



BUAP

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TRABAJO
COLABORATIVO EN ESTUDIANTES NORMALISTAS EN
PUEBLA. PROPUESTA PARA FORTALECER SU FORMACIÓN
DOCENTE.**

Tesis que presenta

LIC. CHIARA MAGDALENA AGUILA ARRIAGA
CVU 782156

Como requisito para optar por el grado de
Maestra en Educación Superior

Director de Tesis
DR. EDGAR GÓMEZ BONILLA
CVU 380741

Puebla, Puebla
OCTUBRE 2018

INDICE

INTRODUCCIÓN	10
ANTECEDENTES DEL TEMA	11
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	15
IMPORTANCIA Y JUSTIFICACIÓN	15
OBJETIVO GENERAL	17
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
ALCANCES	17
APORTES	18
ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN	18
CAPITULO I	20
MARCO CONTEXTUAL	20
1.1 Trabajo colaborativo y competencia en el contexto internacional	20
1.1.1 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y trabajo colaborativo	21
1.1.2 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y trabajo colaborativo	22

1.1.3 Banco Mundial (BM) y competencia	23
1.1.4 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), Definition and Selection of Competencies (DeSeCo) y competencia.	24
1.1.5 Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y competencia	25
1.1.6 Tuning y competencia	27
1.1.7 Organización Internacional del Trabajo (OIT) y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y competencia.	28
1.2 CONTEXTO NACIONAL	29
1.2.1 Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE)	29
1.2.2 Trabajo colaborativo y su antecedente en Educación Media Superior (EMS). Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachilleratos.	31
1.2.3 Acuerdo 18/12/14 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas para el ejercicio fiscal 2015	32
1.2.4 Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica	33
1.2.5 Programa Sectorial de Educación 2013-2018	36
1.2.6 Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018	37
1.3 CONTEXTO ESTATAL	37
1.3.1 Secretaría de Educación Pública (SEP)	37
1.3.2 Subsecretaría de Educación Superior (SES)	38
1.3.3 La Secretaría de Educación Pública en el Estado de Puebla	39
1.3.4 Dirección General de Formación y Desarrollo de Docentes (DGFyDD)	40
1.4 CONTEXTO INSTITUCIONAL	42
1.4.1 Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla	43
1.4.2 La Especialidad en Preescolar y el trabajo colaborativo	46

CAPÍTULO II	49
MARCO TEÓRICO	49
2.1 Definición de Competencia	50
2.1.1 Tipos de competencias.	57
2.2. Trabajo Colaborativo como competencia genérica en la Educación Normalista	59
2.3 Teoría del aprendizaje constructivista para fortalecer el trabajo colaborativo	69
2.3.1 Lev Semenovich Vygotsky	69
2.3.2 Socioconstructivismo	74
2.4 El trabajo colaborativo como promotor de la participación y la acción efectiva en equipos diversos.	75
2.4.1 Solución de problemas en equipo	76
2.4.2 Apertura y reflexión colaborativa	80
2.4.3 Actitud constructiva en equipos de trabajo	81
CAPITULO III	85
METODOLOGIA	85
3.1 Tipo y diseño de la investigación.	85
3.2 Sujetos	86
3.3 Características del instrumento	86
3.4 Procedimientos.	89

CAPITULO IV	92
ANÁLISIS Y RESULTADOS	92
4.1 Datos de identificación	92
4.2 Pretest	94
4.2.1 Grupo control	94
4.2.2 Grupo experimental	98
4.3 Intervención	102
Plan clase	102
4.3.1 Sesión 1	102
4.3.2 Sesión 2	103
4.3.3 Sesión 3	104
4.3.4 Sesión 4	104
4.3.5 Sesión 5	105
4.3.6 Sesión 6	105
4.3.7 Sesión 7	106
4.3.8 Sesión 8	107
4.3.9 Sesión 9	108
4.3.10 Sesión 10	108
4.3.11 Sesión 11	109
4.3.12 Sesión 12	109
4.4 Postest	110
4.4.1 Grupo control	110
4.4.2 Grupo experimental	113
4.5 Comparativo de resultados	116
4.5.1 Grupo control	116
4.5.2 Grupo experimental	119

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	124
REFERENCIAS	130
APÉNDICES	139

Índice de figuras

Nombre	Página
FIGURA 1. Grupo experimental. 5º A	92
FIGURA 2. Grupo control. 5º B	93
FIGURA 3. Número de estudiantes.	93
FIGURA 4. Solución de problemas en equipo.	95
FIGURA 5. Apertura y reflexión colaborativa.	96
FIGURA 6. Actitud constructiva en equipos de trabajo.	98
FIGURA 7. Solución de problemas en equipo.	99
FIGURA 8. Apertura y reflexión colaborativa.	100
FIGURA 9. Actitud constructiva en equipos de trabajo.	101
FIGURA 10. Solución de problemas en equipo.	111
FIGURA 11. Apertura y reflexión colaborativa.	112
FIGURA 12. Actitud constructiva en equipos de trabajo.	113
FIGURA 13. Solución de problemas en equipo.	114
FIGURA 14. Apertura y reflexión colaborativa.	115
FIGURA 15. Actitud constructiva en equipos de trabajo.	116
FIGURA 16. Solución de problemas en equipo.	117
FIGURA 17. Apertura y reflexión colaborativa.	118
FIGURA 18. Actitud constructiva en equipos de trabajo.	119
FIGURA 19. Solución de problemas en equipo.	120
FIGURA 20. Apertura y reflexión colaborativa.	121
FIGURA 21. Actitud constructiva en equipos de trabajo.	122

Índice de apéndices

Apéndice	Página
Apéndice A. Estructura orgánica de la Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla.	137
Apéndice B. Tabla 1. Lista de las Escuelas Normales Públicas en el Estado de Puebla ante la DGESE.	138
Apéndice C. Malla curricular. Lic. en Educación Preescolar. Plan de Estudios 2012.	139
Apéndice D. Tabla 2. Tipos de competencias.	141
Apéndice E. Tabla 3. Número de estudiantes del 5º semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar.	142
Apéndice F. Instrumento	143
Apéndice G. Tabla 4. Operacionalización de variables.	148
Apéndice H. Tabla 5. Detalle de actividades.	151
Apéndice I. Planeaciones.	152
Apéndice J. Tabla 6. Escala de medición para asignar puntajes a las respuestas del Pretest.	176
Apéndice K. Tabla 7. Rangos numéricos para la interpretación de resultados.	177
Apéndice L. Autoevaluación.	178

INTRODUCCIÓN

Introducción

Actualmente, se trabaja con el enfoque de una educación por competencias, como una propuesta que pretende solucionar las carencias de los procesos educativos. Para examinar de manera cuidadosa esta posibilidad, se trabajan algunas situaciones que subyacen al acto de la enseñanza, en un esfuerzo por aportar soluciones a dichos problemas es necesario revisar el concepto de competencia y trabajo colaborativo, analizando sus implicaciones en relación con el sistema educativo. Por lo que se pretende indagar que tanto puede aportar la competencia de trabajo colaborativo.

Se requiere de un trabajo exhaustivo en el ámbito de las prácticas de enseñanza en el aula para llevar a cabo los planteamientos constructivistas que permitan lograr la transformación de la enseñanza. Así mismo, falta camino por recorrer respecto de la forma en cómo los normalistas mismos conciben su propio aprendizaje en la acción de afrontar la tarea de construcción del conocimiento, por lo que es necesario contar con propuestas para la formación docente orientadas tanto a la reflexión crítica que conduzca a prácticas educativas innovadoras como un cambio sensible en las concepciones de los actores educativos. De acuerdo con la OCDE:

La mejora del sistema educativo de Puebla requiere reformas exitosas en el corto y mediano plazo dentro de una estrategia clara a largo plazo. Una transformación profunda del sistema educativo también requiere de una revisión de las estructuras de gobernanza, lo cual significa tanto conformar una estructura más orientada al desarrollo de políticas educativas en Puebla (2013, p. 57).

Considerando las experiencias y formas de abordar la formación de los profesores, todavía existe la práctica arraigada de capacitar o formar a los docentes suponiendo que la mera exposición de lecturas, cursos sobre teorías educativas, o técnicas de enseñanza, resultan suficientes para que mejoren su práctica en el aula. De esa manera, el profesor que adquiere información factual, o a quien se le dan

instrucciones de cómo hacer, no podrá extrapolar tales conocimientos y aplicarlos casi instantáneamente en su aula.

Antecedentes del tema

El análisis de los modelos educativos está en el centro de la discusión en torno al quehacer académico como elemento sustantivo de la necesidad de que las instituciones educativas formadoras de docentes, cumplan satisfactoriamente la función de formar a las futuras generaciones con las competencias, capacidades y destrezas que requiere el desempeño laboral, para una sociedad poblana que se transforma profunda y rápidamente. Las instituciones educativas en la era del conocimiento giran alrededor de la promoción de competencias, que son las que pueden dar respuesta a las exigencias de la transformación educativa del mundo actual, por su gran potencial como creadora de cambios estructurales y como generadoras de desarrollo. Las instituciones educativas formadoras de docentes necesitan asumir un compromiso con la innovación y la transformación, lo que implica una redefinición de sus políticas, programas, orientaciones, currículos y capacidades de gestión.

Durante la última década, las competencias han penetrado en diversos niveles educativos cuyos países poseen economías más desarrolladas. En nuestro país, en años recientes comenzó el diseño de políticas educativas considerando el enfoque por competencias, empezando por la educación tecnológica, posteriormente la educación básica, y ahora se extiende a los demás niveles educativos de tal manera que la educación bajo este enfoque se orienta a ser más la norma que la excepción.

Por su parte, Perrenoud (2011) menciona que un trabajo profundo de las competencias consiste en relacionar cada una con un grupo concreto de dificultades y de tareas y clasificar los recursos cognitivos -conocimientos, técnicas, habilidades, aptitudes- movilizados por dicha competencia.

El concepto de competencia en la formación docente se fundamenta en la creciente demanda social de conocer las capacidades que se desarrollan en las fases formativas, y en la necesidad de mejorar la preparación de manera que permita una mejor incorporación del docente en el mercado laboral. Los procesos de selección se presentan en el entorno profesional, en el educativo y en las instancias evaluadoras y acreditadoras que dan un valor específico al aprendizaje de los normalistas y los resultados obtenidos. De tal forma que la evaluación se incorpora como el elemento de retroalimentación para el dominio de las competencias. El enfoque por competencias se resume en frases citadas con frecuencia, acuñadas por Delors (1994) y que hace referencia a aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

La profesionalización del docente ha de verse como una labor prioritaria que demanda un trabajo permanente y continuo que no se resuelve de manera inmediata y arbitraria, sino que le exige una formación y capacitación que le permitan asumir plenamente su responsabilidad como agente de cambio capaz de traducir, interpretar y poner en marcha, individual y colectivamente, los propósitos, las metas y las estrategias que le permitan hacer más eficiente su labor. La preparación de profesionales en el campo de la educación es un aspecto relativamente reciente. Ha suscitado la necesidad de maestros entrenados, tanto de tiempo completo como parcial.

En el ámbito educativo, el planteamiento que antecede a la introducción de las competencias se da a partir de una toma de conciencia respecto de las limitaciones del tradicional modelo académico, que no prepara suficientemente a los futuros docentes para afrontar situaciones personales y de nivel profesional práctico, así como para seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. De la lógica del saber se requiere transitar a la del saber hacer. Lo importante es el empleo que se hace del conocimiento y reducir con ello la brecha entre la teoría y la práctica.

El despliegue educativo basado en competencias se sustenta en un enfoque holístico de la educación, por lo que enfatiza el desarrollo constructivista de los conocimientos, las habilidades, actitudes y valores que permitan a los futuros

docentes insertarse adecuadamente en la sociedad como agentes modeladores de cambio y de personas productivas que posean los aprendizajes básicos: aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a ser y convivir.

El modelo de formación para la transformación docente implica infundir entre los estudiantes, el personal académico y administrativo nuevos conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan desempeñarse de manera eficaz en un medio competitivo nacional, internacional y multicultural. No basta provocar actitudes de apertura para la transformación y la innovación, sino hay que formar talento con competencias profesionales y laborales requeridas para el desarrollo del ser humano en cualquier aspecto.

En la actualidad existen diferentes corrientes de pensamiento que buscan en su contexto integrar un perfil ideal de dominio para mejorar el proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, el resultado de la efectividad del aprendizaje, no se mide por el conocimiento de las diversas competencias que apoyan al docente, sino por la forma de desplegarlas para fortalecer el proceso de aprendizaje.

La intervención docente da respuesta a cómo abordar la enseñanza; por ello este proceso debido a su amplia complejidad, requiere ser aclarado en estos momentos para trascender las dificultades que se dan en torno a una enseñanza de calidad en los distintos niveles educativos. La enseñanza se ha formulado de diversas maneras a lo largo de la historia. Y en el proceso pedagógico se derivan roles acerca de quienes enseñan y quienes aprenden. Se ha considerado que el papel del docente se fundamenta en proveer recursos de aprendizaje a sus normalistas y motivarlos para dar sentido a lo que aprenden. Les ofrece así mismo orientación y asesoramiento en la elaboración de sus trabajos y tareas. No obstante esta versión de la enseñanza requiere interpretación, porque es necesario señalar que en otras etapas de la historia el acto de enseñar ha partido de concepciones diversas en las que los roles del formador y estudiante han sido diferentes.

Hoy ya no basta con que cada estudiante acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos a la que podrá recurrir después sin límites. Sobre

todo debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante su vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese saber y adaptarse a un mundo en constante cambio.

Planteamiento del problema

Uno de los componentes fundamentales de la formación de los profesores es el conocimiento de las características del trabajo docente en la escuela, así como las necesidades y exigencias del trabajo en el aula.

La Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla, se encuentra ubicada en San Juan Bautista, Cuautlancingo. Es una zona con bastantes comercios, vías de transporte y de comunicación y diversas escuelas alrededor.

Establece el compromiso de formar profesionales de la educación, ofreciendo sus servicios orientados hacia la satisfacción de sus estudios, mediante la eficacia de un sistema de gestión de la calidad y de mejora continua, cumpliendo con los requisitos establecidos en el marco de la norma ISO 9001:2008.

Ofrece las licenciaturas en Educación Inicial, Educación Preescolar, Educación Secundaria con especialidad en español, matemáticas, inglés, historia y telesecundaria. La escuela cuenta con 5 edificios de dos y tres niveles, dirección general y cubículos para docentes, explanada y áreas verdes.

A través de la experiencia al impartir diferentes clases en la Escuela Normal, se observó la falta de trabajo colaborativo en los estudiantes. Aunado a esto, los formadores de docentes no propician estos encuentros dentro del aula, al contrario, se sigue un modelo de educación individualista y se olvidan de que, en la sociedad actual, las personas se enfrentan a retos, de ahí que deban desarrollar habilidades y competencias. Hay que recalcar que la mayoría de los formadores de docentes no llevan a cabo la competencia de trabajo colaborativo, aun sabiendo que influye de manera positiva para fomentar compañerismo, un ambiente de armonía y organización. Dichos formadores deben propiciar que el alumno ofrezca ideas

nuevas y al mismo tiempo, ofrecer soluciones. La principal actividad es coordinar las actividades de los miembros del equipo y que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Por lo tanto, se delimita como planteamiento del problema: La ausencia de la competencia de trabajo colaborativo influye en el desarrollo académico de los normalistas.

Preguntas de investigación

- ✚ ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la competencia trabajo colaborativo que tienen los estudiantes de la Escuela Normal en quinto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar?
- ✚ ¿Cuáles son las estrategias que deben asumir los estudiantes para desarrollar la competencia de trabajo colaborativo en la Escuela Normal?

Importancia y justificación

Actualmente, entre los temas presentes dentro de la educación, está la exigencia de actualización permanente. En este sentido, es muy importante que las instituciones educativas adapten sus prácticas a los requerimientos del mundo actual. Por ello es necesario cuestionarse: ¿Hasta qué punto es necesario que las escuelas se ajusten a los nuevos tiempos? Es trascendente mencionar que la educación va de la mano con los cambios, transformaciones culturales y sociales. Lo que se pretende es que la educación se debe argumentar por competencias, además de ser considerada una innovación educativa.

Se requiere de preparación académica para los encargados de la formación de los profesionales de la educación. Representa un reto para estos docentes. Se necesita un proceso apropiado y eficaz que acompañe a la investigación y evaluación, con el objeto de despertar el interés en los maestros, cuya experiencia sirva para la satisfacción de las necesidades de aprendizaje que se van presentando.

Al laborar en algunas escuelas normales, se nota la carencia de compromiso por parte de los formadores de docentes, estos son conocedores principalmente de la materia de estudio, por lo general, se implican poco en el proceso educativo excepto la del curso o cursos que imparten. Aunado a esto, la falta de trabajo en equipo no permite compartir ni mucho menos intercambiar experiencias de aprendizaje que podrían enriquecer el proceso educativo. Los estudiantes al observar esta situación, imitan y actúan de la misma manera, dando a entender que no se predica con el ejemplo.

El trabajo colaborativo, según Maldonado (2007) “constituye un modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, lo cual demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas consensuadamente” (p. 268).

El valor de esta interacción reside en la oportunidad que brinda el planteamiento de un problema para generar el análisis de los normalistas, o para aprovechar diferentes respuestas u opiniones propiciando las oportunidades de reflexión acerca de algún tema o problema. Es por ello que Pico y Rodríguez, (2012), comentan que: “el trabajo colaborativo responde a un modelo pedagógico que pone el acento en la interacción y la construcción colectiva de conocimientos, que sin duda se optimizan cuando se combinan con el trabajo docente” (p. 9).

Es importante reflexionar el trabajo colaborativo y evaluar la puesta en marcha para lograrlo. McGregor, Nusche, Ravela y Toledo (2012), comentan que uno de los objetivos de aprendizaje de acuerdo a la OCDE es el de generar trabajo colaborativo entre los alumnos de garantizar la participación del grupo. El docente tiene muchas actividades por realizar, académicas, administrativas, de gestión, intervención y adecuación curricular, ocasionando que no fomente el trabajo colaborativo entre sus alumnos y los actores escolares. Por ello, se debe realizar un esfuerzo por optimizar la enseñanza y el aprendizaje dentro de las aulas, esto conlleva a la mejora de competencias docentes a través de una manera crítica y reflexiva, al mismo tiempo,

aplicándola a los mismos alumnos. Si realmente se quiere cambiar o reformar la educación en cualquier nivel educativo, hay que promover y fomentar el trabajo colaborativo de una manera continua e interactiva.

Objetivo general

Desarrollar la competencia de trabajo colaborativo en los estudiantes normalistas de la Licenciatura en Educación Preescolar que permitan su formación integral.

Objetivos específicos

- ✚ Identificar el nivel de desarrollo de la competencia trabajo colaborativo en los estudiantes normalistas.
- ✚ Diseñar estrategias de trabajo colaborativo que deben asumir los estudiantes en la Escuela Normal.

