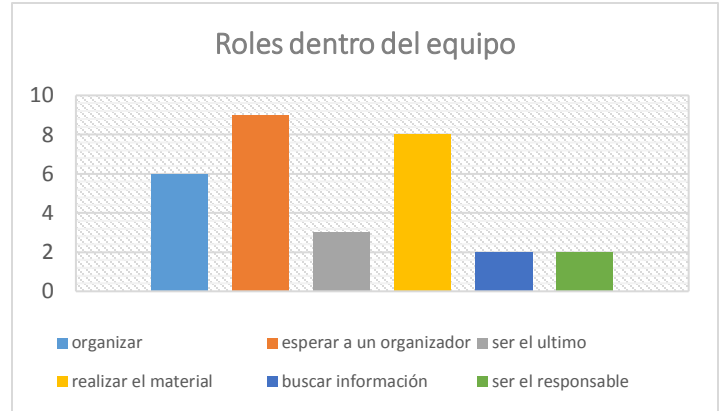
¿Cómo te gusta que esté integrado tu equipo de trabajo?		%
a) solo hombres	12	40%
b) solo mujeres	6	20%
c) no importa si hay hombres o mujeres	12	40%
Total	30	100%



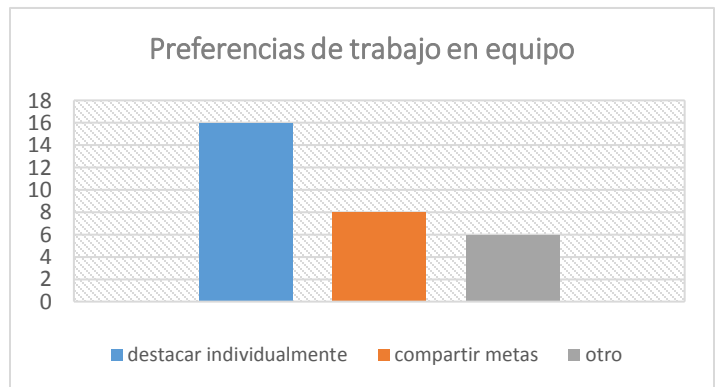
¿Cuál podría ser un motivo por el cual no trabajes en equipo?		%
a) no me gusta trabajar en equipo	6	20%
b) me gusta trabajar solo (a)	5	16.7%
c) los compañeros con los que trabajaré no me agradan	15	50%
d) temor al trabajo entre compañeros.	0	0%
e) otro: _____	4	13.3%
Total	30	100%



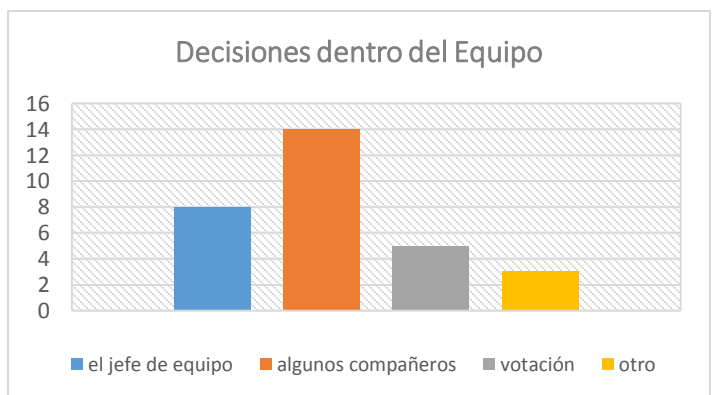
Cuando trabajas en equipo ¿qué prefieres hacer?		%
a) organizar a los compañeros	6	20%
b) esperar que alguien organice	9	30%
c) ser el último en participar	3	10%
d) realizar el material para que otro lo explique.	8	26.7%
e) buscar información para trabajar	2	6.67%
f) tomar la responsabilidad de la mayor parte.	2	6.67%
Total	30	100%



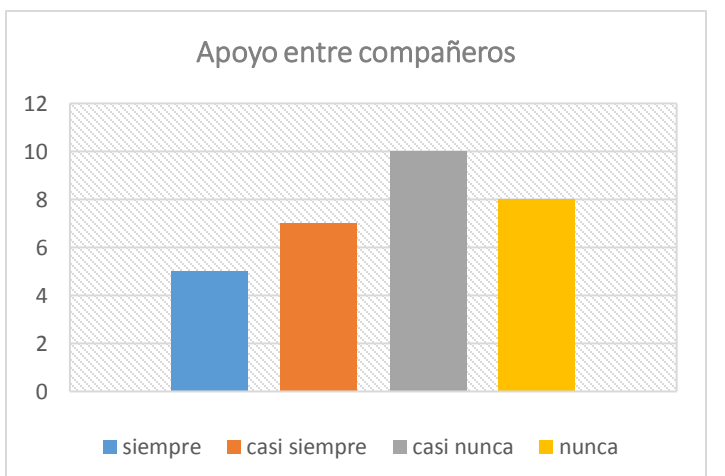
si estas en un equipo de trabajo ¿qué prefieres?		%
a) Destacar para obtener la mejor calificación	16	53.3%
b) organizarte con tus compañeros para obtener una buena calificación.	8	26.7%
c) otro: _____	6	20%
Total	30	100%



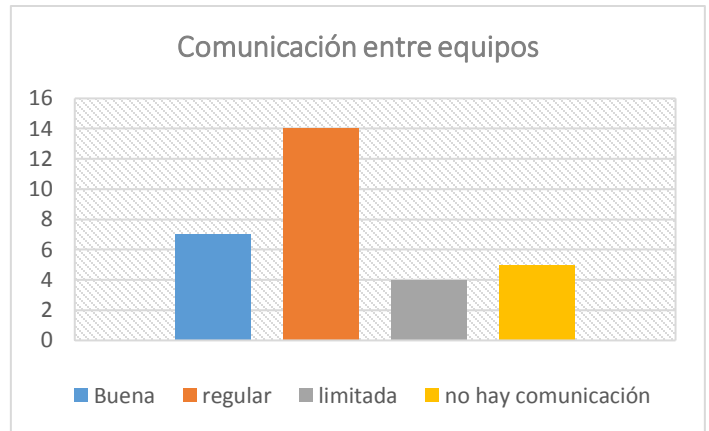
En un equipo de trabajo ¿Quién decide cómo realizar una actividad?		%
a) el jefe de equipo	8	26.7%
b) algunos compañeros (as)	14	46.7%
c) se hace una votación	5	16.7%
d) otro: _____	3	10%
Total	30	100%



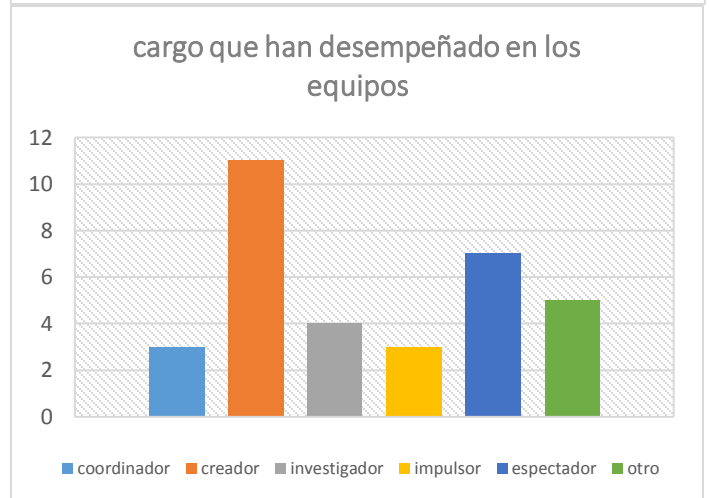
En un equipo de trabajo, ¿con qué frecuencia te apoyas en tus compañeros para realizar una actividad?		%
a) Siempre	5	16.7%
b) casi siempre	7	23.3%
c) casi nunca	10	33.3%
d) nunca.	8	26.7%
Total	30	100%



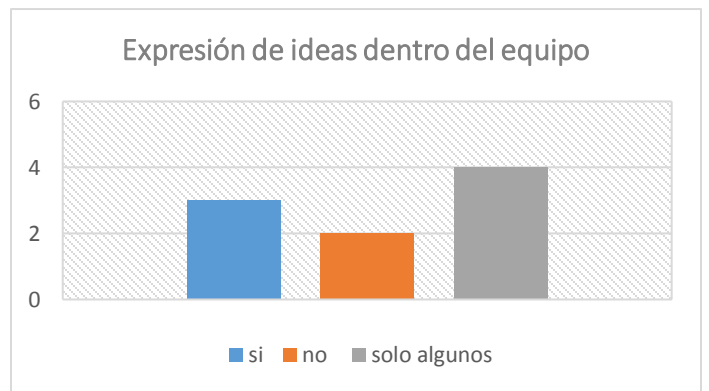
¿cómo es la comunicación en los equipos que has trabajado?		%
a) buena	7	23.3%
b) regular	14	46.7%
c) limitada	4	13.3%
d) no hay comunicación.	5	16.7%
Total	30	100%



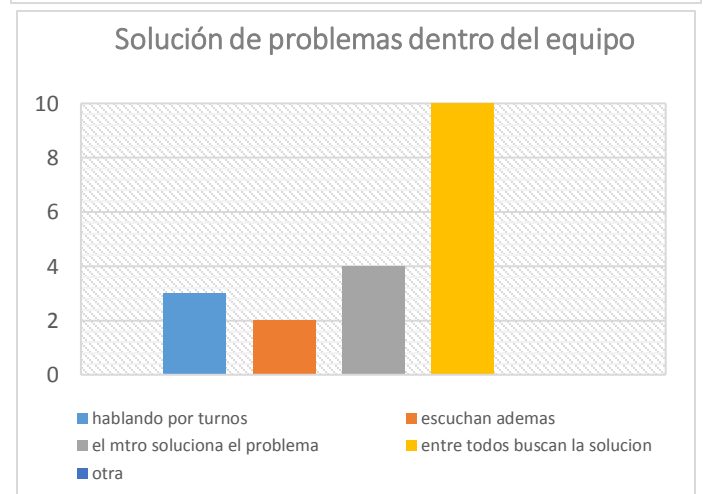
¿Qué cargo has desempeñado en un equipo?		%
a) Coordinador (organiza el trabajo).	3	10%
b) Parte creativa (encargado de escribir, dibujar).	11	36.7%
c) Investigador (recopila la información)	4	13.3%
d) Impulsor (realiza lo que otros no pueden).	3	10%
e) Espectador (espera a que le den lo que va a hacer).	7	23.3%
f) Otro: _____	2	6.67%
Total	30	100%



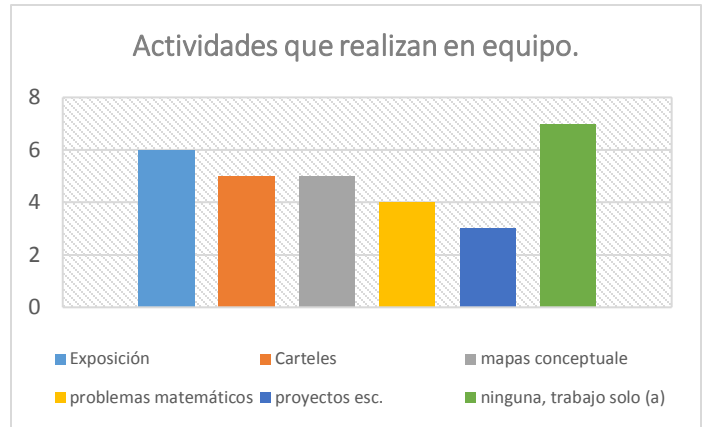
En un equipo de trabajo ¿todos los integrantes expresan sus ideas?		%
a) si	13	43.3%
b) no	6	20%
c) sólo algunos alumnos expresan sus ideas	11	36.7%
Total	30	100%



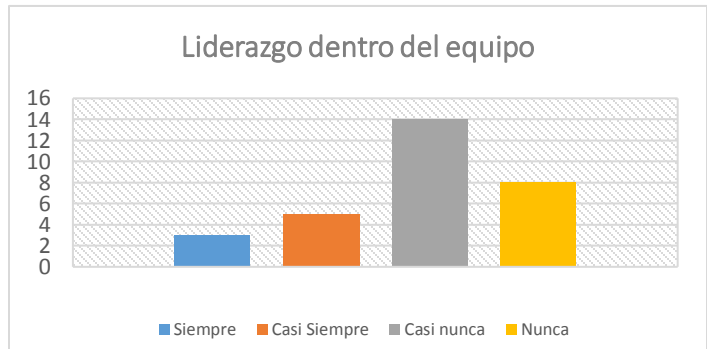
Cuando surge una discusión en el equipo ¿cómo la solucionan?		%
a) Hablando por turnos.	5	16.7%
b) Escuchar las ideas de los demás	6	20%
c) Espera a que el maestro solucione la discusión.	13	43.3%
d) Entre todos solucionan el conflicto.	6	20%
e) Otra: _____		
Total	30	100%



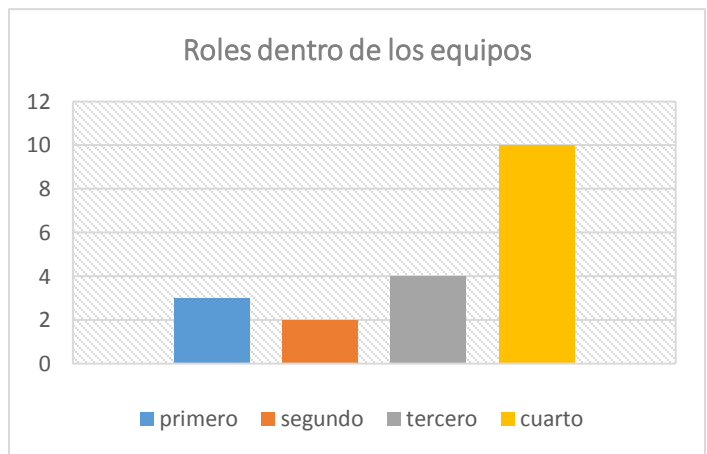
¿qué actividades te gusta realizar en equipo?		%
a) Exposición.	6	20%
b) realización de carteles.	5	16.7%
c) elaboración de mapas conceptuales	5	16.7%
d) resolución de problemas matemáticos.	4	13.3%
e) proyectos escolares	3	10%
f) ninguna prefiero hacerlo sola (a)	7	23.3%
Total	30	100%



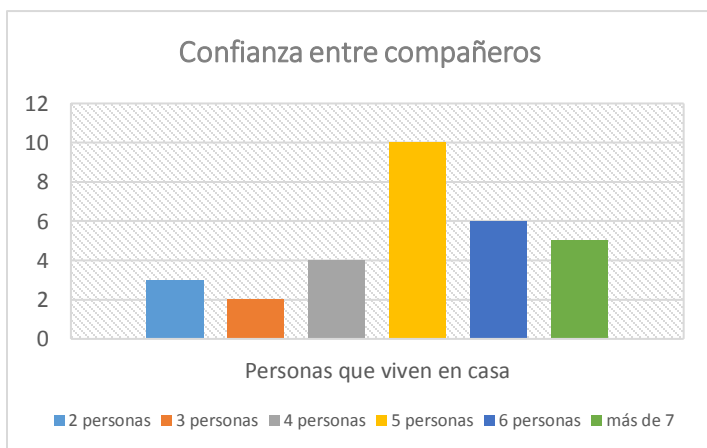
En alguna ocasión dentro del trabajo en equipo ¿ te has sentido ser el líder?		%
a) Siempre	3	10%
b) casi siempre	5	16.7%
c) casi nunca	14	46.7%
d) nunca.	8	26.7%
Total	30	100%



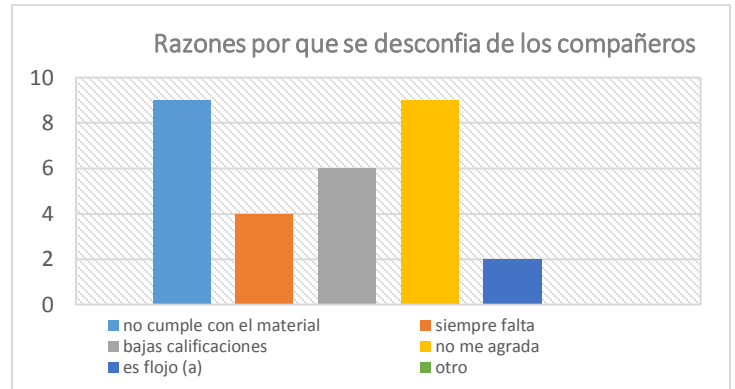
En un equipo de quinto grado se encuentra, cuatro integrantes, el trabajo es realizar un cartel del tema del dengue, el primer alumno, le toca buscar la información, el segundo hacer el cartel, el tercero buscar los recortes y el cuarto explicarlo al grupo. ¿Qué alumno preferirías ser?		%
a) Primero	7	23.3%
b) segundo	11	36.7%
c) tercero	8	26.7%
d) cuarto.	4	13.3%
Total	30	100%



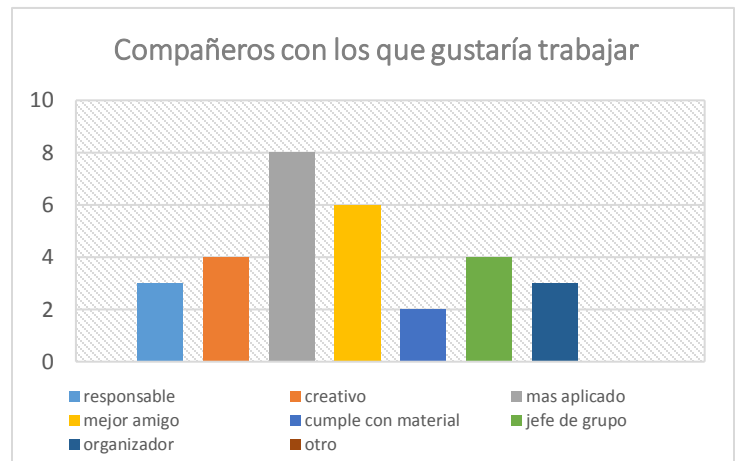
En los equipos en los cuales has trabajado ¿con qué frecuencia confías en tus compañeros?		%
a) Siempre	6	20%
b) casi siempre	9	30%
c) casi nunca	10	33.3%
d) nunca.	5	16.7%
Total	30	100%



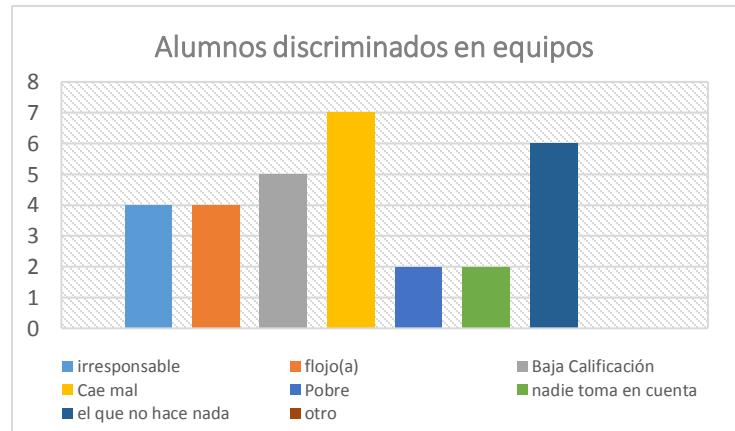
¿por qué razón has confiado en alguno (a) de tus compañeros (as) de equipo?		%
a) no cumple con el material	9	30%
b) siempre falta	4	13.3%
c) obtiene bajas calificaciones	6	20%
d) no me gusta trabajar con él /ella	9	30%
e) es flojo (a)	2	6.67%
f)otro: _____	0	0%
Total	30	100%



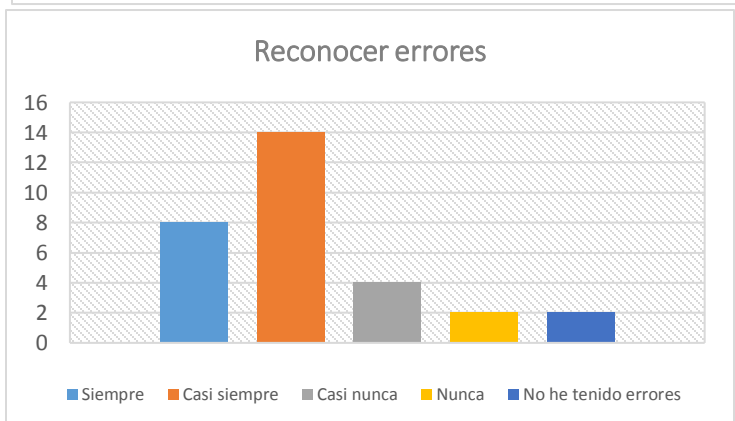
De la siguiente lista selecciona sólo a uno de los compañeros con los cuales te agrada trabajar		%
a) el responsable	3	10%
b) creativo(a).	4	13.3%
c) mejores calificaciones	8	26.7%
d) mi mejor amigo (a)	6	20%
e) el que siempre trae el material	2	6.67%
f) al jefe de grupo.	4	13.3%
g) al que sabe organizar.	3	10%
h) otro: _____	0	0%
Total	30	100%



