



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

LA APLICACIÓN DEL MÉTODO ELI EN LA ASIGNATURA DE ESTRUCTURA
SOCIOECONÓMICA DE MÉXICO PARA DESARROLLAR EL TRABAJO
COLABORATIVO EN COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL 23

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE

MASTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

PRESENTA

JOANA NIETO BAEZ

DIRECTORA DE TESIS

MTRA. NORMA GARCÍA JORGE

ABRIL 2016

Agradecimientos

He visto las grandes obras que Dios ha hecho en mi vida, he visto ver a las aves huir de grandes tormentas, pero por su bondad me ha hecho volar alto como las águilas para no claudicar en el camino y por ello con humildad le agradezco a Dios por levantar su mano para protegerme .

Asesora

Mtra. Norma García Jorge que a pesar del contratiempo que tuvo con su salud me mostro su profesionalismo y entrega, trabajando arduamente este hermoso proyecto.

Doctor (a)

Agradezco la compañía de grandes profesionales en la formación que he adquirido: Dra Gloria Angélica Valenzuela Ojeda, Dra Bernarda González Pérez, Dr Edgar Gómez Bonilla por su disponibilidad su entrega y en pocas palabras ser docentes en toda la extensión de la palabra.

Maestros, compañeros y amigos

Miguel Castañeda, Margarita Daniela Bautiza, Isabel García, Jesica Sarmiento, Isidro Mozo, si alguien me faltó no quise ofender saben que están presente, por su acompañamiento apoyo y amistad.

Familia

A mi mamá, mis hermanos, en especial a Lorena Bella quien me apoyo arduamente en este proyecto, a mi amada tía Susi por su grande amor y apoyo.

A los padres de mi esposo, que en el momento que necesitaba de ellos en este proceso me extendieron la mano.

A mi amada hija

Finalmente a Janis Julieta que a pesar de ser tan pequeña fue tan solidaria, me mostro su amor, paciencia y acompañamiento, hija este proyecto fue por ti y para ti.

Esposo

Julio cesar, que puedo decir de ti, si tan solo con tu entrega me has hecho saber todo y con esa misma entrega te diré lo mismo que me has querido decir y también te diré que sigo sintiendo el mismo amor por ti.

...con humildad mil gracias...

ÍNDICE

| | |
|----------------------------------|----|
| INTRODUCCIÓN | 4 |
| Planteamiento del Problema | 7 |
| Preguntas de Investigación | 10 |
| Objetivos..... | 10 |
| Justificación..... | 11 |
| Metodología..... | 12 |
| Alcances..... | 13 |
| Limitaciones..... | 14 |

Capítulo 1

MARCO NORMATIVO-CONTEXTUAL

| | | |
|-------|--|----|
| 1.1 | La educación Media en México para el siglo XXI..... | 16 |
| 1.1.1 | La Educación Media Superior en el plano internacional..... | 20 |
| 1.1.2 | La Educación Media Superior en México..... | 21 |
| 1.2 | Antecedentes de la Reforma (Plan de Desarrollo de Educación en el sexenio de Felipe Calderón)..... | 23 |
| 1.3 | La RIEMS y la creación del Sistema Nacional de Bachillerato en México..... | 25 |
| 1.3.1 | La creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en el acuerdo 442..... | 27 |
| 1.4 | El nacimiento del Colegio de Bachilleres (Historia)..... | 29 |
| 1.4.1 | El nacimiento del Colegio de Bachilleres Tlaxcala (Historia)..... | 29 |
| 1.4.2 | El Colegio de Bachilleres Plantel 23..... | 30 |
| 1.4.3 | Modelo Curricular..... | 31 |
| 1.4.4 | Descripción de los grupos de trabajo..... | 32 |

Capítulo 2

MARCO TEORÍCO

| | | |
|---------|---|----|
| 2.1 | El trabajo colaborativo dentro del modelo educativo de la Educación Media Superior | 35 |
| 2.1.1 | Definición de competencias desde el marco de la RIEMS..... | 39 |
| 2.2 | El Constructivismo Social: Implicaciones educativas de la teoría histórico cultural. | 42 |
| 2.2.1 | Teoría del Aprendizaje Sociocultural..... | 44 |
| 2.2.2 | Constructivismo social..... | 45 |
| 2.2.3 | Conceptualización de aprendizaje. | 46 |
| 2.2.4 | La práctica docente | 47 |
| 2.2.5 | Conceptualización del alumno..... | 49 |
| 2.2.6 | El papel del lenguaje..... | 50 |
| 2.2.7 | Aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje. | 50 |
| 2.3 | EL Trabajo Colaborativo..... | 51 |
| 2.4 | El Método Eli..... | 57 |
| 2.4.1 | Descripción del método ELI..... | 58 |
| 2.4.1.1 | Momento A: Creación de ambientes favorables para aprender y de activación | 60 |
| 2.4.1.2 | Momento O: orientación de la atención de los alumnos. | 62 |
| 2.4.1.3 | Momento PI: Procesamiento de la información. | 63 |

| | | |
|---------|--|----|
| 2.4.1.4 | Momento R: recapitulación de lo que se aprende..... | 66 |
| 2.4.1.5 | Momento E: evaluación de los aprendizajes..... | 68 |
| 2.4.1.6 | Momento I: interdependencia social positiva..... | 69 |
| 2.4.1.7 | Momento M: reflexión sobre procesos y resultados de la actividad del aprendizaje. | 72 |

CAPITULO 3 **Metodología**

| | | |
|-------|--|----|
| 3.1 | Método | 75 |
| 3.2 | Alcance descriptivo | 76 |
| 3.3 | Diseño de la investigación experimental –cuasiexperimental de tipo de diseño con preprueba-postprueba y grupos intactos (uno de ellos control) | 77 |
| 3.4 | Muestra..... | 77 |
| 3.4.1 | Sujetos de investigación..... | 78 |
| 3.5 | Instrumentos..... | 78 |
| 3.6 | Procedimiento | 81 |

CAPITULO 4

| | | |
|---|---|-----|
| Análisis e interpretación de los resultados | | |
| 4.1 | La pre-prueba | 82 |
| 4.2 | Descripción de la secuencia didáctica | 96 |
| 4.3 | La post-prueba..... | 100 |
| 4.4 | Comparativos entre la pre-prueba y post-prueba..... | 118 |
| CONCLUSIONES | | 127 |
| RECOMENDACIONES | | 129 |
| BIBLIOGRAFÍA | | 131 |
| ANEXOS | | 134 |

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones y aceleración demográfica, económica, los conflictos sociales, políticos en todo el mundo son manifestaciones de las discrepancias, de acciones aisladas que los intereses individuales tomamos como seres humanos. Por lo tanto, el desafío que se presenta en el aula escolar depende de las estrategias que se utilicen para educar desde las asignaturas con mayores herramientas y contenidos de reflexión, para inducir al estudiante al análisis de los escenarios sociales, políticos y económicos que nuestro país está enfrentando y de los efectos al seguir la línea egocéntrica e individual.

Por esta razón la investigación que se presenta va dirigida al análisis y estudio de los procesos y estrategias que intervienen en trabajo colaborativo articulado con los propósitos y contenidos de la asignatura de Estructura Socioeconómica de México.

En primer lugar es importante considerar el trabajo colaborativo como mecanismo para combatir y disminuir las discrepancias en las interacciones sociales de los estudiantes de Educación Media Superior. Y en segundo lugar, abordar el trabajo colaborativo desde el análisis y exploración de los escenarios históricos que la asignatura ESEM muestra en sus contenidos, permitiendo que el estudiante reflexione sobre la necesidad de trabajar de manera colaborativa para aprender y tomar acciones más asertivas para la solución de problemas, e incluso enriquecer sus estrategias cognitivas.

Las necesidades y retos en el aula y específicamente en la asignatura de ESEM son constantes y de suma importancia en el desarrollo de la enseñanza, en la comprensión y reflexión de los conocimientos teóricos que los alumnos adquieren al realizar actividades colaborativas. Por lo tanto la investigación se dirigió a responder una necesidad real en el desarrollo de los procesos colaborativos en la

asignatura de ESEM. Además de ser una necesidad, real, la investigación se enfocó a portar una alternativa de trabajo de estrategias didácticas que permitieron desarrollar el trabajo colaborativo, dicha investigación busco estrategias como un aporte para desarrollar la competencia genérica trabaja y participa colaborativamente en equipos diversos, que se establece el Marco Curricular Común (MCC).

Por medio de actividades colaborativas el alumno adquirió conocimientos, desarrollo habilidades y actitudes responsables, críticas, reflexivas de los tiempos, planes de acción que la estructura socioeconómica de México ha desarrollado y se articularon con los acontecimientos actuales en el país.

La investigación explica los procesos de trabajo colaborativo y propone la utilización del Método ELI (Educación Libre de Improvisación) para disminuir los conflictos en las interacciones entre los estudiantes y favorecer el aprendizaje colaborativo en la asignatura de ESEM de Educación Media Superior. El método tiene como sustento teórico el constructivismo sociocultural de Vigotsky. Se compone de siete momentos que pueden adaptarse muy bien al trabajo colaborativo, además de potencializar los aprendizajes esperados de los alumnos en la asignatura, el objetivo de estos momentos son; activar, orientar a los alumnos para aprender, procesar la información, recapitulación y evaluación de lo que se aprende, interdependencia entre los integrantes del grupo, y el momento acerca de los procesos y resultados de lo que se aprende (Ferreiro, 2009).

Como se ha mencionado la investigación exploró alternativas didácticas para atender a la necesidad que se origina en el aula y misma que preocupa a la comunidad docente. A su vez esta necesidad se atendió desde los lineamientos y propósitos de la RIEMS que se establecen en el acuerdo 444, el cual establece que los alumnos deben poseer competencias que les permitan desplegar su potencial,

tanto para su desarrollo personal como para contribuir y responder a las exigencias sociales. En el acuerdo 442 conceptualiza la competencia como la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico. Y por lo tanto el trabajo colaborativo se deriva de las competencias genéricas que conforman el MCC de EMS (DOF 2008).

Por lo tanto para desarrollar el trabajo colaborativo fue necesario que los alumnos reconocieran la trascendencia de los conocimientos que necesitaban aplicar para la mejora de sus nuevos aprendizajes y para la convivencia entre cada integrante de su grupo, habilidades que le permitan relacionarse sin dificultad y contribuyan para mejorar el aprendizaje de los involucrados, al mismo tiempo que les permitiera desarrollar actitudes de respeto, responsabilidad y compromiso.

De acuerdo a la educación basada en el desarrollo de competencias se articuló el trabajo colaborativo con la competencia de, participa y colabora en equipos diversos en el estudio de la asignatura de ESEM, es decir, la investigación se sustentó en el marco de las competencias y en la teoría sociocultural de Vigotsky, misma que a su vez se articula con el método ELI. En relación con la teoría sociocultural, Ferreiro dice que desde la perspectiva del constructivismo social, para aprender significativamente y se genere el aprendizaje colaborativo “es necesario momentos de interacción del sujeto que aprende con otros que le ayuden a moverse de un no saber a saber, de un no poder hacer a saber hacer, y lo que es más importante de un no ser a ser es, decir moverse a una zona de desarrollo potencial” (Ferreiro, 2009:23).

De acuerdo al Marco Curricular Común la competencia puede facilitar el desempeño de trabajo de los alumnos, crear un ambiente de aprendizaje constructivo por medio de la interacción, es decir, se movilizan todos los elementos

que integran una competencia en el aprendizaje colaborativo. La participación y colaboración conlleva a que los alumnos “contribuyan al mejor conocimiento o trabajo del grupo, organizar, planificar información y material y a enriquecer sus argumentos” (Barkley, 2007) en la asignatura, aportando estrategias cognitivas y de estudio en relación con el análisis de los contenidos de estudio.

La gran importancia del trabajo colaborativo se ha abordado en diferentes disciplinas, hasta estos momentos se han encontrado diseños de trabajo colaborativo en línea en las disciplinas de medicina, informática y ciencias, como parte de potencializar las competencias de aprendizaje en las nuevas tecnologías. Se han diseñado plataformas en internet que sirven como apoyo para atender la demanda de información e interacción a larga distancia, facilitar el trabajo de los docentes de ciencias y solución de problemas tecnológicos y distancia. Los trabajos que actualmente se han realizado son bajo el orden del trabajo de campo en relación del trabajo colaborativo que han estudiado autores como; Jonhson y Jonhson (2006), Bruffee (1993), Slavin (1986) y Vigotsky (1990).

Planteamiento del problema

Para identificar las situaciones que interfieren en el proceso de trabajo colaborativo dentro del aula en clases, se realizó una observación participante durante una semana, el instrumento para recolectar esta información fue una guía de observación, para comprender la relación entre docente – alumnos; alumnos – alumnos; comunicación-organización; responsabilidad-colaboración; y la socialización de los conocimientos.

Como resultado de la guía de observación, se apreció en el grupo 401 mayores dificultades para trabajar colaborativamente. Dichas dificultades se

manifiestan de la siguiente manera: al inicio del proceso del trabajo de colaboración en equipo, no se establecían parámetros y un diálogo adecuado para crear objetivos en común y desarrollo del trabajo; no se respetaban los pocos acuerdos que se establecían en equipo; carencia de aporte de conocimientos e ideas de los integrantes, debido a que no siempre trabajaban con los mismos compañeros cuya relación es estrecha; falta de responsabilidad en la participación de las actividades y necesidades del equipo o grupo; los estudiantes no estaban dispuestos a integrarse a equipos diversos e incluso no estaban dispuestos a mostrar respeto con compañeros de puntos de vista diferentes; para su comodidad lo más viable es trabajar individualmente, aunque los alumnos reconocen que el trabajo colaborativo favorece y potencializa el aprendizaje de los contenidos de la asignatura no estaban dispuestos a trabajar y desarrollar habilidades sociales y por consiguiente la interacción del conocimiento.

Además de los problemas mencionados anteriormente, se observó que los alumnos presentaron acciones como; de comunicación y pocas habilidades sociales para poder trabajar colaborativamente e incluso problemas de contexto en su localidad, mismas que limitaban el trabajo entre los estudiantes y dificultan los procesos para mejorar los aprendizajes de los contenidos de la asignatura, a pesar de que la asignatura aporta un análisis profundo de los sistemas que han llevado a los conflictos sociales en nuestro país.

La dificultad para integrarse entre compañeros y trabajar de forma colaborativa, es debido a que existen otras circunstancias y se hacen presentes como; competitividad, conflictos ante la diversidad de las organizaciones sociales en las que se desenvuelve, se ven afectadas debido a los conflictos que tiene entre los ciudadanos que habitan en la población, poco interés por los propósitos y contenidos de la asignatura, poca responsabilidad ante los roles individuales y en equipo, los estudiantes cuando escuchaban la palabra participar o colaborar era

sinónimo de trabajo extraescolar, de conflictos en la organización del trabajo, momentos de esparcimiento, o bien la imposición de un trabajo incómodo en equipo donde un mínimo de los integrantes trabajaban, lo anterior propiciaba que los alumnos adoptaran por fraccionar el trabajo, hacerlo individualmente y disminuir conflictos que solían presentarse en la organización y participación de cada uno de los miembros.

En consecuencia se originaba un ambiente hostil y se rehusaban a realizar las actividades de la asignatura, teniendo como resultado problemas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, y dificultaban para la adquisición de habilidades y actitudes sociales. Ante esto se replanteo el concepto del trabajo colaborativo como nuevos círculos de aprendizaje colaborativo dentro del aula.

A partir de los resultados que se originaron de la guía de observación, se observa que los indicadores que hacen que el problema se fortalezca es no contar con la adaptación de estrategias apropiadas para desarrollar el trabajo colaborativo en la asignatura, no desarrollar habilidades de comunicación, organización, de responsabilidad, y valores como el respeto y democracia. En consecuencia, se consideró buscar alternativas didácticas y de contenidos que propiciaron la estructura de estrategias asertivas para generar conciencia de la importancia de trabajar colaborativamente. Es por ello que se consideró oportuno la aplicación de los momentos más importantes del método ELI, mismos que responde a la necesidad de modificar a las actitudes de los estudiantes ante los conflictos sociales que se presentan en el aula y alcanzar los objetivos de la asignatura. A su vez que se considera que le método ELI que cumple con los objetivos de la RIEMS.

Preguntas de investigación

1.- ¿Cuáles la importancia de la implementación del Método ELI en el desarrollo de una secuencia didáctica para promover el trabajo colaborativo en la asignatura de Estructura Socioeconómica de México, con los estudiantes de cuarto semestre del COBAT 23?

2.- ¿Cuál es la importancia del trabajo colaborativo en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Estructura Socioeconómica de México?

Objetivos

General:

Implementar el Método ELI en el desarrollo de una secuencia didáctica en la asignatura de Estructura Socioeconómica de México, para promover el trabajo colaborativo en los alumnos de cuarto semestre del COBAT 23.

Específicos

- Identificar los momentos más importantes del Método Eli, que favorecen en el desarrollo de aprendizajes colaborativos y en la disminución de conflictos en la asignatura.
- Seleccionar los momentos y estrategias del método ELI para activar, orientar la atención de los alumnos para trabajar colaborativamente.
- Utilizar los momentos siguientes momentos del método Eli, para diseñar las estrategias adecuadas para potencializar el aprendizaje de manera colaborativa como:
 - Momento A: Activación de los procesos psicológicos superiores.
 - Momento O: Orientación de la atención de los alumnos para aprender.

- Momento PI: Constituye el momento de procesamiento de la información.
- Momento R: Recapitulación necesaria y suficiente de lo que se aprende.
- Momento E: Evaluación de lo aprendido.
- Momento I: Interdependencia positiva entre los miembros del grupo para aprender.

Justificación

El estudio de la investigación se articuló con el enfoque histórico-cultural, propuesta por L. Vigotsky misma que sustenta la aplicación del método ELI como el proceso didáctico para mejorar las estrategias de trabajo colaborativo.

Con base en la exploración e investigación del impacto que ha tenido el trabajo colaborativo en distintas áreas de conocimiento, se encontró estudios en ciencias articulado con la elaboración de plataformas virtuales y el trabajo a larga distancia. Sin embargo son muy pocos estudios que se han presentado del método ELI en instituciones públicas en México.

La aplicación del método ELI en la asignatura de estructura socioeconómica de México permitió a los estudiantes durante el proceso generar estrategias de nuevos ambientes de aprendizaje, de manera que el trabajo colaborativo no solo permitió la utilización de estrategias sino además posibilitó el análisis, la reflexión y creación un pensamiento crítico acerca de los efectos que se ha tenido derivado de la estructura política, económica del país, y su propia participación y responsabilidad social.

En cada uno de los momentos de la propuesta del método Educación Libre de Improvisación (método ELI), propone procesos adaptables al aprendizaje de la

asignatura. Con base al fundamento de la teoría constructivista de Vigotsky, misma que “favorecen la estructuración de ambientes participativos, pedagógicos y didácticos que contribuyen a la formación de pensadores críticos; no solo permiten profundizar en conceptos disciplinares sino que contribuyen a abordar aspectos sociales, económicos, culturales, y promueven las reflexiones acerca de la importancia de buscar soluciones colectivas”(Torres, 2011:49), además permite potencializar los conocimientos individuales.

Metodología

De acuerdo con Hernández (2010) se utilizó la metodología cuantitativa debido a que los indicadores en el planteamiento de estudio son específicos, limitados y medibles desde el inicio.

El diseño para el mismo fue cuasiexperimental debido a que se seleccionó dos grupos para medir, ejecutar y comparar una variable, durante un predeterminado tiempo, dicha variable busco desarrollar el trabajo colaborativo para posibilitar el cambio de la conducta y habilidades de los estudiantes para trabajar colaborativamente.

La verificación del impacto de la aplicación del Método ELI como una secuencia didáctica para el desarrollo del trabajo colaborativo en la asignatura de ESEM. Se tomaron dos grupos como comparativos para su análisis:

El grupo experimental: donde se aplicó la intervención ya mencionada.

El grupo control: no hubo alguna intervención.

El tipo de alcance de acuerdo con Hernández (2010) es descriptivo, es decir, se describen los factores y análisis del objeto de estudio, tales como contextos, eventos, características de la población. Además se midió, evaluó y recolecto los

datos de los componentes del fenómeno de estudio. Se precisa en la descripción los factores que intervinieron durante el proceso y factores que surgieron durante en la intervención.

La muestra es de tipo no probabilística, para el estudio y la intervención se seleccionó a los indicadores y estrategias que orientaran el estudio de la investigación, como ya se ha mencionado se tomaron dos grupos de nivel Medio Superior de cuarto semestre en la asignatura de ESEM para desarrollar el trabajo colaborativo y potencializar los aprendizajes de la asignatura.

El instrumento que se utilizó para recolectar la información fue:

- Se aplicó un cuestionario cerrado con oraciones afirmativas y opción múltiple como se realiza en la escala tipo Likert. Misma que se utilizó como pre-prueba y pos-prueba.
- Procedimiento se consideró la aplicación del Método ELI a través de la planeación de una intervención didáctica de Trabajo colaborativo”

La aplicación se realizó en dieciséis sesiones, en la cual se distribuyeron de la siguiente manera; siete sesiones de cincuenta minutos, y nueve sesiones de cien minutos, las sesiones se adaptaron a los horarios en el que se impartió la asignatura.

Alcance de la Investigación

Este proyecto se estructuró para la asignatura de ESEM en Educación Media Superior. Más sin embargo puede aplicarse y beneficiar en disciplinas que pretenden mejorar el análisis y comprensión de forma colaborativa, el proyecto responde a dos aspectos importantes:

- Ofrece actividades que permiten a los alumnos organizar, adquirir responsabilidad personal, una interacción e interdependencia positiva, desarrollo de habilidades sociales y una reflexión sobre el trabajo grupal, útil para valorar la efectividad y aprendizaje cada uno de los integrantes del grupo, de tal manera que permite el desarrollo de diversas competencias.
- Responde y cumple con los requerimientos sobre las competencias, marcadas en el Marco Curricular Común, que da sustento al Sistema Nacional de Bachillerato en el acuerdo 444.

La investigación tiene la posibilidad de trascender en diversos contextos educativos, como el nivel Superior y Básica, ya que puede incorporar procesos de aprendizaje, la transversalidad de las asignaturas, permite que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realice en un ambiente de confianza y depura la enseñanza tradicional, es decir, elimina una enseñanza basada totalmente en el contenido, verbalización, memorización.

Limitaciones de la Investigación

Se temía que durante el proceso de investigación se presentaran algunos incidentes, que pudieran tener influencia sobre el proceso de la intervención tales como:

- La influencia del contexto sociocultural de los estudiantes en el trabajo propuesto para el desarrollo de la intervención didáctica en el aula de clases.
- El tiempo para ejecutar la propuesta, se refiere que al tiempo estipulado en la aplicación de la propuesta no sea el suficiente para alcanzar los objetivos planeados.
- Las políticas educativas en el centro de trabajo suelen oponerse al desarrollo de los formas de trabajar en el aula, los maestros suelen poner resistencia al

cambio, y aquellas estrategias nuevas que puedan aplicarse suelen inquietarlos, de tal manera que obstaculizan el trabajo de otros docentes.

A medida que se llevó a cabo la aplicación solo se presentaron algunas circunstancias, tales como:

- En las dos primeras sesiones los estudiantes se mostraron resistentes al cambio.
- Intercambio de estudiantes a otros grupos.
- Deserción escolar.
- Se presentaron algunas actividades relacionadas a los servicios sociales que presentaron los alumnos.

Para puntualizar se observa la importancia de disminuir los conflictos que obstaculizan el trabajo colaborativo en la formación de los estudiantes de bachillerato, a través de recursos didácticos facilitar herramientas sociales y colaborativas que le permitan al estudiante enfrentarse a los desafíos que se generan en su contexto social.

CAPÍTULO I

Descripción del contexto de estudio

El contexto social, las reformas y legislaciones nacionales e internacionales en la educación constituyen un mecanismo que orientan estrategias concretas para abatir los problemas que dificultan el trabajo colaborativo en la educación media superior, facilitando el desarrollo de habilidades actitudes y valores que le permitan integrarse en diferentes escenarios sociales.

1.1 La Educación Media Superior para el siglo XXI

De acuerdo a los numerosos desafíos del porvenir, los propósitos de la educación pretenden constituir en la humanidad una herramienta fundamental para progresar, caminar hacia ideales de libertad, paz y justicia social, ante el crecimiento de avances científicos, tecnológicos y económicos que encierra la globalización, y mismos que han dejado estragos de desigualdad. La preocupación por la igualdad de oportunidades, que desde inicios de siglo se plantean a los grupos políticos, sociales, económicos y educativos, aun no alcanza la cobertura, pareciera que se va en retroceso. Debido a los grandes acontecimientos y transformaciones internacionales que afectan al país y la totalidad de su población.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura da prioridad a la necesidad de atender los problemas sociales con base una línea que permita disminuir a dichos problemas, como bien se sabe la “función central de la UNESCO, conforme a la idea fundacional se basa en la esperanza de un mundo mejor, capaz de respetar los derechos del hombre y la mujer, practicar el entendimiento mutuo y hacer del progreso del conocimiento un instrumento de promoción del género humano, no de discriminación” (Delors, 1997:10). Por lo que la expectativa esta puesta en preparar a los estudiantes en competencias, haciendo de la educación una estrategia que reivindique los grandes errores cometidos en la formación humana.

UNESCO enfoca su atención y principios en la Educación, para transformar la calidad de vida del ser humano, haciendo referencia constante de la responsabilidad educativa y como puede abordar los problemas del doloroso nacimiento de una sociedad que se inserta a la globalización. “La educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción, hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal” (Delors, 1997:13). Es decir, desde el trabajo colaborativo es sumamente importante que el estudiante reflexione sobre el compromiso y responsabilidad para sí mismo y para el desarrollo integral de sus compañeros.

En “todo el mundo, la educación, en sus distintas formas, tiene como cometido establecer entre los individuos vínculos sociales procedentes de referencias comunes [...] la finalidad es el pleno desarrollo del ser humano en su dimensión social” (Delors, 1997:51), de esta forma se trata que los conflictos sociales no excluyan a grupos sociales vulnerables, la educación tiene la ardua misión de crear un espíritu de respeto de los individuos entre sí, retomando y revalorizando elementos éticos, históricos, culturales, sociales, y de conocimiento humanista, para poder entender y enfrentar los conflictos con diferentes personas. Por lo tanto el estudio del contexto social de los estudiantes forma parte de las posibles respuestas que la investigación ésta buscando para aplicar estrategias didácticas adecuadas para entablar una interdependencia positiva entre los mismos estudiantes que permitan disminuir los conflictos en el aula, y en alcanzar los objetivos de la asignatura.

A su vez revalorizar aspectos éticos y culturales de la educación, y ofrecer a cada uno, los medios para entender la particularidad del otro, responder y resolver asertivamente a los retos de un mundo que cambia constantemente.

De acuerdo a la importancia que la educación tiene para la UNESCO, la comisión llega estipular lineamientos que los sistemas educativos deben considerar en sus reformas educativas con el fin de atender a las necesidades de los ciudadanos y a las exigencias de la globalización. La comisión orienta sus principios filosóficos, en cuatro pilares importantes en el proceso de educación, mismas que se consideran de la siguiente manera:

- Aprender a conocer: combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

- Aprender a hacer: es adquirir una competencia que habilite al ser humano para poder dar respuesta a gran número de situaciones. Aprender a hacer en un marco de distintas prácticas sociales o de trabajo, en un contexto social o nacional, en una enseñanza por alternativa.

- Aprender a vivir juntos:
 - desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia.
 - Realizar proyectos comunes y prepararse para tratar conflictos.
 - El respeto y comprensión mutua a los valores de pluralismo.

- Aprender a ser: se busca una mayor autonomía, capacidad de juicio, fortalecimiento de la responsabilidad personal en relación al destino colectivo, no dejar sin explorar ninguno de los talentos que, como tesoros, están enterrados en el fondo de cada persona (Delors, 1997).

Por consiguiente estos pilares son base para la creación de reformas educativas en sus diferentes niveles, en la organización de los sistemas educativos

formales y en la elaboración de programas sustentándolas en nuevas políticas pedagógicas. De ahí que la nueva política de Educación Media Superior en México, Construye sus bases bajo cuatro ejes fundamentales: Marco Curricular Común con base en competencias; definición y regulación de las modalidades de oferta; mecanismos de gestión; El modelo de certificado del SNB. Con el fin de terminar con las condiciones precarias de este sistema educativo, como falta de programas y políticas públicas concretas que definieran el sistema, así mismo preparar y formar a ciudadanos competentes que le permitan integrarse a la educación superior o bien sigan desarrollando competencias a lo largo de su vida.

Los pilares de la educación que UNESCO sugiere como la reforma educativa responde y orienta la visión de buscar las posibles indicadores y alternativas para desarrollar el trabajo colaborativo en las aulas de las instituciones educativas. Principalmente el pilar aprendiendo a vivir juntos y sus indicadores que UNESCO sugiere sustentan la importancia de la investigación para ejercer el trabajo colaborativo de una manera que los estudiantes visualicen y comprendan la importancia de adquirir habilidades que les permita resolver conflictos de una manera pacífica, sin la necesidad de considerar actitudes violentas, es importante que los estudiantes puedan tomar decisiones asertivas considerando los valores de igualdad y respeto hacia el otro (s).

La UNESCO dice que “la educación durante toda la vida permite, sencillamente, ordenar las distintas etapas, preparar las transiciones, diversificar y valorizar las trayectorias. De esta forma, saldríamos del terrible dilema que se plantea entre seleccionar, y con ello multiplicar el fracaso escolar y los riesgos de exclusión, pero en detrimento de la promoción de personas con talento” (Delors, 1997: 18).

Y por un último la “UNESCO contribuirá a la paz y al entendimiento mutuo entre los seres humanos al valorizar la educación como espíritu de concordia, signo de una voluntad de cohabitar, como militantes de nuestra aldea planetaria, que debemos concebir y organizar en beneficio de las generaciones futuras. En ese sentido, la Organización contribuirá a una cultura de paz” (Delors, 1997:27). De esta manera UNESCO presenta su participación y preocupación del rumbo de la Educación. Por lo tanto puede entenderse que los lineamientos de la UNESCO para las reformas educativas es necesario educar desde el aula para la paz, educar para decidir de manera democrática, con respeto y de manera colaborativa, por lo tanto es necesario entenderla desde los propósitos y postura de la educación media superior en relación ante los retos internacionales, nacionales y local para poder estructurar un plan de trabajo colaborativo entre los estudiantes.

1.1.1 La Educación Media Superior en el plano internacional.

Todos los sistemas de educación estipulan un número de grados en que los niños y jóvenes tienen la obligación de matricularse y asistir a la enseñanza formal. También es importante acentuar que es el Estado quien tiene la obligación y absoluta responsabilidad, de facilitar los medios necesarios para dar educación gratuita para todos los niños y jóvenes sin distinción alguna, que están en edad de cursar algún nivel de educación, misma que debe facilitar las oportunidades para el crecimiento de la localidad.

Los sistemas educacionales en enseñanza secundaria o media incluyen seis grados, y se dividen en dos ciclos, secundaria baja y secundaria alta o superior, con ofertas formativas diversas. En el caso de México, la secundaria alta corresponde a lo que denominamos Educación Media Superior. La finalidad de la EMS es:

- Constituir un ciclo formativo, cuyo principal cometido es preparar a los jóvenes para ejercer la ciudadanía y aprender a vivir en sociedad.

Al igual que la UNESCO “tanto el Banco Mundial (2005) como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2006), la UNESCO (2005) y la OCDE (2010) coinciden en que el principal objetivo de la Educación Media es que los jóvenes tengan la oportunidad de adquirir destrezas, aptitudes, conocimientos, además de la capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, y ser ciudadanos activos, participativos y productivos” (INEE, 2011; 25). Así mismo se destaca el compromiso de integrar al proceso de enseñanza y aprendizaje, las tecnologías de la información y comunicación y a su vez lograr que los jóvenes de EMS colaboren, activamente en sus procesos formativos.

1.1.2 La Educación Media Superior en México.

La Educación Media Superior en México, concretamente en bachillerato ha pasado por grandes acontecimientos importantes asociados ámbitos políticos y sociales de cada época. En los antecedentes que se encuentran en la EMS se constata que se encontraba en las manos del clero, más tarde en el gobierno de Juárez se le designa a Gabino Barrera la orientación de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), quien elaboró un proyecto basándose en la corriente del positivismo y dogmatismo, este tipo de enseñanza permitiría ingresar a escuelas de altos niveles.

“En la segunda mitad del siglo XIX hubo otros acontecimientos relevantes que contribuyeron a forjar la educación media en el país. En 1867 se creó la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) [...] El plan de estudios se fundamentaba en una enseñanza científica, en la que la ciencia y sus aplicaciones permitieran reformar a la sociedad. Se planteaba la necesidad de dar una educación integral, uniforme y completa al estudiante, haciendo de este ciclo un fin en sí mismo” (SEP 2013).

La oferta actual de educación media superior, también llamada bachillerato está señalado en el artículo 37 de la ley general de educación (LGD) que comprende

el tipo de enseñanza posterior a la etapa de educación secundaria se organiza en tres grandes modelos: general, tecnológico y profesional técnico, mismos que se describen a continuación:

-El bachillerato general surgió en 1867 con la promulgación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública del Distrito Federal; dicha ley establecía que la Escuela Nacional Preparatoria impartiría los cursos necesarios para ingresar a las Escuelas de Altos Estudios, es decir, ofrecería una preparación general o propedéutica, es decir, se ofrece la preparación general a los estudiantes para que puedan continuar al nivel de educación superior. “El objetivo del bachillerato general es ampliar y consolidar los conocimientos adquiridos en secundaria y preparar al educando en todas las áreas del conocimiento para que elija y curse estudios superiores” (OEI s/f:2).

- Bachillerato tecnológico, El referente histórico más cercano al bachillerato tecnológico es la Preparatoria Técnica, creada en 1931 para impartir instrucción especializada de carácter técnico. En la actualidad, además de ampliar y consolidar los conocimientos adquiridos en secundaria y preparar al alumno en todas las áreas del conocimiento para que elija y curse estudios superiores, el bachillerato tecnológico lo capacita para que participe en el mercado laboral próximo, es decir pueden insertarse en el campo industrial.

En México, la mayor parte de las instituciones de educación profesional y tecnológica han reformado sus planes de estudio para que sus estudiantes obtengan el bachillerato. Adicionalmente, las instituciones de bachillerato general incluyen también formación para el trabajo. Actualmente la mayor parte de las instituciones de EMS han reformado sus planes de estudio para que sus estudiantes obtengan el bachillerato a base del Marco Curricular Común.

“Los bachilleratos que dependen del gobierno federal y estos son centralizados o descentralizados. Los primeros concentran a 20.3% de la matrícula

nacional de EMS, mientras que los segundos tan sólo a 3.8%. Los bachilleratos federales son en gran parte de carácter tecnológico.

Los bachilleratos autónomos pueden estar adscritos a alguna universidad pública o estatal. En todo el territorio mexicano, el 12.2%, de la matrícula de EMS se concentra en este tipo de bachillerato” (INEE, 2010:28).

En relación a los colegios de bachilleres son el segundo sistema que ofrece un bachillerato universitario propedéutico sus objetivos se centran en “proporcionar una educación formativa e integral, desarrollando la capacidad intelectual del alumno mediante la obtención y aplicación de conocimientos; dar la misma importancia a la enseñanza que al aprendizaje; crear en los alumnos conciencia crítica que les permita adoptar una actitud responsable ante la sociedad y proporcionarle capacitación y adiestramiento para el trabajo en una técnica o especialidad determinada”(OEI S/F: 5). De acuerdo con estos componentes se espera que los estudiantes tengan la posibilidad de adquirir conocimientos más complejos en la educación superior, como aprendizajes en la vida diaria. Se puede observar el papel del colegio de bachilleres en la educación, en el contexto social mexicano y en relación al fortalecimiento de estrategias de trabajo colaborativo no dejando atrás las políticas educativas que se establecen en el plan de desarrollo de educación.

1.2 Antecedentes de la Reforma (Plan de Desarrollo de Educación en el sexenio de Felipe Calderón)

Es sumamente importante conocer la articulación de los lineamientos para la creación de nuevas políticas educativas en nuestro país, para crear el Sistema Nacional de Bachillerato. Para ello es preciso mencionar, que fue uno de los principales objetivos del Programa Sectorial de Educación y plan político del

sexenio del abogado Felipe de Jesús Calderón Hinojosa quien en su momento fue presidente de México (2007-2012).

Además de plantear, objetivos específicos en el plan sectorial, que estipulan elevar la calidad de la Educativa, ampliar oportunidades, ofrecer servicios y educación integral. Se encuentra en el principio de Estrategias y Líneas de Acción en su objetivo 1 “Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (Programa sectorial, 2007:24), hace mención de los parámetros en relación de la Educación Media Superior que se pretendían gestionar y concretar acuerdos en los diferentes subsistemas e instituciones de Educación Superior que efectúen servicios de EMS en el ámbito nacional, con la finalidad de:

- Integrar un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de respeto a la diversidad de modelos.
- Permita dar pertinencia y relevancia a estos estudios.
- Lograr el libre tránsito de los estudiantes entre subsistemas y contar con una certificación Nacional de EMS.
- Homologar elementos comunes a las diferentes modalidades y subsistemas.
- Establecer un Marco Curricular Común (MCC) que avalen que los alumnos cuenten con competencias y capacidades requeridas en este nivel que les permita transitar de una modalidad a otra. (Programa sectorial, 2007:24).
- Establecer las competencias para la vida y el trabajo que todos los estudiantes de bachillerato deban desarrollar y que sean la unidad común que defina los mínimos requeridos para obtener una certificación nacional de educación media superior.

- Definir un perfil básico del egresado que sea compartido por todas las instituciones, por medio del cual se establezcan las competencias básicas que los alumnos deben obtener.
- Incorporar en los planes y programas de estudios contenidos y actividades de aprendizaje dirigidas al desarrollo de competencias tanto para la vida como para el trabajo (Programa sectorial, 2007:25).

Estos indicadores que se relacionan a su vez con la reforma de educación media superior podrían atender a los problemas que en los centros de trabajo atraviesan desde el contexto social como en el alcance de los objetivos de los contenidos de las asignaturas. Desde la postura del trabajo colaborativo se atendería a movilizar los conocimientos actitudes, habilidades y valores de los estudiantes para que puedan integrarse a estudios académicos más elevados o bien integrarse a otros escenarios como el trabajo.