Alcances

Los alcances que se esperan obtener al llevar a cabo esta investigación en los estudiantes de la Escuela Normal Superior Federalizada son: que los normalistas al trabajar dentro y fuera del salón de clases, ya sea de manera individual y/o en equipo sean tolerantes al compartir y escuchar puntos de vista; es relevante que aprendan a usar una autoevaluación y coevaluación de manera crítica y reflexiva; y que tanto docentes como los alumnos normalistas adquieran la responsabilidad compartida, porque una de las finalidades del trabajo colaborativo es esta, y por último, aprender a trabajar en equipo, no solo dividir actividades de forma equitativa, sino asumir posturas en la que todos los integrantes del equipo son importantes y que puedan contribuir y aprender unos de otros.

Aportes

De la misma manera, se espera que los aportes para los estudiantes de la Escuela Normal Superior Federalizada sean que mejoren y lleven a cabo una buena organización tanto al realizar tareas como en la ejecución de actividades dentro y fuera del aula; lograr que cada estudiante se vuelva autónomo y autodidacta en muchos aspectos de su vida personal y profesional; en la misma medida durante el proceso deben aprender a convivir y trabajar grupalmente, realizando aportaciones y siendo tolerantes, todo esto encaminado a un aprendizaje significativo.

Estructura de la investigación

La presente investigación consta de cuatro capítulos. Una de las finalidades es contribuir a la formación de los estudiantes normalistas y mejorar su práctica docente. A lo largo de este proceso, se desarrollaron tareas fundamentales como reflexiones, diagnósticos y análisis del tema.

El primer capítulo denominado Marco contextual reúne varios conceptos que dan cuenta de los organismos internacionales sobre los términos empleados en esta investigación, son solo una pequeña parte de los diversos conceptos que existen.

Dentro del segundo capítulo llamado Marco teórico, se han incorporado diferentes definiciones de autores sobre competencia y trabajo colaborativo, mismos que se analizan de manera personal. El tercer capítulo presenta la Metodología empleada dentro de esta investigación, los sujetos y el contexto mismo. Por último, el capítulo cuatro comprende los “Análisis y resultados” obtenidos durante el semestre con la colaboración del grupo experimental y grupo control.

Se considera que esta investigación pueda repercutir de manera significativa dentro de la Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla, y que algunos de estos renglones puedan ser utilizados más adelante.

CAPÍTULO I

MARCO CONTEXTUAL

CAPITULO I

MARCO CONTEXTUAL

1.1 Trabajo colaborativo y competencia en el contexto internacional

Los tiempos en los que estamos actualmente, requieren diversas competencias. Haciendo referencia al presente trabajo de investigación, los futuros profesionales de la educación, durante su proceso de formación, deben ir construyendo estrategias necesarias y conocimientos adecuados para acompañar tanto su experiencia docente como la práctica que realizan a lo largo de su carrera. Es por ello, que en éste capítulo, se abordan las definiciones de competencia y trabajo colaborativo de diversos organismos internacionales, como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Mundial (BM), Definition and Selection of Competencies (DeSeCo), Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y Organización Internacional del Trabajo (OIT).

Posteriormente, en el contexto nacional, se retoman a la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachilleratos, Acuerdo 18/12/14 por el que se emiten las reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas para el ejercicio fiscal 2015, Acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica, Programa Sectorial de Educación 2013-2018, Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018.

El contexto estatal lo conforman la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Subsecretaría de Educación Superior (SES) y la Dirección General de Formación y Desarrollo de Docentes (DGFyDD); para concluir con la descripción breve de la Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla (ENSFEP).

1.1.1 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y trabajo colaborativo

Se han puesto en marcha diversas estrategias para tratar de resolver los problemas sociales, económicos, políticos y educativos que pudieran resultar de la misma convivencia en la sociedad, para esto, se debe tener en cuenta que el principal elemento para que la sociedad marche de manera justa y correcta es la buena educación, ya que una de las finalidades es la formación integral de la persona, por ello, es indispensable el desarrollo de sus capacidades, habilidades y destrezas que sean afines a sus semejantes. Es aquí donde entra el papel del docente: qué tipo de ciudadanos se quiere formar y como se pueden acceder a estas maneras y compartirlas con el resto del grupo.

Por ello, se retoma la competencia de trabajo colaborativo, que trata de poner en común los conocimientos y habilidades, con el propósito de compartirlos de una manera crítica y eficiente a los individuos que se encuentran cerca o comparten metas en común.

De acuerdo con la OCDE (2009), dentro de las funciones de liderazgo que mejoran los resultados de aprendizaje está el de apoyo, evaluación y desarrollo de la calidad de los docentes, el cual señala que el líder escolar influye en la calidad docente mediante:

Culturas de trabajo colaborativas. La enseñanza eficaz en las escuelas modernas es colegiada y transparente, cooperativa y colaborativa, y se realiza en equipos y en comunidades de aprendizaje profesional más grandes. Los líderes escolares necesitan apoyo y estímulo para fomentar el trabajo en equipo entre los maestros (p. 15).

En este momento, ya no es suficiente que los estudiantes acumulen conocimientos, lo importante es que sepa aprovecharlos y utilizarlos durante su vida en cada oportunidad que se le presente para actualizar, profundizar y enriquecer ese saber, pero sobre todo, saber adaptarse a un mundo en constante cambio.

1.1.2 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y trabajo colaborativo

La Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura, por sus siglas en inglés, señala que:

La paz duradera es el fruto de una combinación compleja de prácticas cotidianas locales y de ciertos vínculos que los individuos y comunidades mantienen, representando las condiciones sostenibles para vivir juntos con dignidad y prosperidad. En momentos en que desafíos y amenazas tales como la desigualdad, la exclusión, la violencia o sectarismo se ven agravados por tensiones y conflictos locales y ponen en peligro la cohesión de la humanidad, aprender a vivir con los demás toma una importancia vital (UNESCO, 2012, párr. 1y 3).

Esto es, la UNESCO (2012), pone especial énfasis en saber convivir con los demás no es una tarea fácil, requiere de tomar decisiones en diversos aspectos. Estamos inmersos en el mundo actual lleno de tecnologías, consumismo, violencia, egoísmo y dejamos a un lado la interacción con las personas que nos rodean, familia, amigos y semejantes. Dentro del aula, es importante retomar el trabajo colaborativo, ya que implica la interacción y convivencia. Es un trabajo difícil pero no imposible, al no poder interactuar, perdemos un elemento de la competencia que es el de los valores, el docente tiene la misión de lograr que sus estudiantes realicen el trabajo colaborativo, que a su vez los instruye para que realicen los mismo en sus futuras aulas o centros de trabajo.

Actualmente, una de las situaciones que aquejan a la educación es la poca disposición para trabajar de manera colaborativa, falta ponerse de acuerdo dentro de un grupo para alcanzar los objetivos o metas propuestas, dentro del ámbito del magisterio, si los actores educativos se organizaran para trabajar de manera colaborativa, tanto alumnos como docentes, al interior de este, se generarían procesos de construcción y reconstrucción del conocimiento y de esta manera, todos los actores educativos aprenderían de una manera eficaz y distinta de como

se venía trabajando, mostrándole al alumno que la educación puede cambiar empezando por ellos mismos, y ellos a su vez, transmitirían esta forma de aprender. En el ámbito de la formación continua y el desarrollo profesional, se han propuesto seis orientaciones de políticas para la región, entre ellas está la de:

Promover el aprendizaje colaborativo en el contexto escolar, que consiste en el desarrollo profesional basado en la escuela ha de promover el trabajo colaborativo guiado por un liderazgo directivo y una organización del trabajo escolar que faciliten el desarrollo profesional docente (Beca y Cerri, 2014, p. 9).

1.1.3 Banco Mundial (BM) y competencia

Durante la última década, las competencias han penetrado en los diversos niveles educativos en varios países. En nuestro país, en años recientes comenzó el diseño de políticas educativas basadas en competencias, empezando por la educación tecnológica, posteriormente la educación básica, y ahora se extiende a los demás niveles educativos de tal manera que la educación por competencias va a movilizar el conjunto de esos saberes para situarlos en un contexto específico. Es por ello que:

El proceso de globalización, el énfasis en las nuevas competencias clave y la creciente importancia del conocimiento como fuerza impulsora del desarrollo económico están ejerciendo una presión adicional sobre los gobiernos para que modernicen y reformen sus sistemas de educación secundaria. Además, la realización práctica de la democracia exige que los ciudadanos estén dotados de valores y actitudes que les permitan desempeñar un papel activo en sus comunidades (Banco Mundial, 2007, p. XX).

Al mismo tiempo, recalca el desajuste entre las necesidades de aprendizaje, competencias y habilidades que los alumnos demandan en esta sociedad tan cambiante como las de los docentes, ya que en estos momentos, en algunos casos se sigue utilizando el método tradicional (Banco Mundial, 2007). Es decir, se

continúa manejando la enseñanza de tipo memorística aun cuando se ha tratado de implementar el modelo por competencias.

1.1.4 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), Definition and Selection of Competencies (DeSeCo) y competencia.

Para la OCDE (2017), en el proceso de la educación obligatoria en México, las competencias que se desarrollan son parte del andamiaje para que el individuo se pueda desenvolver en el ámbito laboral que realizara durante su vida. Ésta hace alusión a que “deberían desarrollar competencias básicas sólidas que les permitan entrar directamente al mercado laboral o transitar a la educación superior” (p. 5). Esto indica que los individuos que fueron instruidos con las competencias que marcan su plan o programa de estudios, son más efectivos y se desenvuelven satisfactoriamente en diversos ámbitos. La educación superior busca actualmente, que sus programas y planes de estudio vayan encaminadas al desarrollo y logro de competencias, buscando así el desarrollo y puesta en práctica de estas. Para la OCDE:

En el siglo XXI, las competencias, destrezas y habilidades se han convertido en el factor clave para lograr el bienestar individual y el éxito económico de una sociedad. Sin una inversión adecuada en estos ámbitos, la población languidece al margen de la sociedad, el progreso tecnológico no se transforma en crecimiento y los países son incapaces de competir en una economía mundial que se basa cada vez más en el conocimiento (2017, p. 1).

Al proporcionarles a los mexicanos una educación de calidad y basada en el desarrollo de competencias, estamos generando los niveles de productividad en cualquier trabajo o desempeño laboral, y esto a su vez, contribuirá al incremento de mayores beneficios para el país. Se sabe que la educación es la base de la sociedad misma, y que más, que se potencialice a través de las competencias, para ayudar a que esta misma sociedad se vaya sumergiendo en que sea equitativa y eficiente.

Sin embargo, a finales de los años 90, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) pone a la luz el proyecto llamado DeSeCo

(Definition and Selection of Competencies), cuyo objetivo fue el proporcionar un marco conceptual que estableciera los objetivos para cualquier sistema educativo que pretendiera fomentar la educación a lo largo de toda la vida. DeSeCo buscaba dar respuesta a la interrogante ¿qué competencias personales se consideran imprescindibles para poder afrontar los retos de la sociedad del S. XXI? DeSeCo define a las competencias básicas como “el conjunto complejo de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, emociones y motivaciones que cada individuo o cada grupo pone en acción en un contexto concreto para hacer frente a las demandas peculiares de cada situación”, (DeSeCo, 2002). Conceptualizar a la competencia como:

La capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea. Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de una manera eficaz (DeSeCo, 2002, Párr. 3).

1.1.5 Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y competencia

De acuerdo a la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI), el concepto de competencia surge de la necesidad de valorar la capacidad que el hombre posee para emplearla en las situaciones que se le van presentando, tales como la resolución de problemas y su desenvolvimiento en los diversos contextos que va enfrentando. Conlleva a las actitudes y los valores que posee el individuo que van inmersos dentro de este desempeño, lo cual arroja como resultado el fin del proceso. La define como “un saber hacer frente a una tarea específica, haciéndose evidente cuando el sujeto entra en contacto con ella. Supone conocimientos, saberes y habilidades que emergen en la interacción que se establece” (OEI, 2003, p. 1).

Las competencias en la formación docente se deben aterrizar en la demanda que la sociedad exige, esto es, para un mejor desempeño y responder a las actividades que se van a ejecutar, debe ser una persona productiva y contribuir al logro de los objetivos de la institución o empresa que labora. Se dice que una persona es competente cuando sabe tomar decisiones, tiene movilidad, realiza actividades con los resultados esperados.

Las definiciones que se emplean sobre la competencia, señalan acción relacionado con el conocimiento. Son usadas en cada individuo para la resolución de problemas en situaciones específicas dependiendo donde se desenvuelva. Gallart y Jacinto, comentan que “la competencia proviene de un ejercicio de aplicación de conocimientos en circunstancias críticas” (OEI, 1995, párr. 6). Al mismo tiempo, hacen mención que este conocimiento es necesario para la resolución de problemas, apoyado de la experiencia del trabajo en el mundo. Como ya señalaban, para definir a la competencia, se requiere de colaboración entre la educación y el trabajo.

Desde lo escrito anteriormente, se deben reconocer las cualidades al desempeñarse de manera productiva no solo en el aspecto laboral, sino de lo aprendido a través de las experiencias. Al mismo tiempo, durante el desempeño en el aspecto laboral, profesional y personal, hay competencias que se van desarrollando y adquiriendo a través de la experiencia, y se vuelven atributos personales que distinguen al individuo y que ponen en marcha estrategias o instrumentos para alcanzar objetivos planteados, esto se convierte en un grupo, donde hay reparto de actividades de acuerdo a sus capacidades, destrezas y actitudes, no todos los integrantes participan, por ello se debe monitorear e implementar estrategias para la participación activa de todos los miembros, esto significa concientizar ayuda mutua, asumir responsabilidades que permitan poco a poco el aprendizaje de trabajar colaborativamente.

1.1.6 Tuning y competencia

El Proyecto Tuning para América Latina (2007), presenta el concepto de competencia como:

Una red conceptual amplia, que hace referencia a una formación integral del ciudadano, por medio de nuevos enfoques, como el aprendizaje significativo, en diversas áreas: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva (saber ser, actitudes y valores). En este sentido no solo se reduce al desempeño laboral, abarca todo un conjunto de capacidades, que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones, por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de resolver un problema dado, dentro de un contexto específico y cambiante (p. 36).

Este término engloba muchas situaciones, entre ellas que el individuo que adquiere y desarrolla la competencia, debe además de desarrollarla, buscarla, compararla y evaluarla, ya que ayudara a predecir un buen desempeño productivo para responder a las demandas que la sociedad presenta y al mismo tiempo al servicio. Se reafirma la definición de competencia que da Tuning Europa (2007), “representan una combinación de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades” (p. 37).

Se debe considerar y retomar de acuerdo a lo anterior, que las instituciones de Educación Superior se propongan formar ciudadanos competentes capaces de enfrentarse a los retos de una manera eficiente y eficaz. Es por ello, que muchas instituciones están innovando y rediseñando sus planes y programas de estudio, identificando cuales son los rasgos o competencias que sus egresados deben tener o poseer. Al mismo tiempo, el alumno debe tener la capacidad de informarse, ya que no toda la información la poseen las instituciones donde estudian, es necesario que realice un monitoreo a su mundo exterior en el cual piensa desenvolverse y que utilice las estrategias necesarias para esta actualización que debe darse de manera autónoma.

1.1.7 Organización Internacional del Trabajo (OIT) y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y competencia.

En el documento Recomendación conjunta de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966) y Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de enseñanza superior (1997), señala las recomendaciones de 1966 a los profesores de Educación Primaria y Secundaria, ya sea público o privado, estas se dirigen a los docentes e investigadores de la educación superior, abarcan aquellos que se dedican al ámbito académico y de investigación, además de dar clases:

La enseñanza debería considerarse una profesión cuyos miembros prestan un servicio público; esta profesión exige de los educadores no solamente conocimientos profundos y competencia especial, adquiridos y mantenidos mediante estudios rigurosos y continuos, sino también un sentido de las responsabilidades personales y colectivas que ellos asumen para la educación y el bienestar de los alumnos encargados (UNESCO y OIT, 2008, p. 24).

En este mismo documento, por medio de las disposiciones relativas a los problemas que aquejan al personal docente, hay varias recomendaciones, pero la que tiene relevancia con este tema es el apartado número V, la cual hace alusión a la Preparación para la profesión docente, en su enunciado 11, señala:

Al establecer la política de ingreso en los cursos de formación de los futuros docentes, debería tenerse en cuenta la necesidad de que la sociedad pueda disponer de un número suficiente de personal docente, que reúna las cualidades morales, intelectuales y físicas necesarias, así como los conocimientos y la competencia requeridos (UNESCO y OIT, 2008, p. 27).

Es decir, en diversos documentos revisados durante este proceso de investigación, el docente actual debe reunir los requisitos necesarios para estar frente a grupo, pero el que llama la atención y hay cierto énfasis, es el desarrollo y

puesta en marcha de las competencias adquiridas durante su formación y durante la experiencia adquirida en el ámbito laboral.

1.2 Contexto nacional

El marco normativo son las reglas que rigen un proceso, indican lo que debe hacerse y la manera como debe de realizarse. Dichas reglas pueden ser flexibles dependiendo la naturaleza de la institución o del sistema del cual se rige.

1.2.1 Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE)

En el caso de las Escuelas Normales hay reglas, normas, acuerdos y manuales en los cuales se fundamenta el funcionamiento y procesos, incluyendo los derechos y obligaciones de los actores que intervienen en el proceso educativo. Las Escuelas Normales se rigen a través de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE). La misión de esta Dirección es: “proponer y coordinar las políticas educativas de educación superior para las instituciones formadoras de docentes a fin de lograr óptimos niveles de calidad y cobertura, así como su integración a las necesidades de la educación básica del país” (DGESPE, 2017, 29 párr.1).

Dentro del Reglamento Interno de la Secretaría de Educación Pública, en el artículo 21, marca que corresponde a la DGESPE 16 atribuciones, de las cuales solo se retomarán 3 que enfatizan la educación normal y son:

La atribución número I que se encarga de formular e inducir políticas para el progreso de las instituciones y programas de educación superior que están dirigidos a la formación de los profesionales de la educación; la siguiente atribución corresponde al inciso II y enfatiza en combinación con Educación

Básica y los planes y programas de estudio de la educación superior que ofrecen las escuelas normales; y para finalizar el inciso IV señala mantener la vinculación de los planes y programas de estudio de la educación básica con los planes y programas de las escuelas normales (DGESPE, 2017, párr. 2).

El término de competencia tiene diferentes acepciones. La perspectiva sociocultural la maneja como: “la posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando se enfrenta una situación-problema inédita, para lo cual la persona requiere mostrar la capacidad de resolver problemas complejos y abiertos, en distintos escenarios y momentos” (DGESPE, 2017, párr. 1).

Alude a que el individuo al encontrarse con cualquier situación retome los conocimientos y proponga soluciones en torno a esto, apoyándose de la reflexión y análisis, retomando las estrategias que le serán útiles durante el desarrollo del proceso. Por lo tanto, “una competencia 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” (DGESPE, 2017, párr. 2).