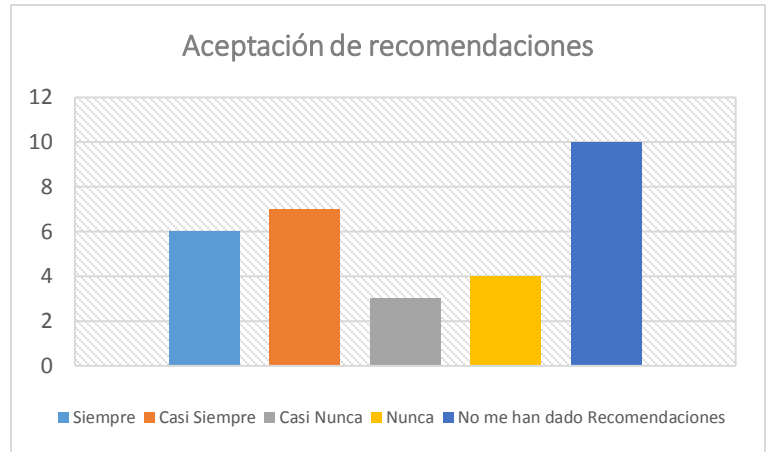
Sinceramente, y sin decir nombre, con que compañeros NO te gusta trabajar, selecciona sólo a uno.		%
a) el irresponsable	4	13.3%
b) flojo(a)	4	13.3%
c) baja calificaciones	5	16.7%
d) el /la que te cae mal	7	23.3%
e) pobre	2	6.67%
f) nadie toma en cuenta.	2	6.67%
g) el que no hace nada en el equipo.	6	20%
h) otro: _____	0	0%
Total	30	100%



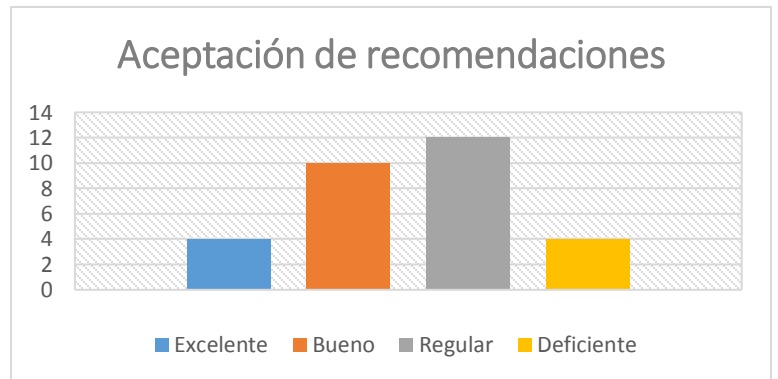
En los equipos en los cuales has trabajado ¿has aceptado y reconocido tus errores?		%
a) Siempre	8	26.7%
b) casi siempre	14	46.7%
c) casi nunca	4	13.3%
d) nunca.	2	6.67%
e) no he tenido errores	2	6.67%
Total	30	100%



En los equipos en los cuales has trabajado ¿has aceptado las recomendaciones de tus compañeros?		%	
a) Siempre	6	20%	
b) casi siempre	7	23.3%	
c) casi nunca	3	10%	
d) nunca.	4	13.3%	
e) no me han dado recomendaciones	10	33.3%	
Total	30	100%	



Como evaluarías tu desempeño en los trabajos de equipo		%	
a) Excelente	4	13.3%	
b) bueno	10	33.3%	
c) regular	12	40%	
d) deficiente	4	13.3%	
Total	30	100%	



ANEXO 5

LISTADO DE ALUMNOS A PARTICIPAR EN EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

N.P.	CUARTO GRADO
1	BAUTISTA RICARDEZ DIANA
2	CASTREJÓN TORRES PAMELA
3	GARDUÑO RAMÍREZ LARI ESTEFANY
4	GERÓNIMO CARRILLO JOSELYN
5	TORRES GONZÁLEZ EMELYN CHARLENE
	QUINTO GRADO
1	ALEJANDRO SANTOS LIZBETH
2	GARCÍA MAYO JAZMÍN DEL CARMEN
3	HERNÁNDEZ RAMOS MANUEL
4	LEYVA HERNÁNDEZ JOSÉ DAVID
5	MÁRQUEZ JIMÉNEZ JESÚS SANTIAGO
6	MÁRQUEZ SÁNCHEZ ANA CRISTEL
7	MEJÍA MAYO ALEX EDUARDO
8	OSORIO COFFIN ARMANDO
9	RAMÍREZ SILVA LUIS ÁNGEL
	SEXTO GRADO
1	BAUTISTA RICARDEZ JESÚS DAVID
2	CASTREJÓN TORRES GUSTAVO
3	FERNÁNDEZ ROMERO GRACIELA
4	GARCÍA GARCÍA ARLET VALERIA
5	GARCÍA GARCÍA FRANCISCO JAVIER
6	MEJÍA MAYO NAYELI
7	OSORIO COFFIN LUIS ANTONIO
8	RICARDEZ NARANJOS JOSÉ ALFREDO
9	GONZÁLEZ ANGUAS PEDRO ISMAEL

ANEXO 6

ENCUESTA A LOS PADRES DE FAMILIA ACERCA DE LA MODALIDAD DE TRABAJO EN EL AULA

Objetivo de la encuesta: recopilar información relevante acerca de la modalidad de trabajo en el aula multigrado, en especial del trabajo colaborativo

Edad:	Sexo:
-------	-------

INSTRUCCIONES: Lee detenidamente cada una de las preguntas siguientes, y rodee con un círculo la letra que represente la respuesta de cada interrogante.

- ¿Por qué eligió a esta escuela para que su hijo estudie?
a) Por la cercanía b) porque aquí han estudiado mis hijos
c) Porque aquí resulta más económico.
d) Porque aquí los niños aprenden lo necesario.
- ¿Ha tenido a su hijo (a) en otra escuela?
a) Si b) no
- ¿Por qué razón ha cambiado a su hijo (a) de otra escuela a ésta?
a) Problemas con los maestros. b) bajo rendimiento de mi hijo.
c) Por problemas con otros alumnos d) por la forma de trabajo de esa escuela.
e) Problemas personales.
- ¿Por qué razones su hijo (a) no cumple con las tareas o materiales?
a) falta de economía para adquirir algún material.
b) por mi trabajo, no tengo tiempo para ayudar con las tareas de mi hijo(a)
c) no existen las tareas extraescolares por parte del docente, no pide material
d) por problemas familiares.
e) otro: _____
- ¿Cuántas veces al mes falta su hijo (a) a la escuela?
a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 e) más de 5 veces.
- ¿Conoce la forma de trabajo de la escuela multigrado?
a) Si b) no c) un poco
- ¿Sabe que en esta escuela, un solo maestro atiende a los seis grados escolares?
a) Si b) no c) no lo sabía
- Una de las formas de trabajo en el aula multigrado, es el trabajo en equipo, ¿qué opina de esto?
a) les puede ayudar, porque entre todos pueden aprender.
b) es una desventaja, porque algunos alumnos no dejan trabajar a los niños.
c) es un problema, porque mi hijo no está acostumbrado a trabajar con otros niños
d) es muy difícil, que un alumno aprenda de otro.
e) otro: _____
- ¿Considera que su hijo, es autónomo en su aprendizaje?
a) Si b) no c) un poco

10. ¿Cómo ayuda en las tareas de sus hijos?
a) guiándoles en las tareas que va a realizar.
b) en ocasiones tengo que hacerles la tarea.
c) el solo realiza sus tareas en casa, sólo a veces lo apoyo cuando no entiende.
d) me es muy difícil apoyarle, otra persona lo hace por mí.
11. ¿Cómo es la comunicación con su hijo (a)?
a) Excelente b) Buena c) Suficiente d) no hay confianza ni comunicación
12. ¿Qué problemas le ha contado su hijo (a) acerca del trabajo que se realiza en equipo?
a) Pleitos por no ponerse de acuerdo b) No terminan con el trabajo
c) cada alumno quiere hacer lo que quiere d) falta de material.
e) algunos alumnos no quieren trabajar. f) no me ha comentado nada.
13. ¿Según lo que le ha comentado su hijo (a) cómo es la relación de trabajo con los compañeros de clase?
a) Muy buena b) buena c) regular d) mal.
14. ¿De qué manera fomenta en casa la responsabilidad en su hijo(a)?
a) Dejándole que haga lo que considere b) dándole responsabilidades en casa
c) darle la oportunidad que decida lo que quiera realizar
d) comprometerlo con las consecuencias de sus actos.
15. ¿Considera que el trabajo en equipo ayuda a mejorar la socialización de los alumnos
a) Sí b) no c) un poco.
16. ¿Cree usted, que ser sociable puede ayudar en un futuro a su hijo?
a) sí, porque más adelante puede pertenecer en un grupo de trabajo.
b) no, porque sólo puede trabajar mejor, y obtener mejores resultados.
c) sí, porque siempre necesitamos ayuda de otros.
d) no, porque la mayoría de las personas son conflictivas.
e) otra: _____

17. ¿Su hijo (a) acepta sus errores cometidos en el aula?
a) Sí b) no c) un poco.
18. ¿Considera que su hijo (a) tiene metas acerca de lo que quiere aprender?
a) Sí b) no c) algunas.
19. ¿Crees usted que si los alumnos se apoyan entre sí, Podrían mejorar su rendimiento o aprendizaje?
a) Sí b) no c) algunas.

ANEXO 7

RÚBRICA PARA EVALUAR UN TEXTO NARRATIVO

Producción de texto: Descripción De Un Texto

Nombre del docente: Diego Alejandro Andaya López

Nombre del Alumno: _____

Categoría	DESCRIPCIÓN.	Puntaje
Correcta	El texto escrito corresponde a una descripción y explica en forma detallada y ordenada, cómo son las personas, los lugares o los objetos.	6 ó 5
	La letra es clara y legible y respeta las doce líneas dadas como mínimas en la producción.	
	Utiliza mayúscula al comenzar las oraciones y en los nombres propios, si los hay.	
	En las oraciones hay concordancia.	
	Utiliza los signos de puntuación en su escrito.	
	Utiliza un vocabulario pertinente y formal.	
Parcial	El texto escrito corresponde a una descripción y explica en forma detallada y ordenada, cómo son las personas, los lugares o los objetos.	4 ó 3
	La letra es clara.	
	Utiliza mayúsculas en forma inconsistente.	
	No hay concordancia entre sujeto y predicado.	
	Reitera palabras	
	Utiliza los signos de puntuación escasamente.	
Incorrecta	El texto no corresponde a una descripción.	2 ó 1
	La letra es medianamente clara.	
	Reitera palabras.	
	No usa los signos de puntuación	
	El lenguaje utilizado es informal.	

PUNTAJE:

30-26 CAL 10

25-23 CAL 9

22-19 CAL 8

18-15 CAL 7

14-11 CAL 6

10- 1 CAL 5

ANEXO 8

RÚBRICA PARA EVALUAR UNA CARTA AMISTOSA

Nombre del maestro/a: **Diego Alejandro Andaya López**

Nombre del estudiante:

CATEGORY	4	3	2	1
Sobre	Las direcciones del remitente y el destinatario están completas y son correctas. Las direcciones están en la posición correcta.	Las direcciones del remitente y el destinatario están completas y son correctas. La posición puede estar ligeramente movida.	1-2 errores en la dirección del remitente, pero la dirección del destinatario está correcta.	Las direcciones están incompletas y/o no son correctas.
Oraciones y Párrafos	Las oraciones y los párrafos están completos, bien-construidos y con una estructura variada.	Todas las oraciones están completas y bien-construidas (no hay fragmentos de oración, no está escrito a prisa). Los párrafos están bien hechos.	La mayoría de las oraciones están completas y bien-construidas. Los párrafos necesitan algo de trabajo.	Muchos fragmentos de oraciones u oraciones hechas a prisa o los párrafos necesitan mucho trabajo.
Saludo y Despedida	El saludo y la despedida no tienen errores en el uso de las mayúsculas y la puntuación.	El saludo y despedida tienen 1-2 errores en el uso de las mayúsculas y la puntuación.	El saludo y despedida tienen 3 o más errores en el uso de las mayúsculas y la puntuación.	No hay ni saludo ni despedida.
Gramática y Ortografía (convenciones)	El escritor no comete errores de gramática u ortografía.	El escritor comete 1-2 errores de gramática u ortografía.	El escritor comete 3-4 errores de gramática u ortografía.	El escritor comete más de 4 errores de gramática u ortografía.
Formato	Cumple con todos los requisitos para una carta amistosa.	Cumple con casi todos los requisitos para una carta amistosa.	Cumple con varios de los requisitos para una carta amistosa.	Cumple con menos del 75% de los requisitos para una carta amistosa.
Uso de Mayúsculas y Puntuación	El escritor no comete errores en el uso de las mayúsculas y la puntuación.	El escritor comete 1-2 errores en el uso de las mayúsculas y la puntuación.	El escritor comete 3-4 errores en el uso de las mayúsculas y la puntuación.	El escritor comete más de 4 errores en el uso de las mayúsculas y la puntuación.
Cualidades.	Las ideas fueron expresadas en una manera clara y organizada. Fue fácil de comprender de qué trataba la carta.	Las ideas fueron expresadas en una manera muy clara, pero la organización pudo haber sido mejor.	Las ideas tenían cierta organización, pero no fueron muy claras. Tomó más de una lectura a la carta para comprender de qué trataba.	La carta parece ser una colección de oraciones no relacionadas. Fue muy difícil comprender de qué trataba la misma.

ANEXO 9

RÚBRICA PARA EVALUAR DESTREZAS COLABORATIVAS

Nombre del maestro/a: **Diego Alejandro Andaya López**

Nombre del estudiante: _____

categoria.	4	3	2	1
Orgullo	El trabajo refleja el mejor esfuerzo de parte de los estudiantes.	El trabajo refleja un gran esfuerzo de parte de los estudiantes.	El trabajo refleja algo de esfuerzo de parte de los estudiantes.	El trabajo refleja muy poco esfuerzo de parte de los estudiantes
Actitud	Nunca critica públicamente el proyecto o el trabajo de otros. Siempre tiene una actitud positiva hacia el trabajo.	Rara vez critica públicamente el proyecto o el trabajo de otros. A menudo tiene una actitud positiva hacia el trabajo.	Ocasionalmente critica en público el proyecto o el trabajo de otros miembros de el grupo. Tiene una actitud positiva hacia el trabajo.	Con frecuencia critica en público el proyecto o el trabajo de otros miembros de el grupo. A menudo tiene una actitud positiva hacia el trabajo.
Control de la Eficacia del Grupo	Repetidamente controla la eficacia del grupo y hace sugerencias para que sea más efectivo.	Repetidamente controla la eficacia del grupo y trabaja para que el grupo sea más efectivo.	Ocasionalmente controla la eficacia del grupo y trabaja para que sea más efectivo.	Rara vez controla la eficacia del grupo y no trabaja para que éste sea más efectivo.
Trabajando con Otros	Casi siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Trata de mantener la unión de los miembros trabajando en grupo.	Usualmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. No causa "problemas" en el grupo.	A veces escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros, pero algunas veces no es un buen miembro del grupo.	Raramente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Frecuentemente no es un buen miembro del grupo.
Resolución de Problemas	Busca y sugiere soluciones a los problemas.	Refina soluciones sugeridas por otros.	No sugiere o refina soluciones, pero está dispuesto a tratar soluciones propuestas por otros.	No trata de resolver problemas o ayudar a otros a resolverlos. Deja a otros hacer el trabajo.
Contribuciones	Proporciona siempre ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un líder definido que contribuye con mucho esfuerzo.	Por lo general, proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro fuerte del grupo que se esfuerza.	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro satisfactorio del grupo que hace lo que se le pide.	Rara vez proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Puede rehusarse a participar.

ANEXO 10

ESCALA DE APRECIACIÓN DEL DILEMA MORAL.

Nombre: _____

Fecha: _____

Indicadores	SI	NO	UN POCO
Comprendí el dilema moral que se plantea			
colaboré en la búsqueda de soluciones al dilema de forma colectiva e individual			
Expuse en forma clara el contenidos planteado en un texto			
Escribí mis argumentos en el texto.			
Me comuniqué con mis compañeros.			
Respeté los puntos de vista de mis compañeros de clase.			
Escribí de forma coherentes las ideas			
comprendí cuales son los valores implicados en el dilema planteado			
escuché los argumentos de los demás y manifesté su conformidad o diferencias de criterios			
Demostre empatía respecto a las ideas de sus compañeros			

ANEXO 11.

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA ACTIVIDAD “DILO CON MÍMICA”

Nombre del o los estudiantes:				
Contenido:	Evaluación de la capacidad de la comunicación corporal.			
Fecha de la evaluación:				
	Conceptos			
Indicadores	Muy bien (4)	Bien (3)	Suficiente (2)	Insuficiente (1)
<i>Es capaz de trabajar en grupo.</i>				
<i>Se comunica corporalmente.</i>				
<i>Comunica las acciones y conceptos.</i>				
<i>Maneja de manera adecuada los materiales.</i>				
<i>Se comunica en forma no verbal.</i>				
<i>Hay comunicación entre el equipo</i>				
<i>Respetan turnos para hablar.</i>				
<i>Identifican las diversas discriminaciones que existen en los ámbitos.</i>				
<i>Existe orden en los equipos de trabajo.</i>				
<i>Todos los alumnos participan.</i>				

ANEXO 12

LISTA DE COTEJO DE LA ACTIVIDAD CIEGOS Y LAZARILLOS.

Tipo de evaluación: **heteroevaluación**.

Marque con una X en cada cuestionamiento.

Indicadores.	Logrado	No logrado.
Participan en clase.		
Promueve la interacción con sus compañeros de clase.		
Asimila las instrucciones.		
Respeto a sus compañeros de clases durante la realización de la actividad.		
Promueve la confianza en la actividad.		
Se comunica con su compañero de clase.		
Identifica la importancia de la confianza en el grupo.		
Se deja llevar en la actividad.		
Está consciente que es un trabajo en equipo.		
Reflexiona acerca de la confianza en el grupo de trabajo.		

ANEXO 13.

RÚBRICA PARA EVALUAR UN TRÍPTICO.

MUY BIEN (5)	BIEN (4)	REGULAR (3)
Mi tríptico tiene una portada, presenta la información limpia y ordenada, usé imágenes y di buen uso a los espacios. Usé una caligrafía clara. Es atractivo para quien lo consulta. Revisé la ortografía.	Mi tríptico presenta la información con algunos tachones, pero el orden permite su lectura, a veces usé imágenes, algunos espacios los desaproveché. Sigue siendo atractivo, pero podría tener un mejor terminado. Revisé la ortografía.	Mi tríptico tiene una portada que no tiene los datos necesarios, está lleno de tachones, no respeté ningún orden lógico de la información, no se puede leer. No es atractivo porque no le puse elementos que lo distinguieran en ningún sentido. No revisé la ortografía.
Mi tríptico contiene información relevante de por lo menos dos fuentes confiables y especializadas, tiene coherencia y desarrollé por lo menos 3 subtemas. Utilicé herramientas como la paráfrasis.	Mi tríptico contiene alguna información relevante, utilicé algunas fuentes confiables, el desarrollo de los subtemas no presenta la totalidad del tema.	Mi tríptico contiene sólo información de fuentes confiables, no desarrollé los subtemas en su totalidad.
Utilicé imágenes y/o gráficas que complementaron la información, las imágenes tienen información relevante.	Utilicé imágenes y/o gráficas pero no tienen relación con el tema, sólo rellenan espacios y algunas complementan la información.	Casi no utilicé imágenes ni gráficas y algunas de las existentes no complementan la información ni tienen referencia con el texto.

Puntaje máximo 15 puntos/ ecuación para asignar una calificación puntaje
obtenido x 10 / 15= calificación del tríptico

ANEXO 14

LISTA DE COTEJO PARA EVALUACIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO DE LOS TEAM BUILDING (PARA LAS TRES SESIONES)

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

Criterios	EQUIPO:			
	4	3	2	1
1. Colabora y apoya a sus compañeros.				
2. Mantiene la armonía y cohesión grupal sin causar conflictos.				
3. Proporciona ideas útiles en las discusiones.				
4. Ofrece soluciones a los problemas que surgen.				
5. Su participación se centra en el trabajo a realizar.				
6. Su participación es activa durante todo el proceso.				
7. Cumple con las tareas específicas que son establecidas en el equipo.				
8. Demuestra interés por la calidad del trabajo y el producto final.				
9. Maneja el tiempo y cumple puntualmente con cada etapa del proceso.				
10. Identifica los aspectos que puede mejorar en el trabajo colaborativo.				
Total				

Calificaciones:

10 – 15 puntos 5 cal.

16 -20 puntos 6 cal.

21-25 puntos 7 cal.

26-30 puntos 8 cal.

31-35 puntos 9 cal.

36-40 puntos 10 cal.