1.3 La RIEMS y la creación del Sistema Nacional de Bachillerato en México

En nuestro país aún sigue existiendo un alto índice de desigualdad, pobreza, un incremento en delincuencia en y en los últimos años sigue aumentando, por ello mismo los sistemas políticos nacionales y estatales apuestan a la educación como instrumento combatir aquello que denigre o atente con la dignidad del ser humano. De cierta cabe mencionar que independientemente de las circunstancia anteriores existen aún otros problemas que afectan a la educación como la cobertura, los índices de reprobación, deserción, necesidades economías y el nivel con mayor riesgo es el nivel Medio Superior, donde asisten jóvenes entre 15 a 18 años de edad. Por ello el gobierno enfoca la mirada al Sistema de Educación Media Superior, creando la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) que a su vez esta tiene como fundamental propósito contribuir a la resolución de los principales problemas de la educación media superior de nuestro país, así como responder a las demandas de la dinámica mundial (Acuerdo 442 SEP, 2008).

Hoy en día en el país la Educación Media Superior (EMS) se encuentra sujeta a diferentes subsistemas sin que tengan propósitos generales articulados. Y el reto ante esto es encontrar objetivos comunes para potenciar las capacidades de los alumnos y cubrir su demanda. Si bien es visto el sistema EMS enfrenta importantes retos a nivel nacional e internacional, y solo pueden ser atendidos si la EM se desarrolla con identidad propia para ofrecer a sus distintos actores avanzar de forma organizada ante los objetivos propuestos.

Por ello la RIEMS es el componente vital en la vértebra para creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en un marco de diversidad que cuyo propósito sea consolidar una identidad entre la gran variedad de instituciones educativas, públicas y privadas, que conforman este nivel educativo. Además, pretende articular el logro de objetivos comunes con los retos que deben enfrentar los estudiantes (Acuerdo 442 SEP, 2008).

La reforma en el artículo segundo sustentado en un marco de diversidad establece los ejes de la EMS y sus niveles de educación Media Superior y sus niveles de concreción, los siguientes:

- I. La integración de un Marco Curricular Común: estipula fundamentos académicos compartidos en las diferentes instituciones o modalidades, esto no quiere decir, que exista un plan de estudio o programas de estudio únicos para la EMS. Si no más bien el MCC se enfoca en una educación por competencias, de las que se centran en las competencias genéricas, disciplinares básicas y extendidas y profesionales.
- II. La definición y regulación de las diferentes modalidades: de acuerdo a la ley general de educación, estas modalidades deben responder a las necesidades educativas, características de la población y deberán asegurar que sus egresados logren el dominio de las competencias que conforman el MCC. Además, deberán

alcanzar ciertos estándares mínimos de calidad y apegarse a los procesos que garanticen la operatividad del MCC, (Acuerdo 442 SEP, 2008).

III. Establecimiento de mecanismos de gestión: se refiere a los estándares y procesos de apoyo para el servicio educativo que reciben los alumnos, es decir, se refiere, a la atención a las necesidades de los estudiantes, espacios de orientación educativa, impulsar el desarrollo docente, mejora de instalaciones y fomentar una evaluación continua, esto se establece con el fin de alcanzar el éxito del MCC.

El trabajo colaborativo se sustenta y articula desde las competencia genérica participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos y en las competencias disciplinares de las áreas de ciencias sociales, mismas que favorecen a la reflexión desde la postura del aula y la postura del docente para atender los conflictos cognitivos y didácticos que se suscitan de las dificultades de la diversidad contextual dentro del aula.

1.3.1 La creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en el acuerdo 442

Es importante dar a conocer que el SNB y la RIEMS están sumamente articulados a lo cual no se puede deslindar una de otra, y su sustento se encuentra en el acuerdo 442 publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de septiembre de 2008.

El objeto del acuerdo 442 en su artículo primero es el establecimiento del Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad, para lo cual se llevará a cabo el proceso de Reforma Integral de la Educación Media Superior (Acuerdo 442 SEP, 2008). Para la creación del SNB, se toma en consideración los retos principales de la EMS en nuestro país, los cuales son: cobertura, calidad, y equidad.

A sí mismo el SNB pretende responder a las exigencias aceleradas de nuestra realidad actual. Por lo tanto el gobierno tiene la responsabilidad de asegurar que los jóvenes encuentren oportunidades para realizarse en la proximidad de su vida adulta, (Acuerdo 442 SEP, 2008).

En consideración en las transformaciones en la educación en años recientes a nivel nacional e internacional y tomando en cuenta las ofertas de diferentes modalidades en la EMS para la población de individuos en edad de cursarla, surge “la propuesta de establecer un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en un marco de diversidad” que:

- Buscando favorecer la identidad de la EMS en el mediano plazo.
- Identificar con claridad sus objetivos formativos compartidos, que ofrezca opciones pertinentes y relevantes a los estudiantes.
- Métodos y recursos modernos para el aprendizaje y con mecanismos de evaluación que contribuyan a la calidad educativa, dentro de un marco de integración curricular que potencie los beneficios de la diversidad.

De acuerdo al contexto anterior, se crea la Reforma Integral de la EMS que parte de tres principios fundamentales:

- El reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato;
- La pertinencia y relevancia de los planes y programas de estudio.
- El tránsito de estudiantes entre subsistemas y escuelas.

Como se observa durante los apartados se ha venido vinculando los lineamientos enfocados en los cuatro pilares de la educación que UNESCO sugiere, mismas que están ligadas a la visión internacional de la educación media superior y las necesidades que deben atenderse en el país. Por lo tanto es momento de analizar el papel del colegio de bachilleres para atender a las necesidades educativas y cuál es su aportación para la formación y desarrollo de sus

capacidades de los estudiantes para insertarlos como buenos ciudadanos en la sociedad.

1.4 El nacimiento del Colegio de Bachilleres (Historia)

Estando en la presidencia de la República Mexicana Luis Echeverría Álvarez como presidente a cargo se decretó en el diario oficial órgano de gobierno de los estados Unidos Mexicanos del 26 de septiembre de 1973, “crea el Colegio de Bachilleres como organismo descentralizado del Estado, con personalidad jurídica, patrimonio propio y domicilio en la ciudad de México” (ANUIES).

El surgimiento del colegio de bachilleres es debido al “crecimiento de la población en el país y la necesidad que confronta la juventud mexicana de capacitarse profesionalmente para responder a los requerimientos que plantea el desarrollo económico, social y cultural de la nación” (ANUIES) y bajo el estudio de la Secretaría de Educación Pública en coordinación con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

El principal propósito es dar educación un estándar propedéutico y capacitar para el trabajo “pretendiendo dotar a los estudiantes de los conocimientos técnicos fundamentales para incorporarse al proceso productivo de bienes y servicios sociales y nacionalmente necesarios, además de poder continuar con sus estudios a nivel superior” (Colegio de Bachilleres CB). El colegio de bachilleres es una institución pública que en su momento solo atendía las demandas del área metropolitana, donde fue fundada.

1.4.1 El nacimiento del Colegio de Bachilleres Tlaxcala (Historia)

A la breve consulta anterior del surgimiento del colegio de bachilleres en nuestro país, se tendrá una comprensión más cercana del surgimiento del Colegio de

Bachilleres de Tlaxcala (COBAT). Cabe resaltar que el estatuto orgánico publicado en el Diario Oficial, Órgano de Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos Tomo CCCXX, Núm. 18, 26 de septiembre de 1973, es el mismo que precede en el estado de Tlaxcala.

Un dato muy importante es que el estado de Tlaxcala ya contaba con una preparatoria que desde 1963 hasta 1981 fungía como Instituto de Estudios Superiores del Estado. (IESE) y posterior a esa fecha el Lic. Tulio Hernández Gómez, quien estaba a cargo la gubernatura del estado (1981-1987) y el congreso del estado dan iniciativa para la creación del Colegio de Bachilleres del Estado de Tlaxcala, COBAT), absorbiendo así el total funcionamiento del Instituto de Estudios Superiores de esta entidad. Por lo tanto se crea la ley que decreta en su artículo primero “Se crea el Colegio de Bachilleres del Estado de Tlaxcala como un órgano público desconcentrado del Gobierno del Estado, con facultades delegadas y con patrimonio específicamente asignado, cuyos órganos superiores de gobierno tendrán su domicilio en la ciudad capital del Estado” y en su artículo segundo “el Colegio de Bachilleres del Estado de Tlaxcala tendrá por objeto, en la esfera de competencia estatal, impartir, impulsar, coordinar y normar la educación correspondiente al ciclo superior de Nivel Medio” (Congreso del Edo de Tlaxcala 1981). Actualmente el CB es una institución que brinda Educación Media Superior en toda la entidad federativa con 24 planteles.

1.4.2 El Colegio de Bachilleres Plantel 23

El plantel 23 es un plantel de nueva creación, inicio su labor educativa en agosto de dos mil doce, compartiendo infraestructura de la escuela Telesecundaria Matlalcueyitl, ubicado en Calle Tezoquiapan S/N, Barrio de San Isidro Buen Suceso en san Pablo del monte Tlaxcala. Inicio con una matrícula de 120 alumnos en la cual fueron integrados en tres grupos. Actualmente cuenta con 90 alumnos en cuarto semestre y 120 alumnos en segundo semestre.

A hoy el plantel 23 ya cuenta con instalaciones propias y se encuentra ubicado en la junta auxiliar de san Nicolás del municipio de san pablo del Monte Tlaxcala, gestionado por el presidente Hilario Salas Galán, los habitantes de la comunidad y la Dirección General del Colegio de Bachilleres a lo cual la petición tuvo respuesta positiva de gobernación y se construyó con tres aulas, un salón de usos múltiples, como el inmueble no alcanza para cubrir la demanda, se dividen las labores educativas en la mañana son utilizadas por los grupos de cuarto semestre, y por la tarde los grupos de segundo semestre, esto será hasta que se termine de gestionar la otra parte de infraestructura.

El cuerpo docente está formado por; 1 directivo, 2, secretarias, 2 prefectos, 2 personas en el área de intendencia y 20 maestros impartiendo las diferentes asignaturas en la institución.

1.4.3 Modelo Curricular

Antes de plantear los elementos del modelo curricular, es necesario plantear, que el modelo educativo se mantiene, “esto significa que, en el marco de diversidad que establece la RIEMS, el Colegio no modifica su estatuto, seguirá siendo un organismo descentralizado con personalidad jurídica y patrimonio propios” (CB, 2011:20). En relación a la RIEMS, “el Colegio de bachilleres reorganizará su actividad académica, manteniendo la concepción constructivista y centrando su actividad en el aprendizaje” (CB, 2011:20). El modelo redirige su mirada hacia nuevas prácticas educativas que atiendan a la escuela, vida y trabajo, modificando el plan de estudios, asegurando la formación de los estudiantes en competencias para la vida, trabajo y estudios superiores.

La postura del modelo curricular es formar ciudadanos competentes para realizar actividades propias de su momento y condición científica, tecnológica,

histórica, social, económica, política y filosófica, con un nivel de dominio que les permita movilizar y utilizar, de manera integral y satisfactoria, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes (Colegio De Bachilleres 2011) , por medio de 3 tipos de competencias: genéricas, disciplinares y profesionales que culmina en el perfil de egreso, y este responde a los propósitos del currículo del plantel. El Colegio de Bachilleres mantiene una estructura curricular que corresponde a Bachillerato General.

1.4.4 Descripción de los grupos de trabajo

Las necesidades educativas siempre han estado presentes en cada institución educativa. Estas necesidades crecen cuando se realizan y se tratan de ejecutar nuevas reformas y no se tiene argumentos sólidos para atenderlas. Sin embargo las necesidades en el orden del contexto social que también influyen en las interacciones y ambientes de aprendizaje. En consecuencia, de estas necesidades surge el interés por buscar alternativas con bases teóricas científicas y humanas para responder dichas necesidades, principalmente en el proceso de aprendizaje que se presentan en el aula y en cada individuo sin atender con su integridad, tratando de rescatar la disposición de recursos de aprendizaje personales de cada uno.

En la RIEMS se ha establecido una visión sólida e interesante para la EMS, cuyo objetivo es preparar a los ciudadanos con competencias para la vida, que permitan desarrollar habilidades, actitudes, conocimientos para enfrentarse ante constantes cambios que encierran, competitividad, conflictos que terminan lamentablemente en violencia, desempleo entre algunas otras situaciones que están aún más latentes desde el inicio del siglo y que aun la educación no ha podido resolver. Por lo tanto es momento de rescatar los recursos de aprendizaje del estudiante para responder y prepararlos ante los retos económicos, políticos y sociales venideros locales e internacionales del siglo XXI.

¿Cómo propiciar que los alumnos desarrollen estas competencias para la vida? ¿Cómo la disciplina de Estructura Socioeconómica de México impactaría en la modificación ideológica social del país? ¿Qué tipo de aportaciones fundamentales o estrategias se debe modificar en la disciplina de ESEM para minorar las tensiones sociales que se suscitan dentro y fuera de la escuela?

Una de las necesidades que se encuentra en la institución es precisamente, el cómo trabajar de una manera colaborativa, cómo disminuir tensiones de trabajo escolar, estas necesidades son muy notorias en los grupos de cuarto semestre. Por lo tanto, el enfoque para atender dicha necesidad se centra en la selección de estos grupos para realizar el trabajo de investigación, estos grupos corresponden al grado de cuarto semestre de Educación Media Superior. Es importante mencionar que se cuenta con tres grupos del mismo nivel.

Aunque se cuenta con tres grupos, solo se tomarán dos de ellos, uno como el grupo experimental y un grupo control de la cual se organiza de la siguiente manera:

- a) Grupo experimental: se trabaja con el grupo de cuarto semestre núm. 301, como grupo piloto para intervención didáctica que se propone en la investigación, que corresponde a la aplicación del Método ELI para desarrollar el trabajo colaborativo.
- b) Grupo control: el grupo de cuarto semestre núm. 402, se toma como referente, para hacer el análisis y monitoreo de los cambios que se pretende que ocurran al realizar la intervención didáctica en el grupo experimental, cabe aclarar que en este grupo no se aplica ninguna intervención.

Es importante que en este apartado se realice una descripción de las particularidades de cada grupo, para poder tener un acercamiento a las necesidades personales y de cada grupo. Algunas particularidades son compartidas en ambos grupos.

Las condiciones contextuales tienen similitud en ambos grupos, la mayor parte de la matrícula de cada grupo son provenientes de las colonias del municipio. Son alumnos que desertaron o fueron expulsados de otro sistema de bachillerato. Las condiciones económicas de cada alumno, son sostenidas por los padres o en algunos casos por ellos mismos, ya que ellos trabajan para sus gastos.

Las condiciones culturales afectan al aprovechamiento académico de cada estudiante, disminuye el interés de cursar integralmente su formación en el nivel, causas atribuibles al desinterés que se observan como factores influyentes en los alumnos, son: las condiciones socioculturales, es decir, solo ven el paso de bachillerato como un requisito político o laboral, la circunstancias culturales de la familia no favorecen en ampliar las expectativas de educación, la mayor parte de los círculos sociales y laborales de los padres y de los estudiantes se gestan en trabajos de albañilería, comerciantes, empleadas domésticas, campesinos, entre otros, socialmente participan en relaciones que poco favorecen al cambio de proyecto y visión de vida educativa y de la posibilidad de un rango profesional alto. Lo anterior influye de manera peyorativa en el proceso peyorativa en el sistema familiar y aunque no determina las situaciones de cada uno pero si influyen en la toma de decisiones de los propios alumnos.

CAPÍTULO II

MARCO TEORÍCO

En el siguiente capítulo se pretende articular y sustentar la aplicación del método ELI para desarrollar el trabajo colaborativo en estudiantes de educación media superior, desde la postura de las competencias establecidas por la RIEMS misma que se origina en función de las nuevas políticas educativas analizadas y sugeridas por UNESCO, desde la postura sociocultural de Lev Semiónovich Vygotsky y con los estudios de Ramón Ferreiro en relación con la aplicación del método ELI.

2.1 El trabajo colaborativo en relación con las competencias del modelo educativo de la Educación Media Superior.

Debido a diversas circunstancias y constantes cambio que la nuestra sociedad ha enfrentado, los sistemas educativos se ven comprometidos a participar en la formación de ciudadanos competentes para afrontar problemas, demandas y retos que la misma manifiesta, tanto es sumamente importante la planeación de una educación basada en competencias para la vida dentro de un marco académico. Para poder entender la importancia de las competencias en la educación es necesario identificar los elementos del concepto, es importante conceptualizar sobre estas, ya que en el trabajo de investigación se articula con los lineamientos, conceptos de una de las competencias genéricas que se enmarcan en el marco curricular común.

“Desde el siglo XVI se conoce otra acepción, derivada del latín *competere*, que quiere decir pertenecer, incumbir hacer responsable de algo, que está dentro del ámbito de tu jurisdicción” (Frade, 2009:73). En el presente en donde constantemente hay crecimientos acelerados en la economía, demografía, industria, modificaciones políticas, laborales, y necesidades sociales, donde el ser

humano se enfrenta y se ve comprometido a responder, y a consecuencia de lo anterior la palabra competencia se enfoca más allá de un concepto teórico.

La definición y ejecución de la palabra competencia es diferido de acuerdo al tipo de inteligencias de las personas, que pueden ser desde lingüística, lógica matemática, intrapersonal, musical, espacial, entre otras, también puede variar a un ámbito, deportivo, jurídico, psicológico, de desempeño y adaptativas. Para Frade la competencia puede ser una forma de adaptación cognitiva que habilita el individuo para enfrentarse a diferentes circunstancias e interés personales que surgen (Frade, 2005). Aunque en esta investigación no se enfoca a los estilos de aprendizaje de los estudiantes y aunque no todos los estudiantes poseen los mismos estilos de aprendizaje y además no son iguales, por medio del desarrollo de competencias puede estimularse aquellas herramientas de cada tipo de inteligencia para que el alumno integre los conocimientos que se adquieren en las instituciones educativas. Es por ello que uno de los propósitos fundamentales del trabajo colaborativo es estimular, movilizar los conocimientos, actitudes y habilidades que un alumno posee con el resto de sus compañeros.

Los conceptos de competencia que orientan esta investigación es necesario integrarla desde las concepciones de las siguientes áreas de formación:

- La psicología: Como capacidad de adaptación al ambiente que incluye los elementos objetivos y subjetivos y que se adaptan a la edad del sujeto.
- Laboral: como la capacidad de responder a las necesidades que irrumpen en la producción, comercialización y el consumo.
- Desde la pedagogía: Como capacidades a desarrollar que se concretizan en metas curriculares terminales como resultado de un proceso educativo (Frade, 2005).
- Desde una perspectiva personal, la estructuración de las competencias en el MCC en el Sistema Nacional de Bachillerato está formado en base a estos

conceptos presentados anteriormente, para así responder a las demandas globales y la dirección del rumbo de los sistemas educativos, mismas que se deberán desarrollar en el trabajo colaborativo y que a través de esta investigación propone a través de una serie de estrategias didácticas para alcanzarlo.

Por lo anterior una competencias “permite identificar, seleccionar coordinar y movilizar de manera articulada e interrelacionada un conjunto de saberes diversos en el marco de una situación educativa en un contexto específico” (SEP 2013). La competencia se desemboca a partir de una visión sociocultural, y de la posibilidad de movilizar e integrar recursos cognitivos para resolver problemas complejos

Las competencias no refieren a la construcción de conocimientos teóricos o disciplinares que solo puedan comprobarse en un instrumento de evaluación sumativa, sino como una forma de desarrollo, de integración y movilización de recursos propios para responder reflexivamente ante retos de la vida. El desarrollo de las competencias deben ser encausada a la resolución de problemas.

La estructura de los planes y programas de estudio de bachillerato toman como eje vertebral las competencias, para favorecer de manera cuidadosa y asertiva en los contenidos, herramientas y acciones de aprendizaje útil y para la vida y para el trabajo.

Como se ha venido mencionando sobre los cambios radicales que el mundo está pasando y como la educación puede ser la única respuesta a enfrentar los retos de ese cambio. México participa estableciendo un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), tomando en cuenta el marco de diversidad que existe en el país,

para la cual también se crea la Reforma Integral de Educación Media Superior, basándose en un eje principal el desarrollo de competencias que permitan al alumno que cursa el bachillerato desplegar su potencial en participación a la sociedad y para su crecimiento personal. Es importante aclarar que no se pretende abolir la libre enseñanza, la intención es consolidar y complementar las estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, en el desarrollo de competencias.

Como se ha visto en apartados anteriores las competencias reestructuran los conceptos de educación y por lo tanto es momento de centrarse en el trabajo de investigación en los términos de competencias que prenda alcanzar la RIEMS en los alumnos egresados de EMS. Principalmente en las competencias genéricas que todo egresado de cualquier modalidad de bachillerato debe poseer, para influir social, profesional, política y en economía, estas competencias desarrollan facultades que le permitan al alumno aprender de forma continua y autónoma a lo largo de su vida (Acuerdo 444 SEP, 2008).

Aunque se habla de competencia en la investigación, en la propuesta no se pretende desarrollar la competencia, sino dar estrategias y fortalecer aquellos indicadores que permitan que los estudiantes a actuar de manera eficaz en comunidades de aprendizaje, el trabajo de investigación se apega a los lineamientos de las políticas educativas del país y del sistema de educación media superior. Además considera que los atributos de las competencias son:

“Claves: son aplicables en contextos personales, sociales, académicos y laborales amplios. Relevantes a lo largo de su vida.

Transversales: relevantes a toda las disciplinas académicas, así como actividades extracurriculares y procesos escolares de apoyo a los estudiantes.

Transferibles: refuerzan la capacidad de adquirir otras competencias ya sea genéricas o disciplinares” (Acuerdo 442 SEP, 2008).

2.1.1 Definición de competencias desde el marco de la RIEMS

Como se ha mencionado anteriormente acerca de los cambios radicales que el mundo está pasando y como la educación puede ser la única respuesta a enfrentar los retos de ese cambio. México participa estableciendo un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), tomando en cuenta el marco de diversidad que existe en el país, para la cual también se crea la Reforma Integral de Educación Media Superior, basándose en un eje principal el desarrollo de competencias que permitan al alumno que cursa el bachillerato desplegar su potencial en participación a la sociedad y para su crecimiento personal. Es importante aclarar que no se pretende abolir la libre enseñanza, la intención es consolidar y complementar las estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, en el desarrollo de competencias.

En el acuerdo 442 se reconoce la labor pedagógica de Perrenoud y toman como referencia su definición de competencia como la “capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones”, de cierta manera las competencias integran esquemas de pensamiento y acción adaptadas a una situación (Acuerdo 444 SEP, 2008). Por lo tanto las competencias genéricas derivan de las conceptualizaciones de la UNESCO, OCDE, ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana). La competencia busca que los estudiantes respondan a situaciones complejas elaborando esquemas mentales con facilidad.

Las competencias desde el enfoque del constructivismo, es muy importante la calidad de los procesos de aprendizaje, es decir, los es el individuo tiene que ser capaz de dar sentido, significado y transferir sus conocimientos. Por lo tanto puede entenderse que las competencias están articuladas desde las teorías constructivistas para alcanzar la calidad educativa.

Por consiguiente el análisis y estudio del trabajo colaborativo, se consideran los componentes curriculares mismas que se articulan en la didáctica de la propuesta, en los contenidos de la asignatura, en las capacidades y actitudes de los estudiantes que permitan alcanzar los niveles más complejos de desempeño y de carácter de convivencia social.

La competencia participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos, forma parte de las competencias genéricas que se establecen en el artículo cuarto del acuerdo 444. Competencia que ocupa el octavo lugar de acuerdo a su complejidad y formada por tres atributos significativos a desarrollar en los estudiantes de bachillerato.

La investigación se apega a los atributos de la competencia, para hacer frente a la difícil situación que se presentó en los grupos del bachillerato plantel 23 de Tlaxcala. Para poder dar respuesta a la pregunta de investigación, es necesario reconocer la importancia de dicha competencia genérica en el trabajo, organización de la disciplina de ESEM en el bachillerato.

El estudio además de articularse con los componentes curriculares de EMS, se articula con componentes filosóficos a nivel internacional que se enmarcan en los cuatro pilares de la educación propuesta por la UNESCO en la conferencia que

Delors (1996) encabezó. Específicamente en el pilar, aprendiendo a vivir juntos, aprender a vivir con los demás, cuya base es erradicar los escenarios conflictivos que existen en las interacciones de los individuos en contextos sociales dentro de las instalaciones educativas, propiciando tomar actitudes en valores que permitan buscar objetivos de bien común, de comunicar y buscar alternativas de solución a conflictos sociales y por consiguiente, empleando soluciones con responsabilidad y tolerancia ante los cambios sociales que se generan.

El desarrollo de la competencia participa y colabora de manera en equipos diversos, permite que desde la escuela “se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacen pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso a la amistad” (Delors, 1997:98). El uso de estrategias para desarrollar la participación y colaboración de los alumnos a través pequeños grupos sociales en el aula posibilita a la búsqueda de estrategias para solucionar conflictos de forma pacífica, tomando en cuenta la perspectiva personal de cada integrante.

Los atributos de esta competencia son indicadores que se pretende alcanzar y:

- Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.
- Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva. De acuerdo a este indicador se podría entender que por medio de la interacción social puede descubrirse a sí mismo descubrir, comprender y respetar la postura de los demás, ya sea de su mismo entorno social o de otros grupos étnicos o religiosos (Delors, 1997).

- Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo. De acuerdo al tercer pilar de la educación, este atributo permite que a través de la educación “enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos” (Delors, 1997: 99), y la manera más cercana de reconocer la diversidad humana es por medio de la disciplina de ESEM.

En suma, la participación colaborativa afrontar y supera las tensiones latentes en la sociedad, de acuerdo a la colaboración de cada individuo, y en gran medida responde a la necesidad de fortalecer el bienestar de cada ser humano en la constante transformación de los contextos nacionales y globales.

2.2 El Constructivismo Social: Implicaciones educativas de la teoría histórico cultural.

Los sistemas educativos en cualquier tipo de contexto y en todo el mundo está situado como un punto estratégico para cubrir y responder a las demandas actuales en relación a un sistema globalizador que encierra una propuesta sociopolítica, cultural y en gran medida económica. Por lo tanto, se busca paradigmas educativos que contribuyan en la educación por medio de la reflexión pedagógica, que permita crear propósitos educativos de calidad y humanista ante una situación adversa mundialmente.

Hoy en día se reconocen diferentes paradigmas constructivistas en educación que han hecho importantes aportaciones en el proceso de construcción del aprendizaje del alumno de manera individual y en relación con otros. El constructivismo actual permite dejar de ver al individuo como un ser receptivo para verlo como un ser realiza aportaciones en su propio proceso de aprendizaje “el ser

humano pasa a ser entendido como un constructor activo ya se trate de estructuras, esquemas, estrategias, redescipciones representacionales, discursos o formas de pensamiento” (Hernández, 2006:16).

Los paradigmas constructivistas no solo encierran su objetivo en el proceso de aprendizaje del individuo, sino también de los que influyen en ella, como es el proceso de la enseñanza y a los recursos didácticos que se le acerca al alumno para que le permita afrontar situaciones conflictivas, crear y reconocer sus propios recursos para aprender de una manera constructiva.

Hay diversos autores reconocidos por sus grandes aportaciones en las explicaciones y estudios de cómo se construye el conocimiento. Sin embargo de acuerdo al estudio acerca de cómo se va estructurando el aprendizaje colaborativo y como favorece en el aprendizaje individual, se cita el trabajo realizado por Lev Semiónovich Vygotsky, (1885-1934), psicólogo soviético que se interesó por medular la dimensión sociohistórico y cultural con los procesos psicológicos como parte en el desarrollo del conocimiento social y sus implicaciones educativas de los individuos.

Una última implicación importante del constructivismo social en la educación es que “el alumno no puede aproximarse a su medio cultural por sí solo, si no lo hace a través de un mediador, que tienda un scaffolding [...] o una serie de prácticas que propicien la participación guiada, potenciando su actividad cognitiva como aprendiz y como ser pensante” (Rojas, 2006: 158).

2.2.1 Teoría del Aprendizaje Sociocultural

Para sustentar la elaboración de este trabajo de investigación es muy importante reconocer y sustentarlo bajo la teoría de Lev S. Vigotsky, quien es uno de los autores que trabajó el desarrollo del conocimiento social y sus implicaciones educativas.

Como es sabido Vigotsky se interesó por explicar los problemas que surgen en el aprendizaje y de los procesos educativos de los individuos, en consecuencia relaciono la psicología con el hacer pedagógico, y parte de que los procesos de aprendizaje se mejoran mediante las relaciones socioculturales del individuo. Rojas cita a Vigotsky mencionando como “los artefactos que la cultura proporciona, y las prácticas sociales y culturales en las que participa el sujeto desde que nace, son aspectos centrales que influyen en forma decisiva sobre el curso de su desarrollo cultural” (Vigotsky Hernández, 2006: 22) y que son importantes para maximizar el aprendizaje. Al citar los artefactos de la cultura refiere los procesos de adquisición de aprendizaje por medio de procesos psicológico superiores como resultado de experiencias histórico social, y orientan el comportamiento humano y lo autorregula provocando una adaptación dinámica al medio (Trilla, 2002). Estos procesos superiores son una forma de conciencia característica del ser humano que permite ver la realidad que emerge en un medio socio-cultural. A su vez se considera la probabilidad del trabajo social organizado, incluyendo la colaboración social e instrumentos que favorezcan el desarrollo de aprendizaje.

El lenguaje es instrumento importante en el proceso de desarrollo de aprendizaje, puesto que depende el lenguaje la actividad y el trabajo socio-cultural, y que conduce las funciones psicológicas superiores. El uso del lenguaje tiene como influencia mediar las actividades psíquicas superiores (Trilla, 2002). En la teoría de Vigotsky parte que la educación “es una construcción conjunta del yo y los instrumentos sociales [...] el conocimiento y el saber se comparte con los demás,

se revelan como algo que se distribuye en el tiempo y en contexto” (Rojas, 2006: 157). Es decir relaciona los procesos psicológicos y los factores socioculturales para maximizar el aprendizaje. Se menciona que la adquisición de los saberes los sujetos lo muestran significativamente en tareas colectivas.

2.2.2 Constructivismo social.

De acuerdo a las necesidades sociales y globalizadoras como la aplicación de nuevas tecnologías como recursos para desarrollar y potencializar el trabajo de manera colectiva, además las influencia de la era de la sociedad de la información, y la necesidad de resolver conflictos sociales se ha volcado la mirada de varias corrientes en el tema de constructivismo social en el ámbito educativo, como manera de construir ambientes de saberes por parte de quienes adquieren esos saberes. Para Vigotsky es importante que la práctica educativa se sustente en la colaboración como pieza esencial en un aprendizaje eficaz entre los individuos, puesto que la cognición que se construye mediante intereses y esfuerzos de colaboración social y por consiguiente se alcanzan los objetivos comunes del grupo o comunidad.

Un punto muy importante en el constructivismo social y de acuerdo a Vigotsky el aprendizaje surge de la experiencia que se da colaborativamente en los ambientes sociales, “el constructivismo social presupone que el estudiante es protagonista en el logro de sus aprendizajes, es autogestivo y puede mejorar sus habilidades de comunicación y sus redes sociales en una acción interactiva con sus compañeros” (Hernández, 2007: 60).

El interés del constructivismo social es “indagar los procesos de interacción social construidos conjuntamente, y como estos son internalizados, es decir reconstruidos por los sujetos participantes” (Rojas, 2006:24), desde el punto de vista educativo esto puede interpretarse como el impacto que tiene las prácticas sociales

al individuo y del impacto de las prácticas individuales a la sociedad, que están vinculadas con la cultura.

2.2.3 Conceptualización de aprendizaje.

Según Vigotsky “el buen aprendizaje es aquel que precede al desarrollo y contribuye determinadamente a su potenciación” (Hernández, 2006:167), la cita centra su atención a la experiencia procedentes del aprendizaje y que se enfatiza en un nivel real, en lo particular en aquellos procesos que aún no se consolidan, este momento hace referencia al nivel de desarrollo próximo, en consecuencia la competencia de la enseñanza debe orientar a la maximización del aprendizaje. “Vigotsky lo definió zona de desarrollo próximo como la diferencia entre la ejecución de una persona ante una tarea determinada valiéndose de sus propios medios y posibilidades cognitivas ya desarrolladas y la ejecución que puede conseguir gracias al apoyo de otras personas que saben más” (Hernández, 2006:168). Entonces se puede considerar al aprendizaje como un proceso que se origina de manera situada en un contexto donde se realizan prácticas socioculturales. “El aprendizaje tiene lugar en colaboración entre el/la niño/a y a los adultos que garantizan herramientas-mediadores simbólicos, y la enseñanza a organizar y controlar, sus funciones psicológicas” (Dubrovsky, 2000:64). De acuerdo a lo anterior podría definirse que la base fundamental para llegar a un pleno aprendizaje es la zona de desarrollo próximo, la cual se compone de algunos ordenadores.

Como un ordenador importante dentro de la ZDP es la interiorización, que está formado por un proceso en dos momentos “Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual” (Hernández, 2006: p. 225). Es decir en el proceso interpersonal, refiere a la adquisición de saberes por medio de la interacción con otros, y compartiendo puntos de opinión, conceptos, en cuanto a lo interpersonal, los saberes que se adquieren en la interacción con los otros se

trasladan un proceso individual, es decir, se asimilan, se construyen nuevos conocimientos, se refuerzan o modifican con aprendizajes que se han adquirido anteriormente. Crook cita a Davidson “la sociedad y la racionalidad se combinan para producir la curiosidad acerca de lo que hay en las mentes de los otros y de la motivación para formular un ajuste entre nuestros propios pensamientos, en otras palabras para crear la intersubjetividad” (Crook, 1998:120). Por lo tanto puede entenderse que la cultura, sociedad, y el lenguaje son instrumentos como interacción colaborativa son responsables e indispensables en la construcción de aprendizaje.

2.2.4 La práctica docente

El constructivismo sociocultural se enfoca a la interdependencia social como base fundamental en la interacción de aprendizaje. Por lo tanto “el maestro es un agente que guía y ofrece un papel mediador a los alumnos para que efectúen su aproximación a los artefactos, saberes y prácticas socioculturales” (Hernández G. 2006:168). El docente articula y equilibra estrategias de activación, orientación que promueva el acercamiento al conocimiento de los alumnos en colaboración, es decir llevarlo al nivel de desarrollo próximo. Dicho en otras palabras las articulaciones, adaptaciones de estrategias para el logro de aprendizajes son un ejercicio del docente que debe considerarse antes de la vinculación con los contenidos de los programas y la aplicación en el aula.

La participación del docente ante los conflictos o incertidumbres que se presenten en la interacción social, es como agente negociador, compartiendo y aclarando significados pedagógicos a dificultades presentes, sin sustituir el trabajo y responsabilidad del alumno en la construcción de su aprendizaje, el trabajo debe ir de mano a mano buscando el equilibrio para que los alumnos posean saberes y los interpreten internamente. “El profesor debe saber cómo acoplar los saberes socioculturales expresados en el curriculum o el programa, con los procesos de

internalización subyacentes a la adquisición de tales conocimientos por parte del alumno” (Hernández, 2006: 169).

Silvia D. cita a Moll en la opinión que tiene acerca del rol del docente en el proceso de ZDP, a la cual cuatro roles fundamentales; como guía y soporte, participante activo del aprendizaje, evaluador del desarrollo y facilitador de los instrumentos culturales (Dubrovsky, 2000), el docente aplica las estrategias colaborativas creando confianza en las capacidades de los alumnos como de sí mismo, llevarlos y acompañarlos en el proceso que se produce en lo interpersonal y lo intrapersonal.

En función del trabajo colaborativo el rol del docente es el diseñador intencional de las estrategias para favorecer la colaboración de los estudiantes, considerando la intención de los objetivos de aprendizaje, “el profesor es un estratega y su papel como diseñador se vuelve fundamental, habida cuenta de que un buen diseño se incrementa las posibilidades de que con un buen diseño se incrementan las posibilidades de éxito” (Sola, 2005:108)

Posteriormente al diseño, un segundo rol del docente dentro del aula es “un verdadero observador del proceso [...] cada docente debe vigilar que las actividades transcurran en la dirección adecuada para la consecución de los objetivos de aprendizaje” (Sola, 2005:109), por el trabajo del docente se vuelve más demandante debido a es observar intervenir constantemente, debe monitorear de la colaboración de cada estudiante, mantener la disciplina adecuada para la participación en el procesos de trabajo de los equipos.

2.2.5 Conceptualización del alumno

En el constructivismo sociocultural el alumno es el actor principal, cuyo resultado es de las interacciones y prácticas socioculturales, en las que se involucra en el transcurso del camino escolar y extra escolar, es decir, el alumno a través de los procesos de educación consigue inculturarse y socializarse con el propósito de autorrealizarse. Por lo tanto los alumnos se apropian del saber cultural y desarrollan habilidades, prácticas culturales y lingüísticas (Hernández G. 2006).

Vigotsky se refiere al alumno como un ser activo construye su conocimiento a través de interacciones de colaboración con otros y en relación de lo que hay su entorno y con la realidad. Entonces puede interpretarse desde el enfoque de Vigotsky puede conceptualizarse es un ser social que aprende de acuerdo a las interacciones sociales en las que se desarrolla dentro y fuera de la escuela, y con ayuda de los que saben más, es decir maestros, padres, niños de su edad o alguna otra persona mayor experta. Aunque hay que resaltar que de acuerdo a la edad el estudiante necesita del experto, para conocer y potenciar su aprendizaje, sin embargo, la relación entre el experto y no experto no deslinda la responsabilidad que tiene de sí mismo y del otro, es decir la responsabilidad en el proceso de la reconstrucción del aprendizaje es de manera conjunta. La interacción de alumno a alumno es fundamental para lograr aprendizajes colaborativas, de colega a colega.

De acuerdo con el trabajo colaborativo, el estudiante inicia su recorrido a su aprendizaje en una comunidad de aprendizaje de manera responsable y comprometida. Por consiguiente el estudiante puede “desarrollar su habilidad para enfrentar problemas, participar en discusiones de equipo, familiarizarse con diferentes roles, relacionarse con otros estudiantes, hacerse responsable de su propio aprendizaje, evaluar a sus compañeros de equipo, desarrollar su pensamiento crítico, reflexionar individual y colaborativamente, desarrollar valores como el respeto, honestidad, el liderazgo o la tolerancia” (Porres 2005:112).