La competencia que suele notarse en el área disciplinar es la del trabajo colaborativo, que posee una clara responsabilidad de manera individual de cada integrante del grupo y otra característica sobresaliente es la responsabilidad que se va adquiriendo de manera grupal e individual. La finalidad es que el docente pueda utilizarla como estrategia en su quehacer, enfatizando poco a poco el trabajo colaborativo, y a su vez, eleve el nivel de aprendizaje y promover la resolución de situaciones o lograr metas en común.

1.2.2 Trabajo colaborativo y su antecedente en Educación Media Superior (EMS). Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachilleratos.

Como se ha hecho mención, las competencias son de gran importancia en el ser humano, ya que se encuentran relacionadas con el desempeño de las diversas actividades que realiza. Hay variedad de competencias, en este caso, se hará hincapié a las referentes a la Educación Media Superior establecidas en el Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachilleratos, tiene por objeto establecer para el tipo medio superior las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas. Dicho acuerdo define las competencias genéricas como:

Las que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar; les permiten comprender el mundo e influir en él, les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean (SEP, 2008, p. 2).

Estas competencias son relevantes, ya que son el resultado del proceso de aprendizaje y deben propiciar al mismo tiempo, que el alumno, al egresar del nivel medio superior, sean capaces de integrar las habilidades, conocimientos y actitudes adquiridos, para enfrentar las exigencias del nivel superior. Dentro de estas competencias genéricas y sus principales atributos, señala que el alumno a lo largo de su estancia en el Bachillerato, una de las competencias genéricas que debe desarrollar es el de trabajar en forma colaborativa, misma que posee los siguientes atributos:

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 y asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo (SEP, 2008, p. 2).

El alumno normalista debe enfatizar que el trabajo colaborativo debe ayudarlo a transformar su trabajo y llevarlo a la práctica, lograr metas comunes, adquirir destrezas, retroalimentar las estrategias adquiridas, y sobre todo, encontrar un sentido al hecho de que se convertirán en los futuros profesionistas en la educación.

1.2.3 Acuerdo 18/12/14 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas para el ejercicio fiscal 2015

A lo largo de la historia de nuestro país, dentro del ámbito de la educación, ha sido tema de discusiones, acuerdos, puestas en marcha y reformas, tarea que no ha sido sencilla. De antemano, se sabe que la educación es el factor más importante para el desarrollo y transformación de nuestro territorio. Por ello, los jóvenes deben entender que serán el principal factor de cambio de la sociedad del mañana, y que las acciones que emprendan serán trascendentales para las generaciones venideras. Por ello, al sentir la necesidad de contar con personas debidamente capacitadas para transformar la educación, se crearon las escuelas normales, con la finalidad de dar unidad a la enseñanza.

Para concretar el concepto de Escuela Normal, se retoma el Acuerdo número 18/12/14 (SEP 2014, p. 4) señala que es la que “ofrece una o varias Licenciaturas en modalidad escolarizada y mixta” y define como estudiante normalista a la “persona que cursa una licenciatura para ejercer la docencia en los distintos niveles de educación básica del Sistema Educativo Nacional” (SEP, 2014, p. 5).

El estudiante normalista está llamado a educar buenos ciudadanos, desarrollar valores, despertar interés en el conocimiento, generar experiencias, encaminarlos al progreso científico, y sobre todo, ser competentes en el contexto donde se desenvuelvan.

1.2.4 Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica

La Reforma Integral de la Educación Básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión. Lo anterior requiere:

1. Cumplir con equidad y calidad el mandato de una Educación Básica que emane de los principios y las bases filosóficas y organizativas del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y de la Ley General de Educación,
2. Dar nuevos atributos a la escuela de Educación Básica y, particularmente, a la escuela pública, como un espacio capaz de brindar una oferta educativa integral, atenta a las condiciones y los intereses de sus alumnos, cercana a las madres, los padres de familia y/o tutores, abierta a la iniciativa de sus maestros y directivos, y transparente en sus condiciones de operación y en sus resultados,
3. Favorecer la educación inclusiva, en particular las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país, y a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con capacidades y aptitudes sobresalientes,
4. Alinear los procesos referidos a la alta especialización de los docentes en servicio; el establecimiento de un sistema de asesoría académica a la escuela, así como al desarrollo de materiales educativos y de nuevos modelos de gestión que garanticen la equidad y la calidad educativa, adecuados y pertinentes a los contextos, niveles y servicios, teniendo como referente el logro educativo de los alumnos,
5. Transformar la práctica docente teniendo como centro al alumno, para transitar del énfasis en la enseñanza, al énfasis en el aprendizaje (SEP, 2011, pág. 10).

La Reforma Integral de la Educación Básica, busca impulsar la formación integral de los alumnos, y marca como objetivo el desarrollo de las competencias para la vida. Es por ello que a través del Acuerdo 592, menciona que para los

efectos de apoyar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los maestros y los alumnos de educación básica, se realizaron varias acciones, la que se retoma por el tema de investigación es la acción XVI, la cual señala:

La construcción de los materiales educativos representa un trabajo colaborativo e interdisciplinario, en que convergen equipos de trabajo integrados por especialistas del área de conocimiento, del área educativa y maestros de primaria y preescolar, donde la suma de su creatividad y experiencia han sido de gran importancia en la mejora continua de los libros de texto y de otros materiales de apoyo (SEP, 2011, p. 15).

Otro punto importante que señala este acuerdo, son los principios pedagógicos que a su vez, sustentan el plan de estudios, estos principios “son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa” (SEP 2011, p. 19). Un principio pedagógico que habla sobre el tema a investigar es el número 1.4 Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, habla sobre el trabajo colaborativo para construir el aprendizaje, el cual:

Alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo. Es necesario que la escuela promueva el trabajo colaborativo para enriquecer sus prácticas considerando las siguientes características: que sea inclusivo, defina metas comunes, favorezca el liderazgo compartido, permita el intercambio de recursos, desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad, se realice en entornos presenciales y virtuales, en tiempo real y asíncrono (SEP, 2011, p. 21).

Otro principio que se retoma del acuerdo 592, es el 1.5 se refiere a poner énfasis en el desarrollo de competencias, el cual hace notorio el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados. Define competencia como “la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer –habilidades- con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer -valores y actitudes-” (SEP 2011, p.

22). Esto es, poner en práctica lo aprendido, y transformar el conocimiento adquirido apoyado con las experiencias que va adquiriendo para mejorarse así mismo y de esta manera, contribuir tanto a su desarrollo como el social, haciendo hincapié en el respeto y tolerancia, el saber hacer es un medio que permite saber ser con plenitud.

En este documento, se enumeran las competencias para la vida, que son las que movilizan y dirigen todos los componentes, conocimientos, habilidades, valores y actitudes para llegar a un objetivo propuesto. El mismo texto indica que deben desarrollarse en los tres niveles de Educación Básica y a lo largo de la vida, esto es, una vez desarrolladas en estos niveles, cuando el individuo llega a la educación superior se retroalimentan, ponen en marcha y se desarrollan otras nuevas. Dicho acuerdo las clasifica de la siguiente:

1) Competencias para el aprendizaje permanente. Estas requieren para su desarrollo de la habilidad lectora, cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender; 2) Competencias para el manejo de la información, para ser desarrolladas requieren saber identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético; 3) Competencias para el manejo de situaciones. Para su impulso es necesario enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida; 4) Competencias para la convivencia. Para desarrollarlas es necesario empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística y 5) Competencias para la vida en sociedad. Es indispensable decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder

en favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo manera (SEP, 2011, p. 30).

Como puede observarse, desde la Educación Básica, marca el desarrollo de estas competencias, por ello es importante su puesta en marcha, cuando el alumno llega a nivel superior está dispuesto a desarrollar otras nuevas para enfrentar el aspecto laboral y profesional que se requiere aplique con calidad y eficiencia. Con todo lo anterior, formará al estudiante para responder a las necesidades que va presentando su entorno y reconozcan la capacidad de un nuevo ciudadano que esté comprometido con su comunidad de manera individual y colectiva.

1.2.5 Programa Sectorial de Educación 2013-2018

Al inicio de cada sexenio, como parte de los programas a desarrollarse, se desarrolló el Programa Sectorial de Educación. Éste detalla los objetivos, estrategias y líneas acción en materia educativa, con una perspectiva de inclusión y equidad. El programa menciona que no ha sido suficiente la oferta que se ha brindado no ha demostrado ser oportunas a las necesidades de los docentes. No se cuenta con evidencias de dicho impacto en la transformación de la práctica docente. La SEP señala que “la formación continua debe considerar a la escuela como el espacio donde también aprenden los maestros, a través del diálogo entre colegas y el trabajo colaborativo, estableciendo acompañamiento académico que permita fortalecer las competencias profesionales de los docentes” (2013, p. 26). La educación superior debe fortalecerse en todo momento, ya que esta desarrolla el aspecto intelectual, ético, destrezas, actitudes y valores en los jóvenes que serán los que preparen a la sociedad del mañana.

1.2.6 Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, proyecta hacer de México una sociedad de derechos. Es necesario que el país dirija los esfuerzos para transitar hacia una sociedad del conocimiento. Este Plan señala que un gran número de jóvenes no se les proporcionan las habilidades, competencias y capacidades que requieren para su desempeño laboral. En su estrategia 3.1.3 indica: “Garantizar que los planes y programas de estudio sean pertinentes y contribuyan a que los estudiantes puedan avanzar exitosamente en su trayectoria educativa, desarrollando aprendizajes significativos y competencias que les sirvan a lo largo de la vida” (Gobierno de la República, 2013, p. 123).

Dentro de este Plan, en su enfoque transversal, señala que es importante “fomentar la certificación de competencias laborales” (Gobierno de la República, 2013, p. 129). Equivale decir que esto ayudará a que las actividades que se desempeñan sean satisfactorias y de manera eficiente, obteniendo así el rendimiento profesional y aprovechar las aptitudes y cualidades que cada colaborador posee. Los docentes no deben conformarse únicamente con la interacción y el intercambio de los conocimientos, se deben tomar en cuenta aspectos como las necesidades, habilidades, objetivos personales y sobre todo la intervención, todo esto guiado por el profesor a cargo.

1.3 Contexto estatal

1.3.1 Secretaría de Educación Pública (SEP)

La Secretaría de Educación Pública (SEP) fue creada el 3 de octubre de 1921. Su propósito es generar las condiciones necesarias para que todos los individuos reciban educación de calidad en el contexto donde se encuentren (SEP, 2017).

Esta dependencia tiene como misión “Crear condiciones que permitan asegurar el acceso de todas las mexicanas y mexicanos a una educación de

calidad, en el nivel y modalidad que la requieran y en el lugar donde lo demanden” (SEP, 2017 párr. 2).

La educación es el proceso más importante de la sociedad mexicana. Debe de verse desde el aspecto humano, científico, social y económico, y llevarla a la sociedad mexicana para su impulso, desde lo individual hasta el colectivo. Es por ello, que la SEP plantea entre sus objetivos, el desarrollo integral de la persona, mejor nivel de vida y ser mejores ciudadanos.

1.3.2 Subsecretaría de Educación Superior (SES)

La Subsecretaría de Educación Superior (SES) es la encargada de proporcionar educación igualitaria, pertinente, flexible, innovadora y procura que sea con la mayor cobertura, buscando continuar con el fortalecimiento de este sistema, promoviendo la equidad, la permanencia de los estudiantes y la actualización (SEP, 2017). Se define como:

La Subsecretaría de Educación Superior (SES), es el área de la Secretaría de Educación Pública encargada de impulsar una educación de calidad que permita la formación de profesionistas competitivos y comprometidos con el desarrollo regional y nacional, para contribuir a la edificación de una sociedad más justa (SEP, 2017, párr. 1).

Como misión, la SES tiene:

Propiciar, a través de políticas y programas de apoyo, las condiciones necesarias para que la sociedad mexicana reciba, por medio de las instituciones de Educación Superior, una educación de calidad que juegue un papel clave en la formación de profesionistas que contribuyan de manera significativa al desarrollo del país y a la transformación justa de la sociedad. Entendida la educación de calidad como aquella que sea equitativa, pertinente, flexible, innovadora, diversificada y de amplia cobertura (SEP, 2017, párr. 2).

Dentro del organigrama de la SEP en el Estado de Puebla,¹ existen dos subsecretarías: la primera que es la Subsecretaría de Educación Obligatoria que comprende la Dirección General de Educación Básica, Dirección General de Educación Media Superior y Dirección General de Fomento a la equidad; la segunda subsecretaría abarca a la Subsecretaría de Educación Superior, que dirige a la Dirección General de Educación Superior y la Dirección General de Formación y Desarrollo de Docentes.

La misma SES indica la clasificación de las instituciones de Educación Superior, las cuales son Universidades Públicas Federales, Universidades Públicas Estatales, Universidades Públicas Estatales con Apoyo Solidario, Institutos Tecnológicos, Universidades Tecnológicas, Universidades Politécnicas, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Abierta y a Distancia de México, Universidades Interculturales, Centros Públicos de Investigación, Escuelas Normales Públicas y otras instituciones públicas (SEP, 2017).

Como todas las demás instituciones, la SES tiene a su cargo 20 atribuciones, de las cuales las más relevantes y que guardan relación con el tema de estudio, es la de elaborar propuestas sobre proyectos, acuerdos sobre convenios con el sector social y privado, ubicar al personal de acuerdo a su perfil académico y poder ejercer en base a las situaciones presentes (SEP, 2017).

1.3.3 La Secretaría de Educación Pública en el Estado de Puebla

Para el estado de Puebla, la SEP tiene como misión (SEP, 2017, párr. 1):

Articular las políticas públicas para poner al centro de las mismas a niños, jóvenes y adultos, a través de un servicio educativo con equidad, calidad, pertinencia y cobertura, que permita desarrollar programas y acciones tendientes a mejorar y ampliar las oportunidades de aprendizaje con estrategias de atención holística, corresponsable y participativa.

¹ Véase Apéndice A. Estructura orgánica de la Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla, p. 139.

Lo anterior indica que está orientada a los mismos ciudadanos, ofreciendo servicios de calidad y equidad, indicando a sus miembros que es necesario ampliar las oportunidades de aprendizaje para lograr los resultados esperados. Señala como visión: “Colocar a Puebla en la vanguardia nacional de los servicios de calidad educativa, para elevar los aprendizajes de niños, jóvenes y adultos, y promover una cultura de aprendizaje de la entidad” (SEP, 2017, párr. 2). Esto es, la SEP en el estado de Puebla tiene como motor elevar los aprendizajes y dar el significado necesario a través de la correcta toma de decisiones, dándole el enfoque y correcta ejecución de lo que se desea lograr en el ámbito educativo en el estado de Puebla. Para concluir, la Política de calidad es:

La Secretaría de Educación Pública de Puebla es una institución enfocada a garantizar la asistencia, la permanencia y la calidad de los aprendizajes de las niñas, niños, jóvenes y adultos, mediante servicios que promuevan una educación con igualdad y equidad. Ello se sustenta en la mejora continua de los procesos de la organización que, además de asegurar el cumplimiento de la normatividad, toman como referencia las mejores prácticas nacionales e internacionales (SEP, 2017, párr. 1).

Esto significa el apoyo de la SEP a garantizar la asistencia y permanencia de los aprendizajes, apoyados por el personal con el perfil deseable, acompañados de la normatividad, vigilados por las autoridades correspondientes durante la ejecución de estas normas o políticas.

1.3.4 Dirección General de Formación y Desarrollo de Docentes (DGFyDD)

La Dirección General de Formación y Desarrollo de Docentes (DGFyDD), está conformada por tres direcciones: Dirección de Formación Docente, Dirección de Actualización, Capacitación y Superación Profesional y Dirección de Promoción y Reconocimiento, ésta última a mediados del año 2016, pasó a pertenecer a Educación Básica. Algunas de las funciones de la DGFyDD son:

Realizar proyectos educativos, asesoría, seguimiento y control a programas académicos, establecer estrategias conjuntas para fortalecer la formación docente, analizar los resultados de las evaluaciones nacionales, coadyuvar en la formulación de los instrumentos de recolección de datos, seguimiento de actividades y procesos de avance y evaluación de los objetivos educativos (DGFyDD, 2016, p. 3).

Los ejes estratégicos que conforman parte del trabajo de la DGFyDD son: Desarrollo Profesional Docente, Gestión y Administración de Proyectos Educativos, Seguimiento y Evaluación Educativa y Revisión de la Oferta Educativa. Muchos de los puntos anteriores sustentan a la Dirección de Formación Docente, que es la Dirección cuyas directrices deben seguir las Escuelas Normales Públicas y Particulares. A continuación se muestran las Escuelas Normales Públicas en el Estado de Puebla que están sujetas al mismo tiempo por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.

Al interior del Estado de Puebla, hay 11 escuelas normales, de las cuales 4 de ellas se encuentran en la Ciudad de Puebla, las 7 restantes son foráneas, se ubican en: Acatlán de Osorio, Zacatlán, San Juan Ixcaquixtla, Huauchinango, Tételes de Ávila Castillo, Tehuacán y Chiautla de Tapia.²

La Dirección General de Formación y Desarrollo de Docentes (DGFyDD) tiende a reducirse a Coordinación, (se encuentra en proceso), en su lugar quedará el Instituto de Profesionalización del Magisterio. Cuyo Decreto lo expide el Honorable Congreso del Estado, por el que crea el Organismo Público Descentralizado denominado Instituto de Profesionalización del Magisterio Poblano, con personalidad jurídica y patrimonio propios, y autonomía operativa, técnica, presupuestal y administrativa, mismo que estará sectorizado a la Secretaría de Educación Pública del Estado, emitido el Martes 31 de enero de 2017, (Gobierno del Estado, 2017). Este decreto consta de cuatro capítulos, el capítulo primero

² Véase Apéndice B. Tabla 1. Lista de las Escuelas Normales Pública en el Estado de Puebla ante la DGESEPE, p. 140.

Disposiciones Generales, el capítulo segundo De la estructura del Instituto, que a su vez consta de dos secciones, el capítulo tercero Del patrimonio del instituto y capítulo cuarto Del control y vigilancia, con 21 artículos en total.

1.4 Contexto institucional

Desde tiempo atrás, la sociedad se ha envuelto en movimientos de progreso y superación. En lo educativo, este país ha tenido dos grandes problemas: “escuelas para todos y maestros capaces” (Cárdenas, S., Gómez, R., González, A., Gutiérrez, F., Medrano, S. y Ruiz, C., 1984, p. 24). El encauzamiento de estas situaciones y deseos de superación de la sociedad, justifican el incremento que ha tenido la Educación Normal desde 1910.

En 1917, don Moisés Sáenz, acompañado por un grupo de maestros normalistas, llega a la Escuela Nacional Preparatoria, se dan cuenta del desajuste entre el nivel y la escuela primaria. Posteriormente, en 1923, al contar con cierta influencia política, logra reformar la Preparatoria y la Normal, separando el plan de estudios de estas escuelas. De esta manera, en la facultad de altos estudios, surgen los primeros cursos pedagógicos destinados a la capacitación de los maestros que en ese momento prestaban servicio en la escuela preparatoria y de la normal.