ANEXO 15

RÚBRICA PARA EVALUAR DESTREZAS COLABORATIVAS

Nombre del maestro/a: **Diego Alejandro Andaya López**

Nombre del estudiante: _____

CATEGORIA	4	3	2	1
Trabajando con Otros	Casi siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Trata de mantener la unión de los miembros trabajando en grupo.	Usualmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. No causa "problemas" en el grupo.	A veces escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros, pero algunas veces no es un buen miembro del grupo.	Raramente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Frecuentemente no es un buen miembro del grupo.
Actitud	Nunca critica públicamente el proyecto o el trabajo de otros. Siempre tiene una actitud positiva hacia el trabajo.	Rara vez critica públicamente el proyecto o el trabajo de otros. A menudo tiene una actitud positiva hacia el trabajo.	Ocasionalmente critica en público el proyecto o el trabajo de otros miembros de el grupo. Tiene una actitud positiva hacia el trabajo.	Con frecuencia critica en público el proyecto o el trabajo de otros miembros de el grupo. A menudo tiene una actitud positiva hacia el trabajo.
Resolución de Problemas	Busca y sugiere soluciones a los problemas.	Refina soluciones sugeridas por otros.	No sugiere o refina soluciones, pero está dispuesto a tratar soluciones propuestas por otros.	No trata de resolver problemas o ayudar a otros a resolverlos. Deja a otros hacer el trabajo.
Orgullo	El trabajo refleja el mejor esfuerzo de parte del estudiante.	El trabajo refleja un gran esfuerzo de parte del estudiante.	El trabajo refleja algo de esfuerzo de parte del estudiante.	El trabajo refleja muy poco esfuerzo de parte del estudiante.
Contribuciones	Proporciona siempre ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un líder definido que contribuye con mucho esfuerzo.	Por lo general, proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro fuerte del grupo que se esfuerza.	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro satisfactorio del grupo que hace lo que se le pide.	Rara vez proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Puede rehusarse a participar.
Control de la Eficacia del Grupo	Repetidamente controla la eficacia del grupo y hace sugerencias para que sea más efectivo.	Repetidamente controla la eficacia del grupo y trabaja para que el grupo sea más efectivo.	Ocasionalmente controla la eficacia del grupo y trabaja para que sea más efectivo.	Rara vez controla la eficacia del grupo y no trabaja para que éste sea más efectivo.

ANEXO 16

ESCALA ESTIMATIVA PARA EVALUAR LA ACTIVIDAD “LOS RESULTADOS SON EN EQUIPO”.

Escala Estimativa					
Para el trabajo en equipo (Colaborativo)					
<i>Observados en cada uno de los miembros del equipo por separado.</i>					
Coevaluación					
A continuación se presentan una serie de preguntas en las cuales debes evaluar el comportamiento de cada uno de tus compañeros de equipo.					
Analiza su comportamiento de la manera más objetiva posible, reflexiona y se muy honesto al asignarle los puntajes					
Indicadores		Excelente (4)	Bien (3)	Regular (2)	Mal (1)
1	Los compañeros de equipo se integraron en equipo.				
2	Mostraron empeño en la realización de las actividades en los equipos de trabajo.				
3	Llegaron a acuerdos en los equipos de trabajo.				
4	La comunicación para realizar las actividades fue...				
5	Los integrantes del equipo propusieron ideas para mejorar el trabajo...				
6	Las decisiones que se tomaron fueron en equipo...				
7	Los compañeros apoyaron en la realización de las tareas...				
8	La confianza en el equipo fue...				
9	El trabajo que realizaron los compañeros con la escultura en plastilina fue...				
10	El organizador gráfico que realizó el equipo tiene las cosas que debe de llevar...				

ANEXO 17

ESCALA ESTIMATIVA DE ROLES DE EQUIPO

AUTOEVALUACIÓN.

Nombre del alumno: _____

Analiza su comportamiento de la manera más objetiva posible, reflexiona y se muy honesto al asignarle los puntajes

Indicadores		Excelente (4)	Bien (3)	Regular (2)	Mal (1)
1	Identifica el concepto de rol...				
2	Puede dar un ejemplo de un rol de trabajo.				
3	Puede recordar alguno de los roles negativos de los grupos de trabajo.				
4	Identifica la utilidad del tarjetero de roles.				
5	Comenta el rol asignado en la tarjeta.				
6	Realiza la presentación ante el grupo del rol que le correspondió.				
7	Su participación en la actividad de roles fue..				
8	Reconoce la importancia de los roles en los equipos.				

ANEXO 18

LISTA DE COTEJO PARA RECONOCER MIS HABILIDADES

Nombre del alumno: _____

Autoevaluación.

A continuación se presentan una serie de preguntas en las cuales debes evaluar tu comportamiento hasta el momento. Analiza tu propio comportamiento de la manera más objetiva posible, **reflexiona y se muy honesto** al asignarte los puntajes.

Coloca una X en donde consideres que has alcanzado el indicador.

Nº	INDICADORES	Logrado	No logrado
1	Puedo darme cuenta de que todos tenemos habilidades y dificultades en hacer alguna actividad.		
2	Se cuáles son mis habilidades...		
3	Puedo mencionar mis principales dificultades...		
4	Sé que mis compañeros pueden tener algunas habilidades mejores que las mías.		
5	Estoy consciente de que puedo mejorar mi trabajo...		
6	Puedo darme cuenta que mis compañeros pueden ayudarme cuando yo no pueda...		
7	Acepto mis errores cuando mis compañeros me las dan a conocer...		
8	Puedo compartir lo aprendido con mis compañeros...		
9	Estoy dispuesto a poder mejorar mis dificultades escuchando a mis compañeros.		
10	Confío en mis compañeros.		

ANEXO 19

ESCALA ESTIMATIVA PARA EL TRABAJO EN EQUIPO (COLABORATIVO)

Observados en cada uno de los miembros del equipo por separado.

Coevaluación

A continuación se presentan una serie de preguntas en las cuales debes evaluar el comportamiento de cada uno de tus compañeros de equipo.

Analiza su comportamiento de la manera más objetiva posible, reflexiona y se muy honesto al asignarle los puntajes

Indicadores		Excelente (4)	Bien (3)	Regular (2)	Mal (1)
1	Los compañeros de equipo se integraron en equipo.				
2	Mostraron empeño en la realización de las actividades en los equipos de trabajo.				
3	Llegaron a acuerdos en los equipos de trabajo.				
4	La comunicación para realizar las actividades fue...				
5	Los integrantes del equipo propusieron ideas para mejorar el trabajo...				
6	Las decisiones que se tomaron fueron en equipo...				
7	Los compañeros apoyaron en la realización de las tareas...				
8	La confianza en el equipo fue...				
9	Los roles de equipos se desarrollaron...				
10	Lo aprendido se compartió en el equipo de trabajo.				

Calificaciones:

10 – 15 puntos 5 cal.

16 -20 puntos 6 cal.

21-25 puntos 7 cal.

26-30 puntos 8 cal.

31-35 puntos 9 cal.

36-40 puntos 10 cal

ANEXO 20

RÚBRICA PARA EVALUAR LA EXPOSICIÓN

CATEGORÍA	4	3	2	1
Comprensión	El estudiante es capaz de contestar adecuadamente todas las preguntas que le propone la audiencia	El estudiante es capaz de contestar adecuadamente casi todas las preguntas que le propone la audiencia	El estudiante es capaz de contestar adecuadamente la mitad de las preguntas que le propone la audiencia	El estudiante no es capaz de contestar adecuadamente la mitad de las preguntas que le propone la audiencia
Manejo de la información.	El estudiante es capaz de dar un sentido adecuado a la información que transmite.	El estudiante es capaz de dar un sentido casi adecuado a la información que transmite.	El estudiante es capaz de dar alguna información de la exposición.	El estudiante no maneja información durante la exposición..
Volumen.	Utiliza un volumen apropiado para ser escuchado por la audiencia durante toda la presentación	Utiliza un volumen apropiado para ser escuchado por la audiencia durante gran parte de la presentación	Utiliza un volumen apropiado para ser escuchado por la audiencia durante por lo menos la mitad de la presentación	Utiliza un volumen inadecuado para ser escuchado por la audiencia durante por lo menos la mitad de la presentación
Contenido.	Demuestra que conoce los contenidos del tema y es capaz de demostrarlo en su exposición	Demuestra que conoce casi todos los contenidos del tema y es capaz de demostrarlo en su exposición	Demuestra que conoce solo una parte del tema tratado	Conoce muy poco del tema que expone.
Habla.	Habla despacio y con gran claridad durante toda la exposición	La mayoría del tiempo habla despacio y con gran claridad	Más o menos la mitad del tiempo habla con claridad y despacio	Habla rápido y casi no se le entiende a la hora de hablar

ANEXO 21

LISTA DE COTEJO DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO.

	Indicadores.	Excelente (4)	Bien (3)	Regular (2)	Mal (1)
1.	Fija metas para realizar algún trabajo o actividad dentro del equipo...				
2.	Muestran actitudes positivas hacia la asignatura o proyecto...				
3.	Se interesan por aprender sobre la materia o trabajo				
4.	Tienen autonomía de su aprendizaje.				
5.	considera a los compañeros, a uno mismo y a la comunidad como fuentes adicionales e importantes de autoridad y saber				
6.	Los alumnos se apoyan entre ellos para adquirir los conocimientos...				
7.	Sociabiliza dentro del grupo dentro del periodo de trabajo...				
8.	Está conscientes de que el trabajo es en equipo...				
9.	Es responsable del trabajo asignado...				
10.	Asume el rol propuestos por los compañeros o los sugeridos por el docente...				
11.	Decide y toma decisiones para el grupo de trabajo...				
12.	Se comunica de forma clara...				
13.	Ocupa turnos para hablar frente al grupo...				
14.	Escucha con atención las opiniones de sus compañeros...				
15.	Mantiene el orden dentro de una discusión...				
16.	Busca ayuda en los compañeros para resolver la problemática que se presenta-...				
17.	Promueve la solución de problemas dentro del equipo...				
18.	Participa en las actividades de equipo...				
19.	Inspira confianza con los demás compañeros de grupo...				
20.	Aporta en la solución de problemas..				
21.	Reconoce su desempeño y el de sus compañeros en una actividad...				
22.	Acepta sus errores y del equipo para poder enmendarlos...				
23.	Concluye y comparte lo aprendido en clase...				
24.	Acepta las recomendaciones de sus compañeros...				
25.	Se junta en equipo y comparte el aprendizaje...				

ANEXO 22

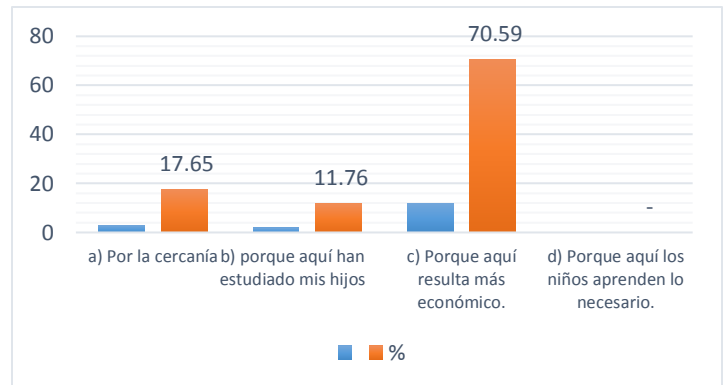
REUNIÓN CON PADRES DE FAMILIA.



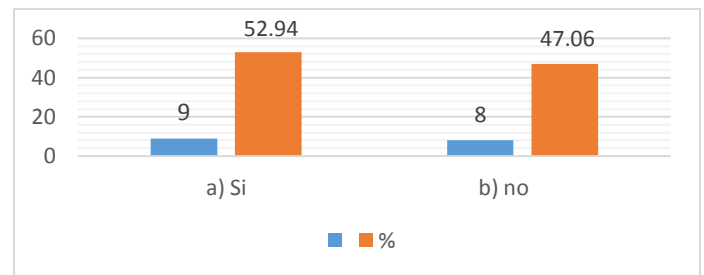
Padres de Familia contestando el cuestionario.

ANEXO 23. RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A PADRES DE FAMILIA.

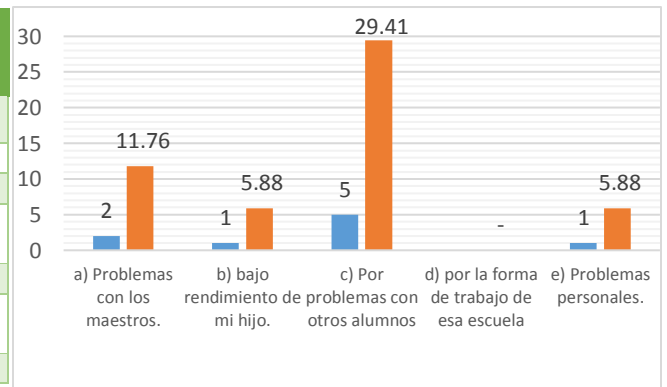
¿Por qué eligió a esta escuela para que su hijo estudie?		%
a) Por la cercanía	3	17.65
b) porque aquí han estudiado mis hijos	2	11.76
c) Porque aquí resulta más económico.	12	70.59
d) Porque aquí los niños aprenden lo necesario.	0	-
Total.		100.00



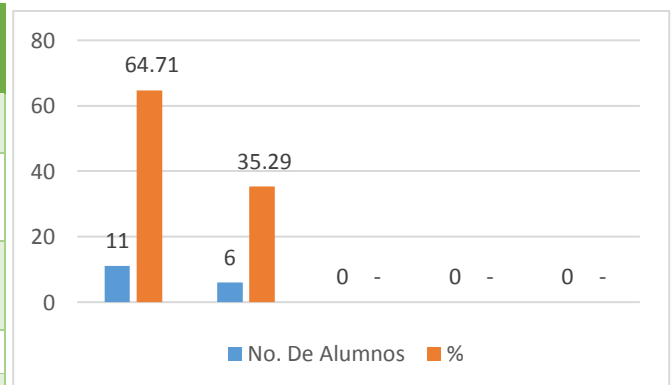
¿Ha tenido a su hijo (a) en otra escuela?		%
a) Si	9	52.94
b) no	8	47.06
Total.		100.00



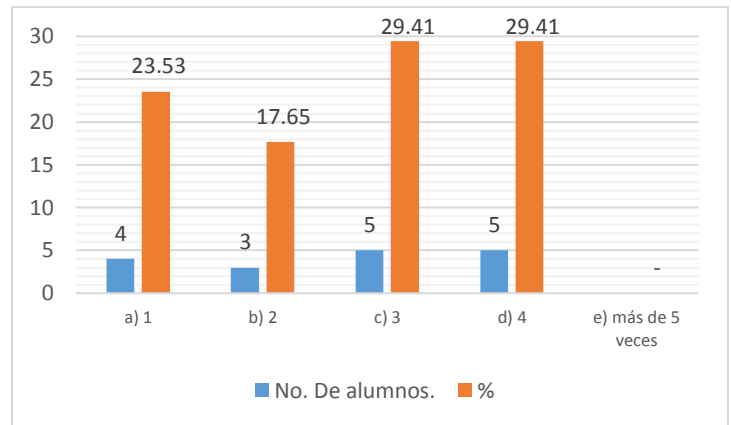
¿Por qué razón ha cambiado a su hijo (a) de otra escuela a ésta?		%
a) Problemas con los maestros.	2	11.76
b) bajo rendimiento de mi hijo.	1	5.88
c) Por problemas con otros alumnos	5	29.41
d) por la forma de trabajo de esa escuela		-
e) Problemas personales.	1	5.88
f) No he cambiado a mi hijo de escuela	8	47.06
Total.	17	52.94



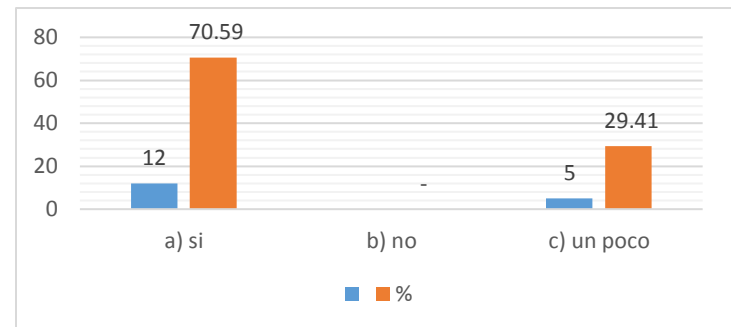
¿Por qué razones su hijo (a) no cumple con las tareas o materiales?		No. De Alumnos	%
a) falta de economía para adquirir algún material.	11	64.71	
b) por mi trabajo, no tengo tiempo para ayudar con las tareas de mi hijo(a)	6	35.29	
c) no existen las tareas extraescolares por parte del docente, no pide material	0	-	
d) por problemas familiares.	0	-	
e) otro	0	-	
Total.	17	100.00	



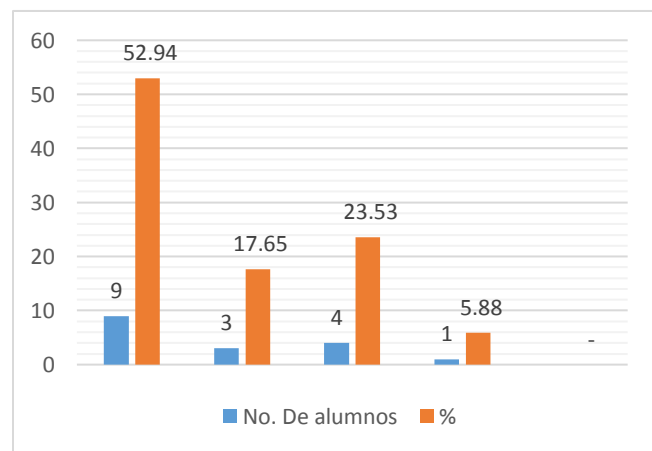
¿Cuántas veces al mes falta su hijo (a) a la escuela?	No. De alumnos	%
a) 1	4	23.53
b) 2	3	17.65
c) 3	5	29.41
d) 4	5	29.41
e) más de 5 veces		-
Total.	17	100



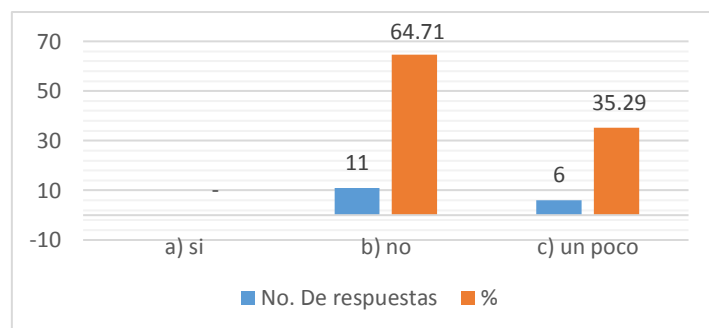
¿Conoce la forma de trabajo de la escuela multigrado?	No. De alumnos	%
a) si	12	70.59
b) no	0	-
c) un poco	5	29.41
Total.	17	100.00



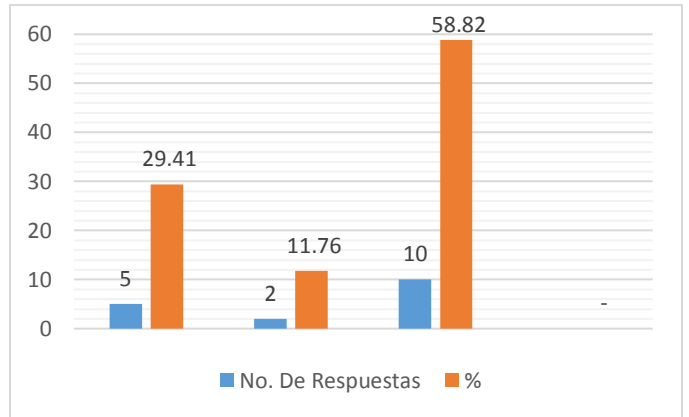
Una de las formas de trabajo en el aula multigrado es el trabajo en equipo, ¿Qué opina de esto?	No. De alumnos	%
a) Les puede ayudar, porque entre todos pueden aprender	9	52.94
b) es una desventaja, porque algunos alumnos no dejan trabajar a los demás niños	3	17.65
c) Es un problema, porque mi hijo no está acostumbrado a trabajar con otros niños	4	23.53
d) Es muy difícil que un alumno aprenda de otro	1	5.88
e) Otro		-
Total.	17	100



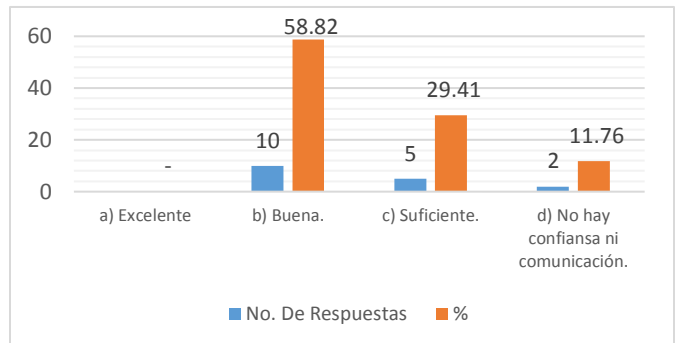
¿considera que su hijo es autónomo en su aprendizaje?	No. De respuestas	%
a) si		-
b) no	11	64.71
c) un poco	6	35.29
Total.	17	100