2.2.6 El papel del lenguaje

El papel del lenguaje juega un papel crucial en las interacciones sociales de las personas y en la orientación de desarrollo cognitivo, para Vigotsky el camino del lenguaje es “aplicar el método histórico genético sosteniendo que los distintos aspectos de la actividad psíquica no pueden ser entendidos como hechos dados de una vez para siempre, sino como producto de una evolución filo y ontogénica, con lo cual se entrelaza determinadola, el desarrollo histórico cultural del hombre. Vigotsky entendida que la vida del hombre no sería posible si este hombre hubiera de valerse solo del cerebro y las manos, sin los instrumentos que son producto social” (Vigotsky L. 2006: 8), como se ha mencionado anteriormente el lenguaje es el instrumento que interacciona en las prácticas sociales, y permite hacer relaciones entre los pensamientos y objetos culturales, es decir, que por medio del el lenguaje el alumno construye múltiples significados que son procesados y compartidos de una manera colaborativa en entornos sociales de aprendizaje.

El lenguaje regula dos facetas que constituye un instrumento mediador, la primera faceta el lenguaje “es un instrumento cultural que empleamos para comunicar significados, pero también, dadas sus potencialidades, para pensar en forma conjunta y construir conocimientos en forma compartida, por otro, es un instrumento psicológico que usamos para organizar nuestros pensamientos, y para planificar y reflexionar sobre ellos” (Rojas G. 2006:174). Entonces puede expresarse que en la educación es sustancial en la enseñanza aprendizaje como en la planeación de la dinámica en el aula.

2.2.7 Aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a la teoría del constructivismo socio-cultural se enfoca en la creación de proceso de zonas de desarrollo próximo (ZDP), con los estudiantes. La enseñanza hace referencia de dos explicaciones elementales de la ZDP. “La que se fundamenta de andamiaje y la concepción de la

zona de construcción colectiva [...] con ambas, los alumnos crecerán paulatinamente en competencias, aunque en la primera, en un sentido más predirigido por el enseñante, mientras que en la segunda, de una forma más abierta a las posibilidades de construcción conjunta que se negocien entre los alumnos y maestros” (Rojas, 2006:184).

Analizando lo que Vigotsky ha aportado en el proceso de enseñanza aprendizaje el papel del docente es sumamente importante, puesto que funge como mediador y orientador los instrumentos socioculturales en el desarrollo cognitivo de los estudiantes y en la aplicación de las actividades áulicas. En el proceso de aprendizaje se volca un proceso activo por parte de los estudiantes en los procesos cognitivos, creando puentes de construcción de conocimientos desde los recursos que adquiere de la experiencia y de la información que percibe de sus entornos culturales, es aquí donde el andamiaje se hace presente, pues el estudiante llega a conocer o dominar los contenidos que se le presenten y también desarrollara competencias que muevan esos conocimientos o saberes en sus necesidades de apoyo para futuros aprendizajes.

2.3 EL Trabajo Colaborativo

En el planteamiento del problema se manifiesta la ausencia de comprensión y responsabilidad en el proceso enseñanza-aprendizaje y en la interacción del trabajo colaborativo. Como primer punto es elemental reconocer y aclarar que se entiende por trabajo colaborativo y cooperativo, esto es con el fin de aclarar dudas que puedan surgir acerca del propósito del trabajo.

Se puede entender en el ámbito educativo que colaborar “ha llevado a significar que los estudiantes por parejas o en pequeños grupos trabajen para lograr objetivos de aprendizaje comunes. Es aprender mediante el trabajo en grupo en vez

de hacerlo solo” (Barkley, 2007: 17). Sin embargo surge la duda acerca si trabajo colaborativo y cooperativo representan el mismo propósito, por lo tanto es importante identificar las dos acepciones en el proceso de aprendizaje. En primer lugar el trabajo cooperativo y colaborativo representan fundamentalmente un proceso de interacción de aprendizaje en colectivo, y como segundo punto se modifica de un trabajo a un aprendizaje, puesto que centra puntualmente el interés el desarrollo de aprendizaje de manera cooperativa y colaborativa.

El aprendizaje cooperativo es visto de acuerdo a Smith citado por Elizabeth Barkley, como la “la utilización de la enseñanza de pequeños grupos para que los alumnos trabajen juntos [...]. El profesor conserva el tradicional doble papel de experto en la asignatura y autoridad del aula” (Barkley E. 2007: 18). Elizabeth Barkley menciona que los investigadores del aprendizaje cooperativo aún consideran una enseñanza tradicional del saber, puesto que los estudiantes al trabajar cooperativamente solo aportan una pequeña fracción de trabajo asignado por los demás integrantes del grupo o bien por el profesor y esto impide maximizar el aprendizaje de los alumnos ya que solo obtendrán conocimientos fraccionados sobre diferentes temas, además limita al proceso interactivo y de apoyo de los integrantes del grupo.

Para interiorizar en el concepto de aprendizaje colaborativo es necesario destacar cierta concepción de colaborar. Coloquialmente puede entenderse que colaborar es la acción de trabajar mano a mano con otra u otras personas para realizar una actividad determinada, puede referir a su vez a la ayuda que se presta a otra persona para lograr algo.

En el área del aprendizaje colaborativo ha llevado a varias definiciones de acuerdo a las citas referidas de Maribel Maldonado Pérez, son las siguientes:

Salinas (2000): “define al aprendizaje colaborativo como la adquisición de destrezas y actitudes que ocurren como resultado de la interacción en grupo.

Panitz (1998): 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 (Maldonado, 2007).

Gros (2000): agrega que en “un proceso de aprendizaje en que las partes se comprometen a aprender algo juntas. Lo que debe ser aprendido sólo puede conseguirse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración [...]. La comunicación y la negociación son claves en este proceso” (Maldonado, 2007: 269).

El trabajo colaborativo o mencionado también como aprendizaje colaborativo, se sustenta en el constructivismo sociocultural de Vigotsky y pasa a sustituir al aprendizaje cooperativo. E. Barkley cita la aportación de Matthews acerca de que “el aprendizaje colaborativo se produce cuando los alumnos y los profesores trabajan juntos para crear el saber... es una pedagogía que parte de que las bases de las personas crean significados juntas y que el proceso las enriquece y las hace crecer” (Barkley 2007: 19).

Desde la postura de Vigotsky el aprendizaje colaborativo es “una construcción conjunta del yo y los otros, del yo y los instrumentos sociales, del yo y las comunidades culturales. El conocimiento y el saber se comparten con los demás, se revelan como algo que se distribuye en el tiempo y el contexto” (Hernández, 2006: 157). Harry cita a Salomón con la afirmación que “se podría lograr una

cognición humana si los estudios se basaran en el concepto de que la cognición se distribuye entre los individuos, que el conocimiento se construye socialmente mediante los esfuerzos en colaboración para lograr unos objetivos comunes en unos entornos culturales” (Salomón en Harry, 2003: 104).

El aprendizaje colaborativo pretende evitar que los estudiantes sean dependientes de los saberes del maestro y sus saberes, busca desarrollar y ejercer la responsabilidad de cada estudiante dentro de un grupo de trabajo con el propósito de alcanzar los saberes específicos de la disciplina.

Entonces puede expresarse que el propósito de aprendizaje cooperativo es trabajar en conjunto con cierta empatía entre los integrantes, y propiciar soluciones. Sin embargo, para el trabajo colaborativo se busca ampliar la los elementos y factores para que le permitan a los estudiantes potencializar sus habilidades sociales y cognitivas, de acuerdo a la RIEMS el desarrollo de competencias. Entonces puede entenderse que el aprendizaje colaborativo además de buscar el propósito que busca el cooperativo, también busca desarrollar personas reflexivas, autónomas, potenciales y responsable ante la diversidad social y cultural, de esta manera le permita adaptarse, contribuir y trabajar con responsabilidad colectivamente.

Durante el proceso del aprendizaje colaborativo tanto el profesor como los alumnos desarrollan competencias y responsabilidades de las que han trabajado en un proceso de enseñanza aprendizaje tradicional. E. Barkley cita a Bosworth y MacGregor. El primer autor sostiene que debemos enseñar competencias colaborativas a los alumnos, como intrapersonales, gestión de grupo, resolución de conflictos, síntesis y presentación (Barkley, 2007). De esta manera se rompe el paradigma de la enseñanza tradicional para dar paso a la potencializar el aprendizaje tanto colectivo como autónomo del estudiante, dándole las estrategias

que le permitan desarrollar habilidades, poner en práctica sus conocimientos, actitudes y valores, que le permitan gestionar y adquirir nuevos conocimientos.

De acuerdo con los autores anteriormente citados para alcanzar los propósitos y el desarrollo de los propósitos de la asignatura además de enseñar a aprender colaborativamente es necesario abandonar los elementos de una clase tradicional, como lo menciona el segundo autor se desarrollan competencias diferentes en aprendizajes colaborativos a las de una clase tradicional, es decir:

En la práctica de actividades colaborativas el estudiante pasa a ser activo de su propio aprendizaje, resuelve problemas, aporta y dialoga activamente, desarrolla expectativas elevadas de preparación de los saberes en clase, desarrollo de habilidades para enfrentarse a un público considerando posibles riesgos, asiste a las expectativas del grupo, desarrolla responsabilidades personales asociadas con el aprendizaje interdependiente y considera a todos los integrantes y así mismo como fuentes importantes de autoridad y saber. (Barkley, 2007).

En relación a la práctica de actividades tradicionales el alumno sigue en la postura de receptivo, de tomar apuntes, expectativas bajas ante el desarrollo de la clase, compite con sus compañeros, su responsabilidad se ve limitada solo es independiente y con pocas probabilidades de compartir ente iguales el saber, no da pauta a la auto critica ni a la reflexión pues considera que los profesores como los libros de texto son únicas fuentes de construir conocimiento (Barkley 2007).

Es importante mencionar que la distribución y eficacia de procesos colaborativos dependen en gran medida de los objetivos de la clase, materiales, y capacidades con las que cuentan los alumnos al iniciar el proceso. Para la elección

o distribución de los integrantes de los equipos de trabajo, es necesario realizar diferentes estrategias de distribución, para conseguir los propósitos esperados, Jonhson comenta que entre más grande sean los grupos “más habilidades deberán tener sus miembros para brindarle a todos, la oportunidad de expresarse, para coordinar las acciones de su miembros, para llegar a un consenso” (Jonhson, 2006: 40). Por ello a consideración personal para apoyar el proceso, facilitar la atención e igualdad de las actividades de cada uno de los miembros, los equipos deben estructurarse con pocos integrantes.

De acuerdo a el problema planteado, y argumentar porque es necesario trabajar de manera colaborativa, es necesario considerar los elementos que disminuyan las tensiones de grupo, potencialicen sus habilidades sociales y movilicen sus conocimientos con el grupo. Aunque no hay una definición concreta de habilidades sociales, se puede interpretar desde la postura de Vigostky que las habilidades sociales son aquellos elementos como la comunicación; diálogo como forma de expresar ideas, conocimientos, argumentos y opiniones en la interacción del conocimiento; organización en relación al trabajo es decir normas y lineamientos; habilidades cognitivas para el análisis y la solución de problemas; actitudes democráticas, comprensión, crítica, seguridad, iniciativa y participación; valores; respeto, tolerancia y solidaridad que intervienen en la interacción de los estudiantes en los procesos de aprendizaje.

Una actividad importante en función a la actividad del docente es la supervisión del proceso de aprendizaje colaborativo en su ejecución, deberá orientar a que los miembros de cada grupo medien su interacción, en caso de que exista algún conflicto. Jonhson (2006) sugiere cuatro elementos básicos en la supervisión del proceso: la observación a los grupos de aprendizaje, observar para evaluar el grado de colaboración en el que transcurre los grupos de aprendizaje, intervenir en caso de que sea necesario y si el grupo ha agotado los recursos para

resolver dificultades y conflictos, hacer que los alumnos evalúen reflexivamente su colaboración en el proceso de aprendizaje de sí mismo y de cada integrante de su equipo.

2.4 El Método Eli

De acuerdo a las grandes demandas de nuestros actuales sistemas, públicos sociales, económicos, políticos, globales y de información, en la educación se pretende buscar, organizar métodos de como la manera de mejorar y modificar las prácticas de enseñanza, y potencializar el aprendizaje por medio de un recurso importante el trabajo colaborativo de los alumnos como apoyo entre ellos, para aprender por iguales.

En la educación el éxito para alcanzar que el alumno construya su aprendizaje depende ampliamente en las herramientas y estrategias que el profesional de la enseñanza utiliza para acercarles los saberes a los estudiantes. Por lo tanto es sustancial que en todo proceso de enseñanza aprendizaje se sustente en un método y estrategias, que apoyen a la labor docente y principalmente los procesos cognitivos del alumno, creando así mismo sus propios objetivos de aprendizaje.

“Las estrategias son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas. Las estrategias son consideradas como un guía de acciones que hay que seguir. Por tanto siempre consientes he intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado concreto, en este caso las estrategias sociocognitivas dentro de un marcaje social” (Ruiz s/f:63). En otras palabras, las estrategias brindan ayudan al docente y a los estudiantes a alcanzar de manera eficaz sus objetivos.

Ramón Ferreiro (2009) propone aplicar un método construido por una serie de estrategias de aprendizaje en el salón de clases, este método permite desarrollar la inteligencia, creatividad, talento, y pensamientos reflexivos por medio de las interacciones colaborativas sociales. Este método rompe paradigmas educativos tradicionales, que permiten que el alumno tome una actitud responsable en las aportaciones de su mismo conocimiento y de la aportación cognitiva con los participantes que tienen objetivos en común. El Dr. Ferreiro propone el método llamado método ELI que significa Educación Libre de Improvisación, con este método elimina es sistema de improvisación que suele hacerse en los salón de clases, y que nos lleva a una precaria adquisición de saberes y de desarrollo de competencias en los estudiantes. Un principio fundamental de este método tiene como principio la obtención de un aprendizaje responsable y activa en un proceso colaborativo.

El método ELI es el resultado de una validez de una práctica científica, que se enfatiza en la relación de la profesionalización del docente al relacionar los objetivos de aprendizaje, contenidos y los recursos de aprendizaje del alumno, de cierta manera el método ELI asume una actitud reflexiva, critica, creativa, y de crecimiento en las interacciones cognitivas, no necesariamente se restringe a una cierta metodología, pasos o reglas, sino que es flexible al desempeño educativo del ser humano (Ferreiro, 2009).

2.4.1 Descripción del método ELI

El método ELI surge de la concepción del constructivismo socio-cultural de L. Vigotsky, hace referencia a la zona de desarrollo potencial con una connotación grupal, zona de construcción social de conocimiento, “Para aprender significativamente , es necesario momentos de interacción del sujeto que aprende con otros que le ayuden a moverse de un no saber a saber de un no poder hacer

a saber hacer y lo que es más importante de un no ser a ser, es decir moverse a una zona de desarrollo potencial” (Ferreiro R. 2009:43). Además el método ELI “facilita la selección crítica, la aplicación creativa y la evaluación integral de las estrategias didácticas empleadas así como la planeación y sistematización de la experiencia, todo ello en el marco de la construcción social del conocimiento” (Ferreiro, 2009:12). Las aportaciones del trabajo del Dr. Ferreiro conducen y responden a el desarrollo de las competencias que se establecen en el marco de la reforma del SNB.

Cabe resaltar que método ELI se apoya de paradigmas psicopedagógicos como es el humanismo, cognitivo, sociohistórico y constructivismo. Partiendo de la enseñanza libre de improvisación, es necesario mencionar, el procedimiento metodológico que se sustenta en siete momentos que procesan colaborativamente el conocimiento y lo garantizan:

- Momento A: Activación de los procesos psicológicos superiores.
- Momento O: Orientación de la atención de los alumnos para aprender.
- Momento PI: Constituye el momento de procesamiento de la información.
- Momento R: Recapitulación necesaria y suficiente de lo que se aprende.
- Momento E: Evaluación de lo aprendido.
- Momento I: Interdependencia social positiva entre los miembros de un grupo para aprender.
- Momento SSMT: Sucede cuando se da la reflexión sobre los procesos y resultados de lo que se aprende. (Ferreiro, 2006).

Estos momentos hacen una reflexión acerca de los frutos en la labor educativa, estos frutos derivarían impulsar a los alumnos a entrar en un ambiente diferente e innovador para él. Cautivar al alumno durante todo el proceso de la lección y alcanzar el objetivo deseado. El docente no solo informaría, ni transmitiría conocimientos, sino formar a los alumnos como guía en la construcción

aprendizajes autónomos, reflexivos y responsables por medio de las herramientas de aprendizaje colaborativo.

El método ELI también permite la transversalidad de los saberes, permite formular evaluaciones en función de la construcción juicios de valor sobre los aprendizajes de los alumnos en torno a los ambientes de retroalimentación en equipo, dando como producto final la aplicación de los saberes aprendidos en el aula con sentido y significado en su entorno socio- cultural.

2.4.1.1 Momento A: Creación de ambientes favorables para aprender y de activación.

En este momento está organizada a través de dos estrategias muy importantes que pautan la guía al interés de los alumnos en el proceso de aprendizaje. La primera estrategia expuesta por Ferreiro es:

Estrategia de creación del ambiente de aprendizaje, refiere en particular a “promover un entorno de seguridad, confianza, y respeto del personal de la escuela hacia el grupo y de cada integrante de la clase entre sí [...]. Ambientar el salón de clases según el contenido de enseñanza” (Ferreiro, 2009:78) dando participación a los alumnos agrupados en equipo. La importancia de crear ambientes de confianza y seguridad, es trabajo que se pretende propiciar desde la perspectiva e interés de cada integrante del equipo, y a su vez en este mismo proceso se procede al acercamiento del aprendizaje de la asignatura. El momento A, es fundamental para el inicio y el éxito de un campo disciplinar.

La activación de los procesos mentales de cada estudiante, no solo se limita al resultado o a la acción de la técnica, sino de la integración de la estrategia y el

contenido, la intención es insertar el tema de tal manera que se propicie la interacción el sujeto con el objeto de estudio.

La conceptualización de activación es “captar la atención y movilizar sus procesos y operaciones mentales con una intención educativa previamente planteada [...]. Las estrategias de activación inducen procesos de movilización de las funciones psicológicas superiores mediante los cuales los esquemas-estructura cognoscitivos se orientan, reorientan o bien, se transforman total o parcialmente para la adquisición de otros nuevos” (Ferreiro, 2009: 79).

Ante la didáctica del aprendizaje colaborativo estas estrategias se aprecia como una oportunidad de momentos de interactividad, enfrentando al sujeto que aprende con el objeto de conocimiento y , para ello se necesita un entorno de habilidades sociales para trabajar con otros. Hay diversas estrategias de activación que favorecen la guía, organización del aprendizaje colaborativo en los estudiantes, la cual se permiten ser utilizadas al iniciar la clase y en todas las clases.

Las primeras estrategias son de activación socioafectivas “son aquellas que favorecen la creación a nivel personal y grupal para el aprendizaje dada su influencia en el cuerpo, la mente y los sentimientos [...] estas son aplicadas en un breve tiempo y dependen en gran medida del nivel de desarrollo para trabajar con otros” (Ferreiro, 2009: 82), es muy probable que ejercicios de gimnasia cerebral permita llegar a la armonización.

Estrategias de activación cognitiva “estimulan los procesos y operaciones mentales que se pondrán en función al aprender tal o cual asunto, y que movilizan los conocimientos previos que resultan necesarios para la construcción de los

nuevos” (Ferreiro, 2009: 82). Este tipo de activación se construye por medio de; el tiempo o bien llamado oportuna, pertinente, desafiante, gradual reflexiva y polemica. A hora bien las estrategias de activación para el aprendizaje cumplen con las siguientes funciones; movilizar, orientar, negociar, tomar conciencia y contextualizar un marco de referencia cercano al alumno el tema que se va a desarrollar.

Lluvia de ideas, aunque es una estrategia muy divulgada, posibilita generar mayor ideas en grupos de trabajo, esta estrategia tambien es conocida como “tormenta cerebra, torrente de ideas, torbellino de ideas, promocion de ideas, distorsion creadora e imaginación creativa” (Ferreiro, 2009: 84), como se menciona al inicio del párrafo permite la produccion ideas y tener una amplia perspectiva y posibles alternativas de trabajo y conocimientos que los demas integrantes les puee ser util, ademas favorece que todos hablen y escuchen en relación al tema.

2.4.1.2 Momento O: orientación de la atención de los alumnos.

Es importante enfatizar que aunque cada momento de los que estructura al método ELI, la característica principal es integrar el objeto de conocimiento, con la comprensión, organización, de sus experiencias, expectativas y necesidades propias del aprendizaje.

El momento **O** hace referencia al momento de orientación, de atención o comprensión, “la finalidad es llamar la atención de los escolares de lo que se aprende, cómo se aprende y los resultados o logros que se pretenden alcanzar” (Ferreiro, 2009: 95), la orientación de la atención es una categoría necesaria, para guiar de manera activa el interés y trabajo de los estudiantes, cabe aclarar que la orientación no se centra en los objetivos de los programas ni temas, sino en la atención de los estudiante en relación a la activa construcción de su aprendizaje. Respecto al papel del maestro en este momento la orientación y organización de

las actividades de aprendizaje están guiadas en la elaboración de sus secuencias didácticas. Este momento se apoya en estrategias de: la minilección como estrategia fundamental de la orientación de la atención de los alumnos, y en el sistema de señales y periféricos.

La estrategia de minilección refiere a la participación del maestro exponiendo el tema en el 10 % del tiempo que dura la clase y se sugiere que sea posterior al trabajo de otros momentos (Ferreiro, 2009). La minilección tiene el objetivo al principio de la clase introducir a los estudiantes al tema, posteriormente de trabajar los momentos es precisar los conceptos, principios y teorías de los contenidos del tema.

En las Estrategias de elaboración conjunta, se considera la estrategia del dialogo constructivo, con el propósito para movilizar el pensamiento de los alumnos y orientar la atención hacia la solución de un problema, a la toma de decisiones para la comprensión del tema, esta estrategia puede orientarse a través de preguntas reflexivas.

La estrategia de periféricos “son carteles con mensajes cortos y atractivos visualmente, que se colocan en distintos puntos del aula, para llamar la atención sobre el tema” (Ferreiro, 2009: 102), la estrategia es utilizada, para orientar al estudiante en la estructura de conceptos y para la elaboración de esquemas mentales del mismo.

2.4.1.3 Momento PI: Procesamiento de la información.

Es el momento en que el alumno, preferentemente en espacios colaborativos, aunque también puede ser individual, se confronta con el contenido del aprendizaje,

en este momento “se necesitan de los procesos y operaciones mentales para comprender la realidad, tanto la realidad externa (el entorno en el que nos desenvolvemos, la naturaleza y la sociedad) como la interna (nuestra propia realidad)” (Ferreiro, 2009: 105). Ferreiro cita los planteamientos de Norbert Wiener, sobre los componentes del sistema en el proceso de la información: entrada al sistema, procesos del sistema y salida del sistema, en el proceso del conocimiento. El principal propósito que los alumnos procesen información reflexiva, consciente y activa que se adquiere de una lección colaborativa.

El papel del maestro solo es mediador, orientar y salvar de los riesgos que puedan ocurrir en situaciones de aprendizaje, creando situaciones de interrelaciones entre los alumnos, y de interactividad o confrontación del sujeto con el objeto de estudio (Ferreiro, 2009). Es importante mencionar que para favorecer el PI pueden aplicarse estrategias básicas que seleccionan libremente los alumnos como: tomar apuntes, aquí pone en juego sus procesos psíquicos como el análisis, síntesis, generalización, y abstracción representándola de una manera escrita, esta habilidad se denomina como cognitiva manual. Otras estrategias son el resumen, confeccionar fichas de trabajo, el sistema JAVI (estas le permiten entrar la información a localizar y seleccionar datos, son acciones para la construcción de los conocimientos, es decir, son las actividades que refuerzan la información procesada). Hacer osos, definición operativa de conceptos, construir un glosario visualizaciones graficas como mapas, ensayos, son estrategias que permiten el proceso de información.

Las estrategias del momento PI que se consideran que pueden favorecer el trabajo colaborativo son las siguientes:

La estrategia de tomar apuntes aunque es básica, permite que el estudiante precisar el la comprensión y proceso que obtuvo de la información del tema por escrito, es decir, permite materializar la información (Ferreiro, 2009). A demás al

tomar apuntes permite poner en juego habilidades, actitudes, y valores como; escuchar, interpretar, análisis, síntesis y respeto.

Estrategia de afirmar y contestar Ferreiro (2009) propone redactar a partir de lo que aparece en un texto y elaborar preguntas, en relación al trabajo colaborativo la estrategia es muy útil para procesar la información orientar y clarificar del contenido del tema en un una mesa redonda o debate, el alcance de la estrategia puede ser amplio, debido que a través de ella pueden realizarse exposiciones, murales, cabe aclarar que un alcance más de la estrategia puede ser representada gráficamente o con imágenes, considerando que tenga los elementos importantes y necesarios de lo que se pretende abordar.

Estrategia de definición operativa de conceptos, permite que los estudiantes operen mental los conceptos formando nuevos esquemas cognitivos, es necesario mencionar que la definición operativa de los conceptos no se centra en la memorización de estos, la importancia de la estrategia seguir ciertos pasos para definir el concepto. El primer paso para definir el concepto es precisar el determinante “significa ubicar el concepto del objeto de definición en una categoría más general que lo contiene o lo abarca. El determinante responde a la pregunta qué es” (Ferreiro, 2009:119), al preguntar que es permite rescatar los esquemas cognitivos de los que se cuentan y tener una noción del concepto, para poder llevar a cabo este paso se utiliza la estrategia lluvia de ideas.

El segundo paso es enumerar los atributos “significa hacer una lista de los rasgos distintivos, cualidades o propiedades que caracterizan al objeto que tratamos de definir, a la cual responde a la pregunta cómo es, y qué lo hace ser como es y no otra cosa” (Ferreiro, 2009:119), el tener en cuenta los atributos de un concepto o tema permite distinguir conceptos que se articulan con el central y distinguirlo de

otros. Y el último paso es expresar el complemento permite “explicar la utilidad la importancia, o bien, las funciones del objeto que definiremos. El complemento responde a las preguntas por qué y para qué” (Ferreiro, 2009:120), este paso permite justificar claramente los atributos que componen al concepto además de permite visualizar la construcción operacional de los conceptos.

Una estrategia muy importante en el momento de PI, es la visualización gráfica, esta estrategia no hace referencia a dibujos esculturas etc. La estrategia se considera “un ejercicio de estimulación del pensamiento lateral, es decir, creativo, mediante el cual se expresan gráficamente –según lo concibe y percibe el autor- los elementos y la relación entre estos” (Ferreiro, 2009: 123). Pude expresarse una situación o problema de manera gráfica y proyectare visualmente la esencia del tema, por medio de la visualización de las gráficas está justificada porque se consideran algunos pasos mentales que son:

Se representan de manera concreta y definida permitiendo expresar y proyectar lo que el pensamiento ha trabajado. Son visibles y de fácil comprensión, portadoras de mucha información, permitiendo enriquecer el conocimiento y experiencias del tema. Los alcances de la estrategia permiten trabajar mucha más elementos, como el debate, buscar la calidad del tema, ejemplo; los mapas son importantes debido a las características de la signatura y es una representación de visualización gráfica.

2.4.1.4 Momento R: recapitulación de lo que se aprende.

“Recapitular equivale a recordar, repasar, volver sobre lo tratado, precisar lo expuesto, recuperar lo examinado. Desde el punto de vista de la didáctica recapitular consiste en exponer de forma sintética, sumaria y ordenada lo que se ha expresado con anterioridad” (Ferreiro, 2009: 137). La recapitulación también

permite enfrentarse al olvido, anclar sus saberes con su realidad, las estrategias que pueden ser utilizadas en este momento son: exponer y preguntar, elaboración de un inventario de lo aprendido.

Se puede considerar que las estrategias del momento PI están articuladas con el momento R, debido a que las estrategias además de procesar la información permiten recapitular lo aprendido, permite explorar algunos elementos que pudo haberse olvidado. El momento R fortalece los mecanismos de próximos aprendizajes. Aunque anteriormente se justifica la articulación de los momentos, es necesario considerar estrategias del momento R para desarrollar el trabajo colaborativo.

A consideración de la investigación las estrategias que favorecerán el desarrollo del trabajo colaborativo son:

Estrategia de exponer y preguntar “consiste en una breve exposición de lo que se está aprendiendo, de forma tal que se recuerde lo tratado, buscando vincular los nuevos elementos que ya se poseen para la sistematización del conocimiento” (Ferreiro, 2009:138), en relación al trabajo colaborativo debe hacerse una exposición en equipo, permitiendo la apertura de preguntas para verificar la comprensión.

La estrategia de inventario de lo aprendido tiene similitud con la estrategia de representaciones gráficas como son los mapas, fichas de trabajo etc., el inventario de lo aprendido permite recopilar todo lo que se ha aprendido, respaldar las evidencias, la estrategia que pudiera utilizarse es el portafolio.

2.4.1.5 Momento E: evaluación de los aprendizajes

En los momentos del método ELI aportan experiencias de aprendizaje tanto en los alumnos como en los docentes. En el momento de la evaluación se da un juicio de valor al rendimiento y trabajo en el proceso de aprendizaje colaborativo, esto abarca individual en relación del desarrollo académico y de competencias adquiridas por el alumno y en el desarrollo de habilidades y actitudes sociales durante el trabajo colaborativo y en equipo, aquí se pretende evaluar como lo aprenden y como lo hacen. “el aprendizaje colaborativo se concibe como un proceso de elaboración conjunta en el cual todos los participantes se suman como parte activa y responsable y cooperan entre si dentro del grupo” (Ferreiro, 2009:146). Los recursos que se pueden utilizar en el proceso de evaluación son: el portafolio, diario en equipo, calificación compartida, reflexión grupal.

Es importante aclarar que no solo se evalúan los productos sino en todo el momento del proceso de aprendizaje en torno al trabajo colaborativo, es decir, la evaluación debe considerar los procesos de la interacción colaborativa, la evaluación debe verificar el desarrollo de habilidades adquiridas durante la colaboración.

El portafolio es un recurso importante para la evaluación, este recurso permite resguardar las evidencias, cabe aclarar que no es un álbum sino un proceso de recopilación, organización e integración de evidencias con una sola finalidad.

La estrategia de la calificación compartida, los integrantes del equipo “establecen según su opinión de forma consensada, la calificación que merecen, justificando la misma, que por supuesta será común para todos” (Ferreiro, 2009:153). El papel del maestro ante esta estrategia es orientar a los estudiantes

por medio de indicadores para la reflexión de sus propios procesos y su colaboración en las actividades de aprendizaje.

2.4.1.6 Momento I: interdependencia social positiva

Refiere al trabajo estrecho para conseguir un aprendizaje entre iguales, en función de las relaciones interpersonales de los miembros de cada grupo. La interdependencia refiere a la necesidad de intercambio recíproco con iguales y con personas adultas la experiencia y fuentes de crecimiento, al darse la interdependencia aumenta la actividad de los alumnos en clase, dando como resultado el desarrollo personal e integral.

La interdependencia social positiva promueve una relación entre alumnos de un grupo, para intercambiar y compartir procesos y resultados de sus actividades escolares (Ferreiro, 2009), también existen ciertos espacios independientes como tiempos reflexivos para poder analizar procesar, hacer críticas, relacionarlo y adaptarlo a su realidad. Las estrategias que pueden aplicadas se enfocan al desarrollo de habilidades sociales, y que ponen características como el saber compartir, ofrecer ayuda y motivación, sugerir cambios, ejercitar el control, comunicar elogios. Las estrategias que facilitan la interdependencia social: enseñanza recíproca, la plenaria, galería y asesoría académica entre alumnos.

“La interdependencia positiva vincula a los alumnos de tal modo que ninguno de ellos podrá cumplir la tarea a menos de que todos lo hagan. Cuando los alumnos comprenden con claridad que es la interdependencia positiva, se dan cuenta que el trabajo de cada miembro es indispensable para que el grupo logre sus objetivos, y que cada uno de ellos tiene algo exclusivo que aportar al esfuerzo conjunto debido a la información con que cuenta, al rol que desempeña y a su responsabilidad en la tarea” (Johnson, 2006: 73). Es común que exista la incertidumbre que

probablemente no exista una interdependencia positiva, en el proceso colaborativo, y probablemente los objetivos del equipo no logren la satisfacción esperada, esto puede ocurrir cuando los alumnos inician a trabajar por primera vez de manera colaborativa, este proceso de interdependencia positiva va madurando en las diferentes formas de cómo se vaya implementando.

Johnson y Johnson sugieren dos elementos importantes para implementar la interdependencia en los grupos de aprendizaje colaborativo: el primero, “formula metas que apunten a establecer una interdependencia positiva y el segundo suplementar y reforzar la interdependencia positiva respecto a las metas, incorporando formas adicionales de interdependencia” (Johnson, 2006: 73). Este último refiere a los elementos necesarios para realizar la tarea, de manera que los demás integrantes tengan que relacionar sus recursos para poder alcanzar sus objetivos.

En la interdependencia positiva es importante la responsabilidad individual, aunque es importante la responsabilidad compartida, es necesario que la responsabilidad de cada integrante “asuma una responsabilidad personal frente a los demás integrantes del grupo [...]. La responsabilidad individual es la clave para garantizar que todos los miembros del grupos se fortalezcan al aprender” (Johnson, 2006: 79) colaborativamente.

Cuando se habla de que los diversos indicadores en la interdependencia se vinculan entre sí, se está logrando que se desarrolle habilidades sociales, habilidades adaptativas y por consiguiente se volcán en competencias para la vida. Las habilidades sociales que se ponen en juego en este momento, operan por medio de las estrategias sociocognitivas, que le permite al estudiante ser incluyente en cada proceso y con todos los integrantes del equipo.

Las habilidades sociales dan paso a la formación de competencias sociales y que se manifiestan en el conocimiento empleado y comportamientos que toman para resolver una situación de una manera efectiva, es decir:

1. Capacidad para tomar decisiones: ayuda afrontar de forma crítica, autónoma, y responsable las situaciones que se presentan en la vida cotidiana.
2. Asertividad: permite reconocer las tácticas persuasivas, a defender los derechos a no ser “no asertivos”, o sea, callar para promediar.
3. Capacidad para comunicarse en forma efectiva: tiene que ver con la capacidad de expresarse, tanto verbal como no verbalmente, en forma apropiada a las situaciones que se presenten.
4. Autoestima: tiene que ver con el conocimiento de nuestra imagen.
5. Habilidades para manejar las propias emociones: ayuda a reconocer las emociones personales y como estas influyen en nuestro comportamiento. (Ruiz s/f :58).

Es importante mencionar algunas estrategias que se consideraron propias para promover la adecuada función de los roles de los estudiantes en procesos colaborativos, con el propósito de reducir la probabilidad de que los alumnos adopten actitudes pasivas o dominantes en el proceso de colaboración, aprender habilidades básicas para realizar actividades en relación al tema que se está abordando, los roles asignados no se refieren a cierto compromiso para realizar actividades. La asignación de roles es entorno a la formulación de e integración de lo que saben los alumnos con lo que están aprendiendo y lo que les permite mejorar su razonamiento es decir el acompañamiento permite desarrollar habilidades para aprender (Johnson, 2006).

La estrategia SCORE provee elementos para desarrollar un conjunto de habilidades sociales elementales para que pueda darse a través del trabajo

colaborativo comunidades de aprendizaje. La estrategia SCORE que por sus siglas en inglés significa:

S (share), compartir ideas, comunicar con los otros lo que se sabe, criterios o puntos de vista, además también permita posibilitar al otro para aprender a escuchar.

C (compliments) comunicar bien los elogios, más que comunicar los elogios permite expresar lo que es grato o desagradable en relación de cómo se está dando el trabajo.

O (offer) ofrecer ayuda y motivación, permite ofrecer y expresar confianza, solidarizarse con los demás en relación a una dificultad para realizar una tarea y aceptar la ayuda del otro.

R (recommendend) ayudar a los que necesitan de aportaciones concretas, aceptar o negar de manera amable las recomendaciones.

E (excercise) ejercer un buen control, permite desarrollar la tolerancia, el saber esperar, aceptar sugerencias, argumentar una respuesta antes de darla, hacer lo que mejor conviene a todos en todo momento (Ferreiro, 2006).

Resumiendo la estrategia SCORE, refiere a compartir ideas, comunicar correctamente los acuerdos y desacuerdos, además de apreciar las aportaciones de todos, ofrecer ayuda y motivación, sugerir cambios, y ejercer un autocontrol.

2.4.1.7 Momento M: reflexión sobre procesos y resultados de la actividad del aprendizaje.

De acuerdo a todo el proceso de enseñanza que es utilizado en el aula, apunta en gran medida a la capacidad de aprender del sujeto, pues es el sujeto quien le da el sentido y el significado de lo que aprende del objeto de conocimiento, de manera que pueda potencializar e incorporar el conocimiento a experiencias reales fuera del contexto áulico o escolar. Por lo tanto una de las etapas de enseñanza, en este caso en todas las actividades, estrategias que acompañan al proceso de aprendizaje. Al

referir a la capacidad de sentido y significado del sujeto que aprende, es también reconocer, enfocar y agrupar aquellos procesos que se originan en el pensamiento y la conciencia, “en el pensamiento hay búsqueda mental, imagen conceptual, y esta búsqueda las propician las llamadas operaciones racionales [...], la conciencia es el producto de la integración de lo interno, con los elementos externos socializados” (Ferreiro, 2009:186).

El momento M refiere a las estrategias utilizadas para llegar a dar sentido, significado y la metacognición en relación de las actividades colaborativas, permiten la toma de conciencia y reflexión como parte del aprendizaje y en consecuencia de, el desarrollo humano. Se puede decir que la conciencia es como el culmine del proceso del aprendizaje colaborativo, procesa la complejidad del objeto o fenómeno a estudiar. Puede mencionarse que el sentido y significado que se le da a lo que se aprende o conoce en gran medida es formado por el entorno social, cultural y el lenguaje son factores importantes en el desarrollo cognitivo del estudiante. Por lo tanto es importante que el entorno escolar guie al estudiante a encontrar el sentido y significado, para poder alcanzar el éxito del aprendizaje, “el aprendizaje escolar es un proceso de búsqueda y establecimiento de nuevos sentidos y significados a los distintos contenidos de enseñanza, y la comprensión de todo lo que nos rodea” (Ferreiro, 2009:188).