Para 1926, se crea la Dirección de Educación Secundaria y se establece la separación de la escuela secundaria. En 1929, la Universidad Nacional Autónoma de México, ofreció unos cursos intensivos para profesores foráneos. En 1936, el C. Presidente de la República, general don Lázaro Cárdenas, expidió un acuerdo autorizando a la Secretaria de Educación para fundar un Instituto de Preparación para Profesores de Enseñanza Secundaria, reglamentar su funcionamiento y establecer un sistema de revalidación de estudios. La escuela se inauguró el 30 de julio de 1936 llamada instituto de Preparación para Profesores de Enseñanza Secundaria. Éste funcionó con tal denominación hasta 1940, a partir de ese año, se llamó Instituto Nacional del Magisterio de Segunda Enseñanza, para volverlo a cambiar en 1942 por el de Centro de Perfeccionamiento para Profesores de Enseñanza Secundaria. En este mismo año, al expedirse la nueva Ley Orgánica

de la Educación Pública, el Instituto cambió su nombre por el de Escuela Normal Superior. Ha puesto en práctica distintos planes de estudio los años de 1942, 1945 y 1959. El edificio que ocupa actualmente fue inaugurado el 26 de noviembre de 1946 por el C. Presidente de la República, general don Manuel Ávila Camacho y el C. Secretario de Educación Pública, doctor Jaime Torres Bodet.

La Escuela Normal Superior, debe reconocerse en el esfuerzo de sus precursores, realizar sus objetivos y tener la virtud de proyectarse con visión tranquila y un esfuerzo continuo, nutriéndose de los hombres que a lo largo de la historia han luchado y hecho posible su conservación para bien y orgullo de nuestro país. Es por esto, que quienes se identifican con estas instituciones, no deben permitir que se salga de los caminos trazados desde sus antecesores (Cárdenas, S., Gómez, R., González, A., Gutiérrez, F., Medrano, S. y Ruiz, C., 1984, p. 27).

Las escuelas normales son instituciones que deben ser reconocidas por sus esfuerzos a lo largo de la historia. De sus aulas han egresado grandes pensadores, filósofos y políticos que han marcado el existir del país y de la sociedad a través de una visión y esfuerzo incesante. Estas instituciones cuentan con Planes y programas de estudio con diferentes terminales y especialidades.

1.4.1 Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla

La Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla se encuentra ubicada en la calle Azteca norte 2, Unidad territorial Quetzalcoatl, en la colonia san Juan Bautista Cuautlancingo. Está rodeada por comercios de diferentes tipos, boutiques, restaurantes, papelerías, tiendas de abarrotes, lavanderías, gasolinera, entre otros, vías de transporte y de comunicación. Colegios como la Universidad Madero, el Centro Educativo Camino Real y el Instituto México (Campus San Pedro).

En 1988, las autoridades educativas deciden la creación de la extensión de la Escuela Nacional de Maestros, surgiendo así la Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla. Esta es una institución formadora de docentes. Ofrece los programas educativos de calidad, vinculados con los niveles educativos

y sociales. Entre las actividades sobresalientes está la gestión, la participación, consolidación de Cuerpos Académicos, la difusión y la extensión de la cultura para crear impacto en la formación holística del alumno y así mejore su convivencia.

La ENSFEP tiene por objetivo formar profesionales de la educación, ofreciendo sus servicios orientados hacia su satisfacción, mediante la eficacia de un sistema de gestión de la calidad y de mejora continua, cumpliendo con los requisitos establecidos en el marco de la norma ISO 9001:2008. Su Filosofía toma como base la Mejora Continua, a través de la cual se logra la formación integral de los Estudiantes Normalistas para desarrollar en ellos saberes, habilidades, competencias, valores y aptitudes, que le permitan al futuro Profesional de la Educación transformar su práctica educativa potenciando la razón, la verdad y la ciencia como elementos fundamentales para la búsqueda de la verdad, y la transformación socialmente sustentable (ENSFEP, 2017).

Su misión es ser una institución formadora y desarrolladora de docentes profesionales, comprometidos con la competitividad a través de la mejora continua, con la intervención y aplicación de estrategias pedagógicas, didácticas y epistemológicas; para crear ambientes de aprendizaje que den respuesta a las necesidades sociales, culturales, económicas y políticas de una sociedad sustentable con un andamiaje en donde se desarrolle un pensamiento crítico y complejo, aplicando las tecnologías de información y comunicación, con reconocimiento a la lengua materna y extranjeras (ENSFEP, 2017).

Por otra parte, la visión es ser una institución formadora de docentes que ofrezca programas educativos de calidad, vinculada con: educación básica, diferentes actores educativos y sociales y organismos nacionales e internacionales, a través de la gestión eficiente, la participación en redes de colaboración, la rendición de cuentas y la consolidación de cuerpos académicos que genere conocimientos mediante la investigación, la difusión y la extensión cultural e impacte en una formación integral del estudiante, para una mejor convivencia humana (ENSFEP, 2017).

Dentro de los espacios con los que cuenta la institución hay tres, el primero es el Sistema de gestión de calidad certificada en la norma ISO 9001:2008 en los procesos administrativos de inscripción y reinscripción, académica, servicio social y trabajo docente, titulación, un segundo espacio es el llamado Nivel 1 en la evaluación por los CIEES en los programas educativos de español y matemáticas y para finalizar, es una escuela piloto que participa en el diseño de la currícula educativa y además ofrece a la población el nuevo programa educativo: Licenciatura en Educación Inicial (ENSFEP, 2017).

La Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla ha hecho sinergias con la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), el Instituto Nacional de Astrofísica, Óptica y Electrónica (INAOE) través de la Feria Internacional de Lectura (FILEC) y la Noche de las estrellas, la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) e Impulsa Puebla, es una Organización no lucrativa cuyo objetivo es difundir el espíritu de los jóvenes emprendedores con responsabilidad social hacia los niños y jóvenes.

La escuela cuenta con áreas verdes, sala digital, sala de usos múltiples, sala audiovisual, plaza cívica, estacionamiento, terraza de lectura, auditorio, gimnasio y cancha de usos múltiples, barda perimetral, portón de acceso y caseta de vigilancia, dos laboratorio de computo, edificio administrativo, mismo que alberga las áreas de Dirección y subdirecciones (académica y administrativa), área de docente e investigación, área de control escolar y atención a estudiantes, 18 cubículos de asesoría y apoyo educativo, laboratorio de ciencias, laboratorio de matemáticas, laboratorio de idiomas, cafetería y zona de comedor al aire libre (palapas), 40 aulas, equipadas con equipos de cómputo y cañones, algunos de ellos cuentan con pizarrón digital, 8 módulos sanitarios, biblioteca especializada en formación docente, con un total de 358 alumnos y 56 maestros. Ofrece siete programas educativos: Licenciatura en Educación Inicial (Plan 2013), Licenciatura en Educación Preescolar (Plan 2012), Licenciatura en Educación Primaria (Plan 2012) nueva para el ciclo escolar 2017-2018, Licenciatura en Educación Secundaria con

especialidad en Telesecundaria, matemáticas, historia, español y lengua extranjera (inglés) (Plan 1999).

1.4.2 La Especialidad en Preescolar y el trabajo colaborativo

Como se ha venido mencionando a lo largo del trabajo, los docentes deben estar atentos y responder a las necesidades sociales, culturales, científicas y tecnológicas que la misma sociedad demanda. Por ello, las Escuelas Normales han cumplido con el objetivo de formar a los docentes y poder desarrollar una práctica efectiva y pertinente. En tenor de esto:

La Reforma Curricular de la Educación Normal atiende la necesidad de incrementar los niveles de calidad y equidad de la educación y asume el reto de formar docentes capaces de responder a las demandas y requerimientos que le plantea la educación básica en los tres niveles que la integran preescolar, primaria y secundaria, (DGESPE, 2017, párr. 4).

La malla curricular concibe cada curso como nodos de una red que articula saberes, propósitos, metodologías y prácticas que dan sentido a los trayectos formativos. Esta especialidad, se estructuró la malla curricular en ocho semestres, con cincuenta y tres cursos, organizados en cinco trayectos formativos y trabajo de titulación.³ Los trayectos formativos son:

El trayecto Psicopedagógico está conformado por 16 cursos que contienen actividades de docencia de tipo teórico-práctico, con una carga académica de 4 horas a la semana de trabajo presencial. El trayecto Preparación para la enseñanza y el aprendizaje está integrado por 20 cursos que articulan actividades de carácter teórico y práctico, centradas en el aprendizaje de los conocimientos disciplinarios y su enseñanza. Los cursos relacionados con el conocimiento matemático, ciencias y comunicación y lenguaje, tienen una

³ Véase Apéndice C. Malla curricular. Lic. en Educación Preescolar. Plan de Estudios 2012, p. 141.

carga de 6 y 4 horas semanales. El trayecto Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación se componen de 7 cursos que integran actividades de docencia de tipo teórico-práctico, con una carga de 4 horas semanales. El trayecto de cursos Optativos se compone de cuatro espacios curriculares para una formación complementaria e integral del estudiante, con 4 horas semanales de carga académica. El trayecto Práctica profesional está integrado por 8 cursos. 7 cursos articulan actividades de tipo teórico-práctico, con énfasis en el acercamiento paulatino a la actividad profesional en contextos específicos y a su análisis, los cuales se ubican del primero al séptimo semestre. Cada curso tiene una carga académica de 6 horas semanales. El último curso de este trayecto, ubicado en el octavo semestre es un espacio curricular de práctica profesional intensiva en la escuela preescolar, con una duración de 20 horas a desarrollarse durante 16 semanas (DGESPE, 2017, párr. 3).

En el octavo semestre, se ubica trabajo de titulación, tiene por finalidad que el estudiante desarrolle actividades orientadas a la elaboración de su portafolio, informe de prácticas o tesis de investigación, donde recibirá asesoría, con una carga de 4 horas semanales, durante 18 semanas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

¿Por qué hay tantos problemas educativos actualmente, cuando la tecnología está en su máximo apogeo, hay evaluaciones docentes, el alumno accede a la información de manera fácil y sencilla y se supone los docentes se preparan más? Las sociedades de antaño no pueden ser las mismas que las de este momento. En este siglo, los padres temen a sus propios hijos, la información que les llega esta distorsionada, padre y madre de familia se ven obligados a trabajar largas jornadas para proporcionar a su familia un mejor nivel de vida, pero ¿dónde quedan los valores, la interacción padre e hijo y viceversa? Quien educa actualmente es la televisión, amigos y el contexto en general. Por ello, se le carga la mano al docente, donde el padre de familia exige al maestro proporcione herramientas que desde casa no han sabido desarrollar. Por todo esto, el alumno entra en contradicciones sobre qué debe aprender y cuál es el lugar correcto.

Por ello, al mismo docente, le cuesta trabajo desarrollar las competencias necesarias para que el alumno realice un verdadero aprendizaje y que sea funcional, sin embargo, el reto que tiene es lograr contribuir al desarrollo de su estudiante y formarlo para que éste pueda desenvolverse de manera autónoma, eficaz y autodidacta en cualquier contexto.

En este capítulo, se presentan las definiciones de competencia y trabajo colaborativo de diversos autores, de la misma manera sobre la solución de problemas en equipo, apertura y reflexión colaborativa y actitud constructiva en equipos de trabajo, que son variables del instrumento aplicado.

2.1 Definición de Competencia

Actualmente, el concepto de competencia en la formación docente se fundamenta en la creciente demanda social de conocer las capacidades que se desarrollan en las fases formativas, y en la necesidad de mejorar la preparación de manera que permita una mejor incorporación del docente en el mercado laboral. Los procesos de selección se presentan en el entorno profesional, en el educativo y en las instancias evaluadoras y acreditadoras que dan un valor específico al aprendizaje de los normalistas y los resultados obtenidos. De tal forma que la evaluación se incorpora como el elemento de retroalimentación para el dominio de las competencias.

Otro aspecto que vale la pena retomar y que ha hecho ruido desde la década pasada, los gobiernos de distintos países se han cuestionado sobre el rumbo que siguen en varios aspectos de una manera muy acelerada y además con incertidumbres. Los temas con los que han coincidido son: la rapidez de los avances tecnológicos, la acelerada multiplicación de la información, la exigencia en las organizaciones y la variedad de las personas con las que convivimos (Dabdoub, 2008).

Uno de los retos de la educación es buscar y mantener caminos para seguir funcionando de manera abierta para permitir que se genere la producción y diseño de ideas sin perder de vista la identidad que identifica a cada institución. Dabdoub (2008) presenta las competencias que deben desarrollar desde la educación: “Creatividad, habilidades para la solución de problemas, habilidades de pensamiento crítico, aprender a aprender, pensamiento sistémico, capacidad de expresión, liderazgos interior y exterior, capacidad para trabajar y convivir con otros y capacidad para la transferencia” (p. 23).

En una definición planteada por Bunk sobre competencia (1994, citado en Moncada 2011):

Una persona tiene competencia ocupacional si posee los conocimientos, las destrezas y las aptitudes que necesita para desenvolverse en una ocupación, si es capaz de resolver tareas independiente y flexiblemente, y si tiene la

voluntad y la capacidad de desarrollar su esfera de trabajo y dentro de la estructura organizativa en la que está inmerso (p. 42).

Es decir, a lo largo de la vida, el hombre ha venido adaptándose al medio que le rodea, tanto en el ámbito laboral como en el personal, una competencia no solo es actuar, sino se puede llegar a desarrollar la capacidad para modificar el medio para la satisfacción y bienestar del ser humano.

Por otra parte, en una encuesta referida por Gines (2004, citado en Moncada 2011), profesionales españoles estimaron las competencias que se requerían en el ámbito laboral, las más importantes son:

Trabajar independientemente, habilidad para resolver problemas. habilidad en comunicación oral, trabajar bajo presión, asumir responsabilidades, tomar decisiones, trabajar en equipo, administración de tiempo, firmeza, resolución, persistencia, planificación, coordinación y organización, iniciativa, adaptabilidad, involucrarse personalmente en el trabajo, lealtad, honestidad, habilidad en comunicación escrita, capacidad de negociación, razonar en términos económicos, liderazgo, amplios conocimientos generales, conocimientos teóricos del campo específico, habilidad para aprender, dominio de lenguas extranjeras y pensamiento crítico (p. 44).

Algunas de las competencias antes mencionadas, señalan liderazgo y trabajo en equipo, que es lo más difícil de llevar a cabo. Por ello, en el párrafo anterior, se habla sobre modificar el contexto si es necesario para desarrollar las competencias. Cualquier situación cambia, porque las problemáticas son otras y el modo de verlas se va transformando a medida que se van generando cambios.

Las competencias van buscando el interés suscitado que los alumnos van requiriendo y necesitando en su aprendizaje, hay que adentrarlos en problemas sociales, culturales, económicos y de la naturaleza, para que ellos aporten soluciones a los mismos. Esto implica ir más allá del currículo y del mismo docente, ya que es una estrategia para que apliquen lo aprendido y se introduzcan en el desarrollo de proyectos de investigación. Estas situaciones de aprendizaje van

encaminadas para que dichos alumnos traten de resolver y cubrir sus necesidades, y por otro lado, a atender los problemas personales que presenta cada uno, esto conlleva a la motivación intrínseca para que desarrollen el autoaprendizaje y generen un aprendizaje significativo, esto los conducirá al desarrollo de competencias y la movilidad de los saberes (Moncada, 2011).

Así mismo, Moncada (2011) señala que en 1998, en la Conferencia Mundial sobre Educación, patrocinada por la UNESCO, se puntualizó que es primordial generar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad que estamos inmersos. Este mismo autor, nombra en el marco del proyecto Tuning América Latina, se establecieron las siguientes competencias para la región:

Capacidad de abstracción, análisis y síntesis, capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, capacidad para organizar y planificar el tiempo, conocimiento sobre el área de estudio y la profesión, responsabilidad social y compromiso ciudadano, capacidad de comunicación oral y escrita, capacidad de comunicación en un segundo idioma, habilidad en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, capacidad de investigación, capacidad de aprender y actualizarse permanentemente, habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas, capacidad crítica y autocrítica, capacidad para actuar en nuevas situaciones, capacidad creativa, capacidad para identificar, plantear y resolver problemas, capacidad para tomar decisiones, capacidad de trabajo en equipo, habilidades personales, capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes, compromiso con la preservación del medio ambiente, compromiso con su medio sociocultural, valoración y respeto por la diversidad y multicultural, habilidad para trabajar en contextos internacionales, habilidad para trabajar en forma autónoma, capacidad para formular y gestionar proyectos y compromiso ético (p. 51).

Como ya se había expresado anteriormente, para mayor movilidad y desarrollo de las competencias antes mencionadas, hablan sobre su desarrollo en el plano

individual y colectivo, se debe empezar a asumir el pensar y actuar de la mejor manera posible, y que constituya la integridad del ser humano, promoviéndolo a un nivel de desarrollo superior.

Para Perrenoud (2001, citado en Zabala, y Arnau, 2013), el término competencia “es la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizándolo a conciencia y de manera rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento” (p. 41). Al mismo tiempo Zabala, y Arnau, (2013) la definen como: “la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado, para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada” (p. 43).

Sin embargo, las competencias requieren de la movilización de los recursos necesarios para intervenir y solucionar eficazmente una problemática. Es aquí, donde el docente debe incorporar este enfoque, para favorecer que el alumno se involucre de manera directa a su contexto real, con la finalidad de ofrecer su bagaje formativo y reflexivo como un recurso útil para resolver situaciones de tipo profesional y social (Moncada, 2012).

Para Montenegro (2011), señala que: “ser competente es saber hacer y saber actuar entendiendo lo que se hace, comprendiendo como se actúa, asumiendo de manera responsable las implicaciones y consecuencias de las acciones realizadas y transformando los contextos en favor del bienestar humano” (p. 15).

El individuo, a medida que va evolucionando y al mismo tiempo va cambiando su entorno, va generando y desarrollando conocimientos de su contexto, es por ello que se dice saber hacer y actuar, implica comprender los hechos y asumir consecuencias de una manera responsable.

Para Perrenoud (2011), el concepto de competencia representa “una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones” (p. 11).

Se ha observado que en varios países, se tiende a orientar el currículum para la creación y desarrollo de competencias desde la educación básica (Perrenoud, 2011). Es importante que cada vez, los docentes se involucraran más en el desarrollo de éstas competencias en el proceso de formación del educando, para que el alumno, al avanzar de nivel educativo, aprenda a ser autónomo e independiente, generando así un verdadero aprendizaje. Por otro lado, Moncada (2011), hace alusión que la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones a Nivel Superior (ANUIES) explica que con las competencias se busca:

Un vínculo constante del sector productivo con el sistema educativo, el cual no puede estar separado del contexto regional, nacional e internacional, una educación vinculada a las metas nacionales y al sector productivo, unir, por medio de la educación en competencias, los diferentes niveles de la educación (básico, medio, medio superior y superior) con la educación superior para que exista una coherencia y articulación e identificar las necesidades del sector productivo (p. 52).