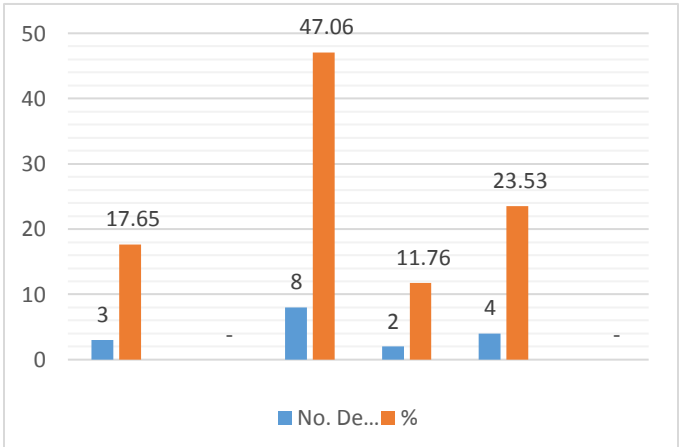
¿Cómo ayuda en las tareas de sus hijos?	No. De Respuestas	%
a) Guiándoles en las tareas que va a realizar.	5	29.41
b) En ocasiones tengo que hacerles las tareas.	2	11.76
c) Él solo realiza sus tareas, sólo a veces lo apoyo cuando no entiende.	10	58.82
d) me es difícil apoyarle, otra persona lo hace por mí.	0	-
Total.	17	100



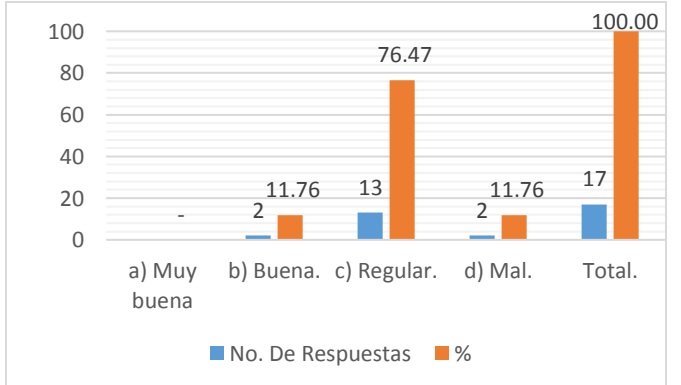
¿Cómo es la comunicación con su hijo?	No. De Respuestas	%
a) Excelente	0	-
b) Buena.	10	58.82
c) Suficiente.	5	29.41
d) No hay confianza ni comunicación.	2	11.76
Total.	17	100



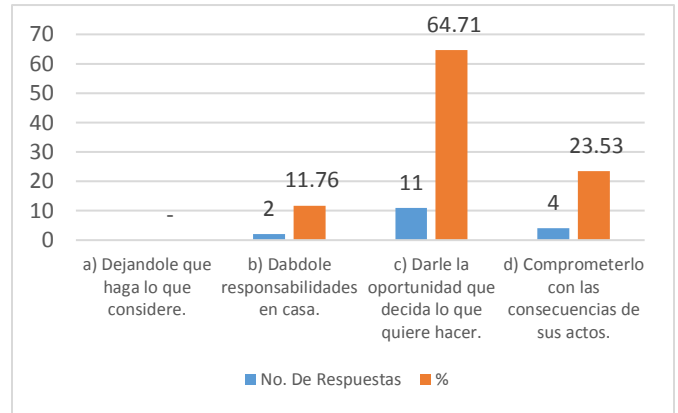
¿Qué problemas le ha contado su hijo acerca del trabajo que se realiza en equipos?	No. De respuestas	%
a) Pleitos por no ponerse de acuerdo.	3	17.65
b) No terminan con el trabajo.		-
c) Cada alumno quiere hacer lo que quiere.	8	47.06
d) Falta de material.	2	11.76
e) Algunos alumno no quieren trabajar	4	23.53
f) No me ha comentado nada		-
Total.	17	100



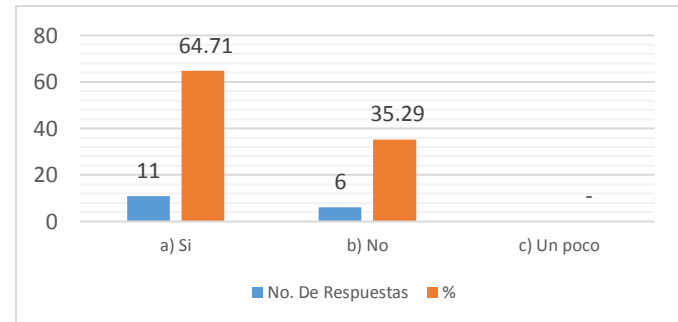
Según lo que le ha comentado su hijo ¿Cómo es la relación de trabajo con los compañeros de clase?	No. De Respuestas	%
a) Muy buena		-
b) Buena.	2	11.76
c) Regular.	13	76.47
d) Mal.	2	11.76
Total.	17	100



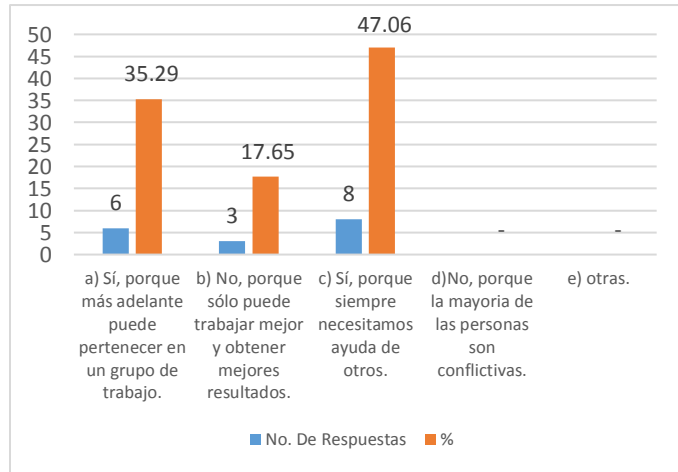
¿De qué manera fomenta en casa la responsabilidad en su hijo?	No. De Respuestas	%
a) Dejándole que haga lo que considere.		-
b) Dándole responsabilidades en casa.	2	11.76
c) Darle la oportunidad que decida lo que quiere hacer.	11	64.71
d) Comprometerlo con las consecuencias de sus actos.	4	23.53
Total.	17	100



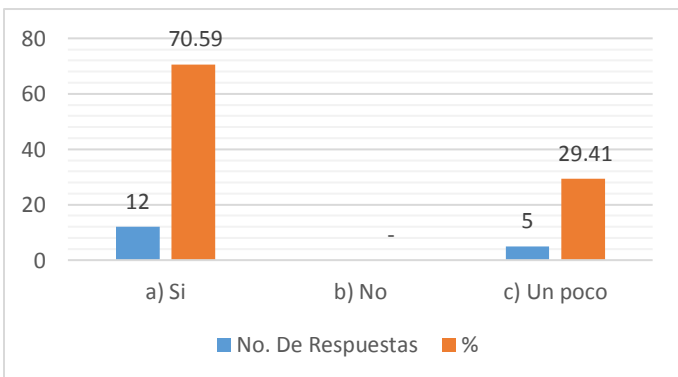
¿Considera que el trabajo en equipo ayuda a mejorar la socialización de los alumnos?	No. De Respuestas	%
a) Si	11	64.71
b) No	6	35.29
c) Un poco		-
Total.	17	100



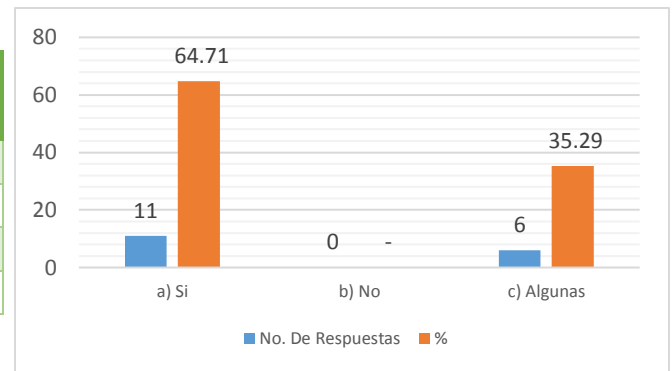
¿Cree usted, que ser sociable puede ayudar en un futuro a su hijo?	No. De Respuestas	%
a) Sí, porque más adelante puede pertenecer en un grupo de trabajo.	6	35.29
b) No, porque sólo puede trabajar mejor y obtener mejores resultados.	3	17.65
c) Sí, porque siempre necesitamos ayuda de otros.	8	47.06
d) No, porque la mayoría de las personas son conflictivas.		-
e) otras.		-
Total.	17	100



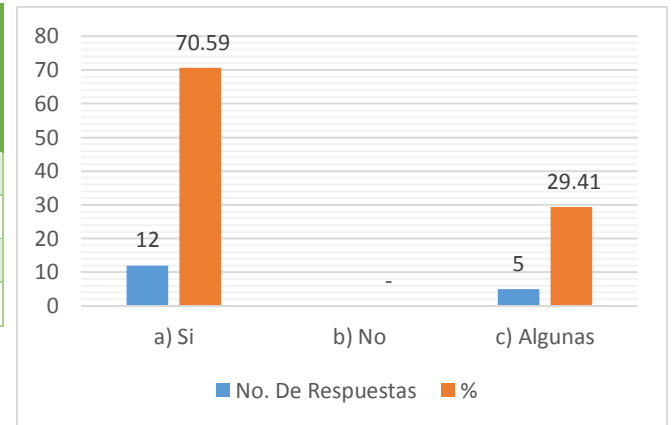
¿Su hijo acepta los errores cometidos en el aula?	No. De Respuestas	%
a) Si	12	70.59
b) No	0	-
c) Un poco	5	29.41
Total.	17	100.00



¿Considera que su hijo tiene metas acerca de lo que quiere aprender?	No. De Respuestas	%
a) Si	11	64.71
b) No	0	-
c) Algunas	6	35.29
Total.	17	100



¿Cree usted que si los alumnos se apoyan entre sí, podrían mejorar su rendimiento o aprendizaje?	No. De Respuestas	%
a) Si	12	70.59
b) No	0	-
c) Algunas	5	29.41
Total.	17	100



ANEXO 24

ALUMNOS QUE PARTICIPARON EN EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN DE LA ESCUELA PRIMARIA RURAL FEDERAL “MAESTRO JUSTO SIERRA”

N.P.	CUARTO GRADO
1	BAUTISTA RICARDEZ DIANA
2	CASTREJÓN TORRES PAMELA
3	GARDUÑO RAMÍREZ LARI ESTEFANY
4	GERÓNIMO CARRILLO JOSELYN
5	TORRES GONZÁLEZ EMELYN CHARLENE
QUINTO GRADO	
1	ALEJANDRO SANTOS LIZBETH
2	GARCÍA MAYO YAZMIN DEL CARMEN
3	HERNÁNDEZ RAMOS MANUEL
4	LEYVA HERNÁNDEZ JOSÉ DAVID
5	MÁRQUEZ JIMÉNEZ JESÚS SANTIAGO
6	MÁRQUEZ SÁNCHEZ ANA CRISTEL
7	MEJÍA MAYO ALEX EDUARDO
8	OSORIO COFFIN ARMANDO
9	RAMÍREZ SILVA LUIS ÁNGEL
SEXTO GRADO	
1	BAUTISTA RICARDEZ JESÚS DAVID
2	CASTREJÓN TORRES GUSTAVO
3	FERNÁNDEZ ROMERO GRACIELA
4	GARCÍA GARCÍA ARLET VALERIA
5	GARCÍA GARCÍA FRANCISCO JAVIER
6	MEJÍA MAYO NAYELI
7	OSORIO COFFIN LUIS ANTONIO
8	RICARDEZ NARANJOS JOSÉ ALFREDO
9	GONZÁLEZ ANGUAS PEDRO ISMAEL (ALTA N.I.)

ANEXO 25.

ALUMNOS DURANTE EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD “CONOCIENDO SENTIMIENTOS Y EMOCIONES”



Alumnos desarrollando la actividad de entrevistados y entrevistadores. Los alumnos de la derecha en espera del turno del compañero a entrevistar.



Segundo momento de la actividad "Entrevistados y entrevistadores"

ANEXO 26

**RESULTADO DE LA RUBRICA DE ACTIVIDAD “CONOCIENDO SENTIMIENTOS
Y EMOCIONES”**

N.P.	ALUMNOS	CORRECTA	PARCIAL	INCORRECTA
CUARTO GRADO				
1	BAUTISTA RICARDEZ DIANA	1		
2	CASTREJÓN TORRES PAMELA	1		
3	GARDUÑO RAMÍREZ LARI ESTEFANY			1
4	GERÓNIMO CARRILLO JOSELIN		1	
5	TORRES GONZÁLEZ EMELYN CHARLENE			1
QUINTO GRADO				
1	ALEJANDRO SANTOS LIZBETH		1	
2	GARCÍA MAYO YAZMIN DEL CARMEN	1		
3	HERNÁNDEZ RAMOS MANUEL		1	
4	LEYVA HERNÁNDEZ JOSÉ DAVID		1	
5	MÁRQUEZ JIMÉNEZ JESÚS SANTIAGO		1	
6	MÁRQUEZ SÁNCHEZ ANA CRISTEL	1		
7	MEJÍA MAYO ALEX EDUARDO			1
8	OSORIO COFFIN ARMANDO		1	
9	RAMÍREZ SILVA LUIS ÁNGEL			1
SEXTO GRADO				
1	BAUTISTA RICARDEZ JESÚS DAVID	1		
2	CASTREJÓN TORRES GUSTAVO	1		
3	FERNÁNDEZ ROMERO GRACIELA	1		
4	GARCÍA GARCÍA ARLET VALERIA	1		
5	GARCÍA GARCÍA FRANCISCO JAVIER		1	
6	MEJÍA MAYO NAYELI		1	
7	OSORIO COFFIN LUIS ANTONIO			1
8	RICARDEZ NARANJOS JOSÉ ALFREDO		1	
TOTALES		8	9	5
PORCENTAJE		34.78	39.13	21.74

ANEXO 27

ACTIVIDAD BUZÓN DE CUALIDADES



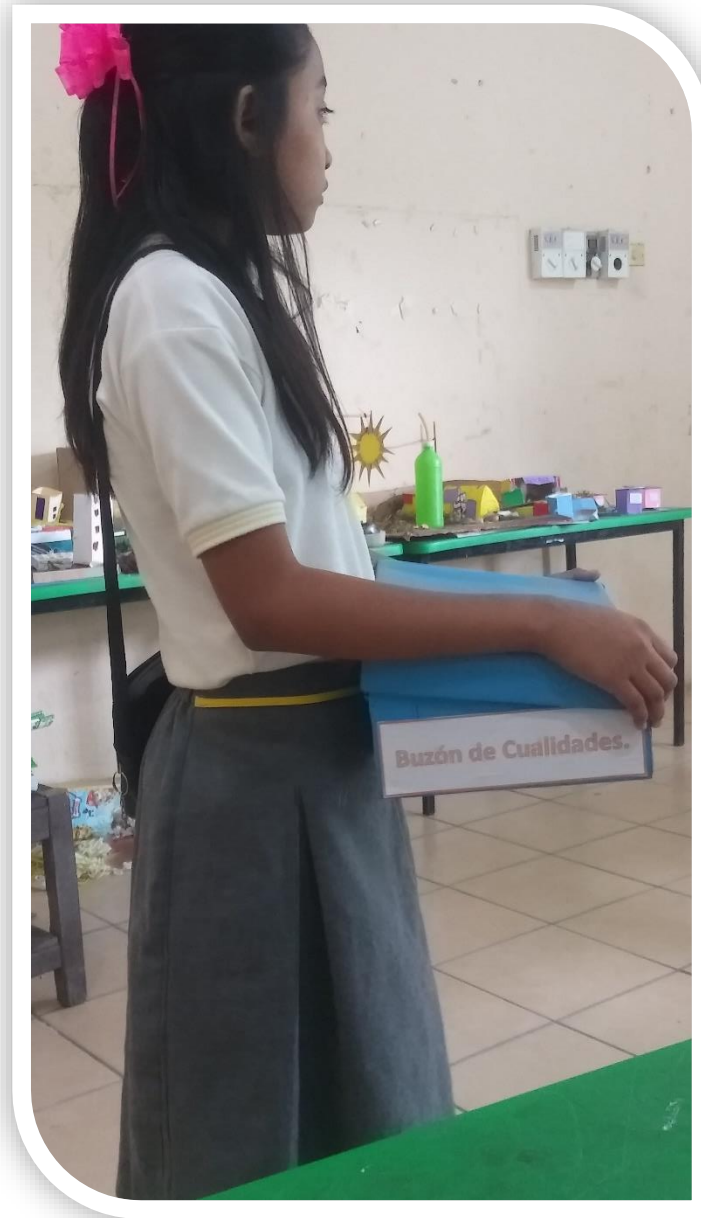
Alumna de 4° Escribiendo la carta a una amiga describiendo las cualidades.



Alumna de 5° enunciando las cualidades de responsabilidad de otra compañera.

ANEXO 28.

**ALUMNA ENCARGADA DE REPARTIR LAS CARTAS EN LA ACTIVIDAD
ESCRIBIENDO UNA CARTA AMISTOSA**



Alumna encargada de ser "cartero" en la actividad desarrollada.

ANEXO 29

RESULTADO DE LA EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD BUZÓN DE CUALIDADES

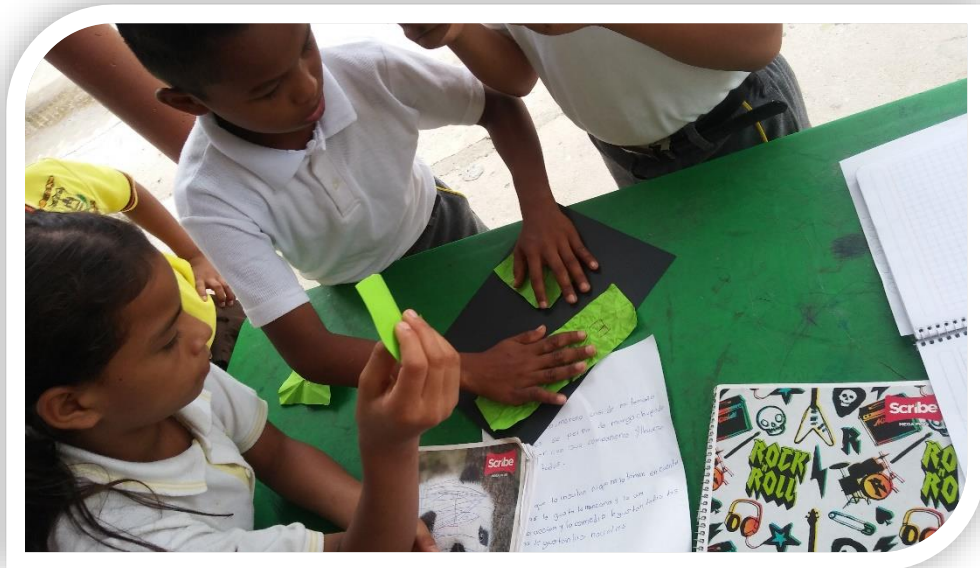
N.P	Alumnos	SOBRE	ORACIONES Y PÁRRAFOS	SALUDO Y DESPEDIDA	ORTOGRAFÍA	FORMATO	MAYÚSCULAS	CUALIDADES	TOTAL
CUARTO GRADO									
1	BAUTISTA RICARDEZ DIANA	3	2	2	2	3	2	2	16
2	CASTREJÓN TORRES PAMELA	4	3	4	2	3	3	3	22
3	GARDUÑO RAMÍREZ LARI ESTEFANY	2	2	3	2	2	2	2	15
4	GERÓNIMO CARRILLO JOSELIN	3	3	2	3	2	2	2	17
5	TORRES GONZÁLEZ EMELYN C.	2	2	2	2	2	2	2	14
QUINTO GRADO									
1	ALEJANDRO SANTOS LIZBETH	3	3	3	2	3	3	3	20
2	GARCÍA MAYO YAZMIN DEL CARMEN	4	3	3	3	3	3	3	22
3	HERNÁNDEZ RAMOS MANUEL	2	3	3	3	2	3	3	19
4	LEYVA HERNÁNDEZ JOSÉ DAVID	3	2	3	3	3	2	3	19
5	MÁRQUEZ JIMÉNEZ JESÚS SANTIAGO	3	3	2	2	3	3	3	19
6	MÁRQUEZ SÁNCHEZ ANA CRISTEL	4	4	3	3	4	3	4	25
7	MEJÍA MAYO ALEX EDUARDO	2	2	2	2	2	2	2	14
8	OSORIO COFFIN ARMANDO	3	2	2	3	3	2	3	18
9	RAMÍREZ SILVA LUIS ÁNGEL	2	2	2	2	2	2	2	14
SEXTO GRADO									
1	BAUTISTA RICARDEZ JESÚS DAVID	3	2	3	3	3	2	2	18
2	CASTREJÓN TORRES GUSTAVO	4	3	4	4	4	3	4	26
3	FERNÁNDEZ ROMERO GRACIELA	3	3	3	3	4	3	3	22
4	GARCÍA GARCÍA ARLET VALERIA	3	4	4	3	3	3	3	23
5	GARCÍA GARCÍA FRANCISCO JAVIER	3	3	4	3	3	3	3	22
6	MEJÍA MAYO NAYELI	3	3	2	3	3	3	3	20
7	OSORIO COFFIN LUIS ANTONIO	2	2	3	2	2	2	2	15
8	RICARDEZ NARANJOS JOSÉ ALFREDO	3	2	3	3	2	3	3	19
				total					
					%				
		0-7	mal	0	-				
		8 a 14	regula r	5	22.73				
		15 a 21	bien	14	63.64				
		21 a 28	muy bien	3	13.64				

ANEXO 30

ALUMNOS DURANTE LA ACTIVIDAD ¿DÓNDE ESTÁ EL TESORO?