Por lo tanto este momento del método ELI, argumenta que las estrategias facilitan la construcción del sentido y significado de lo que se aprende, generan condiciones al educando de potenciar esquemas mentales más sólidos y de alto nivel, esto apoyado de cierta manera en actividades colaborativas, y posterior hacer la transferencia personal.

A si mismo precisan lo que se está aprendiendo, motivar, interesar e involucrarnos en la realización de actividades colaborativas para la resolución de problemas, la búsqueda de respuestas asertivas y argumentadas

colaborativamente. Algunas estrategias importantes en este momento es recapitular lo hecho de forma colaborativa durante cada lección, proyectar el pensamiento, en esta estrategia habla del aprendizaje en el antes, durante y en el después, el inventariar de lo que se aprende en relación a un tema determinado, también es muy importante informar lo que se ha realizado para llegar a lo aprendido, de cierta manera también es importante las rondas reflexivas, que consisten que en un determinado momento que los miembros del equipo compartan al grupo las experiencias de lo que aprenden y como adquieren conocimientos y como estos son relacionados en su entorno y su realidad.

Las conductas deseables de cada miembro en el proceso de aprendizaje colaborativo, que se pretende alcanzar, es adquirir confianza uno de los otros, comunicarse con precisión y claridad, apoyo mutuo, la resolución de conflictos de una forma constructiva, la retroalimentación entre compañeros, desarrollo de destrezas para el buen trabajo colaborativo que le permita llevarlo a un proceso de equidad que cada uno de ellos, sea responsable de, no solo de la parte que le compete sino también del manejo de los saberes de sus demás compañeros. Y como uno de los puntos importantes es el fortalecimiento de la competencia participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos incluyendo sus atributos.

En conclusión la teoría de esta investigación se sustenta en el trabajo por competencias misma que a su vez se articula con la teoría histórico cultural de Vigotsky y el meodo ELI. Con base en el marco teórico que se presenta es importante desarrollar una metodología para realizar una intervención que favorezca al desarrollo del trabajo colaborativo en los estudiantes de educación media superior y que a su vez responda a las necesidades del planteamiento del problema.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

Este capítulo explica el proceso metodológico que se llevó desde la etapa diagnóstica del problema, así como sus elementos que se utilizaron durante y posteriormente a la intervención. De igual manera se describe el tipo de alcance, el diseño de la investigación la muestra y los sujetos con los que se trabajó.

3.1 Método

De acuerdo a Hernández (2010), el método que oriento este trabajo de investigación tiene un enfoque cuantitativo, además de recoleccionar datos y medir la variable, se diseñaron acciones para manipular en cada etapa las dimensiones de la variable del trabajo colaborativo.

El instrumento diseñado tuvo como propósito obtener datos estadísticos de las dimensiones de la variable que se ejecutó antes y después. La prueba que se realizó fue un cuestionario cerrado, con oraciones afirmativas y opción múltiple como se realiza en la escala tipo Likert. La aplicación del instrumento se realizó en dos momentos, el primer momento en la aplicación de la pre-prueba lo que permitió realizar un análisis de los indicadores que presentaban en torno al trabajo colaborativo y sus dimensiones, además, se empleó con el fin de corroborar y modificar la variable planteada y para diseñar asertivamente la intervención.

Posteriormente a la aplicación de resultados de la pre-prueba, se diseñó y aplico una intervención didáctica utilizando el método ELI. Para alcanzar satisfactoriamente la intervención, se consideró necesaria la utilización del modelo de planeación propuesta por el Doctor Edgar Gómez Bonilla (2014) en su antología

de docencia universitaria, la importancia de la planeación es su estructura estratégica y didáctica que permite articular y socializar los conocimientos de los estudiantes así como los contenidos de la asignatura, además de establecer un orden sistémico que permite alcanzar los fines planeados. Por otra parte es importante rescatar que la planeación que Bonilla propone se sustenta en la teoría sociocultural de Vigostky.

Con el objetivo de desarrollar el trabajo colaborativo en la asignatura de Estructura Socioeconómica de México en el cuarto semestre de bachillerato del plantel 23. La intervención se desarrolló en 16 sesiones, 7 sesiones de una hora, y 9 de dos horas. En la primera sesión y última se aplicó el instrumento, a fin de obtener la información.

En un segundo momento se aplicó y analizó el instrumento para conocer el impacto de la intervención didáctica y si fue factible la aplicando el método ELI para desarrollar el trabajo colaborativo en alumnos de cuarto semestre.

3.2 Alcance descriptivo.

El tipo de alcance de la investigación es descriptivo; ya que se detallan minuciosamente todo el proceso de investigación y sus resultados, situaciones, fenómenos, que se presentaron en el proceso de la aplicación de la secuencia didáctica y la aplicación del método ELI, su relación e impacto de este en la relación a los estudiantes y la asignatura. El alcance descriptivo busca “especificar, propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (Hernández, 2010:80). El alcance empleado está articulado al método cuantitativo y las sugerencias del mismo método y el diseño de la investigación.

3.3. Diseño de la investigación experimental - cuasi experimental de tipo de diseño con preprueba –postprueba y grupos intactos (uno de ellos de control)

El diseño de la investigación es de tipo cuasi-experimental, puesto que se manipulo una variable considerada como independiente, donde se observó su efecto y relación entre los indicadores de la variable. En *“los diseños cuasiexperimentales los sujetos no se asignan al azar, ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento: son grupos intactos (la razón por la que surgen y la manera como se formaron es independiente o aparte del experimento)”* (Hernández 2010:148).

Por el tipo de diseño se decidió trabajar con dos grupos, un grupo control y un grupo experimental en alumnos de cuarto semestre de bachillerato. En el grupo control no hubo ninguna intervención, se siguió trabajando con las actividades que el programa propone y de manera más tradicional, mientras que en el grupo experimental realizó una intervención didáctica manipulando el método ELI en un bloque de la asignatura de Estructura Socio Económica de México (ESEM), para desarrollar el trabajo colaborativo. En ambos grupos se aplicó una preprueba y una posprueba, que permitió realizar un control del experimento y un análisis para comprobar el efecto que se dio después de la intervención didáctica. Es importante mencionar que el trabajo que se realizó en la intervención didáctica se describe en el capítulo de análisis de los resultados para su mejor comprensión.

3.4. Muestra (población)

El diseño de la investigación es cuasiexperimental y según Hernández (2010:148) los sujetos que conforman los grupos de investigación *no se asignan al azar, ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento: son grupos intactos (la razón por la que surgen y la manera como se formaron es independiente o aparte del experimento)*. Por esta razón la muestra fue no

probabilística, o bien dirigida, debido a que se seleccionó a dos grupos de nivel Medio Superior de cuarto semestre, sin embargo, en un solo grupo se manipulo la variable, para modificar la conducta d los estudiantes en relación al trabajo colaborativo. “también llamadas dirigidas, [...] Se seleccionan individuos típicos sin intentar que sean representativos de una población determinada” (Hernández, 2010: 190).

3.4.1. Sujetos de investigación.

Aunque ya se ha hecho mención del contexto de los sujetos de investigación, es importante retomar y mencionar sus características para comprender el proceso metodológico que se eligió. Los sujetos de investigación corresponden al cuarto semestre del turno matutino del plantel 23 Colegio de Bachilleres Tlaxcala; donde se encuentran inscritos 229 alumnos, de los cuales 72 son de segundo semestre, 70 alumnos de cuarto semestre y 87 de sexto semestre, de los que cada grupo está constituido entre 35 a cuarenta alumnos, dependiendo de la equivalencia de la matrícula. El cuarto semestre 401 está constituido por 36 alumnos, y el cuarto semestre 402 está constituido por 30 alumnos. La selección de grupos es debido a las conductas presentadas al trabajar colaborativamente y que limitaban al desarrollo de una de las competencias genéricas, que se establece en el marco de la RIEMS.

3.5 Instrumento

Como se mencionó anteriormente, se diseñó un instrumento estandarizado para recolección de datos, que en su primer momento se aplicó un cuestionario cerrado, con oraciones afirmativas y de opción múltiple como se realiza en la escala tipo Likert, para investigar la dimensión y sus características del tema de investigación. Antes de ser aplicado se realizó una prueba piloto en un grupo similar al del grupo experimental, con el propósito de valorar el adecuado diseño del instrumento y considerar posibles cambios antes de su aplicación.

Aunque fueron satisfactorios los resultados de la prueba piloto que se realizó, se consideró modificar el instrumento con características de la escala tipo Likert, en primer lugar para dar más opciones en relación a las indagaciones de las dimensiones de las variables, y un segundo lugar para estandarizarlas y hacer más entendible la recolección de datos.

Este mismo instrumento se aplicó nuevamente, posterior a la ejecución de las variables que se plantearon a través de una secuencia didáctica. Por lo tanto, en el siguiente capítulo, se presentan los resultados de la pre-prueba y pos-prueba, la descripción y el análisis de los resultados, para poder comparar el impacto de la intervención didáctica.

El diseño del instrumento se elaboró en relación con las variables que se midieron y obtener datos específicos del fenómeno a estudiar, se encuentra constituido por 29 ítems, con cinco opciones, del cual se pide una a elegir. En la siguiente tabla puede observarse la correcta vinculación de las variables, dimensiones e ítems.

Tabla de Variable

| Título | "La aplicación del Método Eli en la asignatura de Estructura Socioeconómica de México para desarrollar el trabajo colaborativo en el COBAT 23" | | | |
|---------------------------|--|--|--|------------------------|
| Pregunta de investigación | ¿Cuál es la implementación del Método ELI en el desarrollo de una secuencia didáctica para promover el trabajo colaborativo en la asignatura de Estructura Socioeconómica de México con los alumnos de cuarto semestre del COBAT 23? 2.- ¿Cuál es la importancia del trabajo colaborativo en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Estructura Socioeconómica de México? | | | |
| Variables | Concepto | Dimensiones | Indicadores | Ítem |
| TRABAJO COLABORATIVO | <p>Mattews acerca de que <i>"el aprendizaje colaborativo se produce cuando los alumnos y los profesores trabajan juntos para crear el saber... es una pedagogía que parte de que las bases de las personas crean significados juntas y que el proceso las enriquece y las hace crecer"</i> (Barkley 2007: 19).</p> <p>Desde la postura de Vigotsky el aprendizaje colaborativo es <i>"una construcción conjunta del yo y los otros, del yo y los instrumentos sociales, del yo y las comunidades culturales. El conocimiento y el saber se comparten con los demás, se revelan como algo que se distribuye en el tiempo y el contexto"</i></p> | Trabajo democrático (Conjunto entre docente y alumno) | Establecen juntos normas de respeto y democráticas para el desarrollo del trabajo. | 1,2 |
| | | | Una efectiva comunicación entre maestro-alumno. | 3,4,5 |
| | | | Organizan juntos el desarrollo del trabajo. | 6,7 |
| | | Colabora de manera efectiva (Comparte responsabilidad por igual en el desarrollo del trabajo). | Aporta conocimientos e ideas para la organización y desarrollo del trabajo. | 8,9,10 |
| | | | Trabaja activamente en todas las actividades planeadas por el equipo. | 11,12 |
| | | | Propone soluciones a los problemas en el desarrollo del trabajo | 13,14 |
| | | Participa en equipos diversos | Asume una postura de trabajo responsable y activa en diferentes equipos de trabajo | 15, 16, 17 |
| | | | Considera puntos de vista de otras personas de manera reflexiva. | 18, 19, 20,21, 22, 23 |
| | | Socialización del Conocimiento | Interacción del conocimiento entre los miembros del equipo. | 24, 25, 26, 27, 28, 29 |

3.6 Procedimiento.

Para realizar todo el proceso de investigación se partió del problema identificado en el grupo 401, que corresponde al segundo año de EMS. A partir del planteamiento del problema, se procedió a identificar conductas específicas que orillaban a los estudiantes a tomar actitudes inapropiadas para trabajar colaborativamente y el impacto que tenía en la institución incluyendo su propio aprendizaje.

Después de la observación, se procedió a buscar material bibliográfico que se orientara a la problemática que se presenta y la manera de como se ha abordado en diversas investigaciones. Una vez identificado algunos indicadores útiles para la investigación, se establecieron los objetivos de investigación y con base al problema planteado. Posteriormente se redactan las preguntas de investigación que orientarían todo el proceso y desarrollo de la investigación teórica del trabajo y su relación con la asignatura y factores contextuales de los sujetos de investigación.

Con base a la información teórica y a las necesidades de los estudiantes, se procede a la elaboración del instrumento para la exploración más detallada de las condiciones e indicadores útiles para busca alternativas de solución. Es importante mencionar que a partir de los resultados se procederá aplicar una intervención didáctica vinculando con el método ELI en el siguiente semestre para desarrollar el trabajo colaborativo.

La secuencia didáctica constara de 16 sesiones, en las que estarán estrechamente relacionadas con los contenidos de la asignatura, y con los momentos más importantes del método ELI, una vez terminada la intervención, se procedió a la aplicación nuevamente el instrumento, para realizar un análisis de los resultados que se obtuvieron de la pre-prueba y pos-prueba.

Finalmente este análisis permite describir las acciones, experiencias, expectativas, comunicación, participación entre otros indicadores que fueron aplicados a los sujetos de estudio.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presenta el análisis e interpretación de los resultados recolectados de la aplicación del instrumento a los estudiantes de cuarto semestre de Educación Media Superior del Colegio de Bachilleres plantel 23. Es importante rescatar que los resultados que se presentan a continuación son del grupo experimental y control.

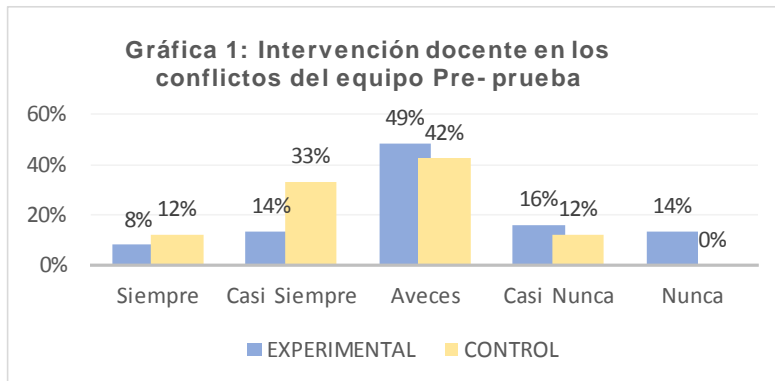
El análisis, interpretación y los resultados se presentan por ítem relacionándolos con las características generales de los indicadores y categorías de cada variable de la investigación y con las actitudes y pensar que se identificaron en los estudiantes en relación a la intervención aplicando el método ELI que se diseñó para desarrollar el trabajo colaborativo en la asignatura de Estructura Socioeconómica de México.

4.1 La preprueba

El instrumento diseñado se aplicó en un primer momento para obtener antecedentes e indagar las condiciones y conductas que presentan los estudiantes en relación al trabajo colaborativo, a continuación se presentan gráficamente y por ítem los resultados que se obtuvieron de la pre-prueba. Para poder obtener la información, se utilizaron afirmaciones con opciones de siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca. En cada gráfica se presentan los porcentajes de los resultados, además de presentar los porcentajes de las opciones que los estudiantes seleccionaron se comparan las respuestas del grupo experimental y el grupo control. Las siguientes graficas están organizadas por dimensión e indicadores.

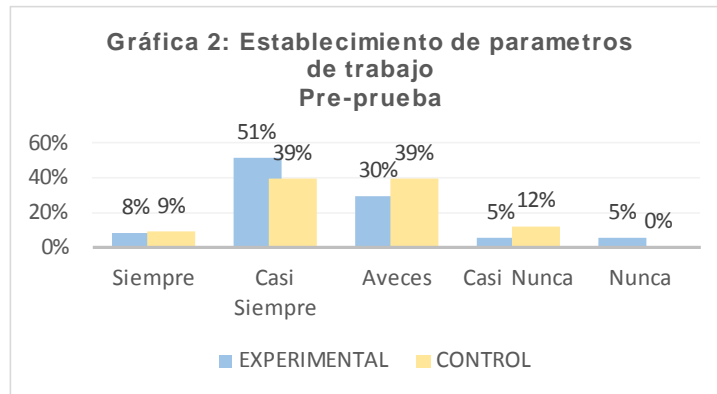
a) Dimensión: Trabajo democrático (Conjunto entre docente y alumno).

Las gráficas 1 y 2 corresponden al indicador establecer juntos normas de respeto y democráticas para el desarrollo del trabajo. En este indicador permite medir la relación del maestro alumno y entre los estudiantes al establecer las normas en procesos de trabajo colaborativo.



En la primera gráfica 1 (ítems 1), se obtiene el conocimiento sobre la intervención adecuada y asertiva del docente en los conflictos que se presentan en el trabajo colaborativo, en el primer grupo se muestra la opinión de los estudiantes dando un porcentaje de un 8% considera que los docentes intervienen siempre en un conflicto de trabajo colaborativo. El grupo control muestra que 12% el docente sí interviene, el 14% y 33% de la población considera que el docente interviene casi siempre, el porcentaje más alto, se representa con el 49% y 42% de la población de ambos grupos considera que el docente a veces interviene en los conflictos de trabajo colaborativo que presentan los estudiantes.

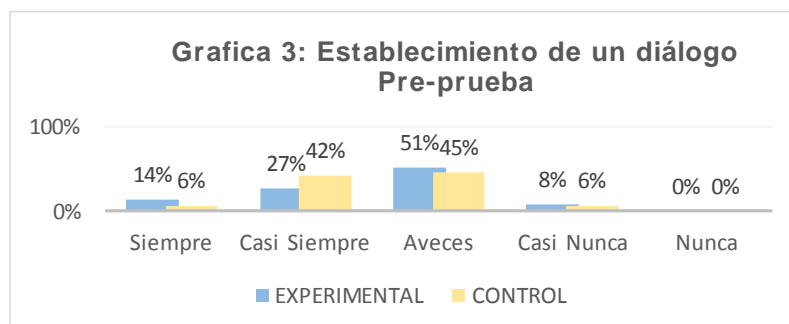
Por lo tanto puede considerarse que el docente debe considerar mejorar las estrategias que orienten y acompañe a los estudiantes, en los conflictos que limitan el trabajo colaborativo. Es importante aclarar que la ejecución de nuevas estrategias permita al estudiante resolver los conflictos, de ninguna manera se considera que el docente los resuelva.



En la segunda gráfica (ítems 2), se obtiene la información sobre los parámetros, normas que se establecen, guían y conducen el trabajo colaborativo en equipo, en ambos grupos se manifiesta el porcentaje de la siguiente manera: el 8% del grupo experimental y 9% de la población estudiantil del grupo control estima que siempre se establecen las normas y parámetros para el desarrollo del trabajo colaborativo al inicio, lo cual se puede considerar un porcentaje bajo de la población establece normas y acuerdos para desarrollar el trabajo en relación a los contenidos de la asignatura, las posibles causas inapropiadas estrategias de organización y activación. Se consideran de relevancia estos dos ítems ya que son la base para el desarrollo del trabajo colaborativo.

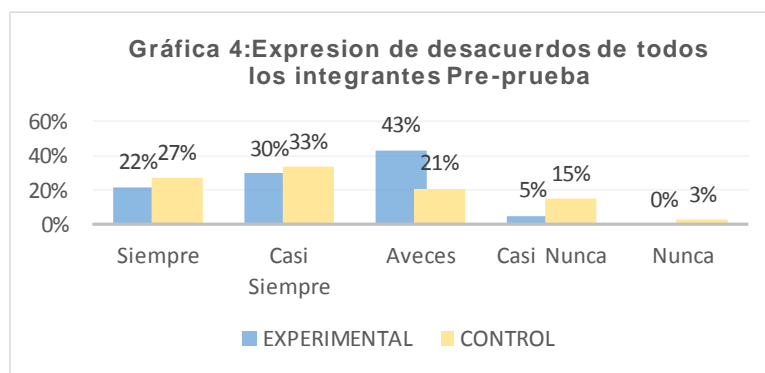
Por lo tanto es necesario considerar un momento importante del método ELI que es el de orientación, que permita un acercamiento entre los estudiantes para establecer lineamientos y actuar con responsabilidad para cumplirlos.

Los ítems 3,4 y 5 corresponden a indicador de una efectiva comunicación entre maestro alumno y dicho indicador corresponde a la dimensión de trabajo democrático.



En la gráfica 3 (ítems 3), se mide el diálogo efectivo en todas las etapas del proceso de trabajo colaborativo para alcanzar los objetivos, en ambos grupos se manifiesta el porcentaje de la siguiente manera: el 14% y 6% de la población estudiantil estima que siempre se origina un diálogo efectivo para alcanzar los objetivos del trabajo colaborativo, de acuerdo al estudio que se está realizando el porcentaje de la población es bajo. Entonces puede considerarse que las estrategias de comunicación y dialogo entre los alumnos no se están utilizando adecuadamente.

Los ítems que corresponden al indicador organizan juntos el desarrollo del trabajo son el ítem 6 que mide la expresión de los desacuerdos que los estudiantes tienen para la organización del trabajo y el ítems 7 que corresponde la aportación de conocimientos adquiridos en su formación académica para mejorar el trabajo colaborativo.

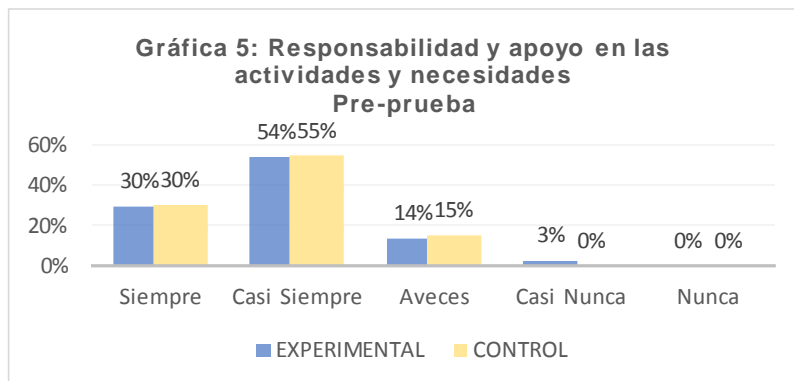


En la gráfica 4 muestra el ítem 6 acerca del criterio que tienen los estudiantes en relación de la expresión de los desacuerdos que tienen los estudiantes al trabajar de manera colaborativa, es importante mencionar que las causas para no expresar los desacuerdos, es probablemente la práctica de democracia en relación alumno-alumno y alumno-docente.

b) Dimensión: Colabora de manera efectiva (Comparte responsabilidad por igual en el desarrollo del trabajo).

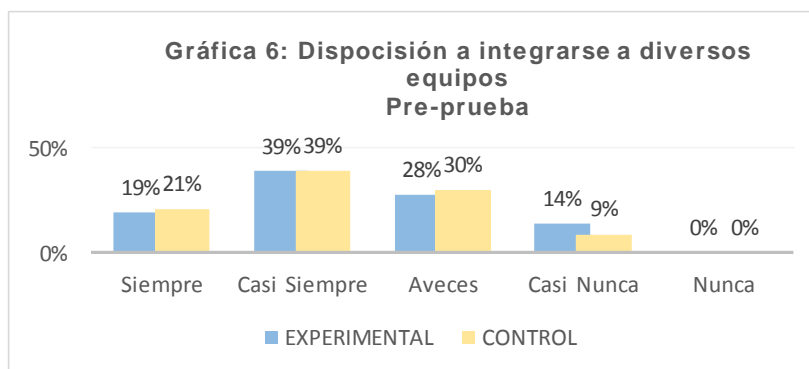
Los indicadores 8, 9 y 10 corresponden al indicador aporta conocimientos e ideas para la organización y desarrollo del trabajo. En el ítems 8, se mide la

aportación de ideas para la organización y el desarrollo de las actividades para trabajar colaborativamente. En el ítems 10 refiere a la actitud que muestran los estudiantes para aportar soluciones democráticas ante un problema.



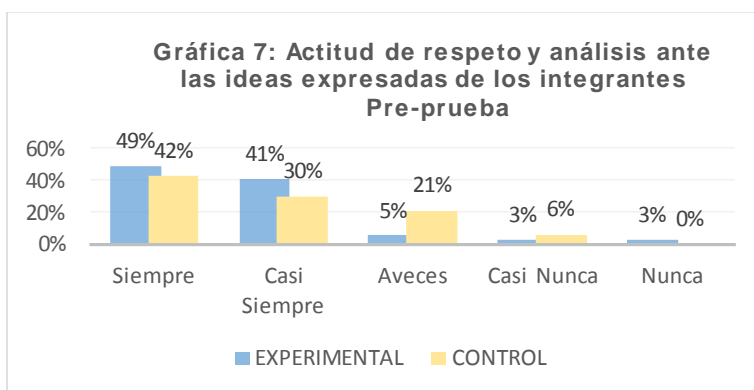
En la gráfica 5 representa el ítem 9 acerca del criterio de los estudiantes acerca de la responsabilidad y apoyo a las necesidades que se presentan en las actividades colaborativas. Se toma en consideración mostrar el ítem 9, donde se puede observar que en ambos grupos consideran la importancia de ser responsables y apoyar en las actividades y necesidades que surgen al trabajar colaborativamente.

En el indicador trabaja activamente en todas las actividades planeadas por el equipo, corresponden los ítems 11 y 12 que miden la disposición para integrarse a diversos equipos para trabajar colaborativamente y la actitud positiva en equipos diversos para realizar el trabajo colaborativo.



En la gráfica 6 representa el ítem número 11, se mide la disposición para integrarse a diversos equipos para trabajar colaborativamente, en el grupo experimental se aprecia la variedad de opiniones de los estudiantes ante la disposición para trabajar colaborativamente en diversos equipos, las debilidades que se encuentran en la interpretación de esta gráfica es la actitud, la práctica de habilidades interpersonales que permitan al estudiante integrarse.

En el indicador propone soluciones a los problemas en el desarrollo del trabajo, se consideró los ítems 13 que mide la postura que asumen ante las ideas expresadas por los integrantes del equipo, en el ítems 14 recopila información acerca de la facilidad de los estudiantes al trabajar colaborativamente con personas de puntos de vista diferente.

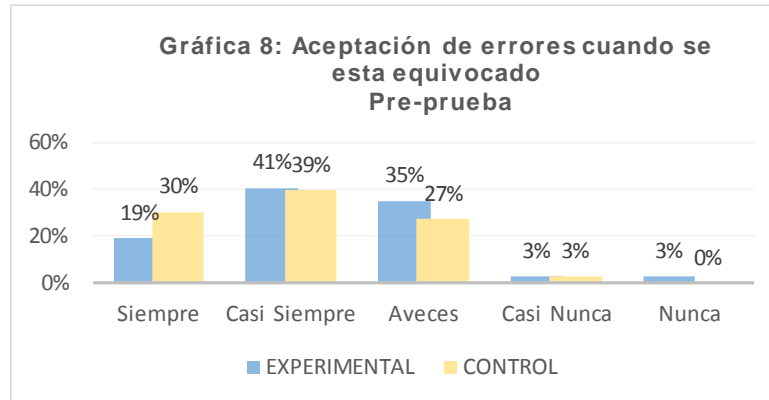


En la gráfica 7 representa ítems 13, los alumnos del grupo experimental con un 49 % consideran que siempre asumen una postura de análisis y respeto ante las ideas expresadas de cada miembro del equipo. Se considera que esta respuesta se origina desde la experiencia con personas afines al propio estudiante. En el grupo control considera el 42% selecciona la opción siempre a la cual se obtiene la misma interpretación de la anterior.

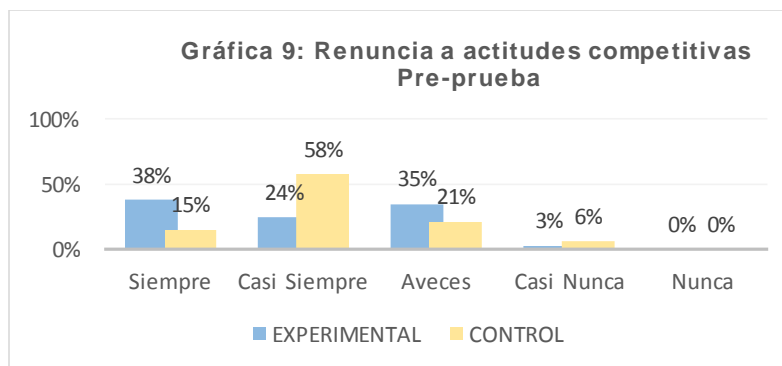
c) Dimensión: Participa en equipos diversos.

En el indicador asume una postura de trabajo responsable y activa en diferentes equipos de trabajo, se establecen los ítems 15 aceptación de los errores cuando un integrante del equipo le manifiesta que está equivocado, 16 recopila la información de cuan comprensivo se considera el estudiante ante los errores de los

demás y 17 se recopiló los datos sobre la renuncia a las habilidades competitivas para alcanzar los objetivos del trabajo colaborativo.



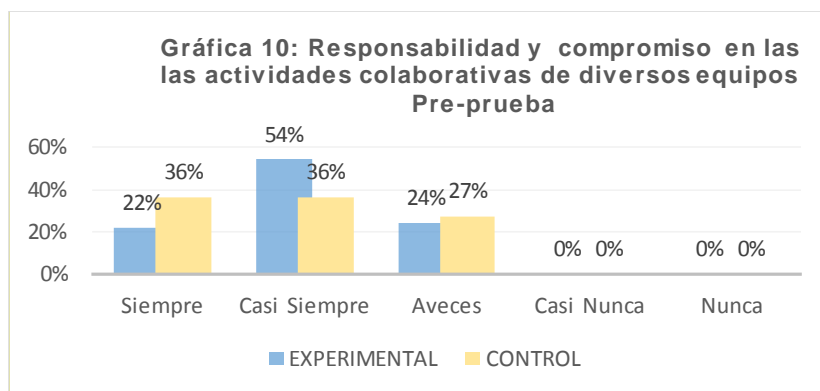
En la gráfica 8, ítem 15 se representa el reconocimiento de errores dentro del trabajo colaborativo, en lo cual puede observarse las diferencias en las habilidades para darse cuenta, reconocer y la aceptar los propios errores como parte para alcanzar los objetivos, el grupo experimental muestra la importancia en la opción siempre con un 19% considerando el porcentaje es bajo y 30% de la población del grupo control considera importante la opción siempre, el 41% y 39% de la población considera que casi siempre, el 35% y 27% consideran que a veces. El 3% y 3% consideran que casi nunca y el 3% del grupo control nunca reconoce cuando se está equivocado.



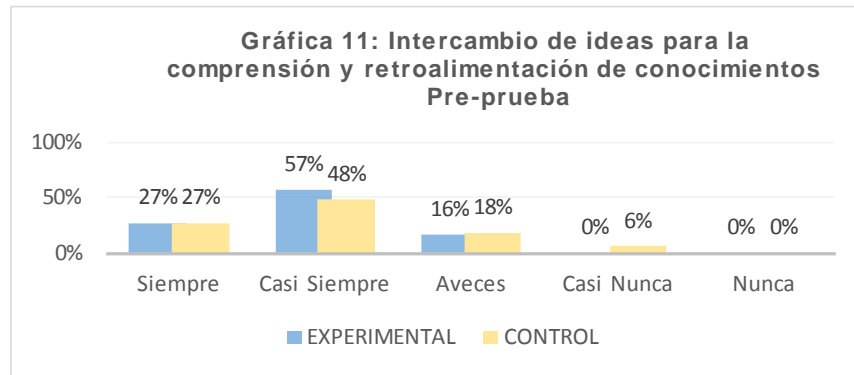
En la gráfica 9 ítem 17, se representa la capacidad de renunciar al espíritu competitivo con el fin de lograr los objetivos del trabajo colaborativo, se puede observar que en el grupo experimental el 38% siempre está dispuesto a renunciar el espíritu

competitivo, el 24% casi siempre lo está, a diferencia del grupo control que el 15% responde que siempre y el 58% responde que casi siempre, las actitudes competitivas dentro del salón, se debe a lo que anteriormente ya se ha mencionado, los estudiantes compiten con sus compañeros de cierta manera para no permitir la manipulación de otro compañero. Por lo tanto las actitudes competitivas, limita a los estudiantes vulnerables a desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores de manera colaborativa y a su vez dificultad desarrollar el potencial de los propósitos de la asignatura.

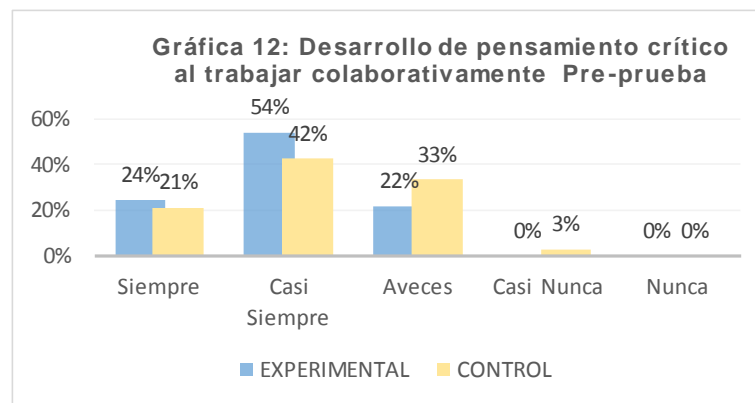
En el indicador considera los puntos de vista de otras personas de manera reflexiva, se estructuro los siguientes ítems; 18, 19, 20, 21, 22 y 23, que representan la responsabilidad y compromiso en actividades colaborativas, intercambio de ideas para la comprensión de los nuevos conocimientos, desarrollo de actitudes y habilidades colaborativas para potencializar los aprendizajes, como puede apreciarse en el contenido de estos ítems, se está indagando los instrumentos sociales que favorecen el aprendizaje.



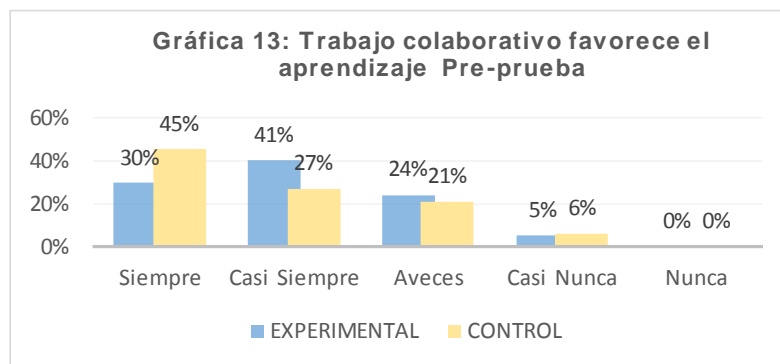
En la gráfica 10 ítem 18, se muestra la consideración de ser responsables y comprometidos en las actividades colaborativas en equipos diversos, donde se puede apreciar que el 22% del grupo experimental responde siempre, el 54% casi siempre, el grupo control el 36% siempre y el 36% casi siempre es importante ser responsable, el cuestionamiento es ¿Por qué muy pocos estudiantes consideran la responsabilidad y el compromiso importante? Se observa en la interacción de los estudiantes en diversos equipos, que la falta de responsabilidad y compromiso de los integrantes, es debido a la poca disponibilidad para trabajar en diversos equipos y un uso inadecuado de estrategias de interdependencia y activación.



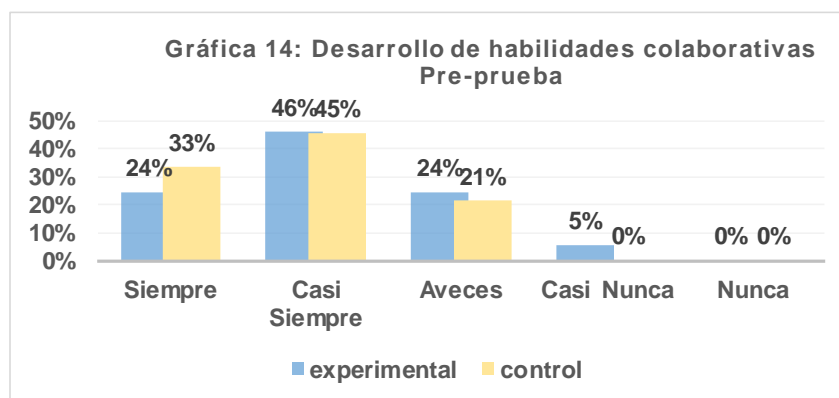
En la gráfica 10 ítem 19, intercambio de ideas para la comprensión y retroalimentación de los conocimientos, donde se puede apreciar que el 27% del grupo experimental responde siempre, el 57% casi siempre, el grupo control el 27% siempre y el 48% casi siempre es importante intercambiar ideas para la comprensión de los conocimientos. Aunque la respuesta, puede observarse como favorable en casi siempre, esta podría cambiar en la ejecución de las actividades de la intervención didáctica.



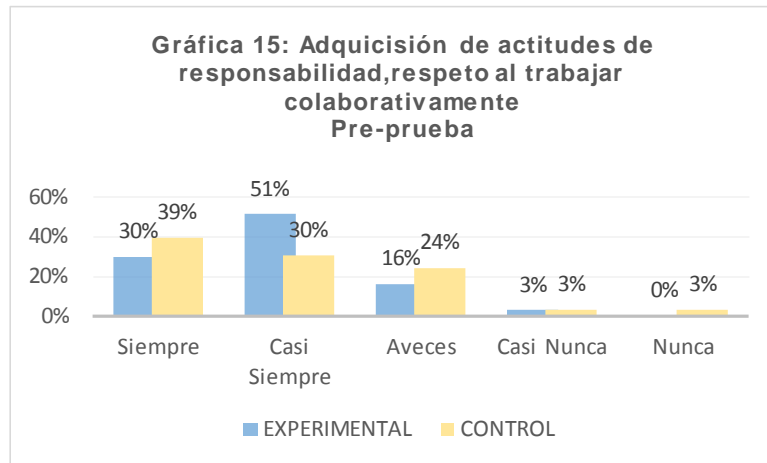
La estimación de si se desarrolla un pensamiento crítico al trabajar colaborativamente en la gráfica 12 representa al ítems 20, se muestra la consideración de las respuestas de la siguiente manera; el grupo experimental el 24% y el 21% del grupo control responden que siempre, por lo tanto es importante aplicar actividades de interacción colaborativa que propicien el desarrollo de crítico.