Lo anterior aporta elementos de una Asociación importante para el desarrollo de dichas competencias. Lo importante de promover lo anterior consiste en constatar que al ponerlos en práctica, surja el efecto positivo en la mejora educativa y promoverla para una participación plena de los actores educativos.

Sin embargo, se tiene que tomar en cuenta que toda competencia debe tener elementos esenciales, así como lo establece Hernández (2004, citado en Moncada, 2011, p. 53):

Conocimiento, es decir, estar familiarizado con la terminología asociada al conocimiento; la habilidad para aplicar los conocimientos, esto es, saber aplicar las reglas con agilidad; destreza para dar soluciones novedosas, quiere decir, tener dominio en la materia y aplicación; y la actitud, es decir, la

capacidad de la persona dentro del contexto y que va más allá de las competencias.

El papel del docente necesita sufrir transformaciones para complementar su labor o quehacer. Debe de perfilarse para innovar, preparar a su alumno hacia el cambio, ser dinámico y procurar resolver lo inesperado, además de participar con los demás actores escolares, para la mejora continua de su contexto institucional.

Cabe recalcar que los futuros docentes deben de recibir una formación acorde con los nuevos retos que presenta la sociedad, apoyado de las instancias superiores y de las mismas instituciones para fomentar y apremiar su formación continua. Barrón (2008, citado en Moncada, 2011, p. 57) destaca las competencias didácticas que debe tener todo docente a partir de la siguiente caracterización:

- Planificadora. Es la capacidad de planificar el diseño del programa, la organización de los contenidos, la selección y organización de las estrategias de enseñanza, de aprendizaje y evaluación.
- Didáctica del tratamiento de los contenidos. Refiere a su vez tres unidades de competencia: seleccionar, secuenciar y estructurar didácticamente los contenidos disciplinarios.
- Comunicativa. Capacidad para transmitir un mensaje con pasión e interesar a los alumnos por el conocimiento.
- Metodológica. Implica la organización de los espacios de aprendizaje.
- Relacional. Relación entre docente y alumno para generar un clima propicio.
- Tutorial. La atención al alumno sea personalizada y eficiente.

Al hablar de tipos de competencias como lo hacen Barrón (2008), sirve para seleccionar contextos de aprendizaje, mediante los cuales los individuos podrán enfocarlos hacia su enseñanza y darles el perfil adecuado para lograr que su formación sea completa y satisfactoria, esto es, aplica desarrollar una actividad, utilizar determinados saberes, y terminar este proceso en una actividad de tipo profesional o académica, aquí el individuo podrá poner una autoevaluación con

respecto a las competencias que ha adquirido en su formación docente y también, desde la educación básica.

Retomando a Barrón (2008, citado en Moncada, 2011, p. 62) y refiriendo las descripciones de Aubran y Orifiamma, hacen la clasificación de competencias en cuatro grupos:

la primera, referidas a comportamientos profesionales y sociales, se vinculan a las actuaciones técnicas o de producción, así como de gestión, toma de decisiones, trabajo compartido y asunción de responsabilidades; enseguida las referidas a actitudes, relacionadas con la manera de interactuar con otros; como tercer grupo las referidas a capacidades creativas, que tienen que ver con el modo en que las personas abordan situaciones de trabajo; y por último, de actitudes existencialistas y éticas, referidas a las capacidades de mirar las consecuencias de las acciones.

Lo anterior puede indicar que la competencia es combinación de actitudes, atributos y conocimientos, que dirigiendo a los estudiantes de cualquier nivel y contexto, son capaces de demostrar lo que han adquirido y aprendido durante ese proceso de aprendizaje.

Dentro del campo de la investigación, es necesario desarrollar la competencia que ayudará a compartir ideas entre los integrantes, aspecto en el cual se ha remarcado a lo largo del texto se actúa de manera individual, de ahí que guiará hacia la reflexión, el relacionar las experiencias que se tienen para ir acompañando el proceso de la investigación, en estos tiempos donde la tecnología es más solicitada para buscar información que un libro, apoyará para hacer una revisión exhaustiva de referencias bibliográficas, ver de manera distinta algunas de las situaciones que se presentan durante su quehacer docente y delimitarlas, lo prioritario, plantear y enfrentar las tareas de manera conjunta e involucrarse colaborativamente para realizar o poner en marcha dichas propuestas.

Se han dado diversas definiciones de competencia, que ha coincidido a la acción de manera eficiente, acompañado de conocimientos, valores y habilidades

reflejados en las actividades, que le permiten al individuo adaptarse en los distintos contextos.

De lo anterior, es interesante la aportación de Tobón y otros (2006, pp. 42-44, citado en Escamilla, 2010, p. 30) donde reconocen tres componentes esenciales:

El primero es la complejidad que conlleva la realización de actividades y la resolución de problemas de diferentes contextos. Enseguida la idoneidad, referida a los indicadores de desempeño con el fin de determinar la calidad con la cual se realiza una actividad o se resuelve un problema, y el tercer componente es la responsabilidad, significa que en toda actuación, el ser humano debe reflexionar si es apropiado o no, llevar a cabo la actuación y una vez ejecutada, hay que evaluar, tanto las posibles consecuencias negativas como los posibles perjuicios así mismo y a otras personas. No podemos hablar de una persona competente si no tiene como centro de su vida la responsabilidad.

Es prioritario comentar que durante el proceso de formación de cualquier individuo en cualquier etapa, se aprende a través de competencias, es importante recordar que la vida cambia y se requieren nuevas formas de subsistir, por lo tanto, la competencia tiene que irse actualizando a lo largo de la vida, durante este proceso es indispensable preguntarse por qué y para qué se deben usar.

Por lo estudiado anteriormente, el concepto de competencia para la presente investigación se establece como: las habilidades, destrezas y conocimientos que requiere el individuo para responder de manera eficiente, a las exigencias en diversos ámbitos que enfrentará a lo largo de su vida.

2.1.1 Tipos de competencias.

Esta época exige cambios en las actividades que realiza el ser humano en cualquier ámbito. Los docentes deben de proporcionar una enseñanza que implique desempeñar un papel relevante en su quehacer. De lo anterior, surge la necesidad de llevar o dirigir los planes de estudio y contenidos hacia las competencias, que

implica transmitir los conocimientos a las situaciones de la vida cotidiana. Herrera (2009, citado en Moncada, 2011, p. 43), establece los siguientes tipos de competencias:

- a) Conceptuales. Fundamentos teóricos e históricos del campo de estudio en curso.
- b) Filosóficas. Teorías del conocimiento y concepción del hombre.
- c) Multidisciplinarias. Conceptos básicos de disciplinas vinculadas al objeto del conocimiento.
- d) Metodológicas. Comprensión y uso crítico de los fundamentos metodológicos para detectar causas, delimitar el problema, anticipar soluciones e investigar.
- e) Técnicas. Manejo, diseño, adecuación y selección de procedimientos e instrumentos dirigidos a la detección, anticipación e investigación.
- f) Planeación. Evaluación, organización, anticipación, diseño de estrategias y acciones prioritarias, vinculación y gestión.
- g) Personales, comprensión de orígenes, desarrollo e impacto del problema de la salud, uso crítico de las teorías, compromiso social, ética, liderazgo, coordinación de equipos de trabajo, comunicación, responsabilidad, juicio crítico, respeto.
- h) Innovación. Flexibilidad, capacidad para aprender a aprender, uso crítico de la tecnología, adaptación.

Se debe tener presente que el generar o desarrollar competencias en los alumnos es de suma importancia, ya que son pieza clave en su proceso de formación y de transformación, desarrollándolas a su vez, a sus futuros alumnos. Por otro lado, Díaz Barriga (2006, citado en Victorino, s/a, p. 41) señala tres tipos de competencias: “genéricas, desde el currículo y por desempeño profesional”. La primera clasificación las subdivide en académicas -instrumento que permita acceso a la cultura- y de vida -su formación permitirá el desempeño ciudadano-; la competencia desde el currículo enmarca las disciplinares -necesidad de desarrollar

conocimientos y habilidades vinculadas a una disciplina- y transversales -integran los aprendizajes de todas las disciplinas del plan de estudio-, y por último, la competencia de desempeño profesional que a su vez contempla las básicas -parte de la formación profesional durante los 5 años de estudios universitarios-, iniciales (se muestran en la etapa de ejercicio profesional) y avanzadas (se muestran después de 5 años de prácticas independientes).⁴

2.2. Trabajo Colaborativo como competencia genérica en la Educación Normalista

Sabemos que el docente tiene varias responsabilidades dentro del aprendizaje, una de ellas es el de alentar, motivar y crear un espacio adecuado para construir el conocimiento. Conlleva elementos como la organización, selección de estrategias y métodos, crear un buen ambiente, por lo anterior, este aprendizaje requiere de un alto apoyo del trabajo colaborativo. Éste se fundamenta en la epistemología constructivista.

El trabajo colaborativo “constituye un modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, para lo cual demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas consensuadamente” (Maldonado, 2007, p. 268). A tenor de lo anterior, implica el manejo de aspectos tales como el respeto a las aportaciones individuales de los integrantes del grupo, la responsabilidad tanto individual como colectiva para llevar a cabo otras acciones señaladas, la autoridad requiere que no debe haber imposición de un solo integrante, debe existir reciprocidad entre los miembros, un punto importante es generar las relaciones afectivas positivas dentro del grupo, ya que van encaminados hacia un mismo punto, otros como la participación, el compromiso y la motivación; si esto lo conjuntamos, nos llevará a obtener un producto final como resultado de la unión del grupo, no solo esto, sino que se obtendrá un producto de calidad y los integrantes comprendan que fue resultado de un proceso llevado con diálogo, negociación y

⁴ Véase Apéndice D. Tabla 2. Tipos de competencias, p. 143.

conciencia, mismas que entendiéndose son actividades que generan aprendizajes (Maldonado, 2007).

Los grupos o equipos de trabajo al reunirse y lograr un fin o meta establecida son realmente significativos. Es más que solo la suma de sus integrantes, hay vínculos, rasgos que los diferencian de cada uno, las habilidades que poseen, la forma en cómo se relacionan y como se llevan, el cumplimiento de las normas, sus aportaciones y la manera en que llevan al equipo a la satisfacción de sus propósitos. Algunos grupos fomentan el aprendizaje y otros por el contrario, aumentan la calidad de trabajo al interior de este, otros apoyan la evaluación y muchos la obstruyen. De acuerdo a Johnson y Johnson (2016), los grupos se clasifican en cuatro categorías:

De pseudoaprendizaje. En este se agrupan a los alumnos para que trabajen juntos, pero no tienen interés en hacerlo, se ven unos a otros como rivales, obstruyen el aprendizaje, se ocultan la información, desconfían unos de los otros. Los alumnos rendirían más si trabajaran solos.

De aprendizaje del aula tradicional. Se agrupan a los alumnos para trabajar juntos, sin embargo, la tarea solicitada está estructurada de forma que requiere muy poco trabajo en equipo, interactúan para aclarar lo que se les ha pedido, no existe motivación para enseñar a sus compañeros lo que sabe cada uno; el resultado es que la suma del conjunto supera el potencial individual de algunos de sus miembros, pero los estudiantes más trabajadores y formales obtendrían un mayor rendimiento individualmente.

De trabajo colaborativo. Se agrupa a los alumnos para que trabajen juntos, les gusta hacerlo, su objetivo es maximizar el aprendizaje de todos los miembros, todos los miembros se consideran responsables de hacer un buen trabajo, proporcionan apoyo académico y personal, aprenden habilidades sociales que se espera sepan utilizar para coordinar sus esfuerzos y lograr sus objetivos, analizan la eficacia con la que están logrando sus objetivos, ponen énfasis en la mejora continua de la calidad del aprendizaje y los procesos de trabajo en equipo; como resultado es que el grupo constituye más que la suma de sus partes, todos rinden más académicamente.

De trabajo colaborativo de alto rendimiento. El nivel de compromiso es lo que lo diferencia del grupo anterior. Este tipo de grupos son escasos. La mayoría no alcanza este nivel de desarrollo, lo máximo que puede hacer un profesor es crear grupos de trabajo colaborativos y confiar en que algunos superen sus expectativas (p. 40).

Es necesario rescatar el papel del docente, primero tener claro hacia dónde quiere dirigir el trabajo de sus alumnos, posterior debe reunirlos en grupos y estar monitoreando su trabajo y actividades, así como las responsabilidades asignadas, verificar el grado de rendimiento que pueden aportar tanto de manera individual como integrantes del grupo, fomentar la cooperación y promover verdaderos grupos de aprendizaje.

Al emplear el trabajo colaborativo se contribuye a potencializar el aprendizaje, infundir respeto y tolerancia entre los diversos puntos de vista, facilitando el intercambio de conocimientos y procurar abordar situaciones que se van presentando durante el trayecto profesional entre sus iguales, desarrollando el pensamiento reflexivo y ayuda a la formulación de juicios. Se pretende generar en los estudiantes expectativas y compromisos para coadyuvar en su formación y aceptar la diversidad que presentan cada uno de sus integrantes. Al mismo tiempo, entre ellos, se van apoyando para desarrollar habilidades sociales y ser conscientes en el proceso que van a ejecutar para beneficio personal y profesional, apoyando la perspectiva propia y el intercambio con el otro.

A tenor de lo escrito anteriormente, los individuos que llevan a cabo el trabajo colaborativo experimentan actividades de aprendizaje que al mismo tiempo los ayuda a reconstruir modelos que tienen, con la finalidad de trasladar lo aprendido a la realidad de la vida diaria (Brufee, 1995, citado en Escarbajal, 2010).

En cuanto a Escarbajal (2010, p. 101) refiere que el trabajo colaborativo puede ser “un magnifico instrumento de aprendizaje y busca fundamentalmente, educar

personas. Con el trabajo colaborativo se puede hacer realidad el objetivo de educar la inteligencia social relacionada con los sentimientos y afectos”.

Lo anterior enfatiza un enriquecimiento para que el individuo que trabaje o esté inmerso en el trabajo colaborativo, desarrolle y ofrezca diversos enfoques para desempeñar las funciones, solucionar problemas y entablar relaciones sociales en el contexto a desenvolver. Asimismo, Zuñiga y Rojas (2012) nombran los elementos básicos del trabajo colaborativo que a continuación se mencionan:

Objetivos, ambiente, motivación, tipo de proceso, aporte individual, pasos del proceso grupal, reglas, desarrollo personal, meta en común, sistema de recompensas, respuestas atribuidas, normas claras, sistema de coordinación, interdependencia positiva, interacción, contribución individual, habilidades personales y de grupo y autoevaluación del grupo (p. 11).

Cada individuo al nacer, posee el deseo de aprender todo aquello que le está al alcance, desde objetos materiales hasta experiencias, lo que permite este desarrollo es la búsqueda de estrategias con las cuales dará posibles soluciones a lo que ya se planteó y de interactuar con sus semejantes, aquí el mismo individuo se vuelve original, novedoso y creativo. Su fin único es lograr lo que se propone, es este proceso sin darse cuenta, desarrolla habilidades del pensamiento y genera nuevos significados e ideas. De acuerdo a lo anterior, se presentan tres características del trabajo colaborativo, como derivación de esta investigación: la primera es el aprendizaje colaborativo como derivación del trabajo colaborativo, como segunda característica presenta el trabajo cooperativo y su relación con el trabajo colaborativo y, por último, el aprendizaje cooperativo como derivación del trabajo colaborativo.

La primera característica, el aprendizaje como derivación del trabajo colaborativo, deriva o nace del trabajo en equipos, ya que al reunirse o formar equipos de trabajo, se propicia la interacción, proponiéndose llegar al objetivo planteado, el desarrollo de habilidades de manera individual y grupal, comparten

información, amplían los conocimientos en experiencias y científicos, con ayuda y participación activa de todos los miembros. Dabdoub (2008) propone principios para una enseñanza creativa:

Es estratégica, multimodal, utiliza multilenguajes, es flexible, es globalizadora e integradora, incorpora la diversidad, favorece el aprendizaje colaborativo, plantea desafíos, estimula la toma de riesgos, promueve el sentido del humor, se apoya en el juego, es inquisitiva, es metafórica, promueve el aprendizaje a partir del error y fortalece la autoestima del estudiante (p. 38).

En el párrafo anterior, el autor hace alusión al aprendizaje colaborativo, ya que al mismo tiempo que se da la oportunidad de trabajar de manera colaborativa, se le brinda al alumno la oportunidad de que participe con las capacidades y aptitudes que posee y sus compañeros le asistan fomentando lazos de apoyo y estos al mismo tiempo, realizan verdadero aprendizaje. Es necesario que el docente apoye desde su práctica con elementos tales como ser novedoso, original y pertinente, reconociendo que la creatividad no está alejado del proceso de enseñanza y aprendizaje. Puede haber colaboración, dentro de un grupo y no necesariamente formados en equipos.

Para la segunda característica, que es el trabajo cooperativo y su relación con el trabajo colaborativo, Díaz Barriga y Hernández (2010) hablan sobre el trabajo en equipos cooperativos que tiene efectos positivos en el rendimiento académico de los estudiantes y una ventaja en las relaciones socioafectivas.

El docente debe monitorear la actividad de los alumnos, y estar atento para brindarles la ayuda necesaria, suficiente y oportuna. Este debe ir caminando como lo indica el docente, de ser así actúa prudentemente, por el contrario, vuelve a dar las indicaciones necesarias para guiar al grupo. Ferreiro y Espino (2014), mencionan los indicadores para un trabajo cooperativo: “actitud de los participantes, clara conciencia del objetivo y sentido de cada actividad, participación y

compromiso, ambiente de trabajo, autoevaluación y coevaluación del equipo, control del tiempo disponible y planeación y programación de la tarea” (p. 102).

Cuando el docente esté realizando el monitoreo, se debe vigilar el desarrollo de las habilidades y competencias para potenciar el equipo y eficacia del mismo. Es importante que aprendan a actuar con eficacia y fortalezcan su aprendizaje.

Por otra parte, Ausubel, Novak y Hanesian (1998, citados en Terán y Pachano, 2009) postulan que el aprendizaje involucra una reestructuración de ideas, conceptos y esquemas que el niño posee. Cuando se desea obtener aprendizajes significativos, es necesario que el contenido que el alumno va a aprender sea potencialmente significativo, es decir, susceptible de dar lugar a la construcción de significados. Además, el contenido debe estar relacionado con lo que el alumno ya conoce. Por último, se señala como condición necesaria para el logro de aprendizajes significativos, que el alumno tenga una actitud favorable para aprender. Esta actitud puede promoverse, a través de estrategias constructivistas basadas en el trabajo cooperativo.

Cuando a los estudiantes les agrada la escuela, se sienten a gusto, en ese momento aprenden más, establecen relaciones personales y al mismo tiempo, aumentan su autoestima y desarrollan habilidades. Son incuestionable los efectos que puede tener la relación que se da entre el docente y los alumnos mediante este aprendizaje.