Eduardo alumno con NEE tratándose de integrar a la actividad.



Alumnos descifrando las pistas para encontrar la frase general del equipo.



Alumnos al término de la Actividad juntando la palabra "EQUIPO".



Alumnos al término de la Actividad juntando la palabra "EQUIPO".

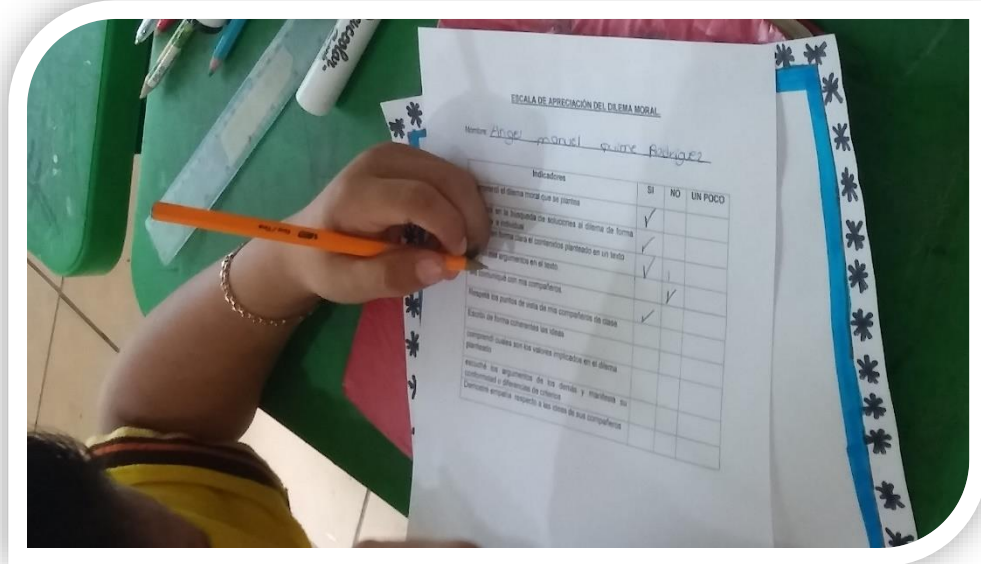
ANEXO 31

CONCENTRADO GENERAL DE LA ACTIVIDAD ¿DÓNDE ESTÁ EL TESORO?

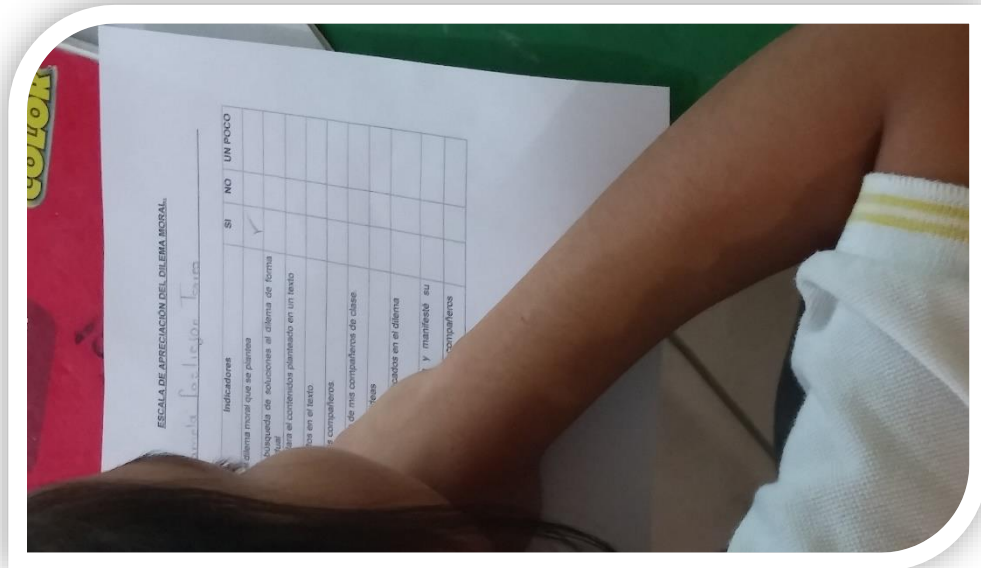
N.P	Alumnos	ORGULLO	ACTITUD	CONTROL DE LA EFICACIA DEL GRUPO	TRABAJO EN EQUIPO	RESOLUCIÓN DE PROBLEMA	CONTRIBUCIÓN.	COMUNI	TOTAL
CUARTO GRADO									
1	BAUTISTA RICARDEZ DIANA	4	3	3	3	3	3	4	23
2	CASTREJÓN TORRES PAMELA	4	3	4	4	3	3	3	24
3	GARDUÑO RAMÍREZ LARI ESTEFANY	3	2	3	3	2	2	2	17
4	GERÓNIMO CARRILLO JOSELIN	3	2	3	3	2	2	2	17
5	TORRES GONZÁLEZ EMELYN C.	2	2	2	2	2	3	2	15
QUINTO GRADO									
1	ALEJANDRO SANTOS LIZBETH	4	4	3	3	3	3	3	23
2	GARCÍA MAYO YAZMIN DEL CARMEN	4	3	4	3	4	3	3	24
3	HERNÁNDEZ RAMOS MANUEL	3	3	3	3	2	3	4	21
4	LEYVA HERNÁNDEZ JOSÉ DAVID	4	4	3	3	3	4	3	24
5	MÁRQUEZ JIMÉNEZ JESÚS SANTIAGO	3	3	2	2	3	3	3	19
6	MÁRQUEZ SÁNCHEZ ANA CRISTEL	4	4	3	4	4	4	4	27
7	MEJÍA MAYO ALEX EDUARDO	2	3	2	2	2	3	2	16
8	OSORIO COFFIN ARMANDO	3	3	2	3	3	3	3	20
9	RAMÍREZ SILVA LUIS ÁNGEL	3	3	2	3	2	3	3	19
SEXTO GRADO									
1	BAUTISTA RICARDEZ JESÚS DAVID	3	3	4	4	3	3	3	23
2	CASTREJÓN TORRES GUSTAVO	4	4	4	4	4	4	4	28
3	FERNÁNDEZ ROMERO GRACIELA	3	3	3	3	4	3	3	22
4	GARCÍA GARCÍA ARLET VALERIA	4	4	4	3	4	3	4	26
5	GARCÍA GARCÍA FRANCISCO JAVIER	3	4	4	3	3	3	3	23
6	GONZÁLEZ ANGUAS PEDRO I. (N.I)	3	4	3	3	4	4	4	25
7	MEJÍA MAYO NAYELI	3	3	2	3	3	3	3	20
8	OSORIO COFFIN LUIS ANTONIO	3	2	3	3	2	3	2	18
9	RICARDEZ NARANJOS JOSÉ ALFREDO	3	4	3	4	4	3	3	24
				total	%				
	0-7	mal		0	-				
	8 a 14	regular		1	4.35				
	15 a 21	bien		10	43.48				
	21 a 28	muy bien		12	52.17				

ANEXO 32

AUTOEVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD DE ¿QUÉ HUBIERAS HECHO?



Alumno durante la aplicación de la autoevaluación de la actividad.

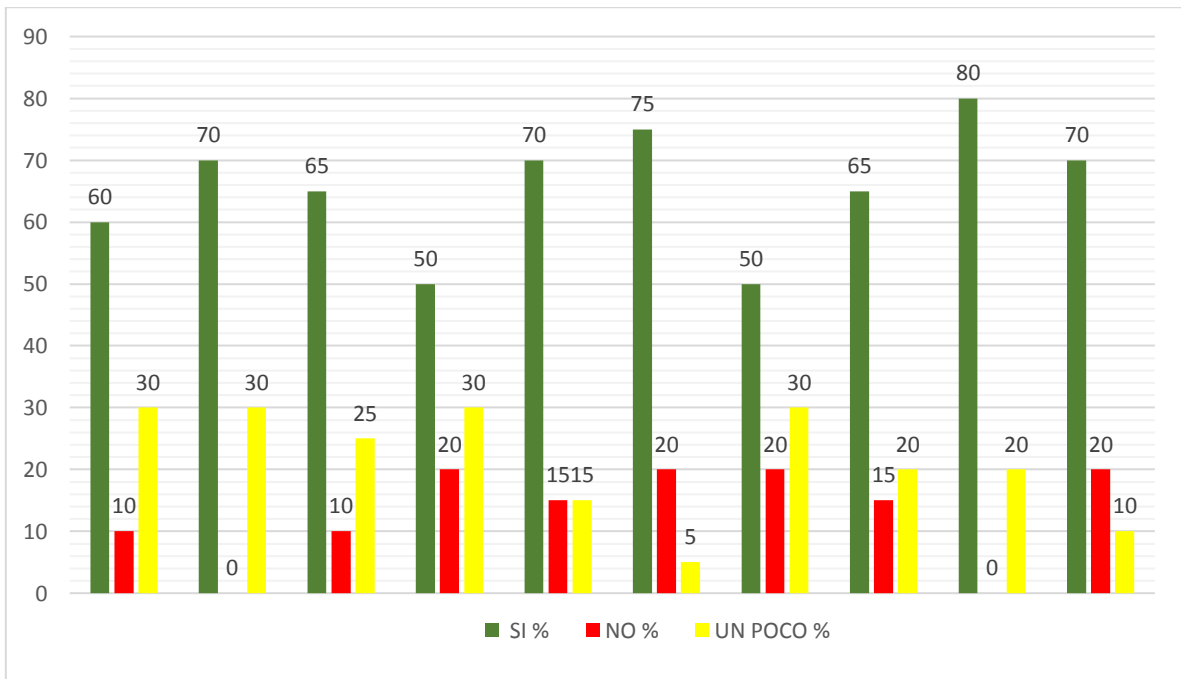


Alumno durante la aplicación de la autoevaluación

ANEXO 33

TABLA Y GRÁFICA GENERAL DE LOS RESULTADOS DE LA AUTOEVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD ¿QUÉ HUBIERAS HECHO?

Indicadores	SI	SI %	NO	NO %	UN POCO	UN POCO %
a) <i>Comprendí el dilema moral que se plantea</i>	12	60	2	10	6	30
b) <i>colaboré en la búsqueda de soluciones al dilema de forma colectiva e individual</i>	14	70	0	0	6	30
c) <i>Expuse en forma clara el contenidos planteado en un texto</i>	13	65	2	10	5	25
d) <i>Escribí mis argumentos en el texto.</i>	10	50	4	20	6	30
e) <i>Me comuniqué con mis compañeros.</i>	14	70	3	15	3	15
f) <i>Respeté los puntos de vista de mis compañeros de clase.</i>	15	75	4	20	1	5
g) <i>Escribí de forma coherentes las ideas</i>	10	50	4	20	6	30
h) <i>Comprendí cuales son los valores implicados en el dilema planteado</i>	13	65	3	15	4	20
i) <i>Escuché los argumentos de los demás y manifesté su conformidad o diferencias de criterios</i>	16	80	0	0	4	20
j) <i>Demostre empatía respecto a las ideas de sus compañeros</i>	14	70	4	20	2	10



ANEXO 34.

EVIDENCIAS DE LA ACTIVIDAD DILO CON MÍMICA.



Alumno de 6° dando a conocer un enunciado de discriminación por medio de mímica

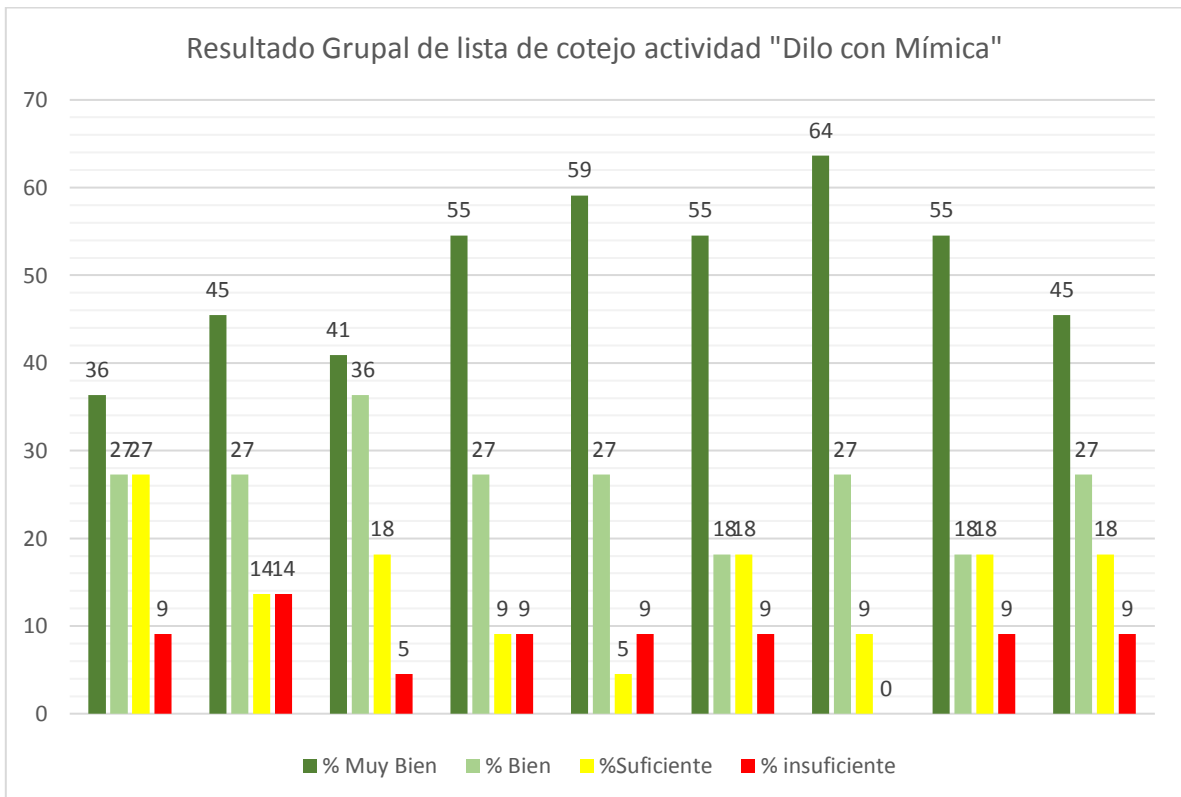


Durante el desarrollo de la actividad.

ANEXO 35

CONCENTRADO Y GRÁFICA DE LA ACTIVIDAD DILO CON MÍMICA

Indicadores	Muy bien	% Muy Bien	Bi en	% Bie n	Sufici ente	%Sufici ente	Insufici ente	% insuficie nte
<i>Es capaz de trabajar en grupo.</i>	8	36	6	27	6	27	2	9
<i>Se comunica corporalmente.</i>	10	45	6	27	3	14	3	14
<i>Comunica las acciones y conceptos.</i>	9	41	8	36	4	18	1	5
<i>Se comunica en forma no verbal.</i>	12	55	6	27	2	9	2	9
<i>Hay comunicación entre el equipo</i>	13	59	6	27	1	5	2	9
<i>Respetan turnos para hablar.</i>	12	55	4	18	4	18	2	9
<i>Identifican las diversas discriminaciones que existen en los ámbitos.</i>	14	64	6	27	2	9	0	0
<i>Existe orden en los equipos de trabajo.</i>	12	55	4	18	4	18	2	9
<i>Todos los alumnos participan.</i>	10	45	6	27	4	18	2	9



ANEXO 36

EVIDENCIAS DE LA ACTIVIDAD DE INICIO “CAMA DE LA CONFIANZA”



Desarrollando la confianza en los alumnos en el trabajo en equipos.



La alumna eligió a los compañeros en los que más confía.

ANEXO 37

EVIDENCIAS DE LA ACTIVIDAD CIEGOS Y LAZARILLOS



La actividad consistió en depositar la confianza en los compañeros para pasar varios obstáculos.

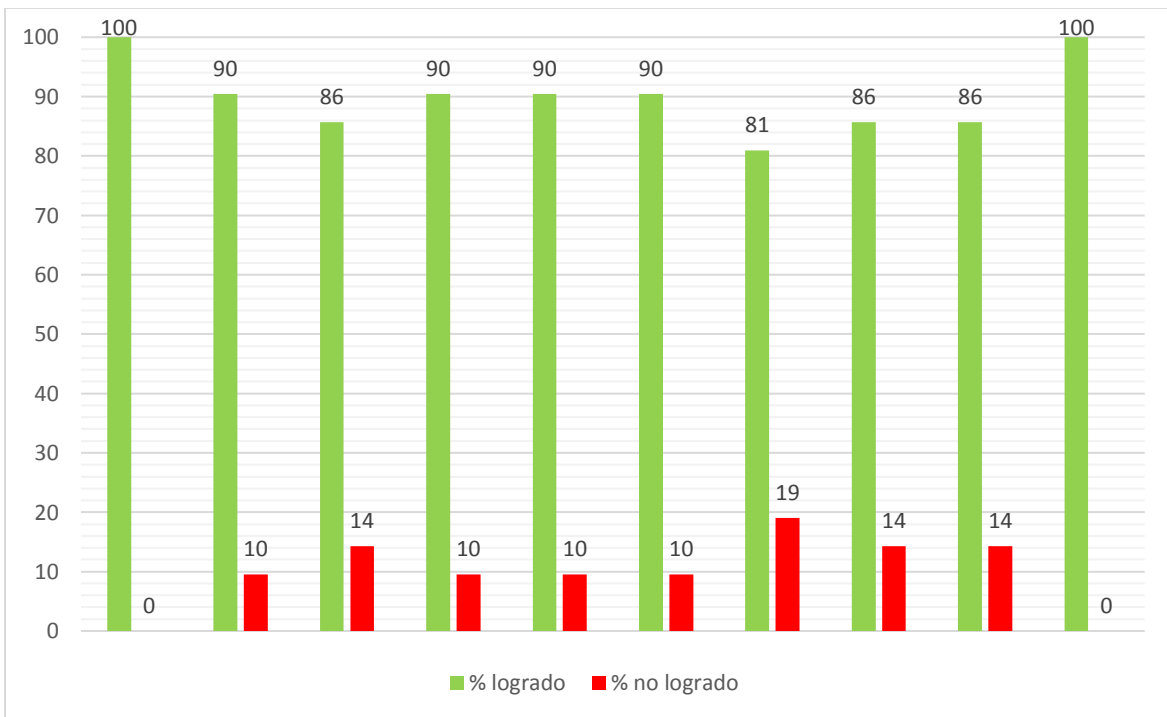


Cambio de roles para cumplir con la actividad.