En la gráfica 13 ítem 21 se muestra que el 30% de los alumnos del grupo experimental y el 45% del grupo control responden que siempre, el trabajo colaborativo favorece al aprendizaje; el 41% del grupo experimental y el 27% del grupo control responden que casi siempre, es importante mencionar que en los antecedentes que se describen en capítulos anteriores, los alumnos realizaban actividades “colaborativas” para delegar el compromiso y responsabilidad que le concierne personalmente, lo cual no se cumplía la finalidad, es decir, no se lograba un aprendizaje significativo.



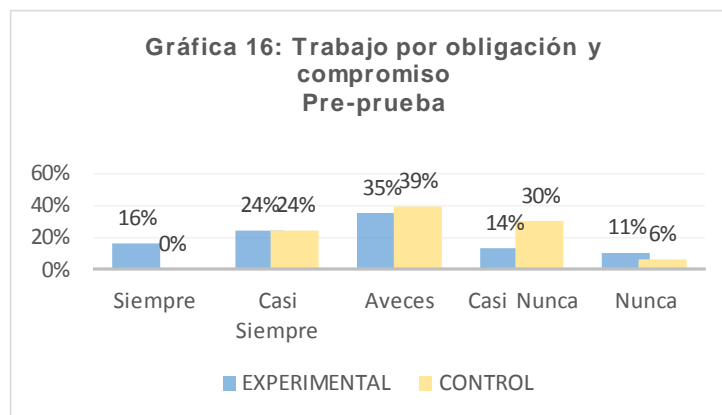
En la gráfica 14 ítem 22, se muestra la opinión de los estudiantes en relación a que desarrolla más sus habilidades al trabajar colaborativamente, el 24% del grupo experimental y el 33% respondieron siempre, el 46% y 45% respondieron que casi siempre, sin embargo se pudo observar que la habilidad de comunicación oral en grupo no desarrollaba, algunas otras habilidades cognitivas como crear, describir, demostrar; habilidades sociales como la empatía y asertividad, generan conflicto entre los integrantes.



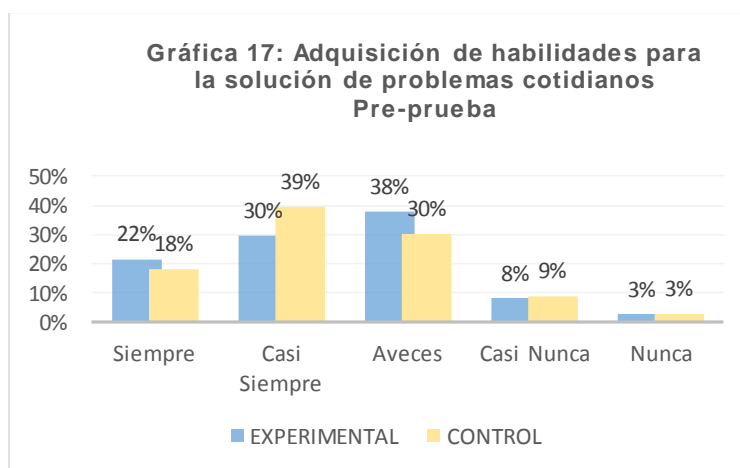
En la gráfica 15 ítems 23, se observa que los estudiantes al trabajar colaborativamente en diversos equipos adquieren actitudes de respeto, responsabilidad de seguridad y crítica ante los temas que se abordan, el 30% del grupo experimental y el 39% respondieron siempre, el 51% y 30% respondieron que casi siempre. Sin embargo a las observaciones y antecedentes lo estudiantes se les dificulta trabajar con una actitud responsable y de respeto en actividades colaborativas.

d) Dimensión: Socialización del conocimiento

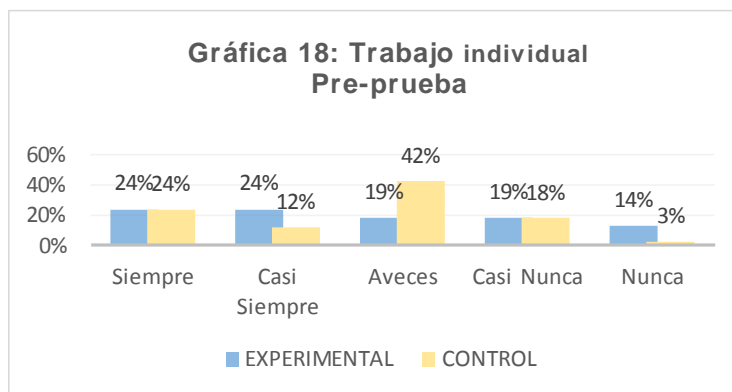
El indicador acerca de la interacción del conocimiento entre los miembros del equipo, se estructuró los siguientes ítems; 24, 25, 26, 27, 28 y 29. Sin embargo es importante, mencionar que en los ítems 24 y 26 los parámetros son inverso, las opciones siempre y casi siempre muestran deficiencia en el proceso del trabajo colaborativo y nunca y casi nunca estima la importancia de los ítems.



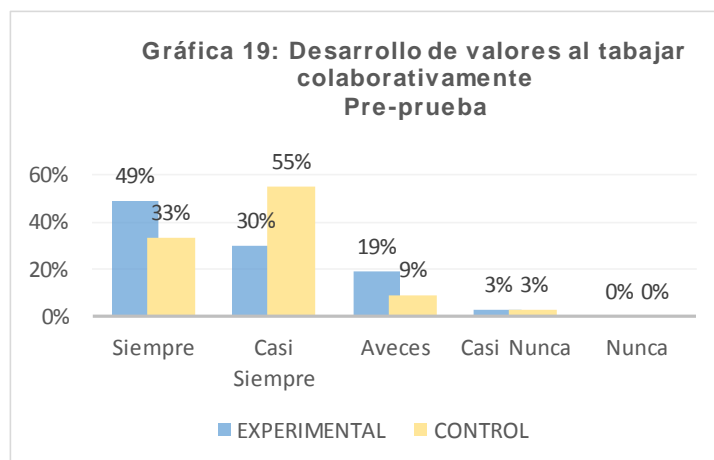
En la gráfica 16 ítem 24, se presenta la opinión de los estudiantes al preguntar si trabajan por obligación, con indiferencia y compromiso en diversos equipos de trabajo colaborativo, lo cual el 11% del grupo experimental y el 6% respondieron nunca, el 8% y 30% respondieron que casi nunca, el resto de los porcentajes se encuentran en a veces y casi siempre y siempre. Por consiguiente se llega a la conclusión en esta gráfica, los estudiantes si trabajan por obligación con el resto de sus compañeros.



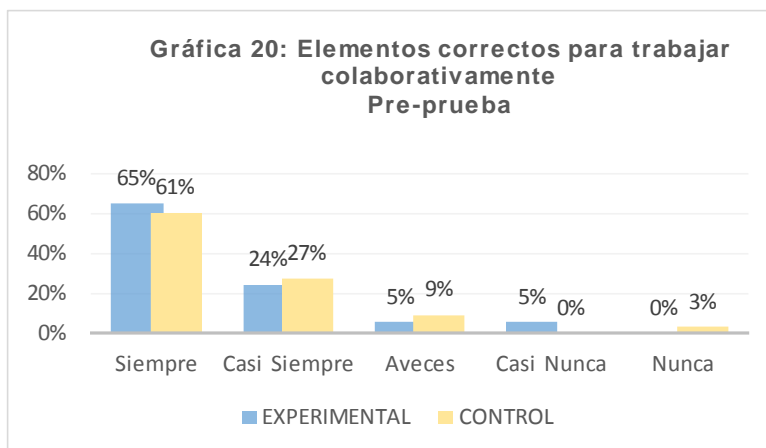
En la gráfica 17 ítems 25 corresponde a las habilidades que has adquirido al trabajar colaborativamente te permiten resolver situaciones conflictivas en tu vida cotidiana, el 22% del grupo experimental y el 18% respondieron siempre, el 30% y 39% respondieron que casi siempre. Es importante mencionar que las habilidades se encuentren sin embargo no se han orientado y desarrollado para ponerlos en práctica en conflictos que se presentan cotidianamente.



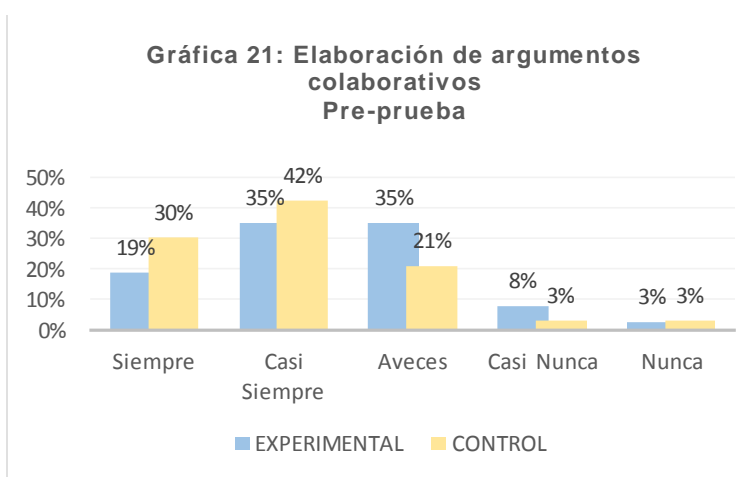
La gráfica 18 ítems 26, tiene la misma dinámica que la gráfica 24, sus parámetros son inversos, como ya se había mencionado anteriormente. Esta gráfica corresponde a consideras que es mejor trabajar individualmente, de lo cual se obtuvo la siguiente respuesta, el 14% del grupo experimental y el 3% respondieron nunca, el 19% y 18% respondieron que casi nunca, el resto de los porcentajes se encuentran en a veces y casi siempre y siempre. Por consiguiente se llega a la conclusión en esta gráfica, los estudiantes prefieren trabajar individualmente, debido a que pueden cumplir de la mejor manera sus actividades académicas.



En la gráfica 19 ítem 27, corresponde a la afirmación de consideras que el trabajo en un ambiente colaborativo te permite desarrollar valores como: solidaridad, tolerancia y consideración, el 49% del grupo experimental y el 33% respondieron siempre, el 30% y 55% respondieron que casi siempre, de acuerdo al análisis que se ha realizado, puede expresarse que los estudiantes aun no integran todos los elementos que el constructivismo de Vigostky propone.



En la gráfica 20 ítem 28, corresponde a la afirmación La forma correcta del trabajo colaborativo, es que todos los integrantes colaboren con iniciativa, igualdad, respeto y responsabilidad, el 65% del grupo experimental y el 61% respondieron siempre, el 24% y 27% respondieron que casi siempre, de acuerdo al análisis que se realizó, el porcentaje de la población de los estudiantes sobre pasa al 50%, sin embargo, es importante elevar el porcentaje o bien mantenerlo ahí.



En la gráfica 21 ítems 29 refiere a la afirmación, cada integrante elabora argumentos claros del tema al trabajar colaborativamente, el 19% del grupo experimental y el 30% respondieron siempre, el 35% y 42% respondieron que casi siempre, de acuerdo al análisis que se ha realizado, el porcentaje de la población de los estudiantes es muy bajo, y puede considerarse que los estudiantes no han articulado los elementos necesarios que le permitan dar sentido y significado a los aprendizajes.

4.2. Descripción de la secuencia didáctica

Con base de los resultados de la pre-prueba, se planearon siete sesiones de una hora y nueve sesiones de dos horas, dando un total de dieciséis sesiones con sus respectivas secuencias didácticas utilizando momentos necesarios del método ELI para desarrollar el trabajo colaborativo en la asignatura de Estructura Socioeconómica de México. En el diseño de la intervención didáctica que se aplicó en el grupo experimental, se utilizó el modelo de intervención didáctica propuesto en clase por el Dr. Edgar Gómez Bonilla (2014), la cual buscó relacionar y trabajar bajo los lineamientos de la RIEMS, considerando como punto de partida la competencia genérica número 8 “participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos” (DOF, 2008:4).

La aplicación del método ELI y la intervención se realizó durante el primer bloque de la asignatura y de acuerdo al programa de estudios de Educación Media Superior, específicamente en el bloque 1 Describe los aspectos teóricos de la estructura socioeconómica de México y considerando los siguientes temas y subtemas:

- ✓ Conceptos básicos y categorías de análisis socioeconómicos y los subtemas Estructura económica e infraestructura o estructura económica.
- ✓ Crecimiento y desarrollo económico y los subtemas crecimiento económico, desarrollo económico y subdesarrollo económico.
- ✓ Elementos y factores del desarrollo económico y los subtemas recursos humanos, recursos naturales, formación de capital y cambio tecnológico y de innovación.
- ✓ Principales teorías del crecimiento económico, los subtemas capitalismo periférico, modelo clásico, crecimiento continuo, ciclos económicos y factores que indican el crecimiento económico.
- ✓ Del bloque dos, los principales modelos económico implementados en México.

Los objetivos generales de los temas es que el alumno, identifique el conocimiento social y humanista en constante transformación, identifique las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas, valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto y sitúa los hechos históricos fundamentales que han tenido lugar en distintas épocas de México y en el mundo con relación al presente.

Las competencias de aprendizaje que se estructuraron es de acuerdo a los temas y objetivo principal de esta investigación, que es desarrollar el trabajo colaborativo a través del método ELI. Es importante describir las etapas y procesos de las secuencias didácticas que tuvieron más relevancia durante la intervención.

La primera sesión se trabajó la competencia de aprendizaje fue que los estudiantes diferenciaron los conceptos y categorías de análisis socioeconómicos, a través de la relación de las dimensiones políticas, económicas culturales y geográficas de un acontecimiento, en un cuadro comparativo. Antes de trabajar la competencia de aprendizaje se trabajó con el propósito de integrar y establecer parámetros con los estudiantes para trabajar de manera colaborativa. Sin embargo, las actitudes de los estudiantes no fueron las esperadas, algunos manifestaron que trabajarían con personas afines, otros cuestionaron si era necesario trabajar en equipo o grupal, y el resto del grupo tuvieron actitudes y expresiones no verbales de su inconformidad por lo que se les planteo.

Para poder integrarlo se les pidió que crearan un nombre logotipo y frase para que se identificaran como grupo y tratando de que todos participaran, pidiéndole que ellos establecieran los lineamientos para el trabajo, fue difícil de tomar una decisión como grupo hubo un silencio de aproximadamente diez minutos, los primeros comentarios entre ellos ustedes decidan, ¿Quién los hace?, hasta que llegaron a tomar la decisión de organizarse en equipo conforme a su afinidad y empatía.

Posteriormente se trabajó la competencia y el tema de los conceptos básicos de la estructura socioeconómica, en esta primera sesión se aplicó la estrategia de la habilidad social de consenso que pertenece al momento de activación, se pretendió que a través de esta estrategia se somete a discusión puntos e ideas de un tema situación, permitiendo buscar una solución creativa, donde se les sugirió para lograr el consenso, pedir puntos opiniones y puntos de vista, solicitar la discusión abierta, examinar los puntos de vista de todos los integrantes, rescatar las coincidencias, pedir precisión y argumentos y concluir la decisión ¿Cuál es, por qué?.

Es importante mencionar que antes de desarrollar el tema, se estableciera el diálogo y establecimiento de parámetros para el trabajo durante el bloque. La segunda parte de la sesión se trabajó para desarrollar la competencia de aprendizaje los momentos de orientación, proceso de la información y recapitulación de lo que se aprende, es importante aclarar que en los dos primeros momentos como asesor expuse los conceptos de la asignatura, en el momento de la recapitulación, se pidió a los estudiantes que formaran equipo para elaborar un cuadro de doble entrada a través de la socialización del conocimiento, tomando en cuenta las categorías, una definición interpretada y un ejemplo de la sociedad mexicana basado en los indicadores de política, economía, cultura y geográfica.

En la segunda sesión se buscó que el estudiante desarrollará la competencia de aprendizaje “distingue los conceptos de crecimiento, desarrollo económico, en equipo reconoce los indicadores y factores que indican el crecimiento, a través de un esquema los ubica en su comunidad. En la sesión se manipula los momentos de

- ✓ Activación: utilizando la estrategia de conversación informal, y a través de la estrategia se le pide al estudiante que en una hoja blanca defina en tres palabras simples crecimiento y desarrollo, posteriormente se le pide al estudiante que lo exprese frente al grupo y sometan a discusión acuerdos y desacuerdos de los conceptos expresados. En este momento se pretende inducir al estudiante a “movilizar las funciones psicológicas superiores mediante los cuales los esquemas-estructura cognitivas se orientan o

reorientan para la adquisición de nuevos conocimientos” (Ferreiro 2009). En este momento se crean los grupos mediante la distribución al azar.

- ✓ Orientación: la intervención docente que no dura más de 7 minutos, se pretendió que a través de mi colaboración en relación a acercarlos los elementos necesarios de tema, el estudiante adquiriera el conjunto de conceptos básicos (andamiaje) y estrategias para la organización y el desarrollo del trabajo colaborativo.
- ✓ Proceso de la información: se utiliza la estrategia de definición operativa de conceptos, se pretende que el estudiante a partir de la lectura precisara los atributos que conforman cada concepto de crecimiento económico y desarrollo, y subrayando cada que interviene en el nivel y calidad de vida de la población en general. En equipo indicador estructuran ideas de los indicadores que intervienen influyen en el nivel de vida de la población como son proceso interno bruto, salarios, ingreso per cápita, renta tasa general de empleo.
- ✓ Interdependencia positiva: a través de la interdependencia de roles, los estudiantes se asignan un rol interconectado para asignarle la responsabilidad de una actividad específica para la elaboración del esquema libre.
- ✓ Evaluación y reflexión sobre los procesos de aprendizaje: de acuerdo a la estrategia de reflexión grupal los estudiantes exponen su esquema y evalúan con respeto los esquemas de los demás equipos, estableciendo parámetros para llegar a una reflexión consensada y convincente para todo el grupo, considerando el sentido y significado que los participantes tienen del tema.

Pareciera que la intervención planeada para las primeras sesiones no alcanzara el objetivo, al no reflejarse resultados favorables debido a las grandes limitaciones que se presentaron en la interacción y disponibilidad de los estudiantes. A medida que las sesiones fueron avanzando los resultados se empezaron hacer notorios, como es el caso de la sesión cinco donde puede apreciarse que los estudiantes, organizan y consideran la disposición como un recurso para poder

trabajar de manera colaborativa con diferentes compañeros, manifestando actitudes como relacionarse con compañeros cuyos ideas, argumentos e información se asemeje, objetivos que persiguen, habilidades de comunicación oral, escrita, afinidad por valores. Cabe mencionar que, que se estaba alcanzo que los estudiantes trabajaran colaborativamente en equipos diversos, conforme avanzaron las sesiones se emplearon estrategias bajo el sustento de la teoría sociocultural de Vigotsky, que facilitaron gran avance al observarse que el trabajo entre los estudiantes paso de una fase de diversos equipos colaborativos a integrar dos equipos colaborativos en la novena sesión, a través del debate y sus prácticas sociales los estudiantes potencializan su aprendizaje.

En la sesión doce los estudiantes ya pudieron consensar ideas de manera grupal, desarrollar habilidades y acciones colaborativas, además de mostrar valores como la solidaridad, democracia, tolerancia y respeto en la organización de actividades colaborativas, para la sesión dieciséis, se observa como los estudiantes ponen en práctica todos los factores para la organización, el trabajo y la colaboración para la entrega de productos que se obtuvieron durante la intervención didáctica.

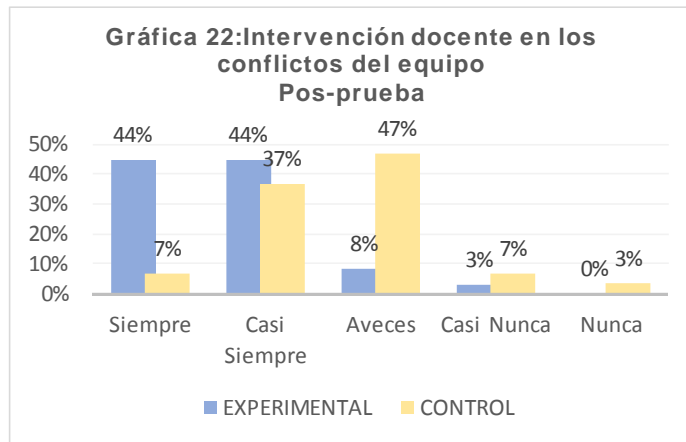
Por último, la organización y el desarrollo de las sesiones se llevaron a cabo como en las sesiones mencionadas anteriormente. Es importante mencionar que las estrategias fueron variando en relación al tema, algunas estrategias coincidieron en todo el proceso y en otras variaron.

4.3 Pos-prueba

Posteriormente a la aplicación de la intervención didáctica, se aplicó como segunda ocasión el mismo instrumento al grupo experimental y control, con el propósito de comparar y analizar los posibles resultados que se obtuvieron la pre-prueba y pos-prueba.

a) Dimensión: Trabajo democrático (Conjunto entre docente y alumno)

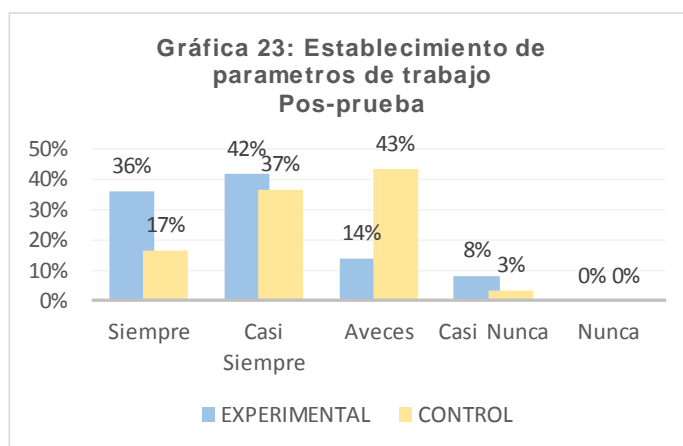
Anteriormente se mencionó que los ítems 1 y 2 corresponden al indicador establecer juntos normas de respeto y democráticas para el desarrollo del trabajo colaborativo. Y que a su vez pertenece a la dimensión del trabajo democrático correspondiente a la variable del trabajo colaborativo, “el aprendizaje colaborativo se produce cuando los alumnos y los profesores trabajan juntos para crear el saber... es una pedagogía que parte de que las bases de las personas crean significados juntas y que el proceso las enriquece y las hace crecer” (Barkley 2007: 19).



En la gráfica 22 (ítems 1), al solicitar que eligieran una opción que a su consideración sea la correcta, se obtiene el conocimiento sobre la intervención adecuada y asertiva del docente en los conflictos que se presentan en el trabajo colaborativo, en el grupo experimental, puede apreciarse que pudo cambiar la percepción de los estudiantes en relación a la intervención del docente brindándole estrategias de los momentos de activación y orientación que el método ELI propone para la solución de problemas.

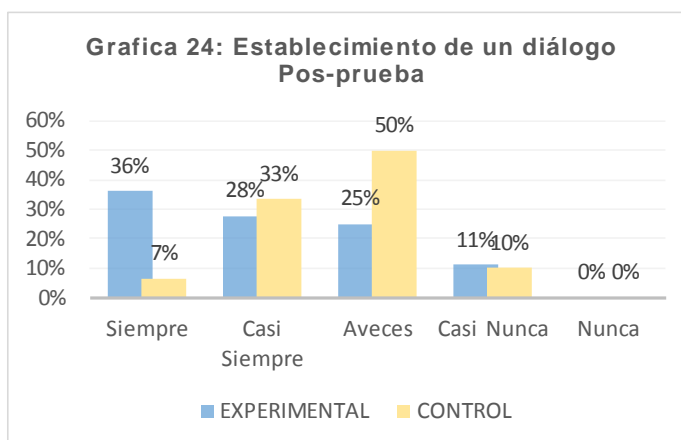
Se muestra la opinión de los estudiantes dando un porcentaje de un 44% en el grupo experimental un 7% del grupo control considera que el docente siempre interviene en un conflicto de trabajo colaborativo, el 44% del grupo experimental 37% del grupo control considera que casi siempre, es importante aclarar que la intervención fue al brindarle estrategias de normas sociales para el trabajo

colaborativo, que le permitieran la solución de conflictos, es importante rescatar que el alumno tiene que buscar, crear y desarrollar sus propias estrategias que le permitan actuar con autonomía y responsabilidad al participar colaborativamente. Es decir, de acuerdo con el constructivismo sociocultural el “el maestro es un agente que guía y ofrece un papel mediador a los alumnos para que efectúen su aproximación a los artefactos, saberes y prácticas socioculturales” (Hernández G. 2006:168).



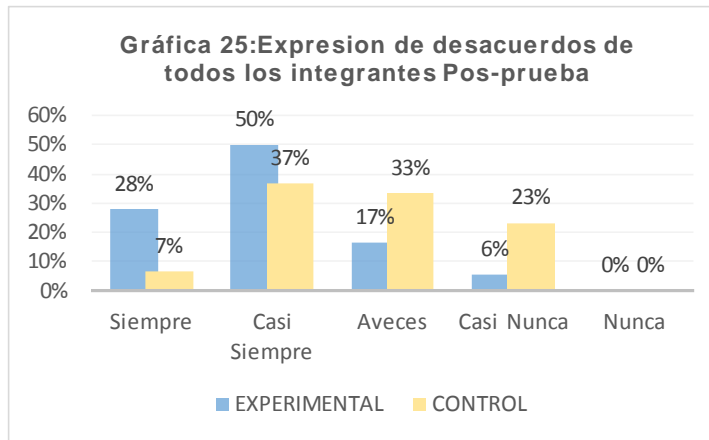
En la gráfica 23 (ítems 2), se les pide a los estudiantes que marquen la opción que a su criterio pudieron adquirir durante las sesiones de trabajo, se observó un avance para establecer los parámetros que rigieran el trabajo colaborativo, es importante mencionar que antes de lograr este propósito los estudiantes, manifestaron resistencia para trabajar con diferentes personas, siempre acostumbraban a trabajar con personas afines a ellos, pero cuando se les pidió que trabajaran con personas diferentes su actitud era limitar lo más posible las relaciones sociales con sus compañeros, lo cual en las primeras sesiones no se alcanzaba a desarrollar la competencia de aprendizaje en su totalidad. En el transcurso de la intervención se apoyó de momentos de activación con estrategias de estrategias socioafectivas, la interdependencia positiva con la estrategia de la asignación de roles que esto “reduce la posibilidad de que algunos alumnos adopten una actitud pasiva, o bien dominante, en el grupo” (Johnson, 2006:53), al asignar un rol a cada integrante del equipo, permite que todos desde la postura de su rol aporte lineamientos que guíen el trabajo colaborativo.

Los ítems 3,4 y 5 corresponden a indicador de una efectiva comunicación entre maestro alumno y dicho indicador corresponde a la dimensión de trabajo democrático.



En la gráfica 24 (ítems 3), los resultados que se observan posterior a la intervención, en el grupo experimental el avance de un 22%, esto indica que se desarrollaron habilidades de comunicación para lograr los objetivos planteados de la asignatura por el mismo equipo. Los momentos de interdependencia positiva se utilizó la estrategia SCORE, que refiere a compartir ideas, comunicar correctamente los acuerdos y desacuerdos, además de apreciar las aportaciones de todos, ofrecer ayuda y motivación, sugerir cambios, y ejercer un autocontrol. Es importante mencionar que un característica del grupo es debatirse entre ellos, por lo tanto una acción intencional fue establecer el trabajo de acuerdo a la estrategia de identidad, a partir de las lecturas realizadas se les pedía que aportaran y levantaran la mano quien coincidían con los argumentos de X compañero, al realizar el consenso se daba pauta a formar grupos diferentes, abriendo el panorama al estudiante y que pueda reconocer que el grupo existen compañeros con los que se puede compartir ideas y argumentos independientemente de su grupo con afinidad.

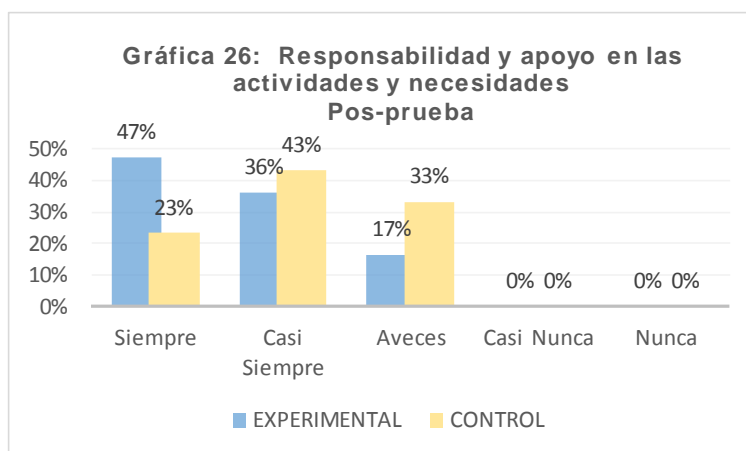
Los ítems que corresponden al indicador organizan juntos el desarrollo del trabajo son el ítem 6 que mide la expresión de los desacuerdos que los estudiantes tienen para la organización del trabajo y el ítems 7 que corresponde la aportación de conocimientos adquiridos en su formación académica para mejorar el trabajo colaborativo.



En la gráfica 25 ítem 6, se muestran el avance acerca de las habilidades y actitudes que los estudiantes logran desarrollar de manera abierta para la organización y el proceso del trabajo. Los momentos que ayudaron a desarrollar habilidades de comunicación son los momentos de proceso de la información, momento M sobre los procesos de las actividades de aprendizaje.

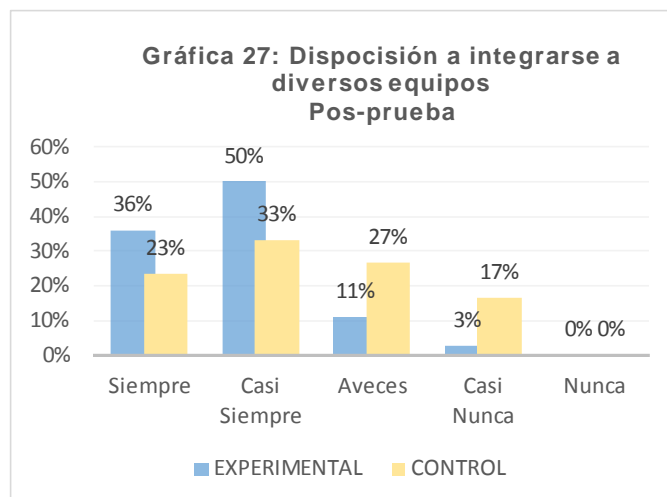
b) Dimensión: Colabora de manera efectiva (Comparte responsabilidad por igual en el desarrollo del trabajo).

Los indicadores 8, 9 y 10 corresponden al indicador aporta conocimientos e ideas para la organización y desarrollo del trabajo. En el ítems 8, se mide la aportación de ideas para la organización y el desarrollo de las actividades para trabajar colaborativamente. En el ítems 9 se representa el criterio de los estudiantes acerca de la responsabilidad y apoyo a las necesidades que se presentan en las actividades colaborativas. En el ítems 10 refiere a la actitud que muestran los estudiantes para aportar soluciones democráticas ante un problema.



Se toma en consideración mostrar el ítem 9 en la gráfica 26, y donde se puede observar que el grupo experimental logra desarrollar actitudes de responsabilidad para colaborar en las actividades y necesidades que se presenten, el momento de interdependencia positiva, mediante las estrategias del control del tiempo, asesoría académica entre alumnos. Esta estrategia permitió que los alumnos trabajaran principalmente en las actividades de algunas etapas de saberes previos al tema la aportación y asesorías de estudiantes que tienen argumentos concretos y sólidos del tema con los que no lo tienen, en palabras de Vigostky se da la construcción de nuevos conocimientos a través de la socialización del conocimiento, “una construcción conjunta del yo y los otros, del yo y los instrumentos sociales, del yo y las comunidades culturales” (Hernández, 2006: 157). Por lo tanto los instrumentos sociales permiten actitudes de responsabilidad para trabajar colaborativamente y a su permite desarrollar habilidades.

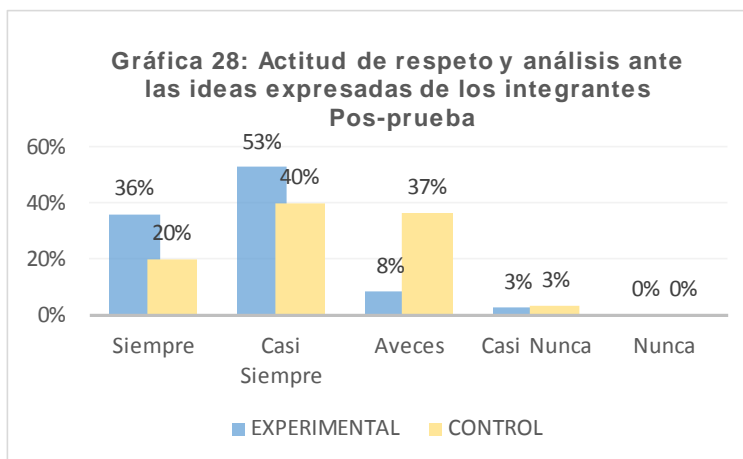
En el indicador trabaja activamente en todas las actividades planeadas por el equipo, corresponden los ítems 11 y 12 que miden la disposición para integrarse a diversos equipos para trabajar colaborativamente y la actitud positiva en equipos diversos para realizar el trabajo colaborativo.



En la gráfica 27 ítem 11, se muestra la modificación de la actitud de los estudiantes del grupo experimental que pudo cambiar la percepción, actitud y desarrollar habilidades sociales para integrarse. Dichas habilidades y actitudes, además de tener presente los momentos de activación, orientación, interdependencia positiva, se considera el momento M sobre la reflexión sobre los procesos y resultados de la actividad de aprendizaje, que nos solo se utiliza para trabajar los contenidos de la asignatura sino puede darle un doble propósito, si no sentido y significado a lo que aprenden a través de las experiencias de los otros miembros del equipo y por medio de la estrategia de transferencia, ayuda a los estudiantes a considerar integrarse a diversos equipos colaborativos.

A pesar de la aplicación de las estrategias de cada momento antes mencionadas, factores que influyeron en la disposición para integrarse son de origen culturales y sociales de la comunidad.

En indicador propone soluciones a los problemas en el desarrollo del trabajo, se consideró los ítems 13 para medir la postura que asumen ante las ideas expresadas por los integrantes del equipo, en el ítems 14 recopila información acerca de la facilidad de los estudiantes al trabajar colaborativamente con personas de puntos de vista diferente.



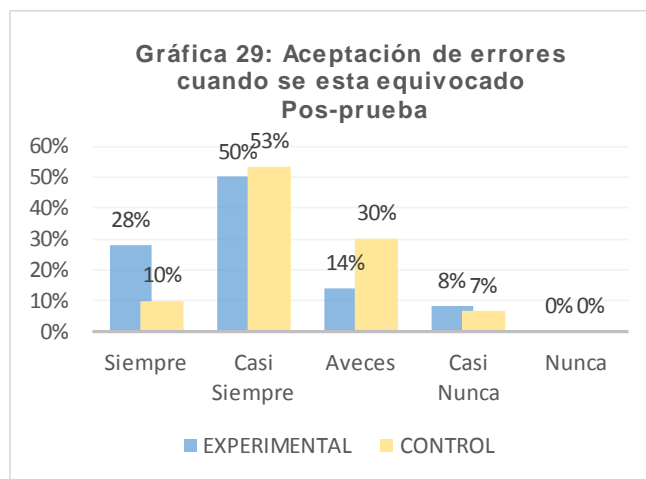
Sin embargo y como puede observarse en la gráfica 28 ítems 13, los alumnos del grupo experimental con un disminuyo a un 36%, las estrategias que se implementaron fueron de orientación, proceso de la información, estrategias del momento de reflexión sobre los procesos del aprendizaje. La importancia de centrar la atención en este indicador es atender en la medida posible por medio de la didáctica los elementos que bloquean a los estudiantes a desarrollar actitudes de respeto y análisis ante las ideas de los demás.

Considero nuevamente la postura de anterior que los instrumentos culturales influyen en el proceso colaborativo. Los estudiantes están acostumbrados a trabajar de acuerdo a su afinidad y lugar de procedencia, en el planteamiento del problema, se menciona que la comunidad atraviesa por conflictos territoriales desde años atrás y en la escuela se concentran a estudiantes de diferentes barrios de la comunidad en conflicto. En el momento que se le pide interactuar con personas diferentes a su grupo de afinidad, se genera poca tolerancia para analizar los contenidos del tema sobre todo cuando se establecen debates y mesa redonda.

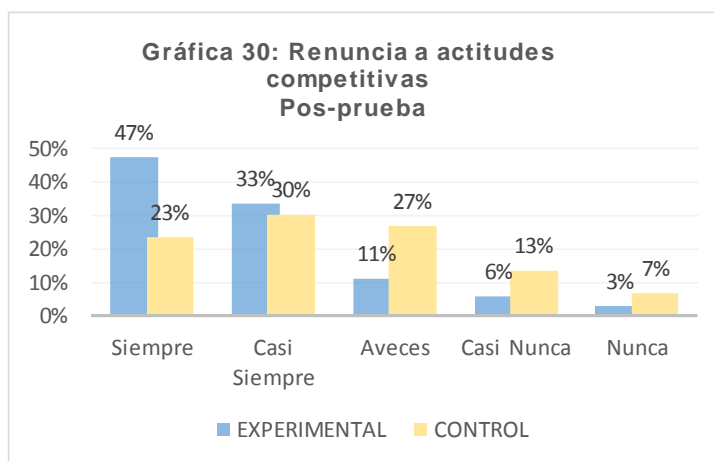
c) Dimensión: Participa en equipos diversos.

En el indicador asume una postura de trabajo responsable y activa en diferentes equipos de trabajo, se establecen los ítems 15 aceptación de los errores cuando un integrante del equipo le manifiesta que está equivocado, ítems 16 se obtuvo la información de cuan comprensivo se considera el estudiante ante los

errores de los demás e ítems 17 recopiló los datos sobre la renuncia a las habilidades competitivas para alcanzar el alcanzar los objetivos del trabajo colaborativo.