Ander (1997, citado en Terán y Pachano, 2009), interpreta el trabajo cooperativo como “la congregación de un conjunto de personas cuyas actividades están orientadas hacia el logro de objetivos determinados, en un clima de respeto y confianza mutua” (p. 161).

Este tipo de trabajo busca ayuda mutua y procura realizar actividades conjuntas, de tal modo que puedan aprender unos de otros. Ayuda para que los alumnos se apoyen, y tengan mayor voluntad, logrando diseñar y crear más, ya que en cualquier equipo de trabajo, la unión hace la fuerza.

La última característica, el aprendizaje cooperativo como derivación del trabajo colaborativo, argumenta la necesidad de integrar a todos los integrantes o miembros para que de una manera satisfactoria y creativa, den solución a las problemáticas presentes. Además, no basta únicamente con el equipo de trabajo, se requiere que al interior de este se den relaciones de cooperación. Ferreiro y Espino (2014) definen el término de cooperar como:

Compartir una experiencia vital, de cualquier índole y naturaleza, es trabajar juntos para lograr metas compartidas, resultados que beneficien tanto individual como colectivamente, es maximizar el aprendizaje y, por tanto, el crecimiento propio y el de los demás. Implica alcanzar beneficios mutuos a través de una interdependencia positiva entre y con el esfuerzo de todos (p. 26).

Al compartir se adquiere una doble responsabilidad, por un lado escuchar lo que el otro está aportando y retomar lo que se considere para aprender, y por otro, el aprender lo que el docente está transmitiendo en ese momento. Se tiene que iniciar la cultura de cooperar y aprender de todos.

Por lo tanto, Ferreiro y Espino (2014) definen el aprendizaje cooperativo como “una forma de organización de la enseñanza en pequeños grupos para potenciar el desarrollo de cada uno de ellos con la ayuda de los demás miembros del equipo” (p. 26).

Este aprendizaje se exhorta para aplicarlo a cualquier actividad o tarea encomendada dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Si se hiciera un recuento a lo largo de la historia, se nota que desde el inicio de la vida del hombre ha buscado estar con los suyos e interactuar para sobrevivir y protegerse, repartiendo las distintas tareas de acuerdo a sus capacidades y género, intrínsecamente se nota la cooperación entre los miembros de las comunidades.

Asimismo, Schunk (2012) describe que el objetivo del aprendizaje cooperativo es “desarrollar la habilidad de los estudiantes para trabajar en colaboración con otras personas, aplicándose de forma oportuna en tareas que sean demasiado

extensas para un solo estudiante, además esta tarea debe ser adecuada para trabajarla en grupo” (p. 270).

Este tipo de aprendizaje se usa con frecuencia dentro de los salones de clase, el docente debe estructurarlo y tener en claro su objetivo para aplicarlo de manera correcta, de lo contrario, el aprendizaje propuesto por el docente no se ejecutará. Algunas características de este aprendizaje, según Schunk (2012) son:

Formar grupos con estudiantes que puedan trabajar bien juntos y que puedan desarrollar y practicar habilidades de cooperación, esto no implica necesariamente permitirles elegir en que grupo trabajarán; los grupos necesitan guía con respecto a lo que deben lograr, es decir, con respecto al producto que se espera y el tipo de conducta esperada; la tarea debe requerir interdependencia, significa que no debe poder ser realizada por completo por ningún miembro del grupo; y por último, el profesor debe asegurar que cada miembro del grupo tenga alguna responsabilidad (p. 270).

Recae un papel prioritario en los docentes para que los alumnos sean guiados durante el proceso de este aprendizaje y el resultado sea satisfactorio, tanto para el docente como para el alumno, sin dejar a un lado el objetivo planteado y la adquisición de conocimientos y habilidades esté presente en cada parte del proceso.

Hay autores que definen este concepto, sin embargo, para Pimienta (2012): “implica aprender mediante equipos estructurados y con roles bien definidos, orientados a resolver una tarea específica a través de la colaboración” (p. 165). Además, sus componentes son la cooperación, responsabilidad, comunicación, trabajo en equipo, interacción cara a cara y autoevaluación. El docente debe cuidar las habilidades de cada uno de sus alumnos y la dinámica del grupo para la conformación de éste, y debe vigilar el número de integrantes, un punto prioritario es rolarlos para tener la oportunidad de conocer a otros miembros.

Para Díaz Barriga y Hernández (2010), definen a este aprendizaje como “al empleo didáctico de grupos pequeños, en los que los alumnos trabajan juntos para

maximizar su aprendizaje y el de los demás, se asume que la interacción entre los estudiantes es la vía idónea para la adquisición activa del conocimiento” (p. 87).

Es importante señalar que con el solo hecho de formar un equipo no se está asumiendo que se dé la cooperación, es necesario que el docente guíe las actividades y establezca el objetivo desde el inicio.

Algunos de los beneficios de este aprendizaje son: “el rendimiento académico, relaciones socioafectivas y tamaño del grupo y productos del aprendizaje” Díaz Barriga, y Hernández (2010, p. 91). Se deben esperar beneficios al poner en práctica este tipo de aprendizajes, iniciando desde los mismos formadores de docentes y que cada uno evalúe su experiencia de acuerdo a la contribución proporcionada, fomentando la responsabilidad al final del proceso.

Al mismo tiempo, Johnson, Johnson y Holubec, 1990; Johnson y Johnson 2009 (citados en Díaz Barriga y Hernández, 2010, p. 92) exponen los componentes esenciales de este aprendizaje cooperativo:

Interdependencia positiva, referida cuando los estudiantes perciben un vínculo con sus compañeros de grupo de forma tal que no pueden lograr el éxito sin ellos y deben coordinar sus esfuerzos con los de sus compañeros para poder completar una tarea o actividad.

Interacción promocional cara a cara, es muy importante porque existe un conjunto de actividades cognitivas y dinámicas interpersonales que sólo ocurren cuando los estudiantes interactúan entre sí en relación con los materiales y actividades de estudio.

Responsabilidad y valoración personal. Su propósito es fortalecer académica y efectivamente a sus integrantes, requiere de evaluación del avance personal, la cual va hacia el individuo y su grupo. De esta manera el grupo puede conocer quien necesita más apoyo para completar las actividades y evitar que unos descansen y otros se aprovechen.

Habilidades interpersonales y de manejo de grupos pequeños, se debe enseñar a los alumnos a conocerse y confiar unos en otros, comunicarse de

manera precisa, aceptarse y apoyarse y resolver conflictos con base en el diálogo.

Procesamiento en grupo, los miembros del grupo necesitan reflexionar respecto al mantenimiento de relaciones de trabajo efectivas y apropiadas, puede orientarse en identificar las acciones o actitudes que resultan útiles o apropiadas y cuáles no, decidir cuáles deben continuar y cuáles no, y acordar que tipos de apoyo se necesitan para el grupo.

Hay que recalcar que no todo el equipo de trabajo se convierte en este tipo de aprendizaje, el hecho de que el docente reúna al equipo y haga mención de que trabajarán juntos, no significa que todos lo harán. Esto se ve reflejado cuando los alumnos salen del grupo, se distraen o no comentan en relación al tema de trabajo o actividad e incluso, realizan trabajos que no pertenecen a la actividad planteada. Johnson, Johnson y Holubec, (1990, citados en Díaz Barriga y Hernández, 2010, p. 95) identifican tres grupos básicos de aprendizaje cooperativo:

Formal que funciona durante un periodo, puede ser una hora o varias semanas de clase, los estudiantes trabajan junto para conseguir objetivos comunes; otro tipo es informal, solo duran una clase y el profesor utiliza en actividades de enseñanza directa y, finalmente los grupos de base o a largo plazo, son grupos heterogéneos con miembros permanentes que entablan relaciones duraderas y responsables, cuyo objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden apoyo los unos a los otros.

Los grupos anteriormente mencionados, deberán proponer y cumplir las condiciones para llegar a ser grupos de alto rendimiento, en el que centren las cualidades y características que los distingue, con la finalidad de aumentar los miembros para mayor lluvia de ideas, de mantener buenas relaciones de trabajo y fomentar la parte de la interacción entre todos, que ellos mismos sientan la necesidad de disponer de mayor tiempo para cumplir las metas propuestas y aportar experiencias y conocimientos.

A partir de la propuesta teórica de la presente investigación, el concepto que se presenta para el trabajo colaborativo: es la capacidad de generar y desarrollar capacidades en el individuo para trabajar de manera individual y colectiva, aportando conocimientos y experiencias, con la finalidad que todos los integrantes participen de acuerdo a sus habilidades y destrezas, estableciendo la responsabilidad y democracia que les permita resolver y tomar decisiones de manera acertada.

2.3 Teoría del aprendizaje constructivista para fortalecer el trabajo colaborativo

El paradigma sociocultural o llamado también paradigma vygotskyano fue desarrollado por Lev Semenovich Vygotsky a partir de la década de 1920. En este paradigma se reconoce que hay una construcción de manera conjunta con otros individuos o actores escolares e intercambios que realiza durante la interacción con los individuos. El término constructivista ha sido empelado en diversos campos, contiene elementos como el conocimiento que es construido por el mismo sujeto al interactuar con su entorno y al adquirir este conocimiento, se adapta a la situación presente.

2.3.1 Lev Semenovich Vygotsky

Lev Semenovich Vygotsky fundador principal y promotor del paradigma sociocultural en psicología. Nace en la ciudad de Orscha, Bielorrusia en el año de 1896 dentro de una familia judía, en época de la Rusia zarista. La mayor parte de su juventud la vivió en la ciudad de Gomel. Desde su niñez, fue considerado como un niño precoz, el cual recibió de una manera muy cuidadosa la educación tutorial en los niveles de educación básica. En su adolescencia, mostró un gran interés por las humanidades y las artes. Abogado de formación universitaria, maestro profesional por ocupación y un crítico teatral de vocación. Estudio a las personas discapacitadas, especialmente a los ciegos y sordos, y su influencia que tuvieron en el desarrollo del lenguaje. Le preocupó mucho la cuestión educativa. Fue una

persona que tuvo sensibilidad por el arte, la imaginación y creatividad que presentaba el individuo.

Hubo dos acontecimientos relevantes durante su vida; el primero se involucró de manera cercana en la vida de la Unión Soviética posrevolucionaria, es decir, participó de manera activa en las actividades para la reconstrucción del país; y el otro hecho es que a principios de los años veinte sufrió la primera crisis de una enfermedad infecciosa. Muere a los 37 años de edad de tuberculosis (Hernández, 2016).

Aparte de sus investigaciones sobre la mente humana, era un activista social, que al mismo tiempo de su práctica docente adquiría el compromiso con sus alumnos y pacientes. Concibe al hombre como un ser histórico social y el conocimiento es un producto social (García 2016).

García (2016) hace mención que la propuesta de Vygotsky sobresale o es atractiva porque su enfoque es de naturaleza constructivista, es decir, no tiene la estructura de un punto de vista metodológico unidireccional, ya que en sí misma acepta la variedad y está accesible a los cambios y transformaciones que vivimos. Éste enfoque es utilizable en cualquier medio educativo. Vygotsky fue quien impulsó la idea de implantar el vínculo entre los procesos mentales y los procesos sociales mediante el proceso de la socialización (García, 2016).

Vygotsky habla sobre sobre la importancia de tener un buen aprendizaje efectivo, apoyado por las condiciones en las que vive el docente y el alumno, partiendo de una base real:

De las condiciones reales (biológicas, materiales, económicas, sociales, políticas e ideológicas) en las que se encuentra el alumno. A partir de lo anterior, el maestro debe integrar un plan para alcanzar las metas que él cree que puede lograr, de acuerdo con estas mismas condiciones, al trabajar con sus alumnos (García, 2016, p. 19).

El aprendizaje representa un cambio significativo en la conducta del individuo, y este es resultado de la interacción, intercambio y experiencias adquiridas, el ser

humano al haber modificado o haber tenido la capacidad de hacerlo de manera diferente y se debe garantizar que un buen aprendizaje se relacione o esté vinculado con los contextos en los que cada individuo se desenvuelve.

Así mismo, el autor señala que puede haber un obstáculo a este enfoque, sería la misma: la realidad del docente y el alumno. Aquí hace alusión a que el alumno debe realizar una introspección sobre su quehacer docente y enlistar cuales son las prácticas que no lo dejan avanzar en el aprendizaje, asimismo con qué tipo de recursos, ya sea económicos y humanos cuenta para poder cambiar.

Por otro lado, el constructivismo social de Vygotsky está basado en ciertas proposiciones sobre la realidad, el conocimiento y el aprendizaje. El primer concepto se va construyendo de acuerdo a nuestras experiencias adquiridas, el segundo es un producto construido de acuerdo al aspecto social y cultural, y por último, el aprendizaje es un proceso social, y este se efectúa en la interacción de individuos en actividades que comparten un mismo fin (García, 2016).

Es importante rescatar que de acuerdo a las investigaciones hechas por Vygotsky, él considera que el estudiante es la persona más valiosa dentro del contexto educativo, ya que sin él, no existirían los demás actores educativos; tomándolo como ser humano capaz de sentir, diseñar y ser capaz de poner en práctica sus habilidades en el medio correspondiente.

De acuerdo a lo descrito en este apartado, el aprendizaje se da gracias a la interacción entre el alumno y el docente que están efectuando actividades de manera significativa. Vygotsky (2015) sostenía que en el momento de formar conceptos, el niño “el progreso alcanzado en cooperación con un adulto era un indicador mucho más sensible de las aptitudes intelectuales del niño” (p. 33). De esta manera es a lo que Vygotsky llama la Zona de Desarrollo Próximo, por el cual también se dio a conocer. Este concepto se fundamenta en que el desarrollo humano se basa en las consecuencias de las interacciones humanas y con la importancia que tienen estas, especialmente entre el adulto y el niño (García, 2016). La Zona de Desarrollo Próximo representa un concepto primordial para la enseñanza. Vygotsky la definía como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, que está determinado por la capacidad de la persona de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, el cual está determinado por la capacidad mostrada por la persona cuando resuelve un problema de mayor complejidad, con la orientación de un adulto con mayor preparación o en colaboración con un compañero más capaz (Maldonado, 2007, p. 266).

Es decir, la zona de desarrollo próximo es aquella en la cual el estudiante requiere del apoyo de alguien más competente para realizar las actividades que no es posible que el mismo haga. “La enseñanza y el aprendizaje ocurren en la zona en que la persona puede desempeñar una actividad con la ayuda de otra” (Vygotsky 1979, citado en Maldonado, 2007, p. 268).

Para García (2016) quien retoma el concepto anterior sobre la ZDP de Vygotsky, desglosa el significado y lo divide en tres importantes aspectos:

El primero, es una presuposición de generalidad, que es un recurso aplicable a cualquier tarea; en segundo lugar la presuposición de asistencia externa, que significa que para haber un aprendizaje debe existir la interacción de alguien más competente y por último, la presuposición de potencialidad, significa que todo individuo tiene mayor potencial de lo que generalmente creemos, el cual solo puede ser desarrollado bajo las condiciones de una interacción social (p. 84).

El concepto anterior, remarca que el sujeto debe interactuar para aprender, esto supone una acción compartida de una cooperación, el alumno comprueba lo que significan las palabras, a través del potencial que posee el ser humano, este proceso ocurre cuando se dan los espacios pertinentes como resultado de esta interacción o intercambio social apoyado desde luego por el docente.

“La experiencia ha demostrado que el niño con mayor zona de desarrollo próximo obtendrá mejores resultados en la escuela. Esta medida da una pista más útil que la edad mental acerca de la dinámica del progreso intelectual” (Vigotsky, 2015, p. 252).

Con el apoyo necesario, todo individuo en edad escolar puede lograr más de lo que puede por sí mismo, pero solo será posible dentro de los límites en los que se encuentra y de acuerdo a su nivel de desarrollo. Maldonado (2007), al respecto, cita la teoría de Vygotsky, donde arguye que:

La interacción social juega un papel muy importante, pues de ella depende el desarrollo de los procesos superiores de pensamiento. Lo que hace un grupo en interacción será internalizado por cada uno de los miembros y luego formará parte de su propio aparato cognoscitivo. Y en esta interacción se destaca con un papel fundamental el lenguaje y los procesos comunicacionales (p. 267).

Para que ocurra un aprendizaje de manera eficaz, es necesario que el alumno lo haga en un contexto de colaboración e interacción. Hay que agregar que el docente fomente la discusión y maneje la argumentación desde la educación básica, para ir desarrollando en el alumno estas estrategias. Se vuelve a corroborar el papel que maneja el docente, consiste en promover y crear el espacio correcto para que dicho aprendizaje ocurra. El docente empleará estrategias, técnicas, recursos didácticos, metodologías, y el uso correcto de las TIC'S, considerando que lo más importante es la interacción entre los actores escolares diversos. Por lo tanto, el aprendizaje desde la perspectiva constructivista, le da un valor significativo al trabajo colaborativo.

Las ideas de Vygotsky son aplicadas a muchas cuestiones educativas, una de ellas en el andamiaje instruccional, referido "al proceso de control de los elementos de las tareas que rebasan las capacidades de los estudiantes con el fin de que se concentren y dominen los aspectos de la tarea que pueden captar con rapidez" (Bruning 2004, citado en Schunk 2012, p. 245).

Al inicio de la puesta en marcha de este aprendizaje, posiblemente el docente tenga que realizar la mayoría de las actividades, durante el proceso tendrán que percatarse del funcionamiento de éste, deberán asumir las responsabilidades necesarias y compartirlas. A medida que los alumnos van desarrollando las

competencias, el docente va retirando el andamiaje para que se les permita desempeñarse de manera autónoma (Schunk 2012).

El andamiaje es adecuado cuando el docente les proporciona a los estudiantes la información o en su defecto, realizar por ellos parte de una tarea con el fin de que se puedan concentrar en la parte de la tarea que tratan de dominar.

2.3.2 Socioconstructivismo

La propuesta que deriva de los escritos de Vigotsky se ha llamado Constructivismo social o sociocultural, a partir de la década de 1920. A este autor le interesaba profundamente la actividad educativa. La propuesta que diseñó se enfoca en las interacciones que se dan entre los sujetos y objetos y la manera de coadyuvar para construir una nueva sociedad. Dentro de estas interacciones, se vincula con la cultura y la va construyendo a medida que va aprendiendo, experimentando y apropiándose para llegar a un momento donde la tiene que transformar.

Vigotsky se interesó en cómo hacer uso de principios y normas psicológicas dentro del campo pedagógico, ya que tenía el interés, por un lado académico y por otro la parte teórica, de buscar trabajosamente el avance y el progreso de las diversas circunstancias y prácticas educativas (Hernández, 2016).