ANEXO 38

CONCENTRADO Y GRÁFICA DE LA LISTA DE COTEJO DE LA ACTIVIDAD CIEGOS Y LAZARILLOS

<i>Indicadores</i>	<i>logrado</i>	<i>% logrado</i>	<i>no Logrado</i>	<i>% no logrado</i>
<i>Participan en clase.</i>	21	100	0	0
<i>Promueve la interacción con sus compañeros de clase.</i>	19	90	2	10
<i>Asimila las instrucciones.</i>	18	86	3	14
<i>Respeto a sus compañeros de clases durante la realización de la actividad.</i>	19	90	2	10
<i>Promueve la confianza en la actividad.</i>	19	90	2	10
<i>Se comunica con su compañero de clase.</i>	19	90	2	10
<i>Identifica la importancia de la confianza en el grupo.</i>	17	81	4	19
<i>Se deja llevar en la actividad.</i>	18	86	3	14
<i>Está consciente que es un trabajo en equipo.</i>	18	86	3	14
<i>Reflexiona acerca de la confianza en el grupo de trabajo.</i>	21	100	0	0

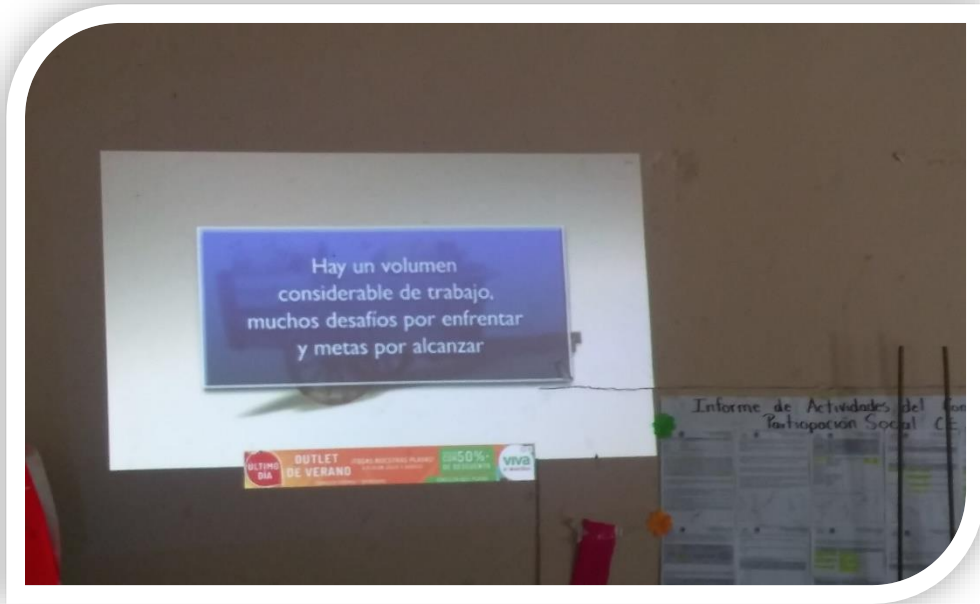


ANEXO 39

VIDEOS PROYECTADOS EN LA ACTIVIDAD “EN EQUIPO ES MEJOR”



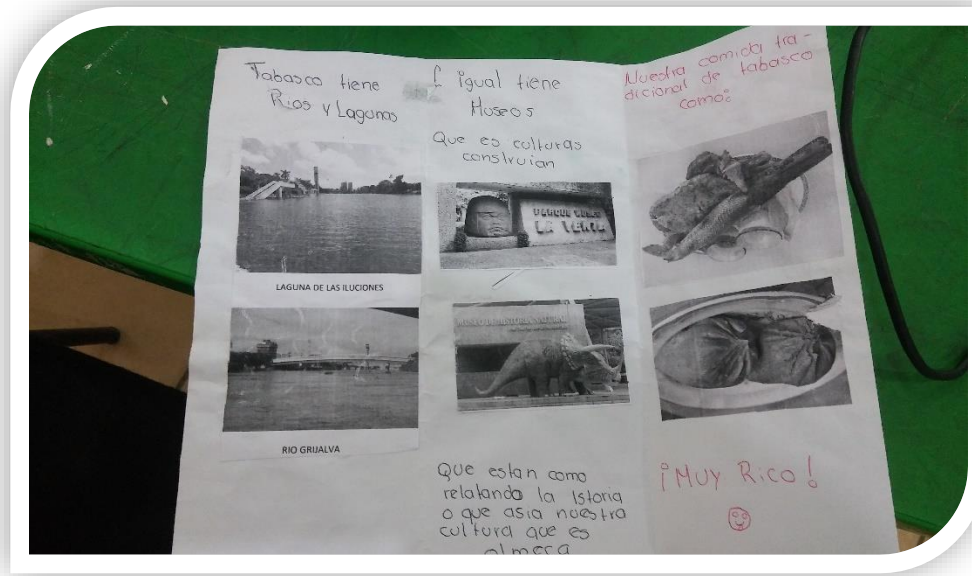
Proyección de videos promoviendo el trabajo en equipo.



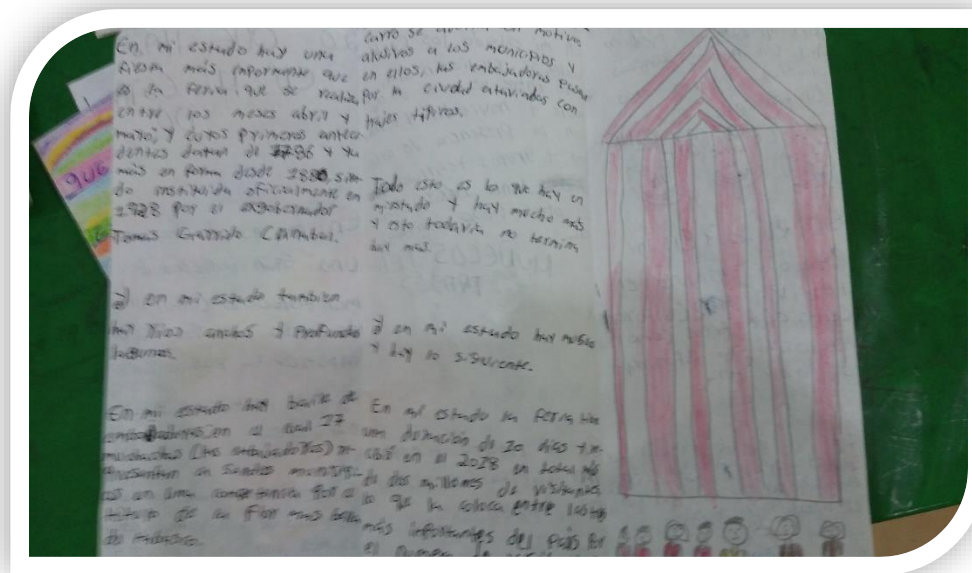
Exposición de los roles de equipos.

ANEXO 40

TRÍPTICOS ELABORADOS EN EQUIPOS



Uno de los pocos alumnos que llevó recortes lo utilizó para el tríptico.

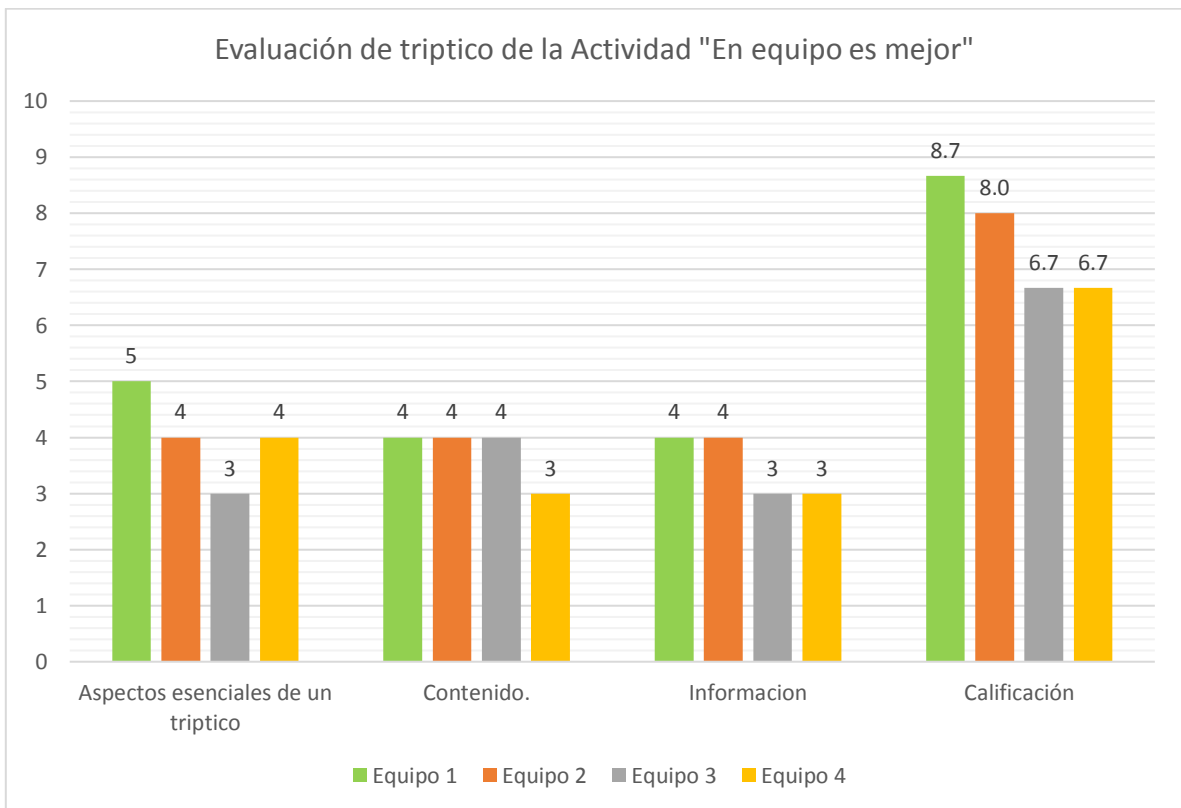


Tríptico elaborado por un alumno de cuarto grado.

ANEXO 41.

CONCENTRADO GENERAL Y GRAFICAS DE LOS RESULTADOS DE LA ACTIVIDAD

<i>Equipos de trabajo.</i>	<i>Aspectos esenciales de un tríptico</i>	<i>Contenido.</i>	<i>Información</i>	<i>Totales</i>	<i>Calificación</i>
Equipo 1	5	4	4	13	8.7
Equipo 2	4	4	4	12	8.0
Equipo 3	3	4	3	10	6.7
Equipo 4	4	3	3	10	6.7



ANEXO 42

EVIDENCIAS DE LA ACTIVIDAD INICIAL “ISLA TIBURÓN”



La actividad consistió en organizarse para entrar todos en un espacio reducido.



Después de 3 intentos pudieron organizarse para cumplir con la meta.

ANEXO 43

EVIDENCIAS DE LA ACTIVIDAD “A METER LAPICEROS”



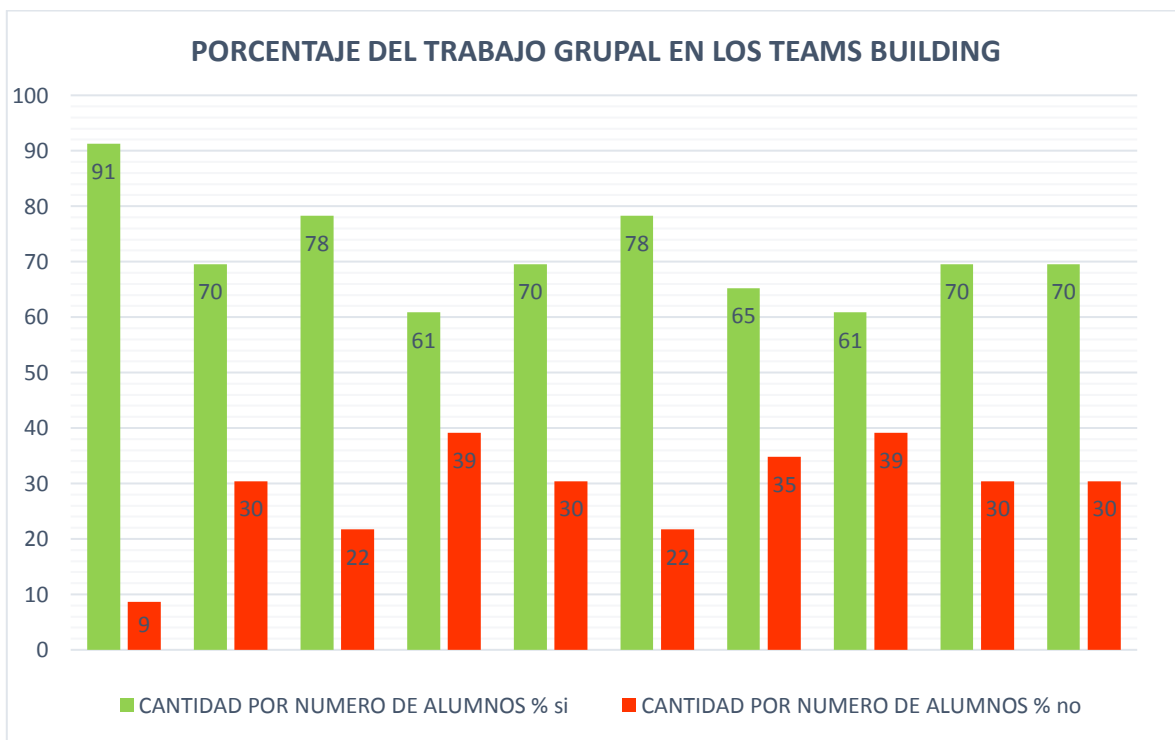
Actividad de destreza grupal en la que por medio de la comunicación y organización se cumplió la meta.



Cumpliendo la meta grupal de meter un lapicero en un cono de tráfico.

ANEXO 44

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL TRABAJO GRUPAL EN LAS ACTIVIDADES DE LOS TEAM BUILDING				
CRITERIOS	CANTIDAD POR NUMERO DE ALUMNOS			
	SI	% si	NO	% no
1. <i>Colabora y apoya a sus compañeros.</i>	21	91	2	9
2. <i>Mantiene la armonía y cohesión grupal sin causar conflictos.</i>	16	70	7	30
3. <i>Proporciona ideas útiles en las discusiones.</i>	18	78	5	22
4. <i>Ofrece soluciones a los problemas que surgen.</i>	14	61	9	39
5. <i>Su participación se centra en el trabajo a realizar.</i>	16	70	7	30
6. <i>Su participación es activa durante todo el proceso.</i>	18	78	5	22
7. <i>Cumple con las tareas específicas que son establecidas en el equipo.</i>	15	65	8	35
8. <i>Demuestra interés por la calidad del trabajo y el producto final.</i>	14	61	9	39
9. <i>Maneja el tiempo y cumple puntualmente con cada etapa del proceso.</i>	16	70	7	30
10. <i>Identifica los aspectos que puede mejorar en el trabajo colaborativo.</i>	16	70	7	30



ANEXO 45

EVIDENCIAS DE LA ACTIVIDAD “TRANSPORTANDO COMO LOS OLMECAS”.



El alumno Eduardo coordinando las actividades de su equipo



Alumnos integrándose para cumplir con la actividad.

ANEXO 46

EVIDENCIA DE LA ACTIVIDAD “A PASAR PELOTAS”



Al fondo Eduardo organizando la actividad.



Alumnos cumpliendo con la meta de pasar la pelota con tubos de PVC

ANEXO 47

EVIDENCIAS DE LA ACTIVIDAD “NUDO DE AMIGOS”



Haciendo las trenzas con los hilos.

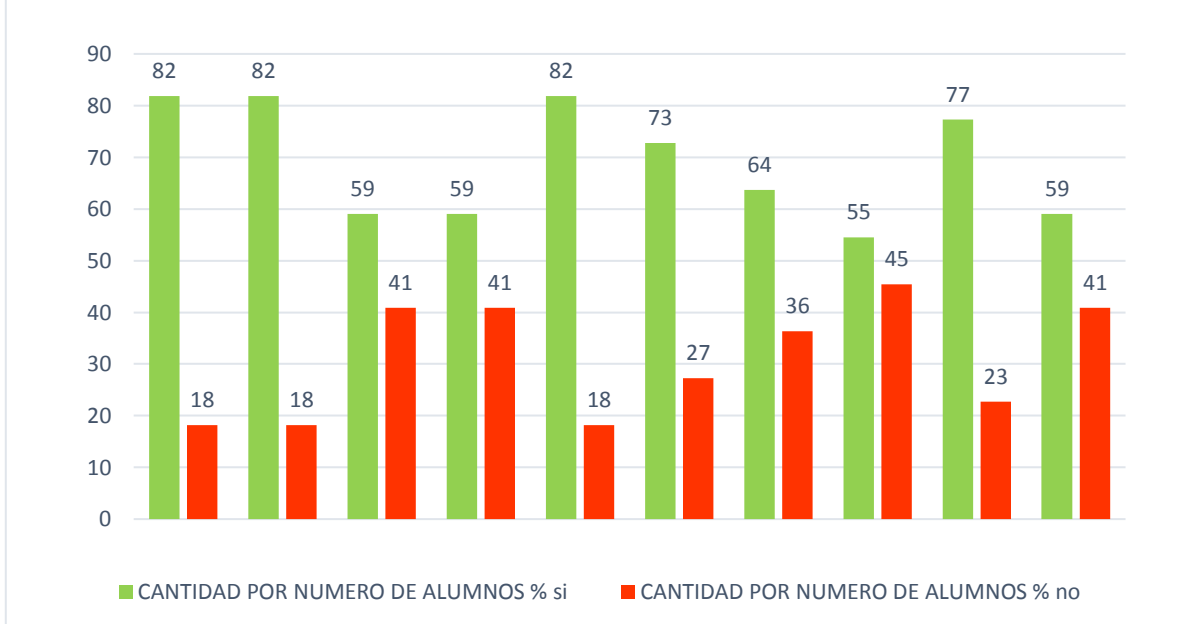


Todos los equipos cumpliendo con la meta de trenzar los hilos

ANEXO 48

CONCENTRADO Y GRÁFICA DE LAS HABILIDADES DESARROLLADAS EN LOS TEAM BUILDING SESION 2

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL TRABAJO GRUPAL EN LAS ACTIVIDADES DE LOS TEAM BUILDING SESION 2				
CRITERIOS	CANTIDAD POR NUMERO DE ALUMNOS			
	SI	% si	NO	% no
1. Colabora y apoya a sus compañeros.	18	82	4	18
2. Mantiene la armonía y cohesión grupal sin causar conflictos.	18	82	4	18
3. Proporciona ideas útiles en las discusiones.	13	59	9	41
4. Ofrece soluciones a los problemas que surgen.	13	59	9	41
5. Su participación se centra en el trabajo a realizar.	18	82	4	18
6. Su participación es activa durante todo el proceso.	16	73	6	27
7. Cumple con las tareas específicas que son establecidas en el equipo.	14	64	8	36
8. Demuestra interés por la calidad del trabajo y el producto final.	12	55	10	45
9. Maneja el tiempo y cumple puntualmente con cada etapa del proceso.	17	77	5	23
10. Identifica los aspectos que puede mejorar en el trabajo colaborativo.	13	59	9	41



ANEXO 49

EVIDENCIA DE LA ACTIVIDAD “ESQUÍES POR EQUIPOS”



Actividad cooperativa en la que los alumnos coordinan los movimientos.



Alumna de 4° coordinando los movimientos, dando indicaciones de derecha o izquierda

ANEXO 50

EVIDENCIA DE LA ACTIVIDAD “GUSANOS CAMINADORES”



Alumnos en su tercer intento para culminar la actividad

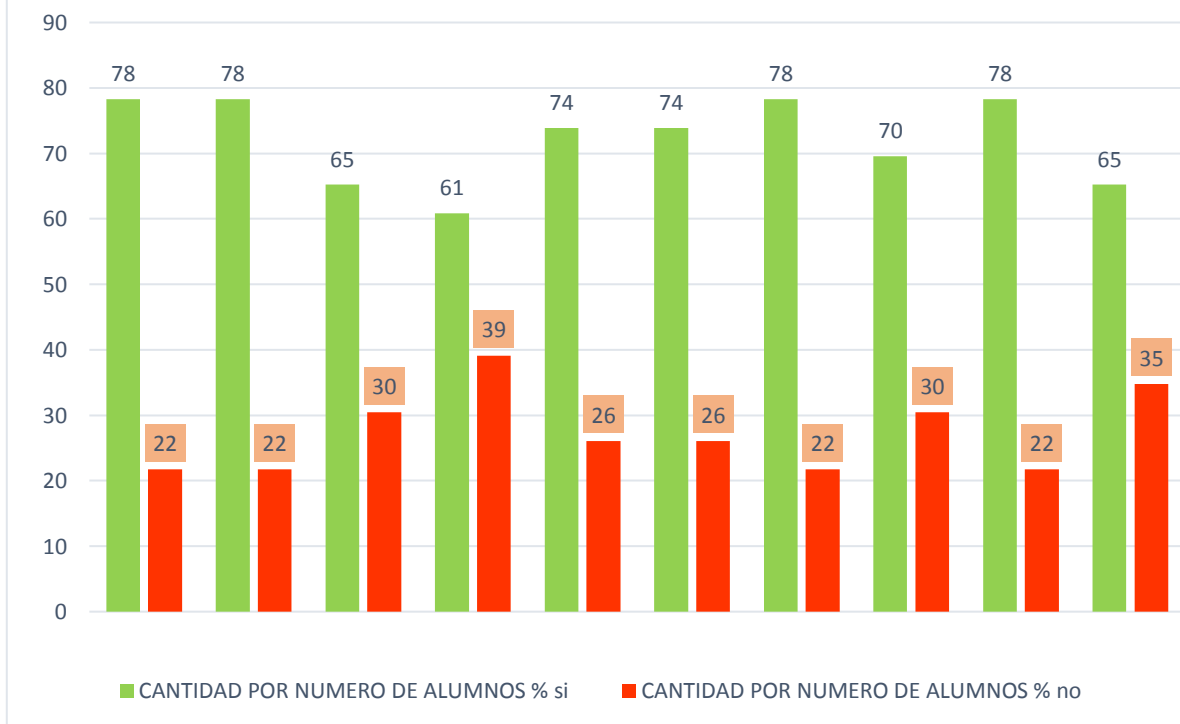


En el tercer intento los alumnos se reorganizaron de mayor a menor.