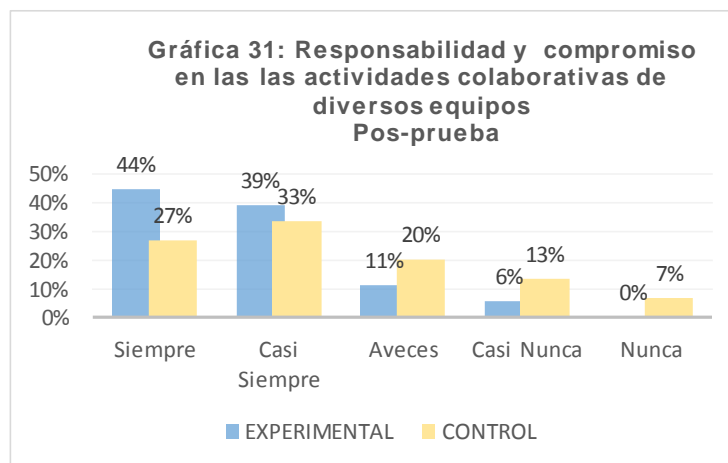
En la gráfica 29 ítem 15, se observa que se logra una pequeña variación en la aceptación de los errores cuando se está equivocado en el proceso de trabajo colaborativo, los momentos de proceso de la información, recapitulación, son necesarios comparar y analizar los errores que surgen durante el proceso de trabajo colaborativo, utilizando las estrategias básicas como fichas de trabajo, apuntes subrayar ideas principales recapitulación de conceptos por medio de esquemas, cuadros comparativos que ayuden a identificar los errores, en sus conocimientos y los que ha aportado con los demás.



En la gráfica 30 ítems 17, se representa la capacidad de renunciar al espíritu competitivo con el fin de lograr los objetivos del trabajo colaborativo, se puede

observar que en el grupo experimental el 47% y en el grupo control el 23% de los estudiantes respondieron que siempre está dispuesto a renunciar el espíritu competitivo, el 33% del grupo experimental y el 30% del grupo control casi siempre lo está, se considera que la respuesta se modificó debido que al planificar las secuencias didácticas se consideran las acciones que los estudiantes tienen que realizar durante las actividades colaborativas, es decir, se considera que los estudiantes no adopten una postura pasiva o dominante durante el trabajo, tratando de que ellos se asignen un rol en concreto que deberá fungir, a través de la interdependencia positiva (Johnson & Johnson 2006).

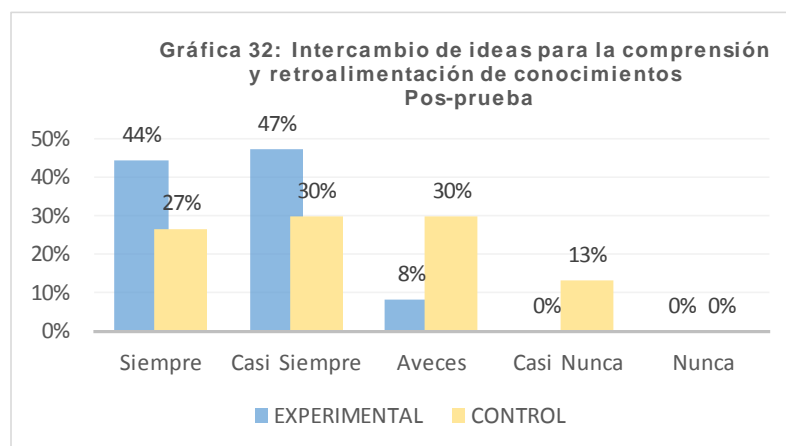
Siguiendo la misma línea en la descripción y análisis de los resultados, a continuación se hace referencia al indicador: considera los puntos de vista de otras personas, a la cual corresponden los ítems; 18, 19, 20, 21, 22 y 23, que representan la responsabilidad y compromiso en actividades colaborativas, intercambio de ideas para la comprensión de los nuevos conocimientos, desarrollo de actitudes y habilidades colaborativas para potencializar los aprendizajes, como puede apreciarse en el contenido de estos ítems, se indago después de la intervención didáctica los instrumentos sociales que favorecen el aprendizaje.



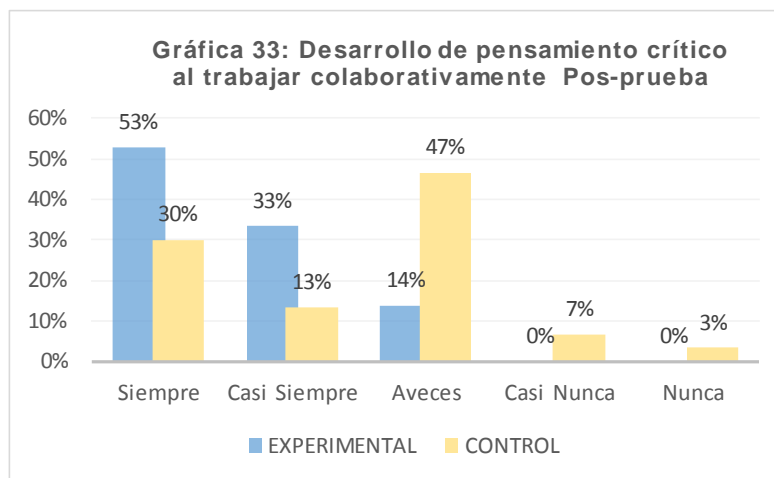
En la gráfica 31 ítem 18 se muestra la consideración de ser responsables y comprometidos en las actividades colaborativas en equipos diversos, donde se puede apreciar que el 44% del grupo experimental y el 27% de los estudiantes

responde siempre, el 39% del grupo experimental y el 33% del grupo control responde casi siempre, es importante ser responsable.

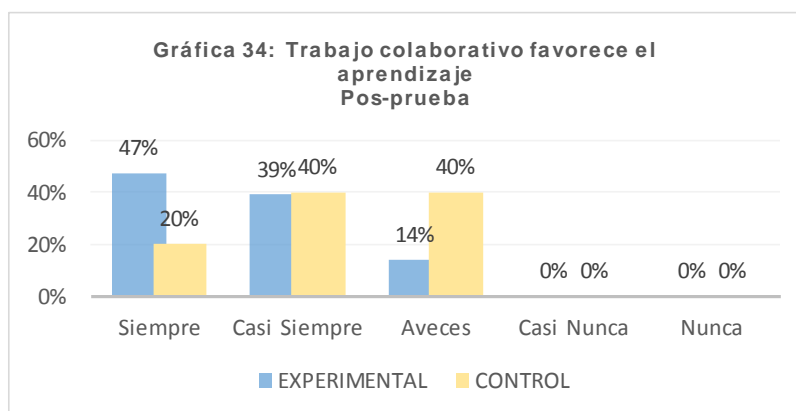
Se considera que al trabajar durante toda la intervención las estrategias SCORE del momento de interdependencia positiva, la estrategia de la calificación compartida y reporte del desempeño responsabilidad y compromiso de los estudiantes durante el trabajo estas estrategias corresponden al momento E, evaluación de los aprendizajes, una estrategia importante es recapitular lo hecho que pertenece al momento M metacognición, o bien conocido como dar sentido y significado a los procesos que nos permitieron aprender, además de reflexionar acerca de la responsabilidad y compromiso que se mantiene ante el grupo.



En la gráfica 32 ítems 19 el intercambio de ideas para la comprensión y retroalimentación de los conocimientos, los estudiantes responden en la pos-prueba de la siguiente manera: el grupo experimental el 44% responde siempre y el 27% del grupo control, el 47% del grupo experimental y el 30% del grupo control responden casi siempre, las estrategias que favorecieron a que los estudiantes cambiaran su actitud y perspectiva para que pudieran intercambiar ideas para la comprensión y retroalimentación son definición operativo de los conceptos que corresponde al momento PI, y exponer y preguntar, las estrategias permiten expresar de manera esencial y general del tema que se está trabajando o información que favorezca y ayude a la mejor comprensión del mismo.

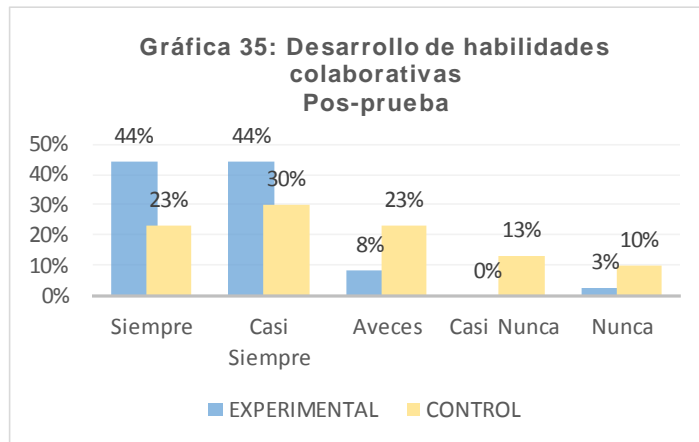


En la gráfica 33 ítem 20 se representa el ítem de se desarrolla un pensamiento crítico al trabajar colaborativamente, las respuestas de los estudiantes se encuentran de la siguiente manera: el grupo experimental el 53% y el 30% del grupo control responden que siempre, el 33% del grupo experimental y el 13% del grupo control responden casi siempre desarrollan pensamiento crítico al trabajar colaborativamente. De acuerdo a Vigotsky a través de la interacción, la experiencia que se da colaborativamente en contextos sociales se desarrolla un pensamiento crítico, “el constructivismo social presupone que el estudiante es protagonista en el logro de sus aprendizajes, es autogestivo y puede mejorar sus habilidades de comunicación y sus redes sociales en una acción interactiva con sus compañeros” (Hernández, 2007: 60).

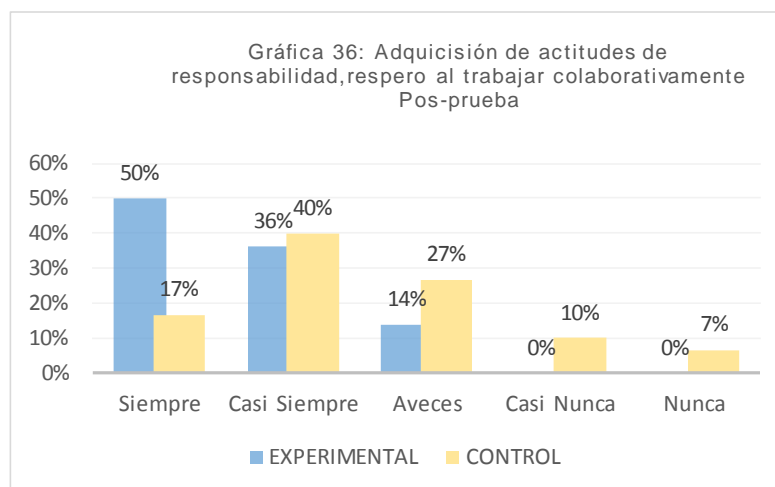


En la gráfica 34 ítems 21 se muestra que el 47% de los alumnos del grupo experimental y el 20% del grupo control responden que siempre el trabajo en

colaborativo facilita y favorece el aprendizaje, el 39 % del grupo experimental y el 40% del grupo control responden que casi siempre, el aprendizaje se potencializa, es decir, el colaborar permite “una construcción conjunta del yo y los otros, del yo y los instrumentos sociales, del yo y las comunidades culturales. El conocimiento y el saber se comparten con los demás, se revelan como algo que se distribuye en el tiempo y el contexto” (Hernández, 2006: 157).



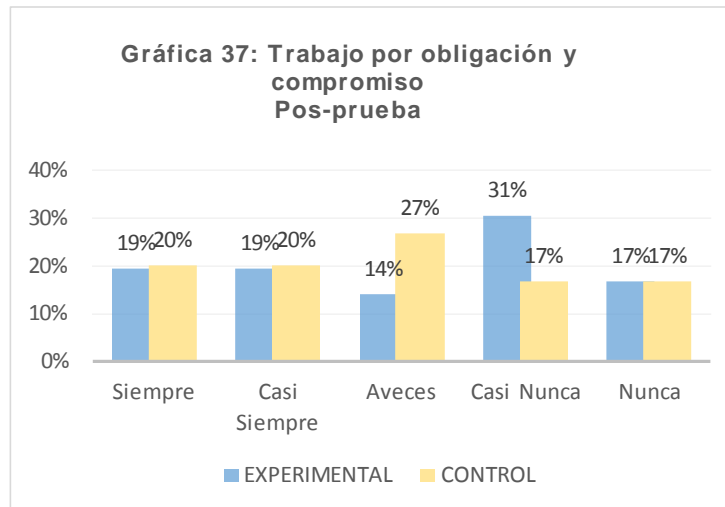
En la gráfica 35 ítem 22 se muestra las respuestas de los estudiantes en relación a se desarrolla más sus habilidades al trabajar colaborativamente, el 44% del grupo experimental y el 23% respondieron siempre, el 44% del grupo experimental y 30% respondieron que casi siempre, al trabajar con las estrategias del método ELI seleccionadas para la intervención permiten que cada estudiante pueda desarrollar sus habilidades, dichas habilidades, no solo le ayudaran trabajar en el espacio escolar, sino además en los diversos contextos y situaciones al que el alumno se enfrente.



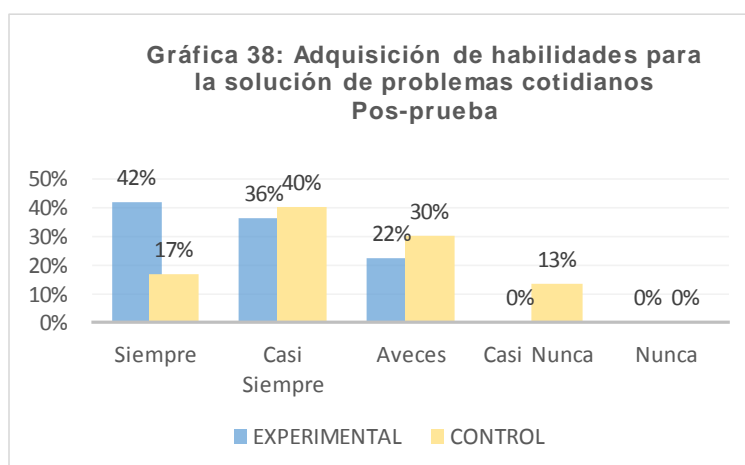
En la gráfica 36 ítem 23 se observa la respuesta de los estudiantes al solicitar que respondieran si al trabajar colaborativamente en diversos equipos adquieren actitudes de respeto, responsabilidad de seguridad y crítica ante los temas que se abordan, el 50% del grupo experimental y el 17% del grupo control respondieron siempre, el 36% y 40% respondieron que casi siempre. De acuerdo con el acuerdo 444, en marca la importancia de que el alumno de Educación media superior desarrolle competencias que le permita utilizar a lo largo de su vida, y como se ha observado en las gráficas anteriores, se habla del desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos. Por lo tanto, esta gráfica representa uno de los indicadores de las competencias genéricas y que se presentan fortalecer.

d) Dimensión: Socialización del Conocimiento

El indicador acerca de la interacción del conocimiento entre los miembros del equipo, se estructuró los siguientes ítems; 24, 25, 26, 27, 28 y 29. Sin embargo es importante, mencionar que en los ítems 24 y 26 los parámetros son inverso, las opciones siempre y casi siempre muestran deficiencia en el proceso del trabajo colaborativo. Las opciones, nunca y casi nunca estiman la importancia de los ítems. Es necesario destacar que la dimensión concluye midiendo los resultados de todo el proceso de planeación y selección de las estrategias de cada momento del método ELI.

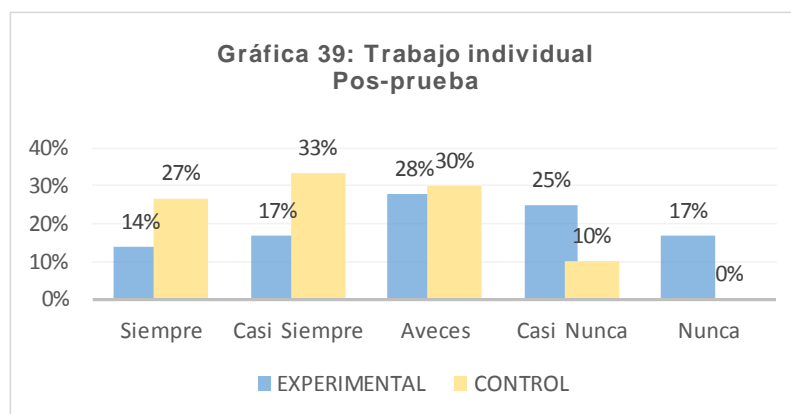


En la gráfica 37 ítem 24 se muestra los resultados del ítem de: si trabajar por obligación, con indiferencia y compromiso en diversos equipos de trabajo colaborativo es lo que los alumnos prefieren, lo cual el 17% del grupo experimental y el 17% del grupo control respondieron que nunca, el 31% del grupo experimental y 17% del grupo control responde que casi siempre. Aunque se aprecia el poco porcentaje que disminuyo de la opinión de los estudiantes sobre los estudiantes siempre trabajan por obligación, como se menciona en el planteamiento del problema, los estudiantes solo trabajan con los compañeros a fines a ello, es posible que por ello la elección de respuesta de los estudiantes se ve diversificada en las cinco opciones.

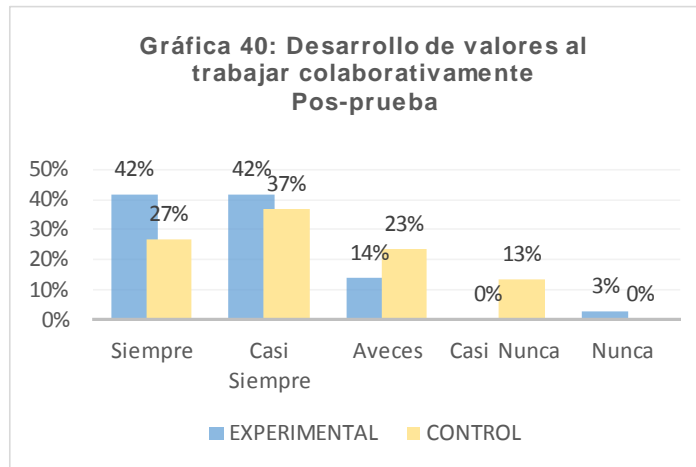


En la gráfica 38 ítem 25, corresponde a las habilidades que has adquirido al trabajar colaborativamente permiten resolver situaciones conflictivas en tu vida

cotidiana, el 42% del grupo experimental y el 17% del grupo control respondieron siempre, el 36% y 40% respondieron que casi siempre. El trabajo colaborativo permite desarrollar habilidades que posibilita al alumno movilizar sus conocimientos y actitudes para resolver, es decir, moverlos al saber y hacer “es necesario momentos de interacción del sujeto que aprende con otros que le ayuden a moverse de un no saber a saber de un no poder hacer a saber hacer y lo que es más importante de un no ser a ser es decir moverse a una zona de desarrollo potencial” (Ferreiro, 2009:23). De acuerdo a los atributos de la competencia genérica participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos, a través del trabajo colaborativo los estudiantes proponen maneras de solucionar problemas, es decir, desarrollan habilidades para la solución de problemas.

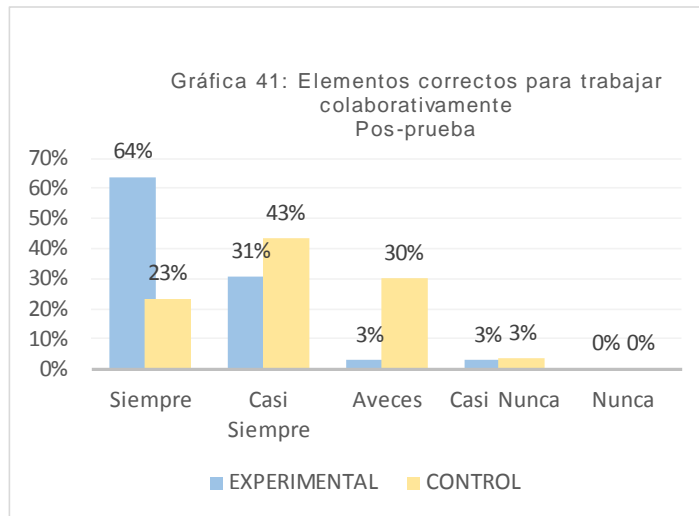


La gráfica 39 ítem 26, sus parámetros son inversos, como ya se había mencionado anteriormente. Esta gráfica corresponde a consideras que es mejor trabajar individualmente, de lo cual se obtuvo la siguiente respuesta, el 14% del grupo experimental y el 3% respondieron nunca, el 19% y 18% respondieron que casi nunca, el resto de los porcentajes se encuentran en a veces y casi siempre y siempre. Por consiguiente se llega a la conclusión en esta gráfica, que las estrategias utilizadas durante la intervención específicamente las del momento de interdependencia positiva y las del momento de activación favorecieron para que los estudiantes modificaran su opinión en relación a trabajar individualmente.

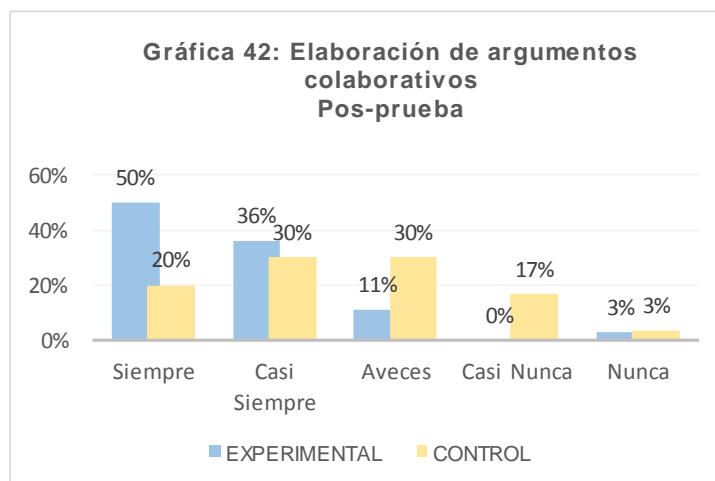


En la gráfica 40 ítem 27, corresponde a la afirmación de consideras que el trabajo en un ambiente colaborativo te permite desarrollar valores como: solidaridad, tolerancia y consideración, el 49% del grupo experimental y el 33% del grupo control respondieron siempre, el 42% y 37% respondieron que casi siempre, de acuerdo al análisis que se ha realizado, se mantiene un equilibrio en relación a la opinión de los estudiantes, sin embargo se pudo apreciar posteriormente a la cuarta sesión de la intervención los alumnos, mostraron actitudes que están relacionadas con valores como el respeto y solidaridad.

Las estrategias que favorecieron al desarrollar ciertos valores, fueron los del momento interdependencia positiva. De acuerdo con Delors (1997) el pilar de la educación aprendiendo a vivir juntos, permite que además de desarrollar habilidades, los estudiantes también desarrollan actitudes y valores que permiten comprensión mutua.



En la gráfica 41 ítem 28, corresponde a la afirmación La forma correcta del trabajo colaborativo, es que todos los integrantes colaboren con iniciativa, igualdad, respeto y responsabilidad, el 64% del grupo experimental y el 23% del grupo control respondieron siempre, el 31% del grupo experimental y 43% respondieron que casi siempre, de acuerdo al análisis que se realizó, puede inferirse que además de los elementos mencionados anteriormente, los estudiantes consideran importantes aún más otros elementos, como saber escuchar, interpretar adecuadamente, tomar las ideas de todos con democracia, honestidad, evitar exaltarse y buscar el rendimiento por medio del compañerismo, las estrategias del momento de interdependencia positiva.



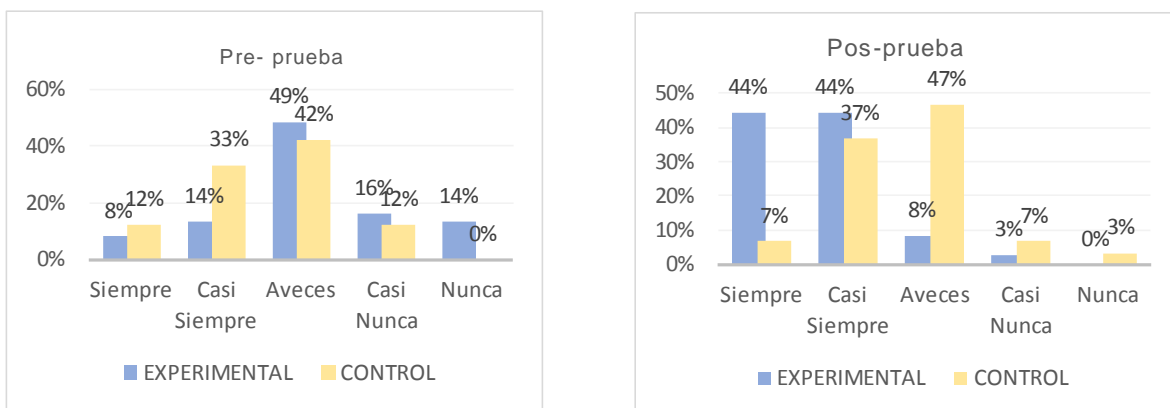
En la gráfica 42 ítem 29, refiere a la afirmación, cada integrante elabora argumentos claros del tema al trabajar colaborativamente, el 50% del grupo experimental y el 20% del grupo control respondieron siempre, el 36% y 30% respondieron que casi siempre, la elaboración de argumentos colaborativos fueron a través de las estrategias de tomar apuntes,, resumir, definición operativa de los conceptos que corresponden a las estrategias al momento PI para la recapitulación de lo que se aprende, estrategias del portafolio, reflexión grupal, correspondiente al momento de la evaluación y estrategias de sentido y significado, estrategias para el desarrollo de la metacognición (M) que corresponde al momento sobre los procesos y resultados de la actividad de aprendizaje.

4.4 comparativos entre pre-prueba y pos-prueba

Es necesario realizar algunas comparaciones de las gráficas, para observar el impacto de la intervención didáctica, a continuación resaltan algunos datos importantes que se obtuvieron durante las actividades presentadas. Es importante aclarar que el hecho de no mencionar el resto de los ítems, sean de menos valor.

En la gráfica 43 y 44 se realiza un comparativo de los ítems 1 y 2 corresponden al indicador establecer juntos normas de respeto y democráticas para el desarrollo del trabajo colaborativo. Y que a su vez pertenece a la dimensión del trabajo democrático correspondiente a la variable del trabajo colaborativo, “el aprendizaje colaborativo se produce cuando los alumnos y los profesores trabajan juntos para crear el saber... es una pedagogía que parte de que las bases de las personas crean significados juntas y que el proceso las enriquece y las hace crecer” (Barkley 2007: 19).

Gráfica 43: Intervención docente en los conflictos del equipo

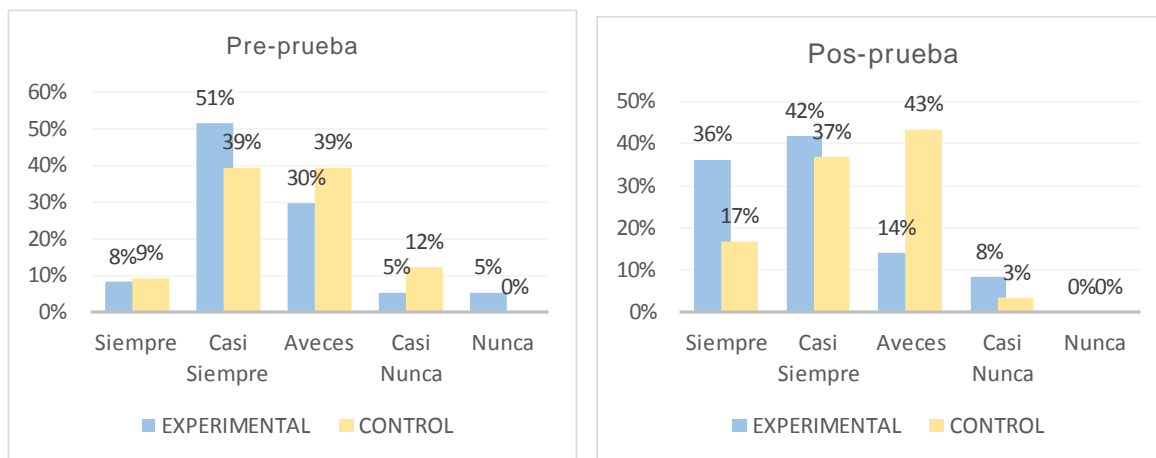


En la gráfica 43 se observa los resultados que se obtuvieron en el primer momento que corresponde a la indagación a cerca de la intervención adecuada y asertiva del docente en los conflictos que se presentan en el trabajo colaborativo. En el primer momento que corresponde a la pre-prueba, se toman como referentes la respuesta de siempre y casi siempre, quedando de la siguiente manera: el 8% del grupo experimental y el 12% del grupo control responden que siempre, el 14% del grupo experimental y el 33% del grupo control responde que casi siempre el docente interviene en los conflictos que se presenta en el equipo.

En cuanto al segundo momento que es la pos-prueba los resultados quedaron de la siguiente manera: en el grupo experimental el 44% y 7% del grupo control considera que el docente siempre interviene en un conflicto de trabajo colaborativo, el 44% del grupo experimental y el 37% del grupo control considera que casi siempre, es la percepción de los estudiantes en relación al a la intervención del docente brindándole estrategias de los momentos de activación y orientación que el método ELI propone para la solución de problemas. Considerando que aumento la opinión de los estudiantes en margen de un 33% al responder siempre y 30% en la respuesta de casi siempre, es decir la opinión de los estudiantes aumento 63% en relación a la intervención del docente. Esto puede hacer una inferencia en relación a la aplicación de estrategias de normas sociales para el trabajo colaborativo que le permitieran la

solución de conflictos. Es decir, de acuerdo con el constructivismo sociocultural el “el maestro es un agente que guía y ofrece un papel mediador a los alumnos para que efectúen su aproximación a los artefactos, saberes y prácticas socioculturales” (Hernández G. 2006:168).

Gráfica 44: Establecimiento de parámetros de trabajo



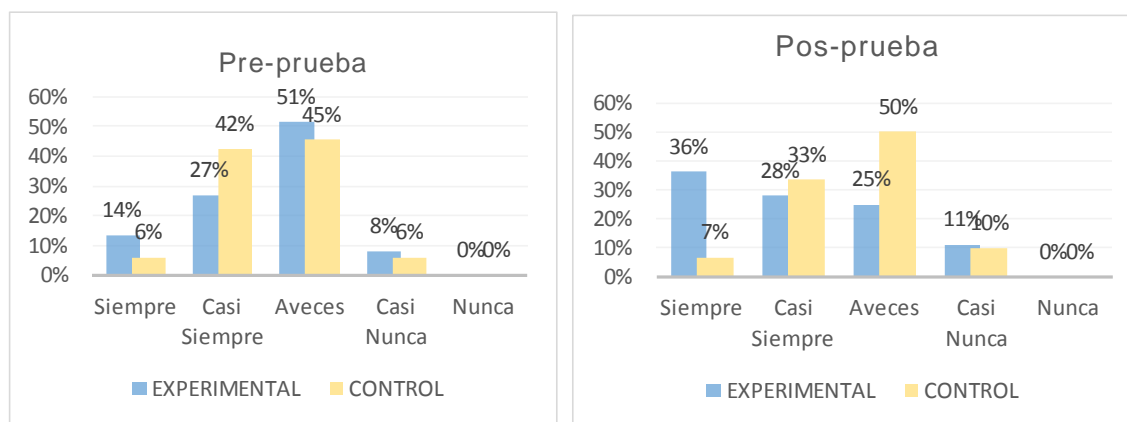
En la gráfica 44 se observa los resultados que se obtuvieron en el primer momento que corresponde a la indagación a, se establecen los parámetros que rigen el trabajo colaborativo. En el primer momento que corresponde a la pre-prueba, quedando de la siguiente manera: el 8% del grupo experimental y el 9% del grupo control responden que siempre, el 51% del grupo experimental y el 39% del grupo control responde que casi siempre se establecen los parámetros para el trabajo colaborativo.

El segundo momento que es el pos-prueba los resultados quedaron de la siguiente manera: en el grupo experimental el 36% y 17% del grupo control considera que siempre se establecen los parámetros para el trabajo colaborativo, el 42% del grupo experimental y el 37% del grupo control considera que casi siempre, se establecen los parámetros.

Considerando que la opinión de los estudiantes aumento en margen de un 28% al responder siempre y disminuyo a un 42% en la respuesta de casi siempre, sin embargo esa disminución se ve reflejada en el porcentaje de siempre, por consiguiente la opinión de los estudiantes aumento 28% en relación a los parámetros para la organización del trabajo colaborativo.

El ítems 3 corresponden a indicador de una efectiva comunicación entre maestro-alumno y dicho indicador corresponde a la dimensión de trabajo democrático.

Grafica 45: Establecimiento de un diálogo



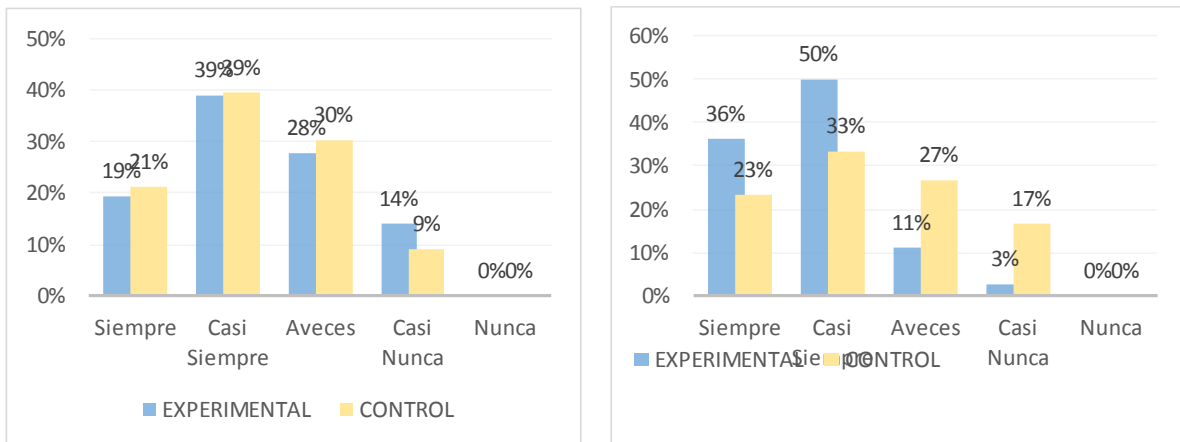
En la gráfica 45 se observa los resultados que se obtuvieron en el primer momento que corresponde al establecimiento de un diálogo efectivo en el trabajo colaborativo. En el primer momento que corresponde a la pre-prueba, quedando de la siguiente manera: el 14% del grupo experimental y el 6% del grupo control responden siempre, el 27% del grupo experimental y el 42% del grupo control responde que casi siempre se establece un diálogo para el trabajo colaborativo.

El segundo momento que corresponde a la pos-prueba los resultados quedaron de la siguiente manera: en el grupo experimental el 36% y 7% del grupo control considera que siempre se establece un diálogo efectivo para el desarrollo

del trabajo colaborativo, el 28% del grupo experimental y el 37% del grupo control considera que casi siempre, se establecen el diálogo.

Se considera que la opinión de los estudiantes aumento en un margen de un 22% al responder siempre y 1% en la respuesta de casi siempre, es decir, la opinión de los estudiantes aumento 23% en relación al establecimiento de un diálogo efectivo. La modificación fue resultado de la ejecución de estrategias del momento de interdependencia , se utilizó la estrategia SCORE, que refiere a compartir ideas, comunicar correctamente los acuerdos y desacuerdos, además de apreciar las aportaciones de todos, ofrecer ayuda y motivación, sugerir cambios, y ejercer un autocontrol.

Grafica 46: Disposición a integrarse a diversos equipos

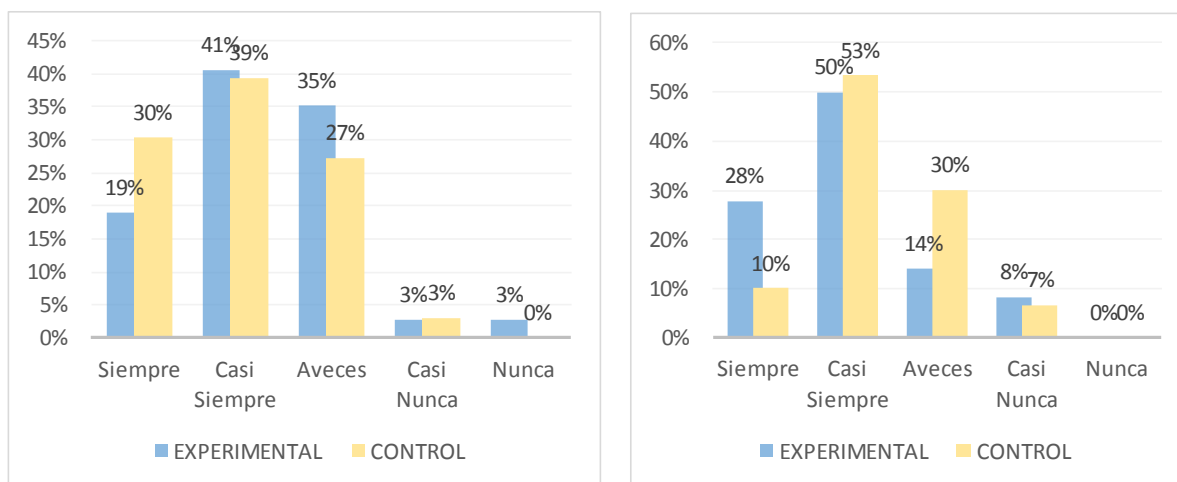


En la gráfica 46 se observa los resultados que se obtuvieron en el primer momento que corresponde a la disposición para integrarse a diversos equipos de trabajo colaborativo. En el primer momento que corresponde a la pre-prueba, quedando de la siguiente manera: el 19% del grupo experimental y el 21% del grupo control responden siempre, el 39% del grupo experimental y el 39% del grupo control responde que casi siempre tienen la disposición para integrarse a diversos equipos.