Hay que identificar y saber plantear los objetivos a alcanzar y al final, revisar lo que se es capaz de alcanzar, establecer normas y pautas de conducta y evaluar la participación individual y grupal de los estudiantes. Al actuar sobre el objeto, el sujeto utiliza instrumentos de naturaleza sociocultural, según Hernández, para Vigotsky pueden ser de dos tipos: “las herramientas y los signos. Los primeros producen transformaciones en los objetos y los segundos, producen cambios en el sujeto que realiza la actividad, es decir, están orientados internamente”. (2016, p. 220)

Así mismo, Hernández remarca el núcleo teórico de este programa está compuesto por los siguientes temas:

- a) La tesis de que las funciones psicológicas superiores sólo pueden entenderse a través del estudio de la actividad instrumental mediada.
- b) La tesis que sostiene que las funciones psicológicas superiores tienen su origen y se desarrollan en el contexto de las relaciones socioculturalmente organizadas.
- c) Las funciones psicológicas superiores no pueden ser estudiadas como entidades fosilizadas, sino a través de la aplicación de un análisis genético (2016, p. 221).

De lo anterior, se deduce que los temas anteriores se encuentran en constante relación, pero además hay que tomar en cuenta que hay temas que sobresalen en el caso de este paradigma, que sería el de la actividad instrumental mediada, por ser parte del enfoque del paradigma sociocultural. Y es que esto lo reafirma Hernández (2016): “Vygotsky reconocía que la mediación: era central en su obra” (p. 221). Otro concepto que se maneja dentro de este paradigma es el de la internalización, entendido como: “una actividad reconstructiva a partir de una realidad externa” (Hernández, 2016, p. 224). Además, hace alusión que consiste en una serie de transformaciones, como: a. Una operación que representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente; b. Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal, y c. La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos.

Por esta razón, de acuerdo a la complejidad de los procesos cognitivos se puede nombrar que el sujeto o individuo está cambiando de una manera constante en sus estructuras mentales y a su vez, está cambiando en el conocimiento, debido a la experiencia que va adquiriendo con la dinámica llevada a cabo.

2.4 El trabajo colaborativo como promotor de la participación y la acción efectiva en equipos diversos.

Actualmente, el proceso educativo va encaminado hacia lo que se denomina la cooperación de manera profesional. Hay razones por las que se debe incluir la

cooperación en el acto educativo, como el trabajo diario en la escuela requiere de la colaboración de todos los miembros que laboran en ella, fomentar el trabajo en parejas entre alumnos y alumnos con docentes, además que los docentes trabajen en forma conjunta con otros maestros para el intercambio de ideas y estrategias docentes (Perrenoud, 2011). Por todo esto, Perrenoud (2011) comenta que:

Trabajar en grupo se convierte en necesidad, relacionada con la evolución del oficio que una opción personal. Cada vez hay más profesores, jóvenes o menos jóvenes, que desean trabajar en equipo y aspiran a niveles de cooperación más o menos ambiciosos (p. 68).

Al respecto, se considera que cuando se forma un equipo de trabajo y los integrantes duran tiempo al trabajar juntos, desarrollan diversos factores, como la eficacia, tomar decisiones de manera conjunta, la tolerancia y respeto a los miembros, una buena comunicación, y analizar situaciones a conflictos e innovar al interior de este.

Para el desarrollo de esta investigación, retomando los conceptos de trabajo colaborativo y sus componentes, fue necesario fundamentar tres variables para la construcción del instrumento, dichas variables son: Solución de problemas en equipo, apertura y reflexión colaborativa y actitud constructiva en equipos de trabajo.

2.4.1 Solución de problemas en equipo

El equipo es la unidad formada como resultado de la interacción de los integrantes durante algún tiempo, que los conducirá a establecer objetivos en común y a realizar actividades determinadas en función de lo que plantearon los integrantes al inicio. Al interior de este, se debe propiciar la comunicación, las buenas relaciones personales, las reglas que deberán regirlo, las actividades y la manera en cómo se organizarán.

La palabra problema “proviene del griego: “pro=delante y ballein= lanzar, poner, esto es, algo que se pone delante, a manera de obstáculo. Es el conjunto de hechos que dificultan la consecución de algún fin” (Longoria, Cantú y Ruiz, 2011 p.

281). Se entiende por problema como: “la dificultad o cuestión por resolver. La resolución de un problema va a depender de la aptitud que tenga el individuo para resolverlo” (Calero, 2009 p. 75).

Para Longoria, Cantú y Ruiz (2011) clasifican los problemas en: “razonamiento, personales, empresariales, prácticos de la realidad, de aprendizaje, científicos, filosóficos, artísticos, de acción, convergentes, analíticos, complejos y extensos, capciosos, estructurados, subjetivos no tangibles y difusos” (p. 282). Sin embargo, para aprender a resolver un problema es necesario identificar sus partes. Longoria, Cantú y Ruiz (2011) enumeran los más sobresalientes:

Personas (causantes, afectados), contexto, incógnita, datos, condiciones o exigencias, lenguaje y texto, métodos y estrategias, límites para la solución, opciones o cursos de acción, parámetros o escalas de valor para evaluar las soluciones, resultados o soluciones, objetivos perseguidos y fórmulas que pudiesen emplearse (p. 282).

Dentro de los equipos de trabajo, una estrategia apropiada para aprender es identificar y dar posible solución a las problemáticas detectadas, éstas a su vez, ayudarán a que cada miembro aporte ideas o posibles propuestas para su resolución. En el momento en que el equipo se reúne, pone en práctica habilidades que pueden ser ejercitadas por el pensamiento. En este caso el docente, seleccionará y utilizará estrategias para procesar la información y a reflexionar al respecto.

Este tipo de enseñanza considera a la comprensión y el aprender a aprender como objetivos primordiales de la educación. Pero es importante señalar que incluye también la enseñanza en las distintas dimensiones del pensamiento tales como la comprensión y la composición, la resolución de problemas y la toma de decisiones, el pensamiento crítico y creativo, y la metacognición (Calero, 2009 p. 75).

Para Senge (1998), una característica fundamental de un equipo de trabajo es no saber aprovechar su energía que cada integrante posee. Cada miembro puede

poner muchísimo empeño, pero sus esfuerzos no pueden traducirse en una labor satisfactoria al interior del equipo. Es recomendable que el docente o quien dirija al equipo esté realizando monitoreo sobre su trabajo.

Calero (2009) considera que para alcanzar aprendizajes, es necesario que el problema estimule el pensamiento reflexivo, tenga importancia y valor educativo, despierte suficiente curiosidad, sea real, se enuncie en lenguaje claro y comprensible y se refiera a situaciones que se han estado dando con anterioridad proyectándose a nuevas situaciones. Este aprendizaje nos conduce hacia los integrantes del equipo, en el cual desarrollen la capacidad para crear resultados que los mismos realmente deseen.

Dentro del equipo hay un aprendizaje, el cual Senge (1998) lo define como: “El proceso de alinearse y desarrollar la capacidad de un equipo para crear los resultados que sus miembros realmente desean. Se construye sobre la disciplina de desarrollar una visión compartida y sobre el dominio personal” (p. 296).

Al interior de un equipo de trabajo, todos los miembros necesitan unos de otros para actuar, es decir, un engrane, no puede avanzar si no hay otro adelante o atrás. Dentro del aprendizaje, se engloban la toma de decisiones y de este proceso todos los miembros comunican los conceptos para llegar a un fin. Dentro de éste ámbito, Senge (1998) comunica que al interior de las organizaciones, el aprendizaje en equipo tiene tres dimensiones, son:

Primero, la necesidad de pensar sobre problemas complejos, es decir, los equipos deben aprender a explotar el potencial de muchas mentes para ser más inteligentes que una solamente; la segunda es la necesidad de una acción innovadora y coordinada, donde cada miembro permanece consciente de los demás miembros y actúa de manera que complementan los actos de los demás, y como última dimensión, el papel de los miembros del equipo en otros equipos, lo que resulta de un equipo que aprende alienta continuamente a otros equipos que aprendan al inculcar las prácticas y destrezas del aprendizaje en equipo (p. 296).

Todo aprendizaje dentro de un equipo requiere actitudes, conocimientos y destrezas de manera individual, que al ponerlos en práctica se desarrolla y se vuelven aprendizajes colectivos. Además requiere de un diálogo y tolerancia responsable, y sobre todo, el aprender de los demás y aprender a escuchar. Este aprendizaje es todo un proceso, desde la formación de ellos hasta ponerse de acuerdo al interior de este, es indispensable la práctica, que se va dando conforme se avanza en el desempeño.

Un factor primordial al momento de trabajar en equipo es la creatividad. Koontz y Wehrich (2004) la definen como “la capacidad de desarrollar nuevas ideas” (p. 204). Dentro del equipo de trabajo la creatividad representa ideas para mejorar la propuesta que se está trabajando. No solo dejar las ideas plasmadas, se trata de convertirlas realmente en actividades que puedan ser aplicadas o llevadas a la práctica. La creatividad está compuesta de cuatro fases, según Koontz y Wehrich (2004) son:

La primera fase es la exploración inconsciente, implica la abstracción de un problema, cuya determinación es probable que sea vaga, la segunda es la intuición, que sirve de enlace entre el inconsciente y la conciencia, además supone la integración de conceptos e ideas diversas, la tercera fase el discernimiento que es el resultado del trabajo intenso, aquí son necesarias muchas ideas y puede resultar de la concentración de ideas en cuestiones distintas al problema de que se trate y por último, la formulación lógica, el discernimiento debe someterse a la prueba de la lógica o de la experimentación, y se logra mediante la reflexión persistente de una idea o pidiendo críticas a los demás (p. 204).

En este sentido, la creatividad trata de reinventar a la persona para ayudarla a desarrollar su pensamiento crítico y la forma de relacionarse con los demás. De igual forma, trata de transformar al individuo y que éste trascienda para el logro de sus objetivos personales y profesionales. En este mundo en el que la tecnología está invadiendo al ser humano se observa el mundo tan cambiante, ofreciendo un sinnúmero de posibilidades para abstraer lo esencial, pero se enfrasca en lo más

cómodo, poniéndose la barrera el mismo y deja a un lado las sensaciones que lo llevarán a que la mente observe más allá de lo que tiene. En ocasiones o por no querer afirmarlo, casi siempre el mismo ser humano se queda estático por no querer salir de su zona de confort. Hay una frase que enmarca lo anterior: “En el acto del juego creativo tienen lugar nuevas percepciones que permiten a una persona proponer una nueva idea que puede después someterse a exploración” (Bohm y Peat, 1987, citado en Dabdoub 2008, p. 40).

Cuando se dice que “se está en una situación en la que se quiere alcanzar una meta y se debe encontrar los medios para hacerlo” (Chi y Glaser 1985, citado en Schunk, 2012, p. 299) es cuando se enfrenta un problema. Cuando el hombre se enfrenta a un problema quiere decir que trata de responder una interrogante, resolver un conflicto o una preocupación, encontrar un objeto, requiere de darle una solución.

La solución de problemas se refiere a “los esfuerzos que deben hacer las personas para lograr una meta a la que no pueden llegar de manera automática, es decir, a los esfuerzos para resolver un problema para el que no tienen una solución automática” (Schunk, 2012, p. 299).

No importa qué tipo de problema o donde se suscita, todos presentan la situación a resolver la meta a lograr y el proceso por el cual pasará dicho problema. Lo prioritario es ayudar a los estudiantes a mejorar sus habilidades para la resolución, orientarlos a que vean el problema desde diversas perspectivas y los docentes presenten diversas estrategias.

2.4.2 Apertura y reflexión colaborativa

Para la sociedad actual, el proceso de reflexión colaborativa debe ayudar a analizar, interpretar y vincular el aprendizaje generando en un determinado contexto. El docente debe analizar las situaciones que permiten generar este proceso reflexivo, con la finalidad de mejorar dicho aprendizaje. Con base en lo dicho anteriormente,

Díaz Barriga y Hernández (2010) exponen que: la reflexión tendría que ver de manera importante con el hecho de atribuir sentido a las experiencias de aprendizaje que se está teniendo o que ya se ha tenido” (p. 192).

Sin embargo, lo más relevante es lo que se está llevando a cabo con respecto al proceso de aprendizaje. A partir de esta reflexión, se puede aumentar los conocimientos, resolver situaciones adversas, desarrollar competencias y mejorar la conducta. A partir de lo anterior, se debe realizar un análisis sobre el proceso de la reflexión colaborativa y lograr un aprendizaje acompañado de estrategias diversas, generando experiencias significativas. Esta reflexión colaborativa debe ir encaminada a mejorar el proceso de aprendizaje, generar experiencias nuevas en el alumno que le permita descubrir y abrirse hacia nuevos retos que se necesitan actualmente, debe verse como una necesidad.

Este tipo de reflexión tendrá la finalidad de ayudar a la transformación en el ser humano y a resignificar la cultura para responder a las necesidades de los individuos, de esta manera va encontrando los valores que posee y como aplicarlos en cada contexto de manera particular, se encuentra en un proceso de descubrimiento y aprendizaje al mismo tiempo, deberá enriquecerse con el intercambio de experiencias de una forma colaborativa.

2.4.3 Actitud constructiva en equipos de trabajo

Dentro del currículo, de la enseñanza y de la familia, el concepto de actitud es poco estudiado, sin embargo, es de vital importancia. Bednar y Levie, 1993; Sarabia, 1992, (citado en Díaz Barriga y Hernández, 2010, p. 45) definen actitud como: aquella que sostiene que se trata de un constructo que media nuestras acciones y que se conforma de tres componentes básicos: cognitivo, afectivo y conductual.

Las actitudes son aprendidas en el contexto social, familiar, laboral y a través de las experiencias adquiridas durante la vida. En los planes de estudio actuales se incluye la formación de actitudes, pero la realidad es que se dejan a un lado. Éste debe fomentarlas y promover actitudes positivas en sus alumnos, donde el docente debe manejar un mensaje determinante, su actitud deberá mostrarse positiva y

movilizar saberes pertinentes para la situación que amerita. La actitud es una fuerza interna, una creencia o sentimiento que posee el individuo y está predispuesto a valorar lo que le rodea, que tiene influencia en su comportamiento. Naranjo (2010) menciona que dentro de la actitud constructiva encaminada hacia el aspecto educativo, los aspectos que la integran son:

La autoestima positiva es el valor que se le atribuye a una persona y que le permite experimentar sentimientos y pensamientos positivos respecto de sí misma; la motivación es la fuerza interna que impulsa a la persona a actuar o realizar algo que le permite reflejar el interés en distintos niveles de desempeño; la comunicación asertiva que consiste en la expresión de nuestros sentimientos y pensamientos de una manera sincera, abierta y espontánea, sin herir la sensibilidad de otra persona y por último, el manejo del estrés, que la define como la capacidad que tiene la persona de enfrentar de forma adecuada el estrés que pueden provocarle situaciones del diario vivir (p. 46).

Es necesario que se aprenda el desarrollo de la actitud constructiva para lograr las metas que todo ser humano se propone, ya que mejorará la autoestima, comportamiento y ayudará de manera individual a realizar las aportaciones necesarias que el equipo de trabajo requiere.

Uno de los componentes fundamentales de la formación de los profesores en educación es el conocimiento de las características del trabajo docente en la escuela, así como las necesidades y exigencias del trabajo en el aula. Dentro del plan de estudios, se contempla que los estudiantes adquieran competencias profesionales y la confianza necesaria para trabajar con los alumnos y establecer relaciones de colaboración en el contexto estudiado. Los formadores de docentes no propician estos encuentros dentro del aula, al contrario, se sigue un modelo de educación individualista y se olvidan de que en la sociedad actual, se requiere de retos, habilidades y competencias. Hay que recalcar que la mayoría de los formadores de docentes no llevan a cabo el trabajo en equipo, aun sabiendo que influye de manera positiva para fomentar compañerismo, un ambiente de armonía

y organización. Crear equipos significa descubrir las barreras que se tienen y quitarlas de en medio. Los docentes deben propiciar que el alumno ofrezca ideas nuevas y al mismo tiempo, ofrecer soluciones. La principal actividad es coordinar las actividades de los miembros del equipo y clarificar las tareas que cada uno de ellos tendrá, con la finalidad de incrementar su eficiencia al interior de este.

A tenor de lo escrito anteriormente, Koontz y Weihrich (2004) definen equipo como “el número reducido de personas con habilidades complementarias comprometidas con un propósito común, una serie de metas de desempeño y un método de trabajo del cual ellas son mutuamente responsables” (p. 581).

Lo anterior conlleva a que los equipos realicen propuestas, tomen decisiones, participen en actividades interfuncionales, al mismo tiempo, deben estar convencidos que hay un propósito al interior de éste y poner en práctica las habilidades de cada integrante, mismas que deben retomarse para solucionar problemas, tomar decisiones y establecer relaciones humanas.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

CAPITULO III

METODOLOGIA

El capítulo que se presenta tiene como propósito describir la metodología a emplear en esta investigación, para medir, aplicar y realizar la intervención con las alumnas de quinto semestre grupos A y B de la Licenciatura en Educación Preescolar en la Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla, sobre el tema Desarrollo de la Competencia Trabajo Colaborativo en estudiantes normalistas en Puebla. Propuesta para fortalecer su formación docente. Se presenta el tipo y diseño de la investigación, a los sujetos de la misma, las partes en las que se divide el instrumento en el pretest, postest y las herramientas de la intervención.

3.1 Tipo y diseño de la investigación.

De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014), el tipo de metodología de investigación que se va a emplear en el presente trabajo es cuantitativa, ya que va a medir y estimar magnitudes de un problema de investigación o fenómeno y se construirá un marco teórico. Es decir, se aplicó un instrumento denominado pretest para indagar como llevan a cabo el trabajo colaborativo los estudiantes normalistas, posteriormente se aplicará una intervención y se finalizará con la aplicación del postest.

Parte de la metodología a emplear es la experimental, que de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014), va a administrar estímulos o tratamientos y/o intervenciones. Esto es, al medir el grado de trabajo colaborativo se realizó la intervención al grupo de 5º A.

Del mismo modo, se va a emplear la metodología Cuasiexperimental, que implican grupos intactos o grupos de control.

Se aplicó un cuestionario denominado Pretest al 5º semestre Grupos A y B, de los cuales el grupo A, salió con puntaje bajo al trabajar de manera colaborativa, mismo será objeto de la intervención didáctica.

Al mismo tiempo, se empleará la metodología descriptiva, ésta va a especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se somete a un análisis. Asimismo, se describirán los resultados de la aplicación de los instrumentos pretest y postest.

3.2 Sujetos

Para esta investigación, se aplicó el pretest a los dos grupos del 3er grado, grupos A y B, de los cuales, se tomó como grupo experimental al 5º A con 23 estudiantes, de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla, durante el ciclo escolar 2017-2018,⁵ ya que fue el grupo que resultó con menos porcentaje al aplicar el instrumento pretest.

3.3 Características del instrumento

El instrumento o pretest fue elaborado en el periodo de agosto y septiembre del 2017. La validación del instrumento se dio entre los días 17 al 26 de octubre del mismo por los siguientes expertos: Mtro. Raúl Escobar Meza (docente de la Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla), Dr. Esteban Miguel León Ochoa, Mtra. Yaneth Gómez Bonilla, Mtra. Norma García Jorge (docentes de la Maestría en Educación Superior en BUAP).