ANEXO 51

CONCENTRADO Y GRÁFICA DE LA ACTIVIDAD DE TEAM BUILDING SESION 3

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL TRABAJO GRUPAL EN LAS ACTIVIDADES DE LOS TEAM BUILDING SESION 3				
CRITERIOS	CANTIDAD POR NUMERO DE ALUMNOS			
	<i>SI</i>	<i>% si</i>	<i>NO</i>	<i>% no</i>
<i>1. Colabora y apoya a sus compañeros.</i>	18	78	5	22
<i>2. Mantiene la armonía y cohesión grupal sin causar conflictos.</i>	18	78	5	22
<i>3. Proporciona ideas útiles en las discusiones.</i>	15	65	7	30
<i>4. Ofrece soluciones a los problemas que surgen.</i>	14	61	9	39
<i>5. Su participación se centra en el trabajo a realizar.</i>	17	74	6	26
<i>6. Su participación es activa durante todo el proceso.</i>	17	74	6	26
<i>7. Cumple con las tareas específicas que son establecidas en el equipo.</i>	18	78	5	22
<i>8. Demuestra interés por la calidad del trabajo y el producto final.</i>	16	70	7	30
<i>9. Maneja el tiempo y cumple puntualmente con cada etapa del proceso.</i>	18	78	5	22
<i>10. Identifica los aspectos que puede mejorar en el trabajo colaborativo.</i>	15	65	8	35



ANEXO 52

ELABORACIÓN DE BANDERINES DENTRO DE LA ACTIVIDAD PLAZA DE LOS DESAFÍOS.



Presentación de los banderines que representó a cada uno de los equipos.



Presentación de los banderines representativos de cada equipo participante.

ANEXO 53

CARRERA DE RELEVOS CON CUCCHARAS.



Durante el desarrollo de la carrera de relevos



Última ronda de la carrera de relevos.

ANEXO 54

CARRERA DE RELEVOS CON COSTALES



Alumnos organizándose para iniciar la actividad.



Alumnos del según carril haciendo trampa, ya que no pasaban los mas chicos sino los mismos.

ANEXO 55
CARRERA DE LIBRETAS SUSPENDIDAS



Alumnos organizándose antes de iniciar la actividad.



Durante el desarrollo de la actividad por la desesperación algunas libretas caían.

ANEXO 56
ACTIVIDAD AROS MÁGICOS.



Los alumnos estuvieron activos y disfrutaron la actividad.



Eduardo, alumno con NEE integrado en las actividades dentro de su equipo.

ANEXO 57
ACTIVIDAD GLOBOS LOCOS.



El alumno Ángel decidió no participar para que sus compañeros pudiesen ganar.



Durante la realización de la actividad los alumnos se emocionaron ya que los globos tenían agua en su interior.

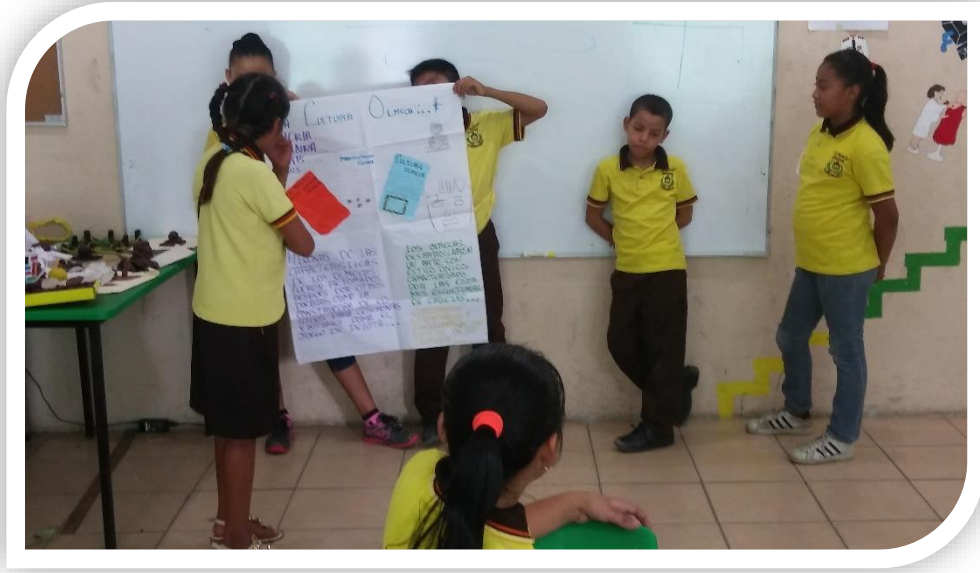
ANEXO 58

RÚBRICA GENERAL DE EVALUACIÓN DE LAS DESTREZAS COLABORATIVAS DE LOS ALUMNOS EN LA ACTIVIDAD DE LA PLAZA DE LOS DESAFÍOS.

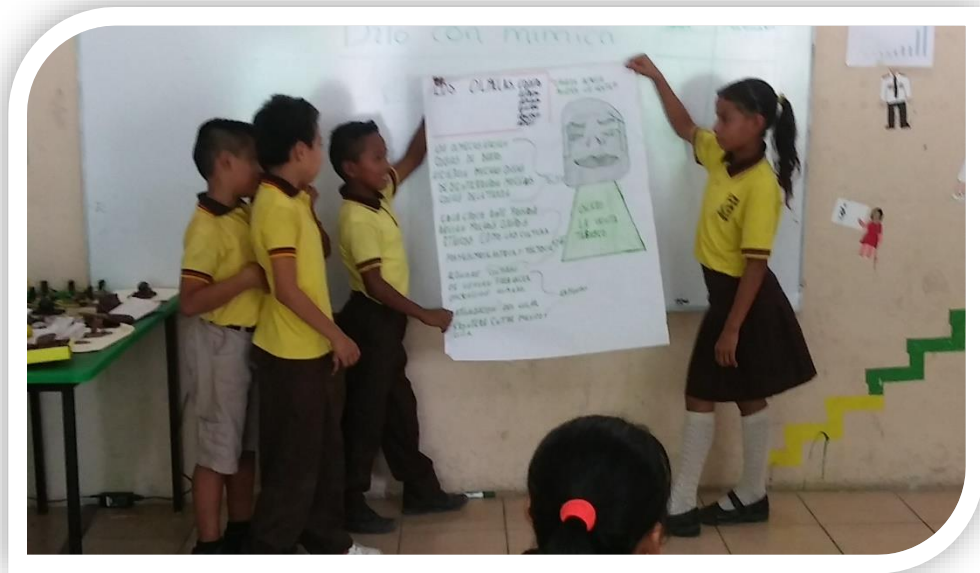
N.P.	ALUMNOS CUARTO GRADO	TRABAJO INDIVIDUAL OTROS	ACTIVO	RESOLUCIÓN CON PROBLEMAS	ORGULLO	BOVICIÓN	CONTRIBUCIÓN EFICAZ AL GRUPO	RESULTADOS INDIVIDUALES
1	BAUTISTA RICARDEZ DIANA	4	3	3	3	4	3	20
2	CASTREJÓN TORRES PAMELA	4	4	4	4	4	4	24
3	GARDUÑO RAMÍREZ LARI ESTEFANY	2	2	2	2	1	1	10
4	GERÓNIMO CARRILLO JOSELIN	2	3	2	3	2	3	15
5	TORRES GONZÁLEZ EMELYN CHARLENE	2	1	2	1	2	1	9
QUINTO GRADO								
1	ALEJANDRO SANTOS LIZBETH	3	3	2	3	3	3	17
2	GARCÍA MAYO JAZMÍN DEL CARMEN	4	3	3	4	4	4	22
3	HERNÁNDEZ RAMOS MANUEL	3	3	4	4	2	2	18
4	LEYVA HERNÁNDEZ JOSÉ DAVID	2	2	3	2	2	3	14
5	MÁRQUEZ JIMÉNEZ JESÚS SANTIAGO	2	1	2	2	1	1	9
6	MÁRQUEZ SÁNCHEZ ANA CRISTEL	3	4	4	3	4	4	22
7	MEJÍA MAYO ALEX EDUARDO	1	2	1	1	2	1	8
8	OSORIO COFFIN ARMANDO	3	4	3	3	2	3	18
9	RAMÍREZ SILVA LUIS ÁNGEL	2	1	2	2	1	2	10
SEXTO GRADO								
1	BAUTISTA RICARDEZ JESÚS DAVID	2	3	3	3	4	3	18
2	CASTREJÓN TORRES GUSTAVO	4	4	4	4	4	4	24
3	FERNÁNDEZ ROMERO GRACIELA	3	3	4	3	3	4	20
4	GARCÍA GARCÍA ARLET VALERIA	4	4	4	4	4	4	24
5	GARCÍA GARCÍA FRANCISCO JAVIER	3	4	3	3	4	3	20
6	GONZÁLEZ ANGUAS PEDRO ISMAEL (N.I)	4	4	4	4	4	4	24
7	MEJÍA MAYO NAYELI	4	4	3	3	4	3	21
8	OSORIO COFFIN LUIS ANTONIO	2	2	3	2	2	2	13
9	RICARDEZ NARANJOS JOSÉ ALFREDO	3	3	3	4	4	3	20
TOTALES	CATEGORIA 4	7	8	7	7	11	7	11
	CATEGORIA 3	7	8	9	9	2	9	7
	CATEGORIA 2	8	4	6	5	7	3	5
	CATEGORIA 1	1	3	1	2	3	4	0
	TOTAL GRUPAL	23	23	23	23	23	23	23
%	CATEGORIA 4	30	35	30	30	48	30	48
	CATEGORIA 3	30	35	39	39	9	39	30
	CATEGORIA 2	35	17	26	22	30	13	22
	CATEGORIA 1	4	13	4	9	13	17	0
	TOTAL PORCENTUAL	100	100	100	100	100	100	100

ANEXO 59

EVIDENCIA DE LA ACTIVIDAD “LOS RESULTADOS SON EN EQUIPO”



Alumnos exponiendo a excepción de Eduardo que en esta ocasión no participó en la exposición.

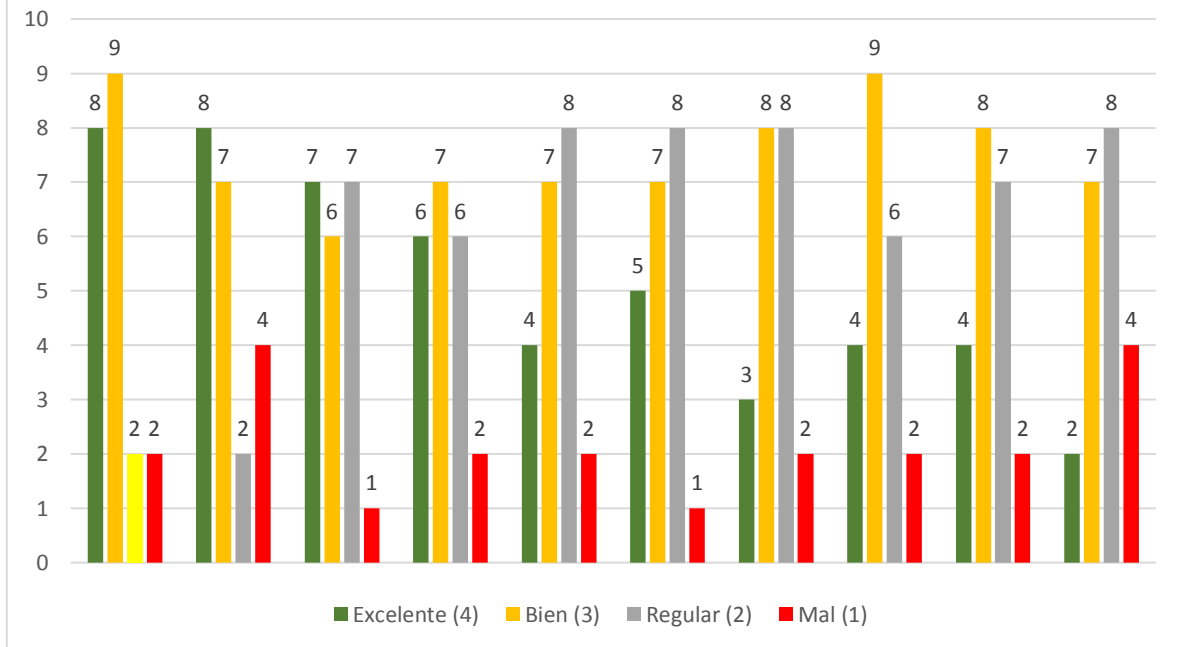


Alumnos exponiendo el tema de los Olmecas.

ANEXO 60

RESULTADOS DE LA ESCALA ESTIMATIVA DE LA EXPOSICIÓN DEL TEMA DE LOS OLMECAS

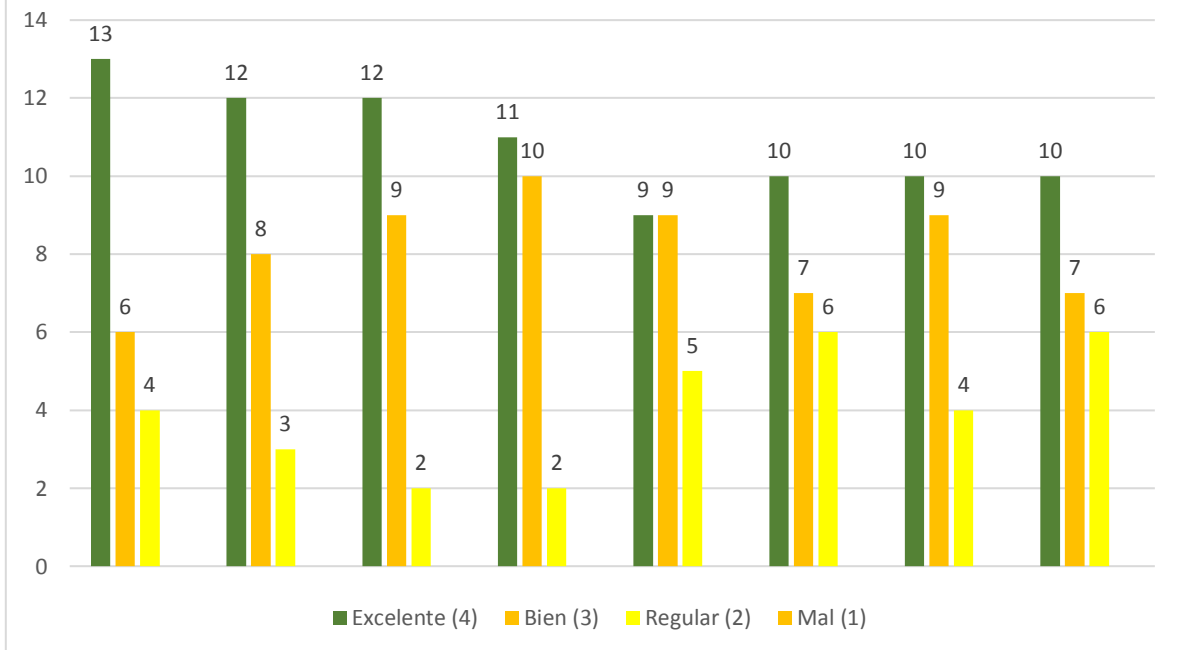
Analiza su comportamiento de la manera más objetiva posible, reflexiona y se muy honesto al asignarle los puntajes					
Indicadores		Excelente (4)	Bien (3)	Regular (2)	Mal (1)
1	<i>Los compañeros de equipo se integraron en equipo.</i>	8	9	2	2
2	<i>Mostraron empeño en la realización de las actividades en los equipos de trabajo.</i>	8	7	2	4
3	<i>Llegaron a acuerdos en los equipos de trabajo.</i>	7	6	7	1
4	<i>La comunicación para realizar las actividades fue...</i>	6	7	6	2
5	<i>Los integrantes del equipo propusieron ideas para mejorar el trabajo...</i>	4	7	8	2
6	<i>Las decisiones que se tomaron fueron en equipo...</i>	5	7	8	1
7	<i>Los compañeros apoyaron en la realización de las tareas...</i>	3	8	8	2
8	<i>La confianza en el equipo fue...</i>	4	9	6	2
9	<i>El trabajo que realizaron los compañeros con la escultura en plastilina fue...</i>	4	8	7	2
10	<i>El organizador gráfico que realizó el equipo tiene las cosas que debe de llevar...</i>	2	7	8	4
PUNTAJE GRUPAL		51	75	62	22
PORCENTAJE (%)		24	36	30	10



ANEXO 61

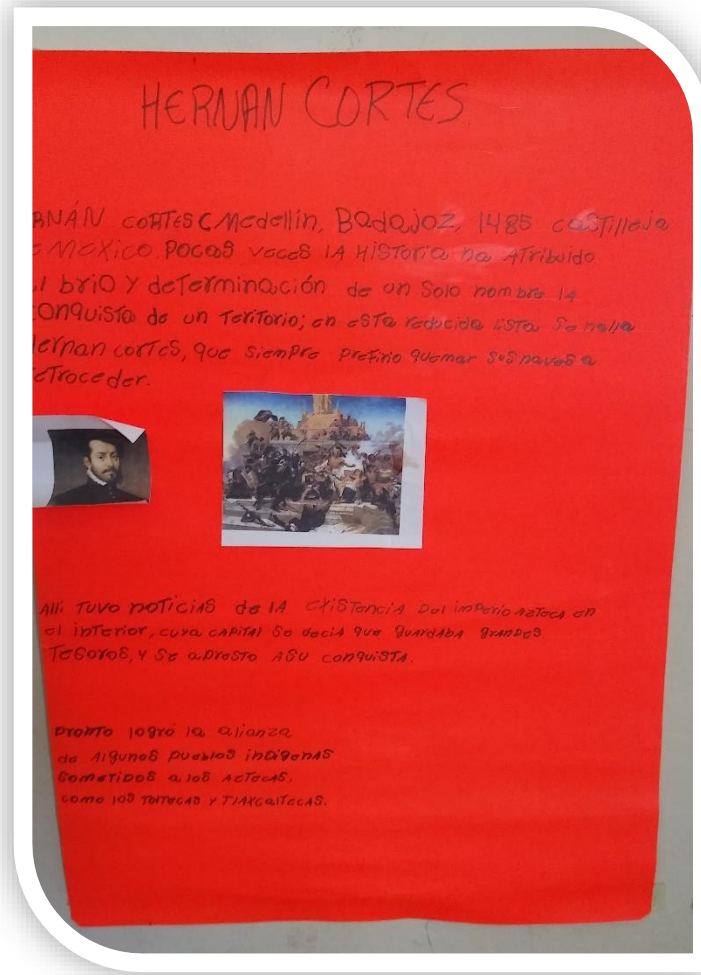
CONCENTRADO GENERAL Y GRÁFICAS DE LA ACTIVIDAD MIS RESPONSABILIDADES Y MI ROL EN EL EQUIPO.

Analiza su comportamiento de la manera más objetiva posible, reflexiona y se muy honesto al asignarle los puntajes					
Indicadores		<i>Excelente (4)</i>	<i>Bien (3)</i>	<i>Regular (2)</i>	<i>Mal (1)</i>
1	<i>Identifica el concepto de rol...</i>	13	6	4	0
2	<i>Puede dar un ejemplo de un rol de trabajo.</i>	12	8	3	0
3	<i>Puede recordar alguno de los roles negativos de los grupos de trabajo.</i>	12	9	2	0
4	<i>Identifica la utilidad de los roles.</i>	11	10	2	0
5	<i>Comenta el rol asignado para dramatizar</i>	9	9	5	0
6	<i>Realiza la presentación ante el grupo del rol que le correspondió.</i>	10	7	6	0
7	<i>Su participación en la actividad de roles fue..</i>	10	9	4	0
8	<i>Reconoce la importancia de los roles en los equipos.</i>	10	7	6	0
PUNTAJE GRUPAL		87	65	32	0
PORCENTAJE (%)		47	35	17	0



ANEXO 62

ACTIVIDAD MIS HABILIDADES Y CÓMO MEJORARLAS



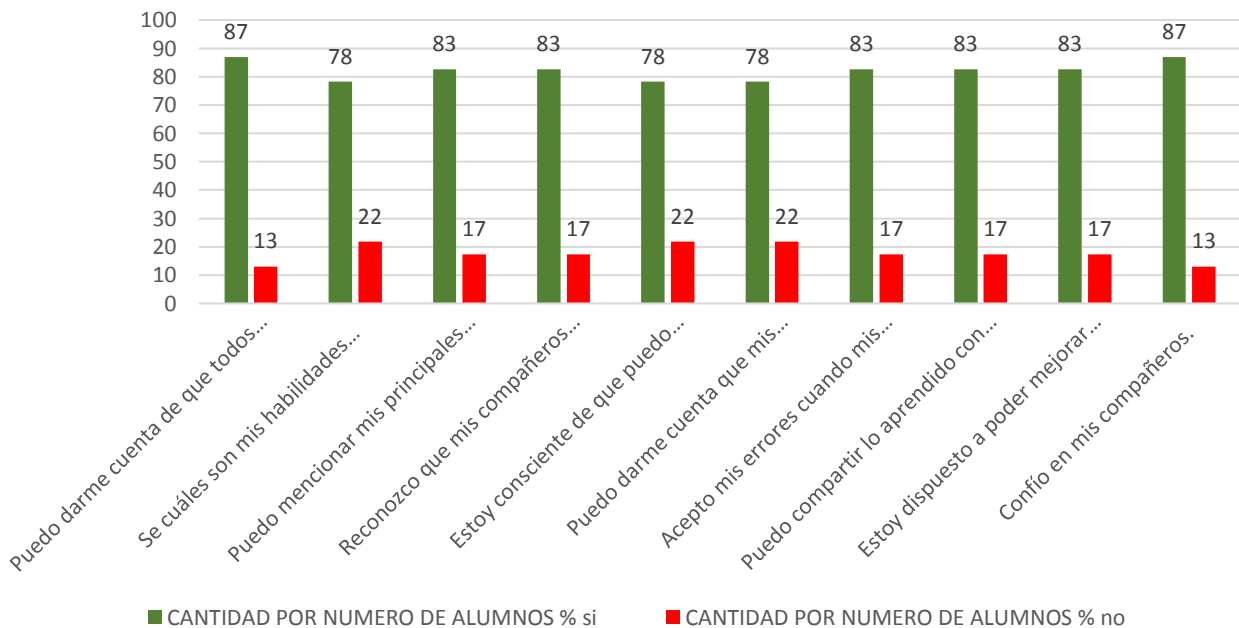
Cartel de Hernán Cortes Elaborado por el equipo del alumno Pedro.