El segundo momento que corresponde a la aplicación del pos-prueba los resultados quedaron de la siguiente manera: en el grupo experimental el 36% y 23% del grupo control, el 50% del grupo experimental y el 33% del grupo control casi siempre tienen la disposición de trabajar en equipos diversos.

Se considera que la opinión de los estudiantes aumento en un margen de un 17% al responder siempre y 11% en la respuesta de casi siempre, es decir, la opinión de los estudiantes aumento 28% en relación al establecimiento de un diálogo efectivo. La modificación fue resultado de la ejecución de estrategias de los momentos de activación, orientación, interdependencia positiva, también se considera el momento M sobre la reflexión sobre los procesos y resultados de la actividad de aprendizaje.

Gráfica 47: Aceptación de errores cuando se está equivocado



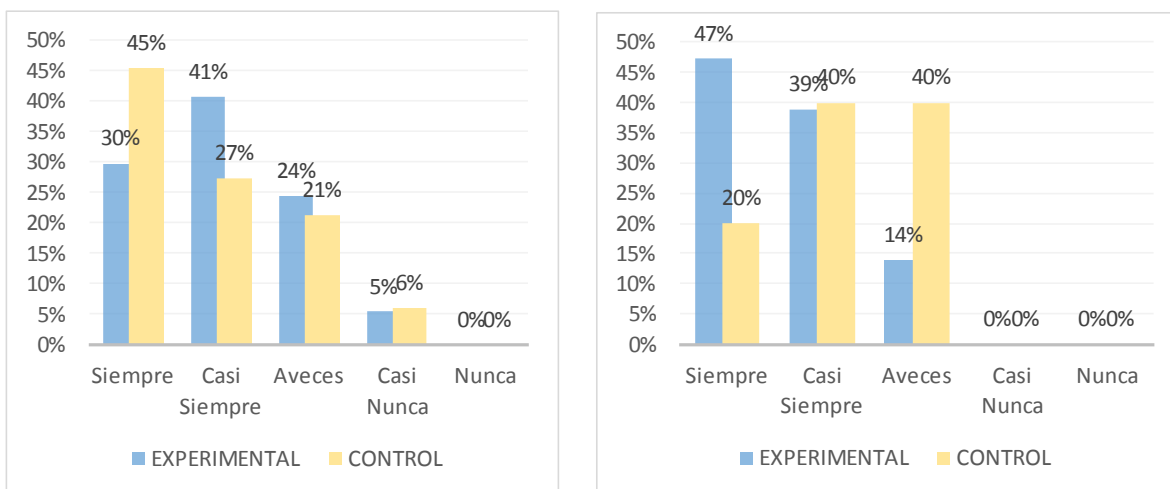
En la gráfica 47 se observa los resultados que se obtuvieron en el primer momento que corresponde a la aceptación de errores cuando se está equivocado. En el primer momento que corresponde a la aplicación de pre-prueba, quedando de la siguiente manera: el 19% del grupo experimental y el 30% del grupo control

responden siempre, el 41% del grupo experimental y el 30% del grupo control responde que casi siempre reconocen sus errores cuando están equivocados.

El segundo momento que corresponde a la aplicación de la pos-prueba los resultados quedaron de la siguiente manera: en el grupo experimental el 28% y 10% del grupo control, el 50% del grupo experimental y el 53% del grupo control casi siempre reconocen sus errores.

Se considera que la opinión de los estudiantes aumento en un margen de un 9% al responder siempre y 9% en la respuesta de casi siempre, es decir, la opinión de los estudiantes aumento 18% reconocen sus errores. La modificación fue resultado de la ejecución de estrategias de los momentos de la información, recapitulación, son necesarios comparar y analizar los errores que surgen durante el proceso de trabajo colaborativo.

Gráfica 48: El trabajo colaborativo favorece el aprendizaje



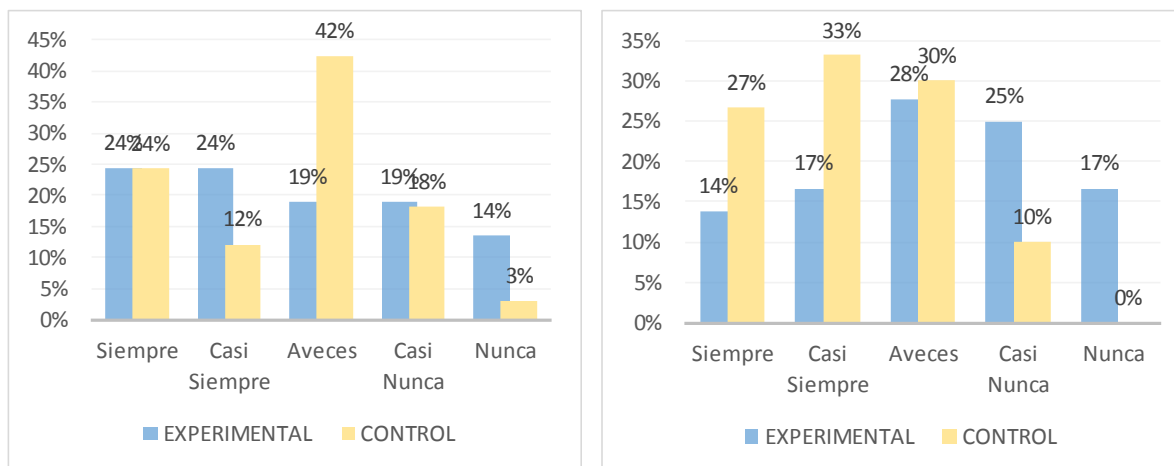
En la gráfica 48 se observa los resultados que se obtuvieron en el primer momento de la pre-prueba, que corresponde a el trabajo colaborativo favorece el aprendizaje, se establece de la siguiente manera: el 30% del grupo experimental y el 45% del grupo control responden siempre, el 41% del grupo experimental y el 27% del grupo control responde que casi siempre. El trabajo colaborativo favorece

sus aprendizajes además de adquirir habilidades y estrategias de estudio para los diferentes contenidos de diferentes asignaturas.

El segundo momento que corresponde a la aplicación de la pos-prueba los resultados quedaron de la siguiente manera: en el grupo experimental el 47% y 20% del grupo control, el 39% del grupo experimental y el 40% del grupo control casi siempre el trabajo colaborativo favorece sus aprendizajes además de adquirir habilidades y estrategias de estudio para los diferentes contenidos de diferentes asignaturas.

Se considera que la opinión de los estudiantes aumento en un margen de un 17%, es decir, la opinión de los estudiantes aumento 17%. El resultado a prueba lo que Hernández menciona sobre el trabajo colaborativo “una construcción conjunta del yo y los otros, del yo y los instrumentos sociales, del yo y las comunidades culturales. El conocimiento y el saber se comparten con los demás, se revelan como algo que se distribuye en el tiempo y el contexto” (Hernández, 2006: 157).

Gráfica 49: Trabajo individual



En la gráfica 49 se observa los resultados que se obtuvieron en el primer momento de la pre-prueba, que corresponde a la opinión de los estudiantes si prefieren trabajar individualmente, es importante considerar que los resultados

favorables se consideran nunca y casi nunca y por lo tanto se establecen de la siguiente manera: el 14% del grupo experimental y el 3% del grupo control responden nunca, el 19% del grupo experimental y el 18% del grupo control responde que casi nunca.

El segundo momento que corresponde a la aplicación de la pos-prueba los resultados quedaron de la siguiente manera: en el grupo experimental el 17% y 0% del grupo control respondieron nunca, el 25% del grupo experimental y el 10% del grupo control casi nunca.

Se considera que la opinión de los estudiantes aumento en un margen de un 3% al responder nunca y 6% en la respuesta, se pudo modificar el 9% de la opinión de los estudiantes. Aunque el porcentaje fue muy poco, se considera que los motivos culturales influyeron y probablemente trabajarlos en otras asignaturas fortalecerían aún más las actitudes y pensamientos de los estudiantes para trabajar colaborativamente.

De acuerdo a los resultados e interpretación que se ha realizado de cada gráfica, se infiere que la planeación por medio de las estrategias que sugiere el método ELI, propicia el estímulo y orientación a los estudiantes para facilitarlos en su aprendizaje. Más adelante se considera en la conclusión los puntos más importantes de todo el proceso de la investigación y su aplicación.

Conclusiones

Los conflictos sociales en el país, han llevado a cada ciudadano a tomar decisiones poco asertivas teniendo como resultados, agresiones graves que atentan con la integridad de cada individuo, como sabemos los conflictos son resultados de los sistemas que no se plantean adecuadamente a la diversidad que hay en nuestra sociedad, llámese sistema político, económico, cultural y educativo.

La investigación además de hacer un análisis de indicadores educativos que se trabajan desde el aula, dicha investigación aporta el estudio de las estrategias sustentadas en la teoría socio cultural para disminuir los conflictos que se generan en el trabajo colaborativo entre los estudiantes y alcanzar los fines del mismo.

Esta investigación responde a la importancia de la implementación del Método ELI en el desarrollo de una secuencia didáctica para promover el trabajo colaborativo en la asignatura de Estructura Socioeconómica de México. Las aportaciones de esta investigación científica están basadas en las estrategias didácticas para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Y que satisfactoriamente se alcanzó a través de los objetivos de la investigación, durante la intervención las estrategias de los momentos de activación, orientación, interdependencia positiva, momento de sentido, significado y metacognición y transferencia, permitieron alcanzar el trabajo colaborativo poniendo en práctica la comunicación, dialogo, responsabilidad, el respeto, estableciendo parámetros, permitiendo la colaboración de los estudiantes en diversos equipos de trabajo aplicando sus conocimientos por medio de la socialización en la asignatura de Estructura Socioeconómica de México.

En consecuencia, la implementación del método ELI permite que el trabajo colaborativo sea un proceso que impulse el desarrollo y creación de nuevas comunidades de aprendizaje, permitiendo trabajar y movilizar habilidades, actitudes y valores para disminuir tensiones desde las aulas, además de reconocer la integridad humana que caracteriza a cada integrante desde una pequeña comunidad, favoreciendo la competencia trabaja de manera colaborativa que de acuerdo a la UNESCO lo plantea en 1999 como competencia “el conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo un desempeño, una función una actividad o una tarea” (Argudín, 2005:12).

Las actitudes y valores como la responsabilidad, respeto, actitudes positivas y críticas, la tolerancia y solidaridad, fueron producto de la aplicación adecuada de los momentos del método ELI y sustento teórico de Vigotsky, permitiendo movilizar e integrar recursos cognitivos para resolver problemas que se suscitan en el salón de clases. La implementación del método ELI favoreció el análisis, comprensión, reflexión y toma de decisiones para alcanzar los objetivos de la asignatura Estructura socioeconómica de México (ESEM).

Recomendaciones

En marco contextual se expone las características del sistema, nivel educativo y los lineamientos que lo rigen, las características que identifican a los grupos de trabajo. El marco contextual articulado con el marco teórico que describe toda la base teórica permitió sustentar y diseñar la intervención didáctica para disminuir la tensión y dificultades que se presentaban los estudiantes al trabajar de manera colaborativa.

A medida que se fue analizando e interpretando los resultados de la pos-prueba, se identificaron tres elementos importantes. En primer lugar, se considera que algunos indicadores no fueron posibles desarrollar o cambiar la postura de los estudiantes en relación a trabajar individualmente, se debe a la propia postura social y cultural de la población y su actitud que limita a algunos estudiantes.

En segundo lugar, de acuerdo al trabajo de intervención las consideraciones didácticas que pueden ser útiles para alcanzar los objetivos de la asignatura, es ampliar las sesiones de la intervención, es decir, un bimestre o un semestre, contemplando minuciosamente las posibles limitaciones que pudieran existir durante el trabajo. Es importante mencionar que una limitante es el tiempo, cuando los estudiantes alcanzan a integrarse en las actividades, el tema y procesos de aprendizaje, el tiempo suele ser insuficiente.

Por último, al dar lectura en a los resultados posteriores a la intervención se considera la posibilidad de ampliar la investigación y considerar el estudio de las características de los adolescentes de educación media superior, los estilos de aprendizaje, el aprendizaje basado en problemas, desarrollo de habilidades comunicativas, y la planeación didáctica para desarrollar el trabajo colaborativo.

A manera de conclusión los indicadores antes mencionados podrían de gran ayuda para estructurar y potencializar, las estrategias que el método ELI propone. Algo muy importante el método además de aportar estrategias importantes para trabajar los contenidos y objetivos de los diferentes programas de las asignaturas, también puede facilitar el desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares que se establecen en el marco curricular común en la Reforma Integral de Educación Media (RIEMS). Por lo tanto cabe la posibilidad que el método pueda ser aplicado en diferentes niveles educativos, debido a su amplia gama de estrategias, se infiere que las estrategias del método ELI pueden ser aplicadas en diferentes niveles educativos.

Bibliografía

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), *Decreto de la creación del Colegio de Bachilleres*. 01.161.2.34/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res008/txt6.htm, Revista núm. 8
01.161.2.34/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res008/txt6.htm
- Barkley E., Cross P., Howell M. Manzano P. (2007) Técnicas de aprendizaje colaborativo, Manual para el profesorado universitario, Morota S.L.
- Colegio de Bachilleres “Información General”
<http://www.cbachilleres.edu.mx/cbportal/index.php/component/content/article/278>
- Colegio de Bachilleres “Dirección de Planeación Académica: Modelo Académico” Marzo 2011.
http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/comunidad/docentes/pdf/Reforma_curricular/Documentos/MODELO_ACADEMICO.pdf
- Crook C. (1998) Ordenadores y aprendizaje colaborativo, Madrid: Morota
- **Delors J.** (1997) *La educación encierra un tesoro informe UNESCO*: Dower, 1997.
- Diario Oficial de la Federación, Acuerdo 442 (2008) Por el que se establece el Sistema Nacional de Bachilleratos en el Marco de Diversidad, Secretaría de Educación Pública, RIEMS, México,
<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/7aa2c3ff-aab8-479f-ad93-db49d0a1108a/a442.pdf>, consultado 26 de octubre de 2013.
- Diario Oficial de la Federación, Acuerdo 444 (2008) Por el que se establecen las Competencias que constituyen el Marco Curricular Común del SNB, SEP, RIEMS, México,
http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/243/1/images/acuerdo_444_competencias_marco_curricular_sistema_nacional_bachillerato.pdf, consultado 26 de octubre de 2013.

- Dubrovsky S. y Alzamora S. (2000) *Vigotski su proyección en el pensamiento actual*, Buenos Aires: Novedades educativas
- Ferreiro G. R. (2009). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo Método Eli*. México: Trillas.
- Harry D. (2003) *Vigotsky y la pedagogía*. España: Paidós.
- Frade L. (2009) *Desarrollo de competencia en educación: desde preescolar hasta bachillerato*, México: Inteligencia educativa.
- Hernández G. (2007) *El constructivismo social como apoyo en el aprendizaje en línea*, *Apertura*, vol. 7, núm. 7, México. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68800705>
- Hernández G. (2006) *Miradas constructivistas en psicología de la educación*, Barcenola: Paidós educador.
- Gómez E. (2014) *Seminario de Docencia Universitaria*, antología, Facultad de Filosofía y Letras BUAP, Puebla.
- Hernández, N. (2012) Mediación del tutor en el diseño de trabajo colaborativo en Red: resultados de aprendizaje, vínculos en la comunidad virtual y el trabajo en equipo. España, núm. 13, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77125288008> consultado el 30 de octubre de 2013.
- Hernández S., Fernández C. (2010) *Metodología de Investigación 5ta Edición*, México: MC GRAW HILL.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2011) *La educación Media Superior en México*, México, INEE.
- Maldonado M. (2007) *El trabajo colaborativo en el aula universitaria*, *Laurus*: vol. 13, núm. 23, Venezuela.
- Organización de Estados Iberoamericanos “Ordenación de la educación media superior” <http://www.oei.es/quipu/mexico/mex09.pdf>. Consultado el 15 de febrero 2014.
- Jhonson D., Jonshon R., Holubebec. (2006) *El aprendizaje cooperativo en el aula*, 1ra edición, Buenos aires: Paidós.
- Secretaria de Educación Pública, (2008). *Acuerdo numero 442 por el que se establece el sistema nacional de bachillerato en un marco de*

diversidad (primera sesión). México: diario oficial.

http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acu_erdo_numero_442_establece_SNB.pdf

- [Instituto Nacional de Evaluación Educativa, \(2011\) *La Educación Media Superior en México*, México: INEE.](#)
- Secretaría de Educación Pública, (2007). *Programa sectorial de educación 2007-2012*. Impresión: Talleres de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, disponible en:
<http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=transformacion-educativa>
- Secretaría de Educación P. (S/F), “*En la segunda mitad del siglo XIX hubo otros acontecimientos relevantes que contribuyeron a forjar la educación media en el país. En 1867 se creó la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) [...] El plan de estudios se fundamentaba en una enseñanza científica, en la que la ciencia y sus aplicaciones permitieran reformar a la sociedad. Se planteaba la necesidad de dar una educación integral, uniforme y completa al estudiante, haciendo de este ciclo un fin en sí mismo*”. [Secretaría de Educación Pública, consultado directamente del portal 1 de febrero 2015](#)
- Secretaría Parlamentaria H. Congreso del Estado de Tlaxcala, (1981). *Ley que crea el Colegio de Bachilleres del Estado de Tlaxcala*. Retrieved from Dario Oficial website: <https://www.ofstlaxcala.gob.mx/leyes/l-cobat.pdf>
- Torres, N. (2011) *Las cuestiones sociocientíficas como estrategia didáctica para el desarrollo del trabajo en clase*. Colombia, núm. 14, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/busquedadoc?t=Cuestiones+sociocient%C3%Adfica> consultado 24 de octubre 2013.
- Trilla J. C. y Carretero M. (2002) *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XX*, Barcelona: Grao.



Anexos

Muy buenos días:

Antes de llevar a cabo la siguiente actividad, es necesario darte a conocer lo que estas por realizar: estamos trabajando un estudio que será de utilidad para elaborar una tesis profesional, con el propósito de conocer tu opinión, como adquieres conocimientos y que obstáculos se te presentan al trabajar en equipo con tus compañeros. Esto con el fin de buscar estrategias académicas que den solución y favorezcan a tu aprendizaje.

Agradezco que tomes unos minutos para realizar la actividad, al igual sugerir que des respuestas con la mayor sinceridad posible y por ti mismo, debo aclararte que no hay respuestas correctas ni incorrectas.

Lee cuidadosamente cada indicador y marca con una X según consideres que sea la mejor respuesta a lo que se indica.

Grado _____

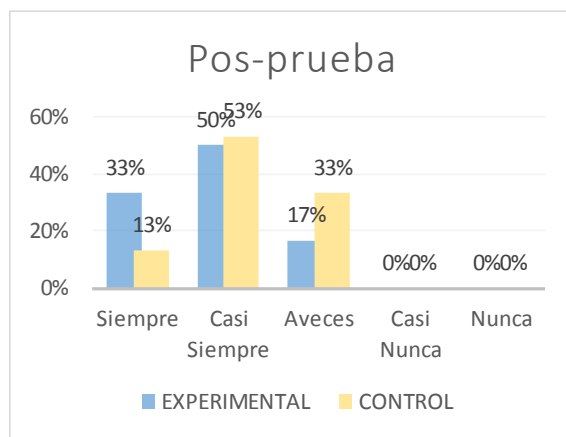
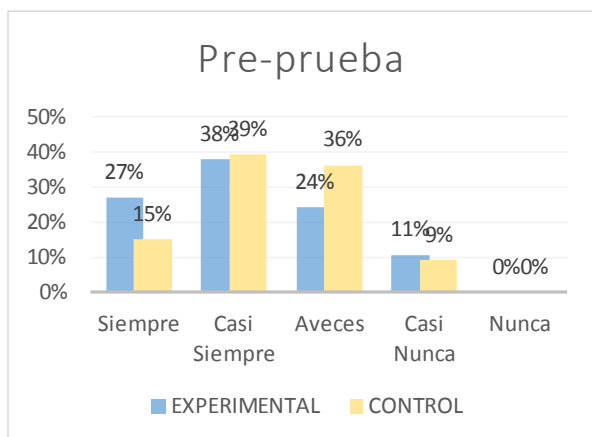
Grupo: _____

| No. | Indicadores | Siempre | Casi siempre | A veces | Casi nunca | Nunca |
|-----|---|---------|--------------|---------|------------|-------|
| 1 | Cuando se presenta un conflicto entre los miembros del grupo y el docente interviene para solucionarlo. | | | | | |
| 2 | Al iniciar el trabajo el equipo establece los parámetros para el desarrollo del mismo. | | | | | |
| 3 | En las diferentes etapas del trabajo colaborativo se establece un dialogo efectivo que favorece el logro de los objetivos. | | | | | |
| 4 | Los miembros del equipo respetan los acuerdos y el trabajo que realizan. | | | | | |
| 5 | Participas en las diferentes actividades que se establecen en el equipo. | | | | | |
| 6 | Los integrantes expresan sus desacuerdos de manera abierta en la organización del trabajo. | | | | | |
| 7 | Cuando trabajas colaborativamente aportas conocimientos adquiridos a lo largo de tu formación académica. | | | | | |
| 8 | Al trabajar colaborativamente aportas ideas para la organización y el desarrollo de las actividades. | | | | | |
| 9 | Realizas de manera responsable todas las actividades que el equipo te señala y además apoyas en las necesidades que se presenten. | | | | | |

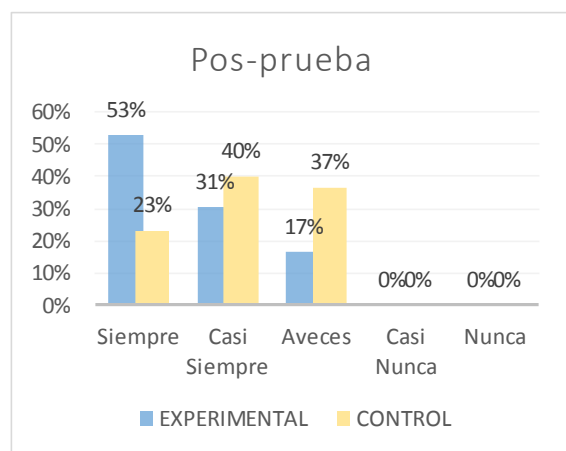
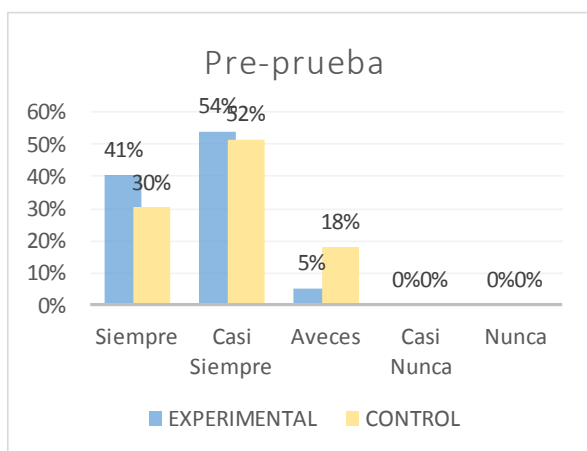
| | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|--|
| 10 | Al presentarse un problema, muestras una actitud de interés por a portar soluciones democráticamente. | | | | | |
| 11 | Estas dispuesta (o) a integrantes a diversos equipos de trabajo. | | | | | |
| 12 | Actúas de manera positiva en diversos equipos. | | | | | |
| 13 | La postura que asumes frente a las ideas expresadas por los miembros del equipo en la organización y el desarrollo del trabajo, es de análisis y respeto. | | | | | |
| 14 | Trabajas fácilmente con personas con puntos de vista diferentes al tuyo. | | | | | |
| 15 | Reconozco con facilidad cuando alguien me muestra que estaba equivocado | | | | | |
| 16 | Me muestro comprensivo cuando alguien comete algún error. | | | | | |
| 17 | Eres capaz de renunciar a tu espíritu competitivo con el fin de lograr y alcanzar los objetivos del trabajo colaborativo. | | | | | |
| 18 | Trabajas de manera responsable y cumples con actividades colaborativas en equipos diversos. | | | | | |
| 19 | El intercambio de ideas y conocimientos entre los integrantes del equipo, enriquece tus conocimientos y la comprensión del tema. | | | | | |
| 20 | El trabajo colaborativo te permite desarrollar una postura crítica en relación a los temas que se están abordando. | | | | | |
| 21 | El trabajo en colaborativo facilita y favorece tu aprendizaje. | | | | | |
| 22 | Desarrollas más tus habilidades al trabajar colaborativamente. | | | | | |
| 23 | Al trabajar en diversos equipos has adquirido actitudes de responsabilidad, respeto, seguridad y actitud crítica. | | | | | |
| 24 | Trabajas por obligación, con indiferencia y compromiso en diferentes equipos de trabajo. | | | | | |
| 25 | Las habilidades que has adquirido al trabajar colaborativamente te permiten resolver situaciones conflictivas en tu vida cotidiana. | | | | | |
| 26 | Consideras que es mejor trabajar individualmente. | | | | | |
| 27 | Consideras que el trabajo en un ambiente colaborativo te permite desarrollar valores como: solidaridad, tolerancia y consideración. | | | | | |
| 28 | La forma correcta del trabajo en equipo es que todos los integrantes colaboren con iniciativa, igualdad, respeto y responsabilidad. | | | | | |
| 29 | Cada integrante elabora argumentos claros del tema al trabajar colaborativamente. | | | | | |

Gráficas

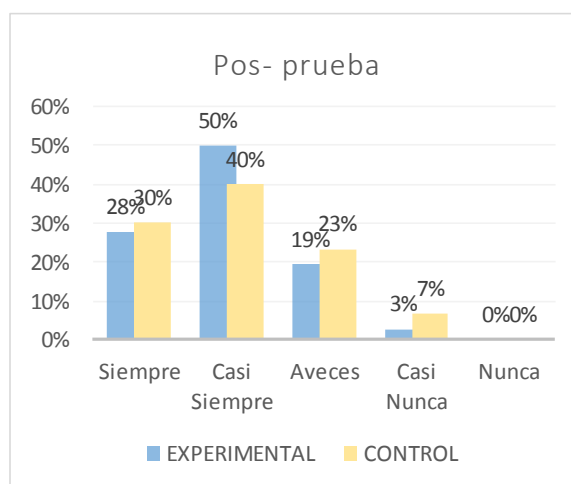
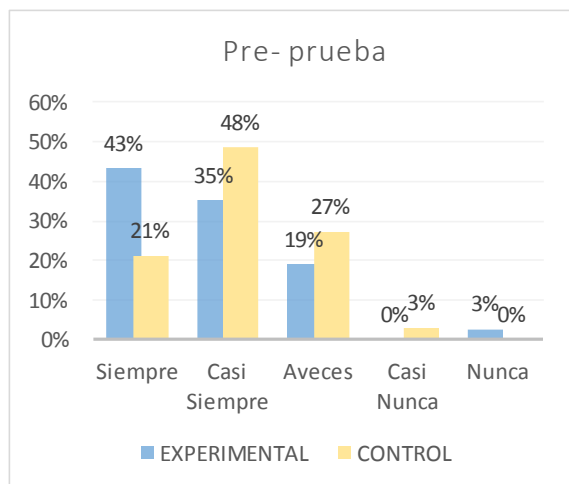
Ítems 4: Respeto a acuerdos y trabajos



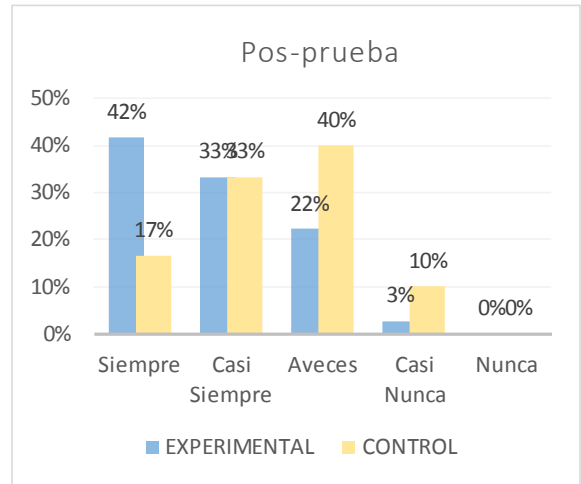
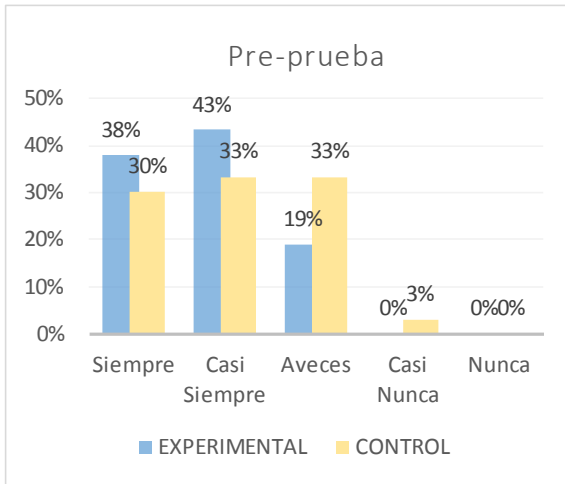
Ítems 5: Participación en diferentes actividades



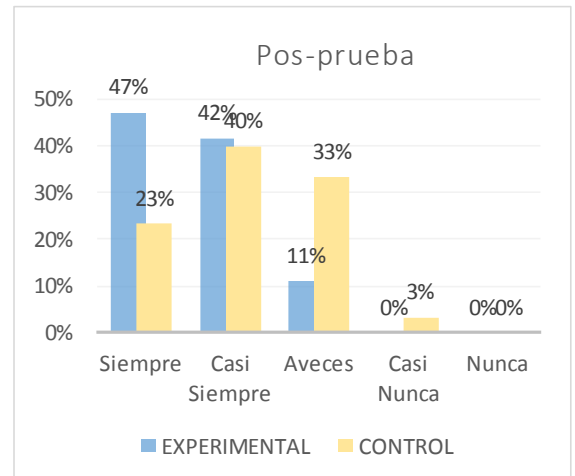
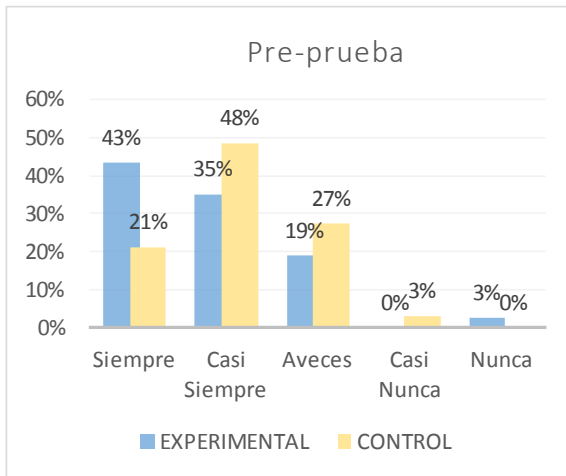
Ítems 7: Aportación de conocimientos adquiridos



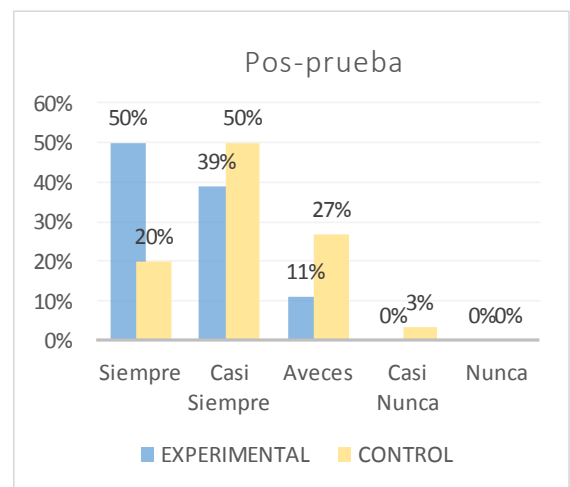
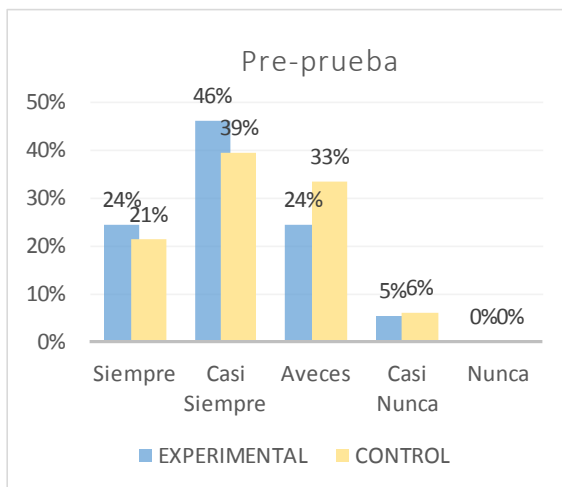
Ítems 8: Aportación de ideas para la organización



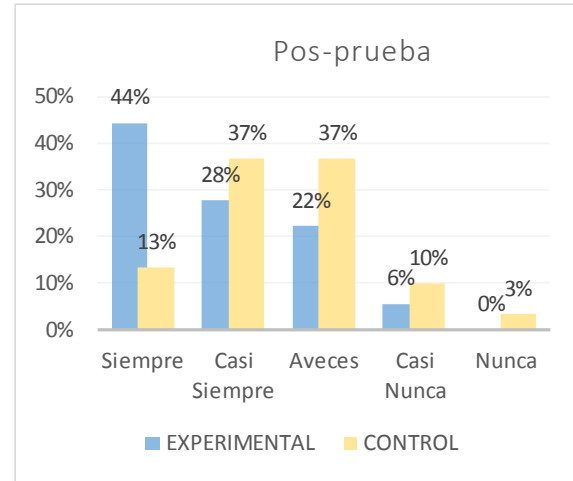
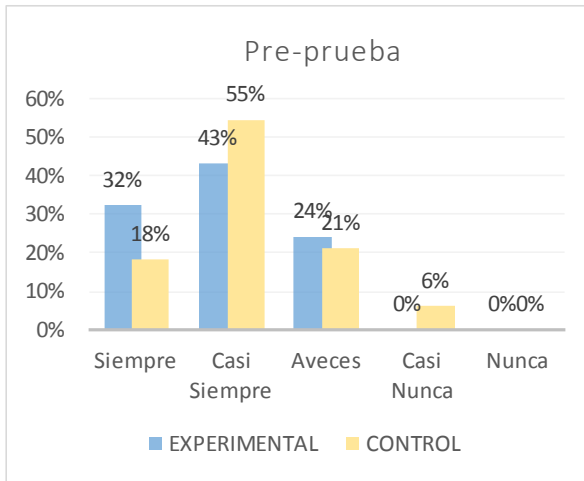
Ítems 10: Interés por aportar soluciones a los problemas.



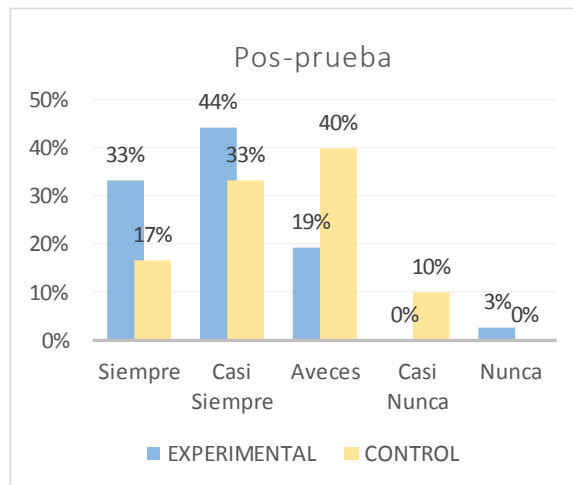
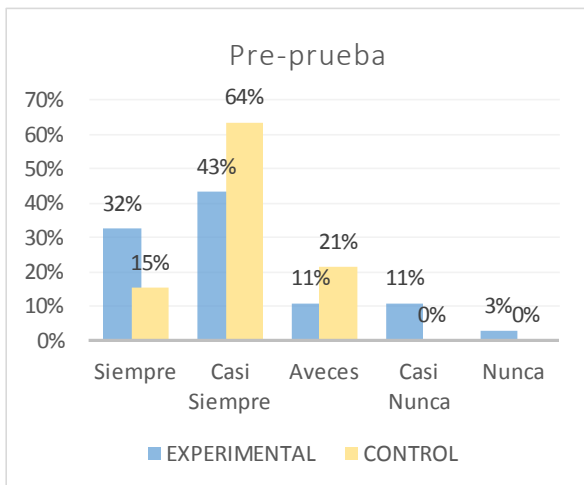
Ítems 12: Actitud positiva en diversos equipos



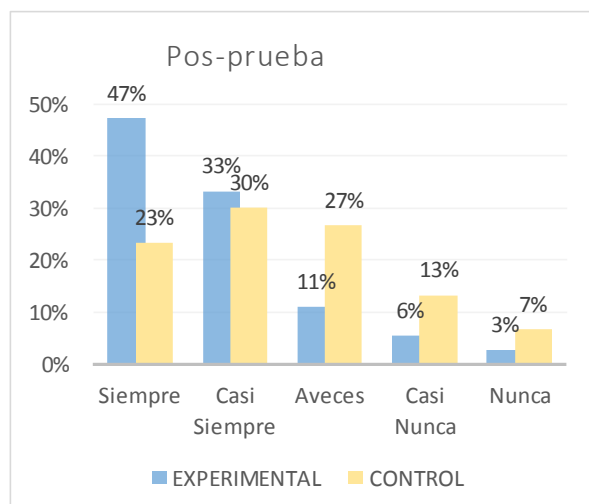
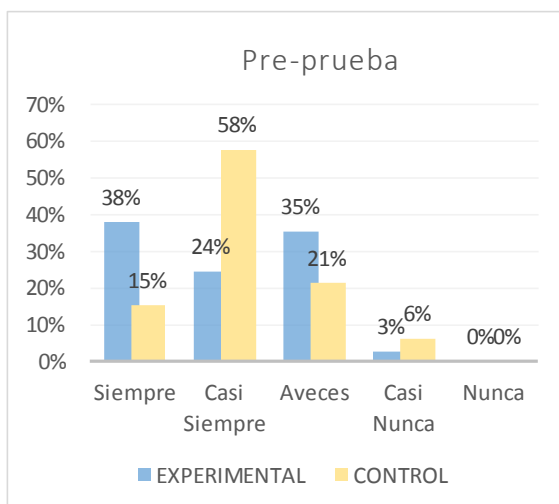
Ítems 14: Facilidad para trabajar con personas de diferentes puntos de vista.