ANEXO 63

CONCENTRADO GENERAL DE LA AUTOEVALUACIÓN PARA CONOCER LAS HABILIDADES DE LOS ALUMNOS.

LISTA DE COTEJO PARA RECONOCER LAS HABILIDADES DE LOS ALUMNOS				
CRITERIOS	CANTIDAD POR NUMERO DE ALUMNOS			
	SI	% si	NO	% no
<i>Puedo darme cuenta de que todos tenemos habilidades y dificultades en hacer alguna actividad.</i>	20	87	3	13
<i>Se cuáles son mis habilidades...</i>	18	78	5	22
<i>Puedo mencionar mis principales dificultades...</i>	19	83	4	17
<i>Reconozco que mis compañeros pueden tener algunas habilidades mejores que las mías.</i>	19	83	4	17
<i>Estoy consciente de que puedo mejorar mi trabajo...</i>	18	78	5	22
<i>Puedo darme cuenta que mis compañeros pueden ayudarme cuando yo no pueda...</i>	18	78	5	22
<i>Acepto mis errores cuando mis compañeros me las dan a conocer...</i>	19	83	4	17
<i>Puedo compartir lo aprendido con mis compañeros...</i>	19	83	4	17
<i>Estoy dispuesto a poder mejorar mis dificultades escuchando a mis compañeros.</i>	19	83	4	17
<i>Confío en mis compañeros.</i>	20	87	3	13

AUTOEVALUACIÓN DEL RECONOCIMIENTO DE LAS HABILIDADES DE LOS ALUMNOS.



ANEXO 64

ACTIVIDAD ELABORANDO PERIÓDICOS MURALES.



Alumnas desarrollando el rol que le correspondió.



Equipo de trabajo explicando su periódico mural.

ANEXO 65

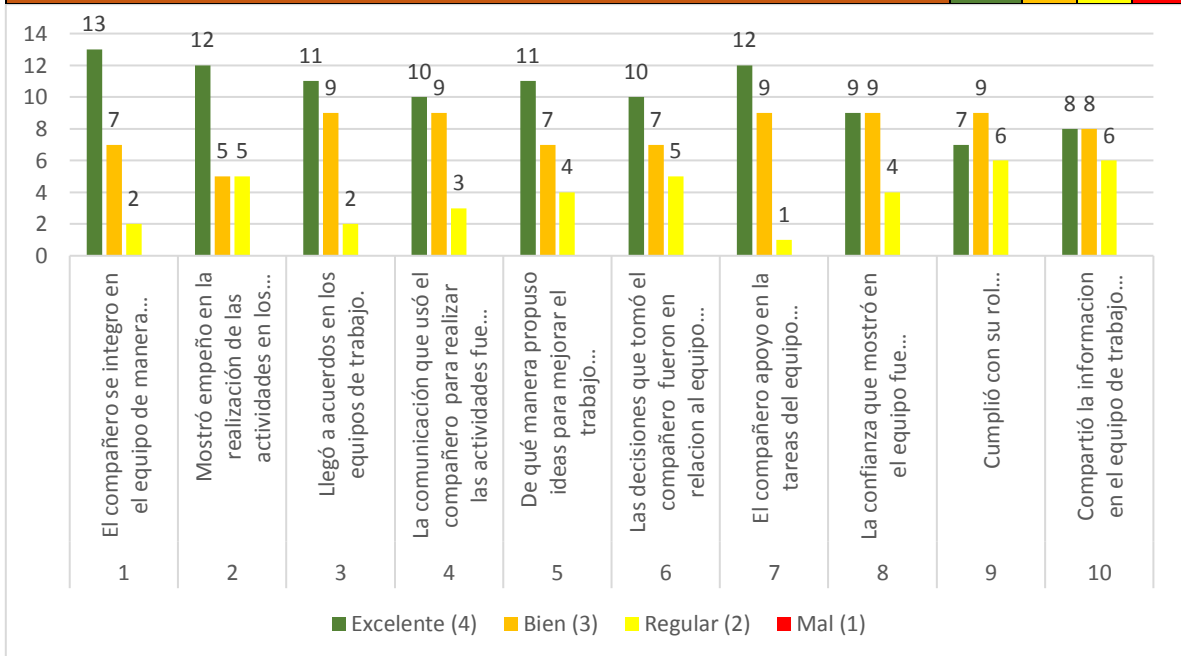
CONCENTRADO GENERAL DE LA RÚBRICA PARA EVALUAR EL TRABAJO COLABORATIVO DE LA ACTIVIDAD DE ELABORANDO PERIÓDICOS MURALES.

N.P.	Alumnos	ORGULLO	ACTITUD	CONTROL DE LA EFICACIA DEL TRABAJO	TRABAJANDO CON OTROS	RESOLUCIÓN	CONTRIBUCIÓN	TOTAL
	CUARTO GRADO							
1	BAUTISTA RICARDEZ DIANA	3	3	4	4	4	4	22
2	CASTREJÓN TORRES PAMELA	4	4	4	4	3	4	23
3	GARDUÑO RAMÍREZ LARI ESTEFANY	2	3	3	3	2	2	15
4	GERÓNIMO CARRILLO JOSELIN	3	3	3	3	3	2	17
	QUINTO GRADO							
1	ALEJANDRO SANTOS LIZBETH	3	4	3	4	3	3	20
2	GARCÍA MAYO YAZMIN DEL CARMEN	4	3	4	3	4	3	21
3	HERNÁNDEZ RAMOS MANUEL	3	3	3	3	2	3	17
4	LEYVA HERNÁNDEZ JOSÉ DAVID	3	4	4	3	3	4	21
5	MÁRQUEZ JIMÉNEZ JESÚS SANTIAGO	3	3	2	3	3	3	17
6	MÁRQUEZ SÁNCHEZ ANA CRISTEL	4	4	4	4	4	4	24
7	MEJÍA MAYO ALEX EDUARDO	2	2	2	2	2	2	12
8	OSORIO COFFIN ARMANDO	3	3	2	3	3	3	17
9	RAMÍREZ SILVA LUIS ÁNGEL	2	3	2	2	2	2	13
	SEXTO GRADO							
1	BAUTISTA RICARDEZ JESÚS DAVID	4	3	4	4	3	3	21
2	CASTREJÓN TORRES GUSTAVO	4	4	4	4	4	4	24
3	FERNÁNDEZ ROMERO GRACIELA	4	3	3	4	4	3	21
4	GARCÍA GARCÍA ARLET VALERIA	4	4	4	4	4	4	24
5	GARCÍA GARCÍA FRANCISCO JAVIER	4	4	4	4	3	3	22
6	GONZÁLEZ ANGUAS PEDRO ISMAEL (N.I)	3	4	4	3	4	4	22
7	MEJÍA MAYO NAYELI	3	4	3	3	3	4	20
8	OSORIO COFFIN LUIS ANTONIO	2	2	3	3	2	3	15
9	RICARDEZ NARANJOS JOSÉ ALFREDO	4	4	3	4	4	3	22
				total	%			
		0-6	mal	0	-			
		7 a 12	regular	1	4.55			
		13 a 17	bien	7	31.82			
		18 a 24	muy bien	14	63.64			

ANEXO 66

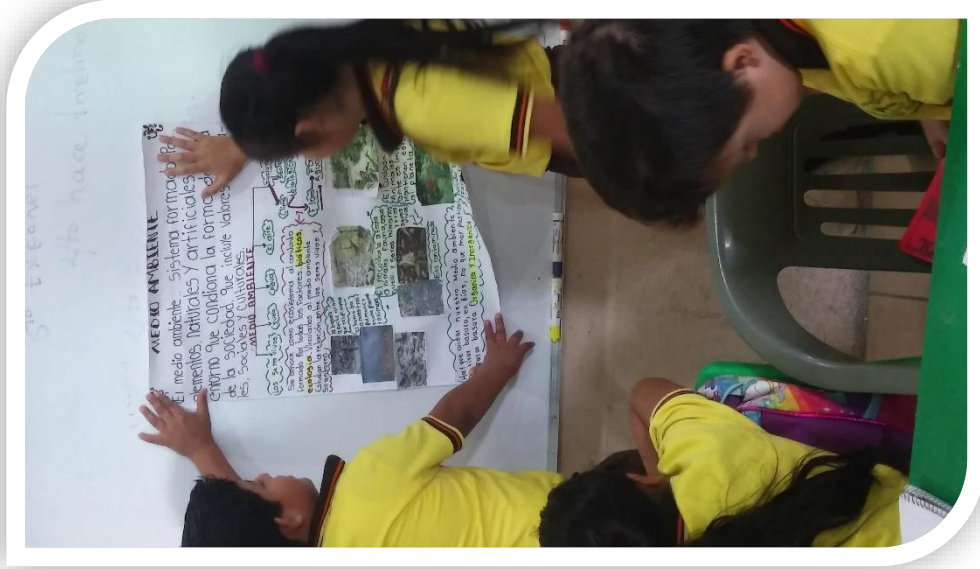
CONCENTRADO GENERAL Y GRÁFICA DE LA COEVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD
ELABORANDO PERIÓDICOS MURALES.

ESCALA ESTIMATIVA PARA EL TRABAJO EN EQUIPO ELABORACIÓN DE CARTEL (COEVALUACIÓN)		Excelente (4)	Bien (3)	Regular (2)	Mal (1)
1	El compañero se integró en el equipo de manera...	13	7	2	0
2	Mostró empeño en la realización de las actividades en los equipos de trabajo.	12	5	5	0
3	Llegó a acuerdos en los equipos de trabajo.	11	9	2	0
4	La comunicación que usó el compañero para realizar las actividades fue...	10	9	3	0
5	De qué manera propuso ideas para mejorar el trabajo...	11	7	4	0
6	Las decisiones que tomó el compañero fueron en relación al equipo...	10	7	5	0
7	El compañero apoyo en la tareas del equipo...	12	9	1	0
8	La confianza que mostró en el equipo fue...	9	9	4	0
9	Cumplió con su rol...	7	9	6	0
10	Compartió la información en el equipo de trabajo...	8	8	6	0
PUNTAJE GRUPAL		103	79	38	0
PORCENTAJE (%)		47	36	17	0

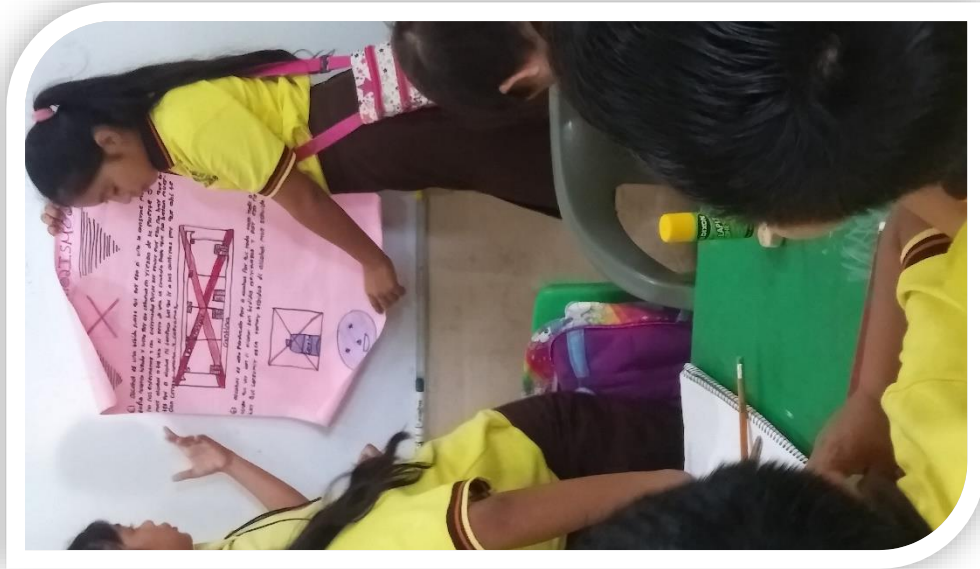


ANEXO 67

ACTIVIDAD “ROMPECABEZAS DE INFORMACIÓN”



Alumnos exponiendo su temática.

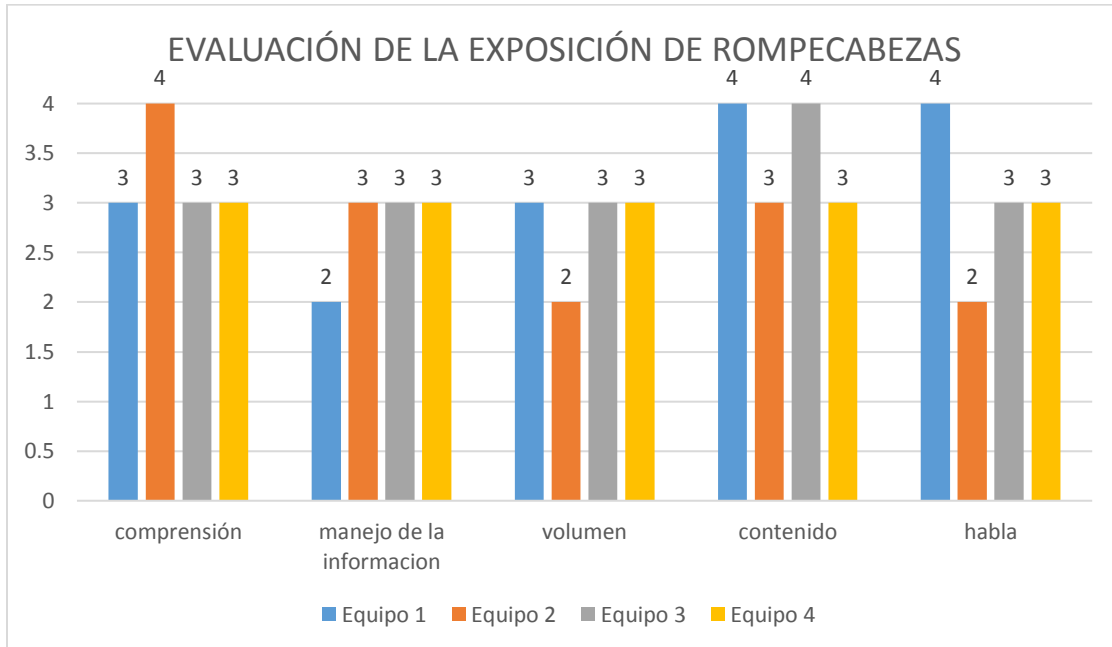


Alumna de quinto exponiendo acerca del alcoholismo.

ANEXO 68

RESULTADOS DE LA RÚBRICA DE LA EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD “ROMPECABEZAS DE INFORMACIÓN”

<i>Equipos de trabajo.</i>	<i>comprensión</i>	<i>manejo de la información</i>	<i>volumen</i>	<i>contenido</i>	<i>habla</i>
Equipo 1	3	2	3	4	4
Equipo 2	4	3	2	3	2
Equipo 3	3	3	3	4	3
Equipo 4	3	3	3	3	3
PUNTAJE GRUPAL	13	11	11	14	12
PORCENTAJE %	81	69	69	88	75



ANEXO 69

ACTIVIDAD "ORGANICEMOS NUESTRO TEATRO"



Durante la obra de teatros con títeres.

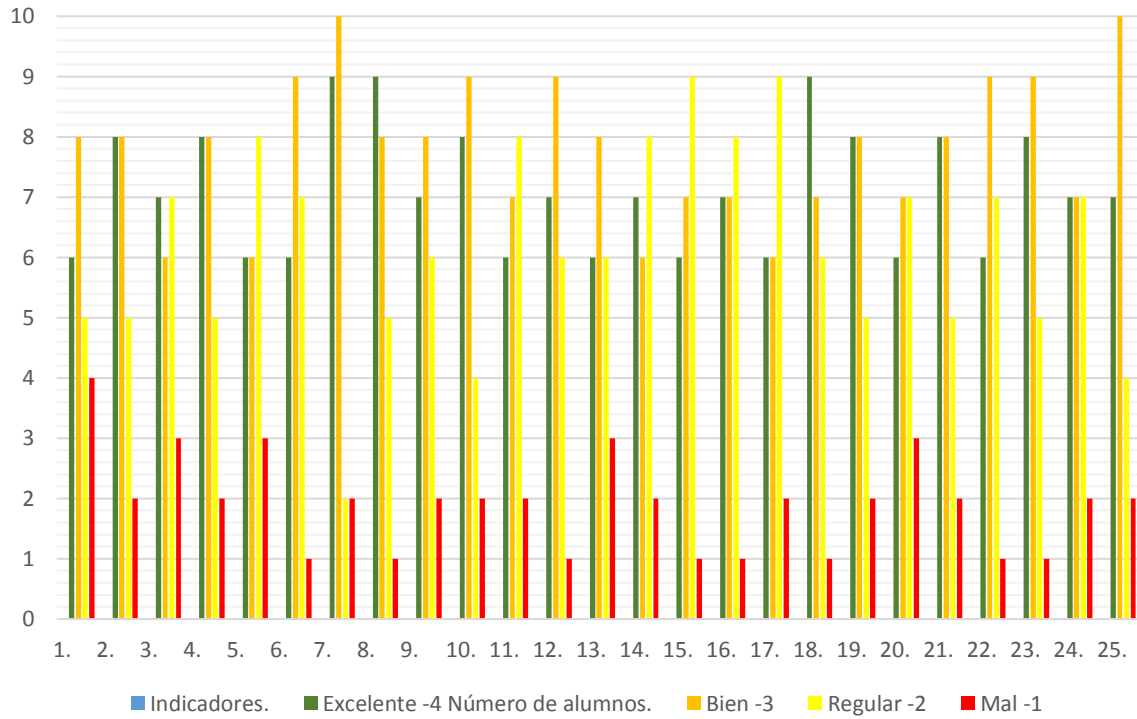
ANEXO 70

LISTA DE COTEJO DE APRENDIZAJE COLABORATIVO

	Indicadores.	Excelente	Bien	Regular	Mal
		-4	-3	-2	-1
		Número de alumnos.			
1.	Fija metas para realizar algún trabajo o actividad dentro del equipo...	6	8	5	4
2.	Muestran actitudes positivas hacia la asignatura o proyecto...	8	8	5	2
3.	Se interesan por aprender sobre la materia o trabajo	7	6	7	3
4.	Tienen autonomía de su aprendizaje.	8	8	5	2
5.	considera a los compañeros, a uno mismo y a la comunidad como fuentes adicionales e importantes de autoridad y saber	6	6	8	3
6.	Los alumnos se apoyan entre ellos para adquirir los conocimientos...	6	9	7	1
7.	Sociabiliza dentro del grupo dentro del periodo de trabajo...	9	10	2	2
8.	Está conscientes de que el trabajo es en equipo...	9	8	5	1
9.	Es responsable del trabajo asignado...	7	8	6	2
10.	Asume el rol propuestos por los compañeros o los sugeridos por el docente...	8	9	4	2
11.	Decide y toma decisiones para el grupo de trabajo...	6	7	8	2
12.	Se comunica de forma clara...	7	9	6	1
13.	Ocupa turnos para hablar frente al grupo...	6	8	6	3
14.	Escucha con atención las opiniones de sus compañeros...	7	6	8	2
15.	Mantiene el orden dentro de una discusión...	6	7	9	1
16.	Busca ayuda en los compañeros para resolver la problemática que se presenta...	7	7	8	1
17.	Promueve la solución de problemas dentro del equipo...	6	6	9	2
18.	Participa en las actividades de equipo...	9	7	6	1
19.	Inspira confianza con los demás compañeros de grupo...	8	8	5	2
20.	Aporta en la solución de problemas..	6	7	7	3
21.	Reconoce su desempeño y el de sus compañeros en una actividad...	8	8	5	2
22.	Acepta sus errores y del equipo para poder enmendarlos...	6	9	7	1
23.	Concluye y comparte lo aprendido en clase...	8	9	5	1
24.	Acepta las recomendaciones de sus compañeros...	7	7	7	2
25.	Se junta en equipo y comparte el aprendizaje...	7	10	4	2
PUNTAJE TOTAL GRUPAL		178	195	154	48
PORCENTAJE GRUPAL		31	34	27	8

ANEXO 71

RESULTADOS DEL TRABAJO COLABORATIVO DEL JUEGO TEATRAL



ANEXO 72

ACTIVIDAD DE LA MUESTRA PEDAGÓGICA.



Alumnos de todos los grados en la muestra pedagógica.



Alumnos exponiendo los temas ya vistos con sus compañeros de otros grados