Ítems 16: Muestra una actitud de comprensión para con los errores de los demás.



Ítems 17: Renuncia a actitudes competitivas



PLANEACIÓN DE CLASE

| | |
|-------------------------------|--|
| Título de la Unidad: | Bloque 1: Describe los aspectos teóricos de la estructura socioeconómica de México. |
| Objetivo de la Unidad: | <p>Diferencia los conceptos básicos, las categorías de análisis socioeconómicos y las aplica en su contexto.</p> <p>Identifique el conocimiento social y humanista en constante transformación.</p> <p>Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</p> <p>Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.</p> |

| | | |
|-------------------------------------|------------------|-----------------------|
| Asignatura | Semestre: | Ciclo Escolar: |
| ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO | CUARTO | 2015 |

| | | |
|---|--|--|
| Fecha: Febrero 2015 | | Duración de la clase: 50 minutos |
| Tema: Conceptos básicos y categoría de análisis socioeconómico. | Subtema: - Estructura económica | Objetivo de aprendizaje: Identifique el conocimiento social y humanista en constante transformación. |
| Competencia Trabaja en forma colaborativa | Genérica | Atributo 32. Aporta puntos de vista y considera los de otra personas de manera reflexiva |
| | 8. participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos | Competencias de aprendizaje Reconoce los indicadores y conceptos que organizan y determinan las estructuras sociales. |

| | |
|------------------|--|
| Saberes : | Conocimientos: Identifica la importancia de los distintos grupos sociales en la estructura social y económica de una población |
| | Habilidades: Planea la manera de cómo organizar a grupos sociales para alcanzar los objetivos de cada uno de ellos. |

| | |
|--|--|
| | <p>Actitudes:</p> <p>Reflexiona sobre la manera de organización e interacción social</p> |
|--|--|

| | |
|------------------------------------|---|
| Estrategias de enseñanza | <p>Método ELI</p> <p>a) Observación: Expresa a través de un collage los roles y propósitos de los diferentes grupos sociales, campesinos, policías, alcaldes, obreros, comerciantes, empresarios, etc.</p> <p>b) Interrogatorio: describe las formas de organización e interacción social, define que estructura social.</p> <p>c) Obtención de productos elabora un collage con los principales indicadores de la estructura social.</p> |
| Experiencias de aprendizaje | <p>(momento Activación e interdependencia positiva)</p> <p>1. Comprensión del tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Organiza equipos de nueve personas para representar la siguiente situación: La fundación de una población con los siguientes roles, campesino, religioso, líder alcalde, policía, comerciante, artista, empresario y obrero. Cada integrante deberá asumir uno de los roles pensando en alcanzar un bienestar antes que el colectivo, y traten de llegar a un acuerdo social que haga funcionar la población. <p>2. Planificación. (momento Proceso de la Información e Interdependencia Positiva)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Intervención docente ✓ Se organiza en equipos. <p>3. Ejecución. (Momento de Recapitulación de la información y momento M, reflexión sobre los procesos y resultados de la actividad de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Define que es estructura social. ✓ Elabora un collage ✓ Construye sus propias conclusiones <p>4. Evaluación. (momento E, Estrategia Reflexión Grupal)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Argumenta su collage con todo el grupo. |

| | |
|--------------------------------|--|
| Apoyos y Recursos | Lecturas, cartulina, recortes o dibujos, plumón de pizarrón. |
| Distribución del Tiempo | Diagnóstica: responde a saberes previos (15 minutos). |

| | |
|-------------------|---|
| | Planeación: intervención del maestro (10 minutos). Desarrollo: (15 minutos) Socialización y cierre: expone y argumenta su collage con todo el grupo (10 minutos). |
| Evaluación | Formativa: Se evalúa la capacidad crítica de los alumnos para manipular los conceptos |

SECUENCIA DIDÁCTICA POR CONTENIDO TEMÁTICO

Tema: Conceptos básicos y categoría de análisis socioeconómico.

| | | |
|---|-----------------------------|---|
| Unidad 1: Describe los aspectos teóricos de la estructura socioeconómica de México. | Ámbito disciplinar: ESEM | Secuencia didáctica: Identifique el conocimiento social y humanista en constante transformación. |
|---|-----------------------------|---|

Temas de reflexión

❖ Estructura económica

DISEÑO Y DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

| ETAPA | TIEMPO | ACTIVIDADES |
|-------------------|---------|--|
| Inicio | 3 min. | Momento de activación e interdependencia positiva. ✓ Formación de equipos de nueve personas. |
| | 5 min. | ✓ Representa la fundación de un poblado con individuos que asuman los siguientes roles: campesino, religioso, líder alcalde, policía, comerciante, artista, empresario y obrero. Cada integrante deberá asumir uno de los roles pensando en alcanzar un bienestar antes que el colectivo, y traten de llegar a un acuerdo social que haga funcionar la población. |
| | 7 min | ✓ Compartan con grupo a las conclusiones que han llegado. |
| Planeación | 10 min. | momento Proceso de la Información e Interdependencia Positiva momento Orientación (definición operativa de los conceptos) ✓ Intervención docente |

| | | |
|-------------------------------|--|--|
| | | <p>Precisa y ubica los conceptos básicos de estructura económica desde la postura de Karl Marx, Friedrich Engels, Martha Harnecker.</p> <p>Presenta en un esquema los atributos e indicadores de la estructura socioeconómica y la manera se producción.</p> |
| Desarrollo | 15 min. | <p>Momento de Recapitulación de la información y momento M, reflexión sobre los procesos y resultados de la actividad de aprendizaje.</p> <p>En un collage representa de acuerdo al materialismo histórico un collage de los modos de estructura social y producción.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Primitivo o comunal b) Esclavista c) Feudal d) Capitalista e) Comunista |
| Socialización y cierre | 10 min. | <p>Exponen al grupo su reporte</p> <p>A manera de conclusión comparte con el grupo tu collage y menciona el impacto del tipo de estructura que representas.</p> |
| Observaciones | Traer periódico completo próxima clase | |

PLANEACIÓN DE CLASE

| | |
|-------------------------------|--|
| Título de la Unidad: | Bloque 1: Describe los aspectos teóricos de la estructura socioeconómica de México. |
| Objetivo de la Unidad: | <p>Diferencia los conceptos básicos, las categorías de análisis socioeconómicos y las aplica en su contexto.</p> <p>Identifique el conocimiento social y humanista en constante transformación.</p> <p>Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</p> <p>Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.</p> |

| | | |
|-------------------------------------|------------------|-----------------------|
| Asignatura | Semestre: | Ciclo Escolar: |
| ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO | CUARTO | 2015 |

| | | |
|---|--|---|
| Fecha: Febrero 2015 | | Duración de la clase: 100 minutos |
| Tema: Conceptos básicos y categoría de análisis socioeconómico. | Subtema: - Infraestructura o estructura económica | Objetivo de aprendizaje: Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. |
| Competencia Trabaja en forma colaborativa | Genérica | Atributo 31. Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva |
| | 8. participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos | Competencias de aprendizaje Jerarquiza las categorías de la estructura social así como las diferencias de la infraestructura, y a través de imágenes o noticias en el periódico identifiquen los cambios que se han suscitado. |

| | |
|------------------|--|
| Saberes : | Conocimientos: Reconoce las categorías como fuerzas productivas, relaciones de producción, proceso de trabajo, medios de producción y fuerza de trabajo. |
|------------------|--|

| | |
|--|--|
| | <p>Habilidades:</p> <p>Elabora un mapa mental con las categorías de estructura económica que hay en la localidad</p> |
| | <p>Actitudes:</p> <p>Argumenta la importancia de una estructura económica para el crecimiento de una población.</p> |

| | |
|------------------------------------|---|
| Estrategias de enseñanza | <p>Método ELI</p> <p>d) Observación: Expresa las comparaciones que se han dado en los cambios sociales y económicos de la sociedad en la que vive.</p> <p>e) Interrogatorio: realiza entrevistas a personas mayores con el propósito de saber el impacto económico de producción, así como la importancia de la fuerza de trabajo en su localidad.</p> <p>f) Obtención de productos: mapa mental y entrevistas</p> |
| Experiencias de aprendizaje | <p>(momento Activación)</p> <p>1. Comprensión del tema.</p> <p>En binas elabora tres preguntas en relaciona infraestructura, estructura económica, medios de producción, estructura política, relaciones de producción y tipos de cambio social que se han generado en tu localidad en los últimos 50 años.</p> <p>2. Planificación. (momento Proceso de la Información e Interdependencia Positiva)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar lectura libro de texto páginas 10-17. ✓ Organización de equipos de 10. <p>3. Ejecución. (Momento de Recapitulación de la información y momento M, reflexión sobre los procesos y resultados de la actividad de aprendizaje).</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Relaza la lectura e identifica en cada categoría sus conceptos y atributos, su ideología y la influencia económica y social. ✓ En equipos. ✓ Comenten las categorías que consideren más importantes para el correcto cambio social sin perjudicar a los grupos más vulnerables. ✓ En equipo seleccionen una noticia de importancia actual, que les parezca más relevantes y que tengan impacto en la vida cotidiana. ✓ Con los titulares y fotografías del periódico elaboren un mapa mental en las que expliquen las categorías de infraestructura y superestructura y expongan ante el grupo. <p>4. Evaluación. (momento E, Estrategia Reflexión Grupal)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escribe una argumentación por cada uno de los siguientes indicadores: estructura socioeconómica, superestructura, infraestructura, tipos de cambio social. |

| | |
|--|------------------------|
| | ✓ Intervención docente |
|--|------------------------|

| | |
|--------------------------------|--|
| Apoyos y Recursos | Lecturas libro de texto, periódico, hojas y portafolio. |
| Distribución del Tiempo | Diagnóstica: responde a saberes previos (20 minutos). Planeación: (25 minutos). Desarrollo: (40 minutos) Socialización y cierre: (15) minutos). |
| Evaluación | Formativa: Se evalúa la capacidad crítica de los alumnos para manipular los conceptos |

SECUENCIA DIDÁCTICA POR CONTENIDO TEMÁTICO

Tema: infraestructura o superestructura

| | | |
|---|-----------------------------|---|
| Unidad 1: Describe los aspectos teóricos de la estructura socioeconómica de México. | Ámbito disciplinar: ESEM | Secuencia didáctica: Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva |
|---|-----------------------------|---|

Temas de reflexión

❖ Categorías de la estructura económica cambios sociales

DISEÑO Y DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

| ETAPA | TIEMPO | ACTIVIDADES |
|---------------|-----------------------|--|
| Inicio | 5 min. 10 min. | Momento de activación e interdependencia positiva. Estrategia de afirmar y preguntar. ✓ En binas elabora tres preguntas en relaciona infraestructura, estructura económica, medios de producción, estructura política, relaciones de producción y tipos de cambio social que se han generado en tu localidad en los últimos 50 años. |

| | | |
|-------------------------------|------------------------------------|---|
| | 5 min. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Entrevista a los maestros y personas mayores dentro de la escuela y alrededor de ella. ✓ Comenta en grupo y justifica el porqué de tus preguntas. |
| Planeación | 20 min. 5 min. | <p>momento Proceso de la Información e Interdependencia Positiva</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Realiza la lectura del tu libro de texto de la página 10-17. ✓ De acuerdo a tu afinidad organízate en equipos de 10 personas. |
| Desarrollo | 10 min. 5 min. 10 min. 15 | <p>Momento de Recapitulación de la información, proceso de la información y momento M, reflexión sobre los procesos y resultados de la actividad de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ De acuerdo a la lectura que realizaste individualmente. Ahora en equipo identifica y enumera las categorías de la estructura económica, sus principales conceptos, atributos, su ideología y la influencia económica y social. Y comenten las categorías que consideren más importantes para el correcto cambio social sin perjudicar a los grupos más vulnerables. ✓ Seleccionen una noticia de importancia actual, que les parezca más relevantes y que tengan impacto en la vida cotidiana y articulando los conceptos básicos de la estructura económica, fuerza de producción. ✓ Con los titulares y fotografías del periódico elaboren un mapa mental en las que expliquen las categorías de infraestructura y superestructura. ✓ Expongan ante el grupo. |
| Socialización y cierre | 15 min. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ En un cuadro escribe una argumentación por cada uno de los siguientes indicadores: estructura socioeconómica, superestructura, infraestructura, tipos de cambio social. ✓ Cierra la articulación de los conceptos básicos con la forma que los dos últimos gobiernos han empleado. |
| Observaciones | | |

PLANEACIÓN DE CLASE

| | |
|-------------------------------|--|
| Título de la Unidad: | Bloque 1: Describe los aspectos teóricos de la estructura socioeconómica de México. |
| Objetivo de la Unidad: | <p>Diferencia los conceptos básicos, las categorías de análisis socioeconómicos y las aplica en su contexto.</p> <p>Identifique el conocimiento social y humanista en constante transformación.</p> <p>Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</p> <p>Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.</p> |

| | | |
|-------------------------------------|------------------|-----------------------|
| Asignatura | Semestre: | Ciclo Escolar: |
| ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO | CUARTO | 2015 |

| | | |
|---|---|--|
| Fecha: Febrero 2014 | | Duración de la clase: 50 minutos |
| Tema: Crecimiento y desarrollo económico. | Subtema: - Crecimiento económico - Desarrollo económico - Subdesarrollo económico | Objetivo de aprendizaje: Analiza con visión emprendedora los factores y elementos fundamentales que intervienen en la productividad y competitividad de una organización y su relación con el entorno socioeconómico. |
| Competencia Trabaja en forma colaborativa | Genérica | Atributo 32. Aporta puntos de vista y considera los de otra personas de manera reflexiva |
| | 8. participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos | Competencias de aprendizaje Distingue los conceptos de crecimiento, desarrollo y subdesarrollo económico, en equipo reconoce los indicadores y factores que indican el crecimiento, a través de un esquema los ubica en su comunidad. |

| | |
|------------------|---|
| Saberes : | Conocimientos: Distingue los conceptos de crecimiento, desarrollo y subdesarrollo económico |
| | Habilidades: Identifica los factores que indican crecimiento |

| | |
|--|--|
| | <p>Actitudes:</p> <p>Elabora un esquema tipo cartel describiendo como se estructura de crecimiento económico en su país.</p> |
|--|--|

| | |
|------------------------------------|--|
| Estrategias de enseñanza | <p>Método ELI</p> <p>Observación: expresa por escrito conocimientos sobre el concepto.</p> <p>g) Interrogatorio: da respuesta sobre la importancia del crecimiento económico</p> <p>h) Obtención de productos: elaboración de un esquema.</p> <p>i) Solución de problemas: identifica con sus compañeros los factores de crecimiento en su localidad y desarrolla una estrategia de solución</p> |
| Experiencias de aprendizaje | <p>(momento A, estrategia lluvia de ideas o torrente cerebral)</p> <p>1. Comprensión del tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escribe en una hoja un pequeño dialogo utilizando conceptos que definan crecimiento, desarrollo y subdesarrollo (Momento A: Estrategia de conversación informal), expresa ante el grupo sus definiciones. <p>2. Planificación. (momento PI, I)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Intervención docente ✓ Se organiza en equipos. ✓ Elabora un esquema con los indicadores del crecimiento. <p>3. Ejecución. Momento R,I y M</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ubican y ejemplifican los elementos de desarrollo económico en alguno de los siguientes ámbitos de estudio: familia, comunidad o región. ✓ Elaboren un cartel donde plasmen la distinción que existe entre crecimiento desarrollo y subdesarrollo <p>4. Evaluación. (momento E, Estrategia Reflexión Grupal)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejemplificación de los indicadores en su cartel. |

| | |
|--------------------------------|--|
| Apoyos y Recursos | Lecturas, hojas blancas, lapiceros plumón de pizarrón y pizarrón |
| Distribución del Tiempo | <p>Diagnóstica: responde a saberes previos (10 minutos).</p> <p>Planeación: intervención del maestro (20 minutos).</p> |

| | |
|-------------------|--|
| | <p>Desarrollo: (10 minutos)</p> <p>Socialización y cierre: expone y argumenta su esquema con todo el grupo (10 minutos).</p> |
| Evaluación | <p>Formativa:</p> <p>Se evalúa la capacidad crítica de los alumnos para manipular los conceptos en el esquema</p> |

SECUENCIA DIDÁCTICA POR CONTENIDO TEMÁTICO

Tema: Crecimiento y desarrollo económico

| | | |
|--|-------------------------------------|---|
| <p>Unidad 3: Describe los aspectos teóricos de la estructura socioeconómica de México.</p> | <p>Ámbito disciplinar: ESEM</p> | <p>Secuencia didáctica:</p> <p>Analiza con visión emprendedora los factores y elementos fundamentales que intervienen en la productividad y competitividad de una organización y su relación con el entorno socioeconómico.</p> |
|--|-------------------------------------|---|

Temas de reflexión

❖ Crecimiento, desarrollo y subdesarrollo económico

DISEÑO Y DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDACTICA

| ETAPA | TIEMPO | ACTIVIDADES |
|-------------------|---------|---|
| Inicio | 5 min. | (momento A, estrategia lluvia de ideas o torrente cerebral) |
| | 5 min. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escribe en una hoja un pequeño dialogo utilizando conceptos que definan crecimiento, desarrollo y subdesarrollo (Momento A: Estrategia de conversación informal), expresa ante el grupo sus definiciones. ✓ Compara con el cuadro en el pizarrón y comparte tu postura ante la economía del país. |
| Planeación | 18 min. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Intervención del docente. (definición operativa de los conceptos y periféricos momento O) momento PI <p>Utilizando los recurso digitales se presenta en un rompecabezas con los indicadores de crecimiento económico, la y relación con el incremento de la producción nacional y local, así como el impacto que tiene en los salarios ingreso de cápita, en el producto interno bruto, en la tasa general de empleo.</p> |

| | | |
|-------------------------------|--|--|
| | 2 min. | <p>Ubica al país a través de los indicadores calidad de la educación, derechos humanos, ciencia y tecnología inversión en los diferentes sectores y aplicación de nuevas políticas de crecimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Organizar en equipos de cinco personas |
| Desarrollo | 10 min | <p>Ejecución. Momento R,I y M (estrategia Mural)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ubican y ejemplifican los elementos de desarrollo económico en alguno de los siguientes ámbitos de estudio: familia, comunidad o región. ✓ Elaboren un cartel donde plasmen la distinción que existe entre crecimiento desarrollo y subdesarrollo, utilizando sus indicadores como, salarios, ingreso de cápita, renta, tasa general de empleo, salarios etc. |
| Socialización y cierre | 10 min. | <p>4. Evaluación. (Momento E, Estrategia Reflexión Grupa y momento M, reflexión sobre los procesos y resultados de la actividad de aprendizaje). Estrategia de desarrollo de la transferencia</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exposición frente al grupo, como el desarrollo económico impacta en su vida, en lo social y económico de manera inmediata y a futuro. |
| Observaciones | Realizan un sondeo de los de la estructura económica de su comunidad considerando los indicadores vistos en clase. | |

PLANEACIÓN DE CLASE

| | |
|-----------------------------|---|
| Título de la Unidad: | Bloque 1: Describe los aspectos teóricos de la estructura socioeconómica de México. |
|-----------------------------|---|

| | |
|-------------------------------|--|
| Objetivo de la Unidad: | <p>Diferencia los conceptos básicos, las categorías de análisis socioeconómicos y las aplica en su contexto.</p> <p>Identifique el conocimiento social y humanista en constante transformación.</p> <p>Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</p> <p>Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.</p> |
|-------------------------------|--|

| | | |
|-------------------------------------|------------------|-----------------------|
| Asignatura | Semestre: | Ciclo Escolar: |
| ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO | CUARTO | 2014-2015 |

| | |
|--------------|-----------------------|
| Fecha: | Duración de la clase: |
| Febrero 2015 | 50 minutos |

| | | |
|---|---|---|
| Tema: | Subtema: | Objetivo de aprendizaje: |
| Crecimiento, desarrollo y subdesarrollo económico | <ul style="list-style-type: none"> - Crecimiento continuo - Ciclos económicos | Diferencia los conceptos básicos, las categorías de análisis socioeconómicos y las aplica en su contexto. |

| | | |
|--------------------|-------------------------------|---|
| Competencia | Genérica | Atributo 33. Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo. |
| | Trabaja en forma colaborativa | <p>8. participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos</p> <p>Competencias de aprendizaje</p> <p>Utiliza los aportes más relevantes de las teorías del crecimiento económico para elaborar el perfil socioeconómico de su comunidad.</p> |

| | |
|------------------|--|
| Saberes : | Conocimientos: Considera los conocimientos importantes de las teorías de crecimiento económico. |
| | Habilidades: Integra elementos importantes para sustentar |
| | Actitudes: Elabora el perfil socioeconómica de su comunidad |

| | |
|------------------------------------|--|
| Estrategias de enseñanza | <p>j) Observación: reporte de análisis de perfiles económicos en el país.</p> <p>k) Interrogatorio: con fundamentos del tema anterior responde a ¿Qué entiendes por crecimiento continuo y ciclos económicos? ¿Cómo se logra un crecimiento continuo? ¿consideras que el crecimiento económico continuo es sinónimo de progreso y calidad en la vida de los ciudadanos?</p> <p>l) Obtención de productos: elaboración de perfil económico de su comunidad.</p> <p>m) Solución de problemas: análisis y de las teorías de crecimiento económico, conclusiones.</p> |
| Experiencias de aprendizaje | <p>Momento I estrategia el cuchicheo (10 minutos)</p> <p>1. Con el compañero más cercano respondan la siguiente pregunta ¿Cuáles son las posibles contradicciones de las teorías de crecimiento económico, que se estudiaron anteriormente?</p> <p>¿Qué entiendes por crecimiento continuo y ciclos económicos? ¿Cómo se logra un crecimiento continuo? ¿Consideras que el crecimiento económico continuo es sinónimo de progreso y calidad en la vida de los ciudadanos?</p> <p>Compártanlo en el grupo</p> <p>2. Planificación momento (momento de IP, estrategia SCORE)</p> <p>Organización de diez personas así como llegar delegar los roles que desempeñaran dentro del equipo.</p> <p>3. Ejecución Proceso de la información, Vías para expresar la información (lenguaje corporal, lenguaje verbal, visual, gráfico) Momento M reflexión sobre los procesos y resultados de la actividad de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizan el sondeo de la estructura económica que realizaron previamente. - integrando los conceptos elaboren un perfil económico de su localidad. |

| | |
|--|---|
| | <p>4. Evaluación. (10 minutos) evaluación de los perfiles económicos que realizaron cada equipo,</p> <p>Se evalúa la capacidad de organización y participación de los equipos en el desarrollo del trabajo además las aportaciones que realizan a otros equipos</p> |
|--|---|

| | |
|--------------------------------|--|
| Apoyos y Recursos | hojas blancas, lapiceros plumón de pizarrón y pizarrón |
| Distribución del Tiempo | <p>Diagnóstica: responde a saberes previos (10 minutos).</p> <p>Planeación: (10 minutos).</p> <p>Desarrollo: (20 minutos)</p> <p>Socialización y cierre: expone y argumenta su reporte con todo el grupo (10 minutos).</p> |
| Evaluación | <p>Formativa:</p> <p>Se evalúa la capacidad crítica de los alumnos para organizar sus conocimientos en la estructura del perfil de su comunidad y de la capacidad de expresión ante sus compañeros.</p> |

SECUENCIA DIDÁCTICA POR CONTENIDO TEMÁTICO

Tema: crecimiento y desarrollo económico

| | | |
|---|--------------------------|---|
| Unidad 3: Describe los aspectos teóricos de la estructura socioeconómica de México. | Ámbito disciplinar: ESEM | <p>Secuencia didáctica:</p> <p>Analiza con visión emprendedora los factores y elementos fundamentales que intervienen en la productividad y competitividad de una organización y su relación con el entorno socioeconómico.</p> |
|---|--------------------------|---|

Temas de reflexión

❖ Perfiles económicos

DISEÑO Y DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

| ETAPA | TIEMPO | ACTIVIDADES |
|-------------------------------|--|--|
| Inicio | 5 min. 5 min. | Momento I estrategia el cuchicheo (10 minutos) Con el compañero más cercano respondan la siguiente pregunta ¿Cuáles son las posibles contradicciones de las teorías de crecimiento económico, que se estudiaron anteriormente? ¿Qué entiendes por crecimiento continuo y ciclos económicos? ¿Cómo se logra un crecimiento continuo? ¿Consideras que el crecimiento económico continuo es sinónimo de progreso y calidad en la vida de los ciudadanos? Compártanlo en el grupo |
| Planeación | 10 min. | Organización de diez personas así como los roles que desempeñaran dentro del equipo. |
| Desarrollo | 20 min. | Momento de IP, estrategia SCORE, R.I PI, (lenguaje corporal, lenguaje verbal, visual, gráfico Momento M reflexión sobre los procesos y resultados de la actividad de aprendizaje. - Analizan el sondeo de la estructura económica que realizaron previamente. - integrando los conceptos elaboren un perfil económico de su localidad. |
| Socialización y cierre | 10 min. | Momento Evolución de los aprendizajes (reporte de equipo sustituido por diario del equipo). Evaluación de los perfiles económicos que realizaron cada equipo. Se evalúa la capacidad de organización y participación de los equipos en el desarrollo del trabajo además las aportaciones que realizan a otros equipos. |
| Observaciones | | |

PLANEACIÓN DE CLASE

| | |
|-----------------------------|---|
| Título de la Unidad: | Bloque 1: Describe los aspectos teóricos de la estructura socioeconómica de México. |
|-----------------------------|---|

| | |
|-------------------------------|---|
| Objetivo de la Unidad: | <p>Identifique el conocimiento social y humanista en constante transformación.</p> <p>Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</p> <p>Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.</p> |
|-------------------------------|---|

| | | |
|-------------------------------------|------------------|-----------------------|
| Asignatura | Semestre: | Ciclo Escolar: |
| ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO | CUARTO | 2014-2015 |

| | |
|---------------------|-----------------------------------|
| Fecha: Febrero 2014 | Duración de la clase: 100 minutos |
|---------------------|-----------------------------------|

| | | |
|---|--|---|
| Tema: | Subtema: | Objetivo de aprendizaje: |
| Principales Teorías del crecimiento económico | <ul style="list-style-type: none"> - Capitalismo Periférico - Modelo clásico | Identifique el conocimiento social y humanista en constante transformación. |

| Competencia | Genérica | Atributo |
|-------------------------------|--|--|
| Trabaja en forma colaborativa | 8. participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos | <p>33. Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.</p> <p>Competencias de aprendizaje</p> <p>Utiliza los aportes más relevantes de las teorías del crecimiento económico para elaborar el perfil socioeconómico de su comunidad.</p> |

| | |
|------------------|---|
| Saberes : | <p>Conocimientos:</p> <p>Considera los conocimientos importantes de las teorías de crecimiento económico.</p> |
|------------------|---|

| | |
|--|--|
| | Habilidades: Integra elementos importantes para sustentar |
| | Actitudes: Elabora el perfil socioeconómica de su comunidad |

| | |
|------------------------------------|---|
| Estrategias de enseñanza | <p>n) Observación: análisis del reporte de manera grupal.</p> <p>o) Interrogatorio: preguntas reflexivas y analíticas.</p> <p>p) Obtención de productos: elaboración de perfil económico de su comunidad.</p> <p>q) Solución de problemas: análisis y de las teorías de crecimiento económico, conclusiones.</p> |
| Experiencias de aprendizaje | <p>Momento I (15 minutos)</p> <p>(Formación de la identidad del grupo: buscar un nombre para el grupo, seleccionar un lema, agradable y significativo. Seleccionar un lema de acuerdo al nombre del equipo, logo mascota, confeccionar un gafete con su nombre, preparar la presentación del equipo). A partir de ello se forman equipos con un nombre derivado del principal.</p> <p>Revisar la tarea previa y explicar las ideas principales que tomaron para realizar la V de Gowin.</p> <p>1. Comprensión del tema (10 minutos). Momento A conversación informal, de acuerdo al tema se lanzan las preguntas ¿crees que el capitalismo es un sistema económico cuya base es la propiedad privada? ¿Será posible que el crecimiento económico se deriva del capitalismo y a su vez incrementa la calidad de vida? ¿Qué te permite afirmar el tipo de crecimiento económico en nuestro país?</p> <p>2. Planificación (15 minutos) Momento O, estrategia periféricos, se pegan frases cortas en todo el salón.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Formación de equipos. ✓ Exposición del maestro “ crecimiento, desarrollo, dependencia, capitalismo e imperialismo” <p>“Capitalismo periférico, modelo clásico, crecimiento continuo, ciclos económicos, desarrollo dependencia”</p> <p>3. Ejecución (60 minutos) Proceso de la información, Vías para expresar la información (lenguaje corporal, lenguaje verbal, visual, gráfico)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Analizan la V de Gowin de cada integrante. (20 min). ✓ Elaboran una integrando ideas conocimientos de cada integrante. (10 minutos) Momento de la recapitulación) exponer y preguntar ✓ Exponen las V de Gowin (3 minutos x equipo= 20). |

| | |
|--|--|
| | <p>✓ Se reestructuran los equipos quedando solo dos para valorar los conceptos principales y que se asemejan en sus contextos. (10 minutos)</p> <p>4. Evaluación. (10 minutos) autoevaluación de grupos,</p> <p>Se evalúa la capacidad de organización y participación de los equipos en el desarrollo del trabajo.</p> |
|--|--|

| | |
|--------------------------------|--|
| Apoyos y Recursos | Lecturas, hojas blancas, lapiceros plumón de pizarrón y pizarrón |
| Distribución del Tiempo | <p>Diagnóstica: responde a saberes previos (15 minutos).</p> <p>Planeación: (15 minutos).</p> <p>Desarrollo: (60 minutos)</p> <p>Socialización y cierre: expone y argumenta su reporte con todo el grupo (10 minutos).</p> |
| Evaluación | <p>Formativa:</p> <p>Se evalúa la capacidad crítica de los alumnos para organizar sus conocimientos en la estructura del reporte y de la capacidad de expresión ante sus compañeros.</p> |

SECUENCIA DIDÁCTICA POR CONTENIDO TEMÁTICO

Tema: principales teorías del crecimiento económico

| | | |
|---|--------------------------|---|
| Unidad 3: Describe los aspectos teóricos de la estructura socioeconómica de México. | Ambito disciplinar: ESEM | <p>Secuencia didáctica:</p> <p>Analiza con visión emprendedora los factores y elementos fundamentales que intervienen en la productividad y competitividad de una organización y su relación con el entorno socioeconómico.</p> |
|---|--------------------------|---|

Temas de reflexión

- ❖ Capitalismo periférico, crecimiento continuo, ciclos económicos.

DISEÑO Y DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

| ETAPA | TIEMPO | ACTIVIDADES |
|-------|--------|-------------|
|-------|--------|-------------|

| | | |
|--|---|---|
| <p style="text-align: center;">Inicio</p> | <p>3 min.</p> <p>12 min.</p> <p>10 min</p> | <p>Momento I</p> <p>Para reunirse en un solo punto y para tomar censar opiniones.</p> <p>(Formación de la identidad del grupo: buscar un nombre para el grupo, seleccionar un lema, agradable y significativo. Seleccionar un lema de acuerdo al nombre del equipo, logo mascota, confeccionar un gafete con su nombre, preparar la presentación del equipo). A partir de ello se forman equipos con un nombre derivado del principal.</p> <p>Revisar la tarea previa y explicar las ideas principales que tomaron para realizar la V de Gowin.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 1. Comprensión del tema (10 minutos). Momento A conversación informal, de acuerdo al tema se lanzan las preguntas ¿crees que el capitalismo es un sistema económico cuya base es la propiedad privada? ¿Será posible que el crecimiento económico se deriva del capitalismo y a su vez incrementa la calidad de vida? ¿Qué te permite afirmar el tipo de crecimiento económico en nuestro país? |
| <p style="text-align: center;">Planeación</p> | <p>2 min.</p> <p>5 min.</p> <p>8 min.</p> | <p>Planificación (15 minutos) Momento O, estrategia periféricos, se pegan frases cortas en todo el salón.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Formación de equipos. ✓ Exposición del maestro “ crecimiento, desarrollo, dependencia, capitalismo e imperialismo” <p>“Capitalismo periférico, modelo clásico, crecimiento continuo, ciclos económicos, desarrollo dependencia”</p> |
| <p style="text-align: center;">Desarrollo</p> | <p>20 min.</p> <p>10 min.</p> <p>20 min.</p> <p>10 min.</p> | <p>Proceso de la información, Vías para expresar la información (lenguaje corporal, lenguaje verbal, visual, gráfico)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Analizan la V de gowin de cada integrante, sobre los principios del capitalismo periférico en diversas regiones como América y Europa central. Los principios del modelo clásico en el crecimiento económico de una nación. ✓ Elaboran una V integrando las argumentaciones y conocimientos de cada integrante. Momento de la recapitulación exponer y preguntar ✓ Exponen las V de Gowin considerando los principios de cada teoría en el crecimiento económico del país. ✓ Se reestructuran los equipos organizando solo dos, para valoras los principales principios de las teorías periférica y clásica que sustentarían el crecimiento económico de la localidad. |
| <p>Socialización y cierre</p> | <p>10 min.</p> | <p>Se evalúa la capacidad de organización y participación de los equipos en el desarrollo del trabajo.</p> |
| <p>Observaciones</p> | | |

PLANEACIÓN DE CLASE

| | |
|-----------------------------|---|
| Título de la Unidad: | Bloque 1: Describe los aspectos teóricos de la estructura socioeconómica de México. |
|-----------------------------|---|

| | |
|-------------------------------|---|
| Objetivo de la Unidad: | <p>Identifique el conocimiento social y humanista en constante transformación.</p> <p>Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</p> <p>Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.</p> |
|-------------------------------|---|

| | | |
|-------------------------------------|------------------|-----------------------|
| Asignatura | Semestre: | Ciclo Escolar: |
| ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO | CUARTO | 2014-2015 |

| | | |
|---|---|--|
| Fecha: Febrero 2014 | | Duración de la clase: 50 minutos |
| Tema: Elementos y factores del desarrollo económico | Subtema: - Recursos humanos - Recursos capitales - Formación de capital - Cambio tecnológico e innovación. | Objetivo de aprendizaje: Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto. |

| | | |
|--------------------|--|--|
| Competencia | Genérica | Atributo 33 asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos ... |
| | Trabaja en forma colaborativa | <p>8. participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos</p> <p>Competencias de aprendizaje</p> <p>Examina los factores de recursos humanos, formación de capital, recursos naturales y tecnológicos e innovación, para que en equipo, reconozcan los factores más favorecidos del desarrollo económico los factores más favorecidos y menos favorecidos con el crecimiento económico, organicen un debate y elaboren un cuadro comparativo como medio de conclusión.</p> |
| Saberes : | Conocimientos: | |
| | Identifique los factores como puente para el desarrollo económico. | |
| | | Habilidades: Justifique el factor más favorece al crecimiento económico. |

| | |
|--|--|
| | Actitudes: Valora acciones favorables para ayudar a los factores menos favorecidos por el crecimiento económico. |
|--|--|

| | |
|------------------------------------|--|
| Estrategias de enseñanza | <p>Método ELI</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Observación: realiza lectura. b) Interrogatorio: preguntas y críticas de los factores económicos c) Obtención de productos: elaboración de un cuadro comparativo, conclusiones, análisis en equipo d) Solución de problemas: busca alternativa de solución para los problemas sociales, tecnológicos y naturales que se presentan a consecuencia del desarrollo económico. |
| Experiencias de aprendizaje | <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprensión del tema. <ul style="list-style-type: none"> ✓ En binas completa las siguientes frases ✓ Comporte con el grupo. 2. Planificación. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Organiza equipos cinco equipos de seis personas. ✓ Selecciona un factor del crecimiento económico. ✓ Realiza la lectura 3. Ejecución. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Extrae ideas principales ✓ Organiza un debate ✓ Elabora un cuadro comparativo. 4. Evaluación. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Elabora un cuadro comparativo y lo facilita a todos los miembros del equipo. |

| | |
|--------------------------------|---|
| Apoyos y Recursos | Lecturas, libros, hojas blancas, computadoras. |
| Distribución del Tiempo | <p>Diagnóstica: responde a saberes previos (10 minutos).</p> <p>Planeación: (5 minutos).</p> <p>Desarrollo: (25 minutos)</p> <p>Socialización y cierre: (10 minutos).</p> |
| Evaluación | Formativa: Se evalúa la capacidad análisis, integración de conocimientos, habilidades y actitudes. |

SECUENCIA DIDÁCTICA POR CONTENIDO TEMÁTICO

Tema: Elementos y factores del desarrollo económico

| | | |
|---|--------------------------|--|
| Unidad 1: Describe los aspectos teóricos de la estructura socioeconómica de México. | Ámbito disciplinar: ESEM | Secuencia didáctica: Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto. |
|---|--------------------------|--|

Temas de reflexión

❖ Elementos del desarrollo económico

DISEÑO Y DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDACTICA

| ETAPA | TIEMPO | ACTIVIDADES |
|-------------------------------|----------------------|--|
| Inicio | 5 min. 5 min. | Momento de interdependencia positiva estrategia SCORE momento PI estrategias de 1. Comprensión del tema. <ul style="list-style-type: none"> ✓ En binas completa las siguientes frases La _____ educación _____ permite El control de la explosión demográfica _____ La reducción de los niveles de desnutrición y pobreza se debe a _____ La adopción de políticas corresponsables permitiría _____ ✓ Comparte con el grupo. |
| Planeación | 5 min. | Momento de interdependencia positiva SCORE <ul style="list-style-type: none"> ✓ Organiza equipos con 7 personas y seleccionen el rol que fungirán durante el trabajo. |
| Desarrollo | 25 min. | Momento PI estrategia JAVI <ul style="list-style-type: none"> ✓ Selecciona un factor del crecimiento económico. ✓ Realiza la lectura correspondiente en el libro de texto. ✓ Extrae ideas principales considerando conceptos, causas y efectos así como donde se origina ✓ Comparte en grupo y elaboren un cuadro comparativo grupal. |
| Socialización y cierre | 10 | Momento E. estrategia reflexión grupal Elaboran un cuadro comparativo |
| Observaciones | | |