El instrumento de diagnóstico o pretest consta de 30 ítems dividido en 3 variables que son: solución de problemas en equipo (ítems del 1 al 10), apertura y reflexión colaborativa (ítems del 11 al 20) y variable actitud constructiva en equipos de trabajo (ítems del 21 al 30). Las opciones de respuesta constan de 4 opciones que miden el nivel de trabajo colaborativo empleado. Los elementos que constituyen

⁵ Véase Apéndice E. Tabla 3. Número de estudiantes del 5º semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, p. 144.

el instrumento son encabezado, título, nombre, grupo, edad y género; seguido de una breve introducción, las instrucciones e ítems.⁶

La elaboración del instrumento se basó en la tabla de Operacionalización de variables.⁷ De acuerdo al tema, se divide en tres categorías o variables: el primero es el de competencia, presentando la definición conceptual y operacional, teniendo como variable la solución de problemas en equipo, tiene 5 indicadores que a su vez se convierten en los ítems. La segunda categoría es el trabajo colaborativo, se define conceptual y operacionalmente, su variable es apertura y reflexión colaborativa, tiene 2 indicadores que son los ítems. La tercera categoría es el estudiante normalista, se define conceptual y operacionalmente, la variable que posee es la actitud constructiva en equipos de trabajo, posee 4 indicadores que son los ítems.

Para el proceso de la intervención, se llevaron a cabo 12 sesiones que iniciaron el lunes 6 de noviembre y concluyeron el miércoles 20 de diciembre. Es importante señalar que el trabajo colaborativo, con el que se diseñaron las planeaciones citadas anteriormente, la estrategia didáctica utilizada es la que aborda el aprendizaje centrado en el alumno basando el trabajo en pequeños grupos, donde los estudiantes con diferentes niveles de habilidad utilizan una variedad de actividades de aprendizaje para mejorar su comprensión sobre un contenido específico.

El estudiante desde la estrategia colaborativa se basa en desarrollar autonomía e independencia, poniendo la responsabilidad del aprendizaje en manos de los estudiantes.

Como primer lugar, en la conformación de los equipos de trabajo, para lo cual se usaron los criterios siguientes:

⁶ Véase Apéndice F. Instrumento, p. 145.

⁷ Véase Apéndice G. Tabla 4. Operacionalización de variables, p. 150.

- Para las primeras 4 sesiones de trabajo, se formaron equipos tomando como referencia la lista de asistencia y tomando los números al azar de aproximadamente 5 a 6 estudiantes.
- Para las siguientes 4 sesiones, se volvieron a formar nuevamente los equipos, usando el mismo criterio descrito en el párrafo anterior, con la finalidad de que las 23 alumnas trabajen con las compañeras que no han intercambiado experiencias.
- La forma de presentarlo fue a través de la escenificación, ya que favoreció la relación con el resto del grupo, desarrollo su capacidad de interpretación, fomentó la colaboración y cooperación al interior del equipo de trabajo, perdiendo la timidez y ayudando a modular el tono de voz, aprendiendo a escuchar y respetar, desarrollando la creatividad, elaborar guiones a partir de la información; y diseño de materiales didácticos.
- Luego, se procuró aterrizar los cuatro pilares (Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos) propuestos por Delors de manera intrínseca a las alumnas, esto en cada sesión de clases.
- Después, al término de la presentación de sus trabajos, las normalistas, respondían una hoja de Autoevaluación (citada más adelante), con la finalidad de crear una autocrítica, mientras que el resto del grupo, participaba de manera oral, con la finalidad de alcanzar una crítica constructiva.
- Asimismo, el papel del docente consistió en establecer normas, proporcionar el contenido y la forma de presentarlo, integrarlas en equipos, propiciar la reflexión, intercambio de experiencias, coevaluación, autoevaluación y retroalimentación.
- Como resultado de lo anterior, los resultados de aprendizaje fueron mapas mentales, historietas, síntesis, líneas del tiempo y conclusiones. Se presenta una tabla priorizando el contenido, la actividad y el resultado de aprendizaje.

8

⁸ Véase Apéndice H. Tabla 5. Detalle de actividades, p.153.

Las planeaciones realizadas para cada sesión, están basadas en el Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Preescolar, los elementos a integrar son: de entrada: encabezado, especialidad, fecha, número de sesión, trayecto formativo al que pertenece, unidad de aprendizaje, competencia de la unidad de aprendizaje, propósito; a continuación estos elementos son los que varían, ya que van en función del contenido: tema, estrategia didáctica y/o actividades de aprendizaje (conceptual, procedimental, actitudinal y valoral), evidencia de aprendizaje y recursos didácticos.⁹

3.4 Procedimientos.

La elaboración del instrumento implicó la redacción y corrección de varios borradores. El pilotaje se aplicó a dos grupos, uno de 3er semestre de la Licenciatura en Educación Inicial, con 10 alumnas, el día 19 de octubre con una duración de 28 minutos; y otro a 1er semestre de Educación Primaria con 39 alumnos el día 24 octubre con una duración de 25 minutos, realizando observaciones de ortografía, un estudiante realizó un comentario sobre los efectos del trabajo colaborativo.

La elaboración del instrumento se basó en ítems relacionados al trabajo colaborativo. Las escalas de medición para asignar los puntajes a las respuestas del Pretest y pos test son: notable, donde se indica que el alumno ha tenido una implicación máxima dentro del equipo y ayudado a que éste haya sido capaz de tomar el control del proceso y compartan responsabilidades.

El alumno reconstruye los esquemas básicos de sus experiencias y establecen relaciones que le permiten generalizar lo aprendido. El trabajo propio es benéfico para los demás y viceversa; el segundo es aceptable, éste indica que el alumno interactúa y cumple con completar el trabajo que le ha sido asignado y asegura que los demás miembros lo hagan; la tercer escala es suficiente, señala que el alumno busca información en los demás, pero no existe motivación para enseñar a sus compañeros lo que saca cada uno y para finalizar, la cuarta escala

⁹ Véase Apéndice I. Planeaciones, p. 154.

es deficiente, marca que el alumno trata de buscar y organizar información, le cuesta trabajo interactuar y comunicarse con el resto del equipo.¹⁰

Al mismo tiempo, se presentan los rangos numéricos para interpretar dichos resultados, en la escala notable el rango es de (3.5 a 4.0); para la escala aceptable el rango es de (2.5 a 3.4); la escala suficiente su rango es de (1.5 a 2.4); finalmente en la escala deficiente su rango es de (1.0 a 1.4).¹¹

El procedimiento de codificación se llevó de la siguiente manera: como primer paso se aplicó el pretest y posttest a los grupos antes mencionados, posterior y de acuerdo a las posibles respuestas, recordando que cada una posee un valor, se procedió a sumar los valores obtenidos, como tercer paso, los datos se vaciaron en una hoja de cálculos para sumar los puntos obtenidos y sacar porcentajes por cada variable, obtener el puntaje por alumna y por ítem; finalmente se graficaron los resultados y se realizó la interpretación de cada gráfica.

¹⁰ Véase Apéndice J. Tabla 6. Escala de medición para asignar puntajes a las respuestas del Pretest, p. 178.

¹¹ Véase Apéndice K. Tabla 7. Rangos numéricos para la interpretación de resultados, p. 179.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y RESULTADOS

CAPITULO IV

ANÁLISIS Y RESULTADOS

En seguida se muestran las gráficas que se obtuvieron al comparar los dos grupos A y B en cada variable durante la aplicación del Pretest.

4.1 Datos de identificación

El proceso de intervención fue llevada a cabo en la Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla, en la Licenciatura en Educación Preescolar durante el ciclo escolar 2017-2018, en el quinto semestre de los grupos A y B del tercer grado.

El grupo experimental correspondiente al 5º semestre Grupo A, comprende las edades de 20 a 23 años (Véase Figura 1), y el grupo control el cual es el 5º B, abarca edades que van entre los 20 y 24 años de edad (Véase figura 2).

FIGURA 1. Grupo experimental. 5º A

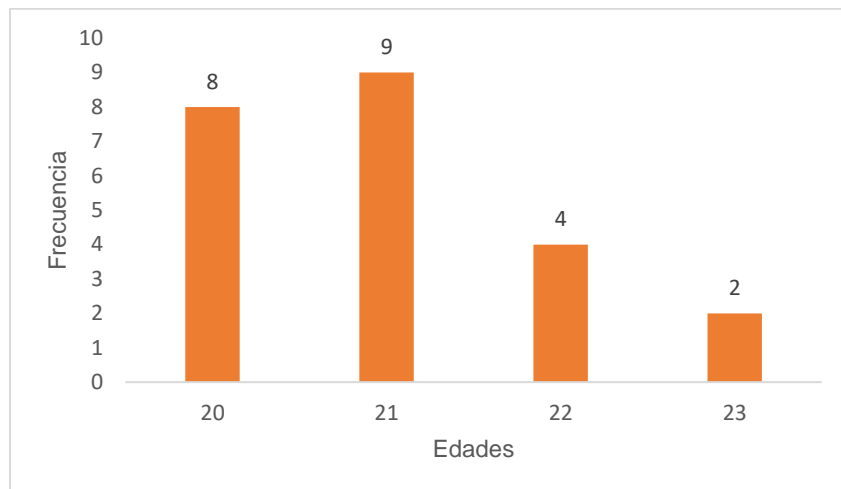
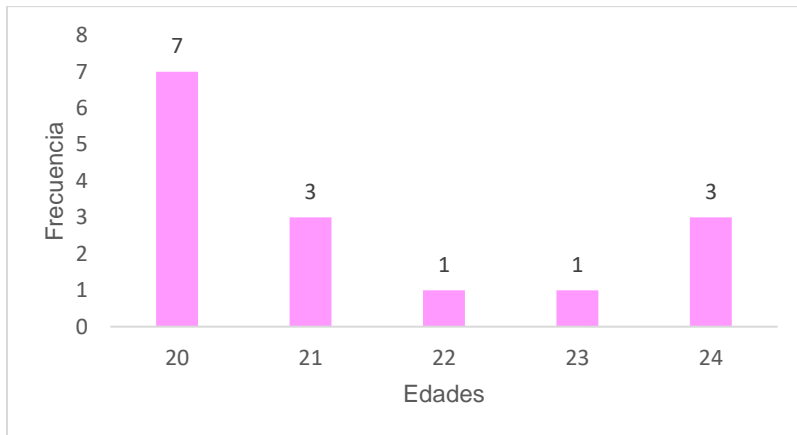
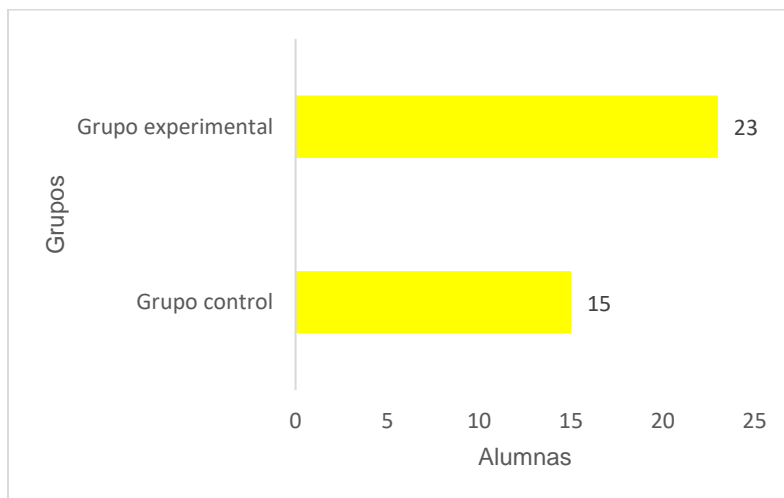


FIGURA 2. Grupo control. 5º B



El número de estudiantes para el grupo control es de 15 alumnas, y para el grupo experimental son 23 normalistas (Véase figura 3), en ambos grupos son mujeres.

FIGURA 3. Número de estudiantes.



4.2 Pretest

4.2.1 Grupo control

El grupo control está integrado por 15 alumnas del 5º semestre grupo B de la Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla, de la Licenciatura en Educación Preescolar. El pretest fue aplicado el día 27 de octubre del 2017 a las 13:00 hrs, con una duración de 22 minutos. Los resultados se muestran en las siguientes líneas.

4.2.1.1 Solución de problemas

La solución de problemas se refiere a “los esfuerzos que deben hacer las personas para lograr una meta a la que no pueden llegar de manera automática, es decir, a los esfuerzos para resolver un problema para el que no tienen una solución automática” (Schunk, 2012, p. 299).

Esta es la primera dimensión del instrumento aplicado. Los 5 indicadores son: Al interior del equipo de trabajo, hay comunicación (ítem 1); Dentro del equipo de trabajo, se analiza el problema para darle solución (ítems 2 y 3); Dentro del equipo de trabajo, se propicia un verdadero aprendizaje (ítems 4, 5 y 6); Al interior del equipo, hay tolerancia hacia los demás integrantes (ítems 7, 8 y 9) y Dentro del equipo, hay creatividad para analizar y proponer soluciones a los problemas o situaciones (ítem 10).

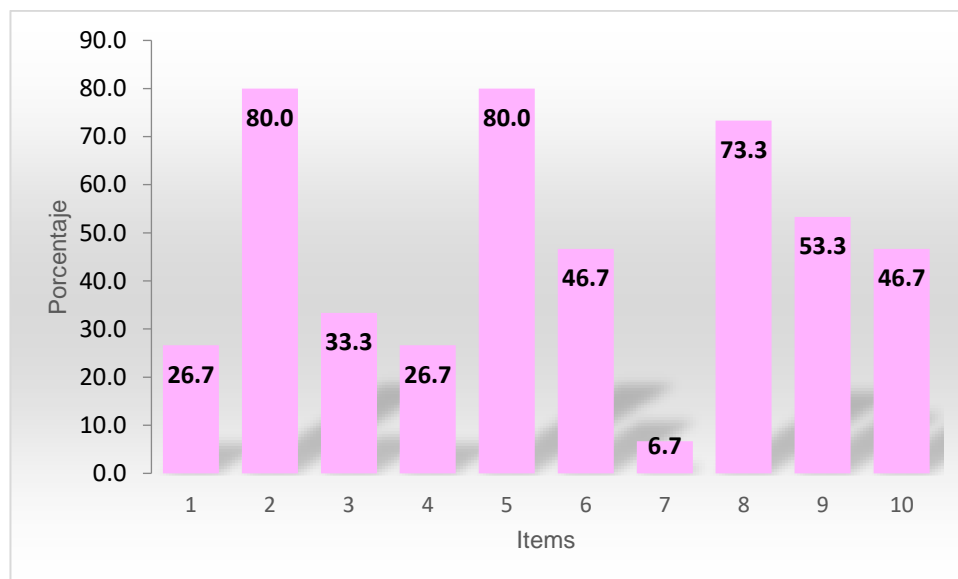
El desempeño de las alumnas normalistas se encuentra en un promedio del 47.3% en la dimensión señalada. Los datos arrojados por la prueba Pretest muestran que de las 15 alumnas, el 80% tuvieron un alto puntaje en los ítems 2 y 8; el 73% de la población, obtuvo 73 puntos en el ítem 8 y el 46% de las estudiantes, refleja la puntuación más baja en el ítem 7(véase figura 4).

Con los resultados anteriores se puede comentar que las alumnas del grupo control no conocen la importancia de trabajar en equipo ni proponer soluciones

dentro de éste. El promedio salió bajo, ya que trabajan de manera individualista y por afinidad.

Resulta necesario hacer posible el proceso de mediación, explicando al mismo tiempo que la resolución de problemas en equipo coadyuva a fortalecer de manera individual y grupal la cooperación, cumplimiento de funciones de cada integrante y buscar y compartir estrategias para trabajarlo al interior de éste.

FIGURA 4. Solución de problemas en equipo.



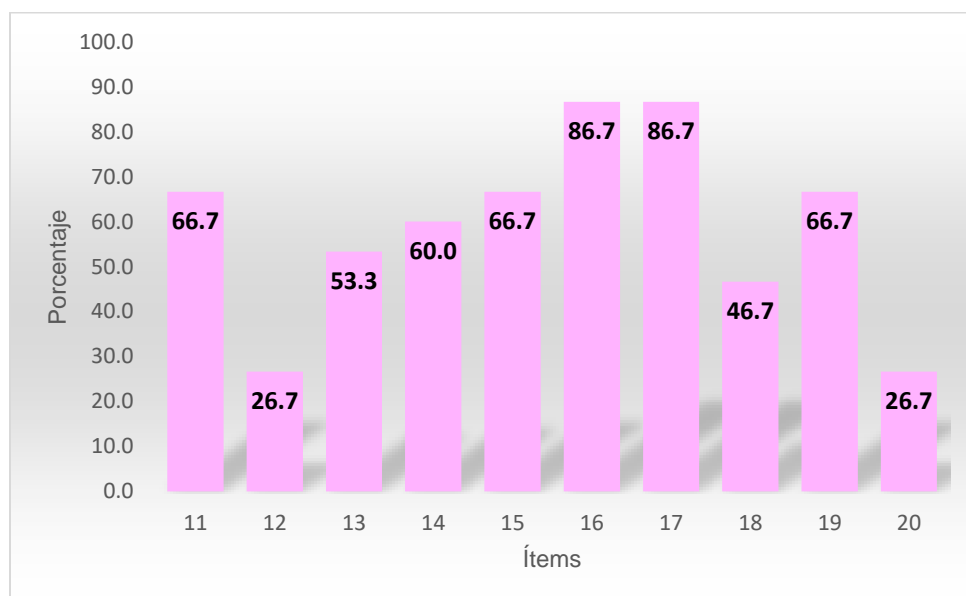
4.2.1.2 Apertura y reflexión colaborativa

Retomando parte de la teoría, esta dimensión va a coadyuvar a la transformación en el ser humano y a resignificar la cultura para responder a las necesidades de los individuos. La dimensión número dos, consta de dos indicadores que son: Para resolver una situación o problemática, los integrantes del equipo se apoyaron en el pensamiento reflexivo (ítems 11 al 15) y Al interactuar dentro del equipo de trabajo, propicia de manera individual la transformación de ese integrante (ítems 16 al 20).

Al aplicar el Pretest, los datos arrojan un promedio de 58.7% en los indicadores, donde se observa que la mayoría de los ítems muestran un alto puntaje. El 86 % de las alumnas indicaron que es importante recordar que el trabajo colaborativo, se observan los valores que posee cada integrante, y el trabajo colaborativo permite resolver un problema o actividad (véase figura 5).

Con los resultados anteriores se puede comentar que las alumnas del grupo control se encuentran en la media de ésta dimensión, inclinándose más hacia el trabajo colaborativo como medida estratégica. Resulta necesario retroalimentar esta dimensión con las alumnas normalistas, especialmente la discusión sobre las situaciones de desafío y lograr nuevos conocimientos a través del trabajo colaborativo, que son los ítems donde salen con puntajes más bajos.

FIGURA 5. Apertura y reflexión colaborativa.



4.2.1.3 Actitud constructiva en equipos de trabajo

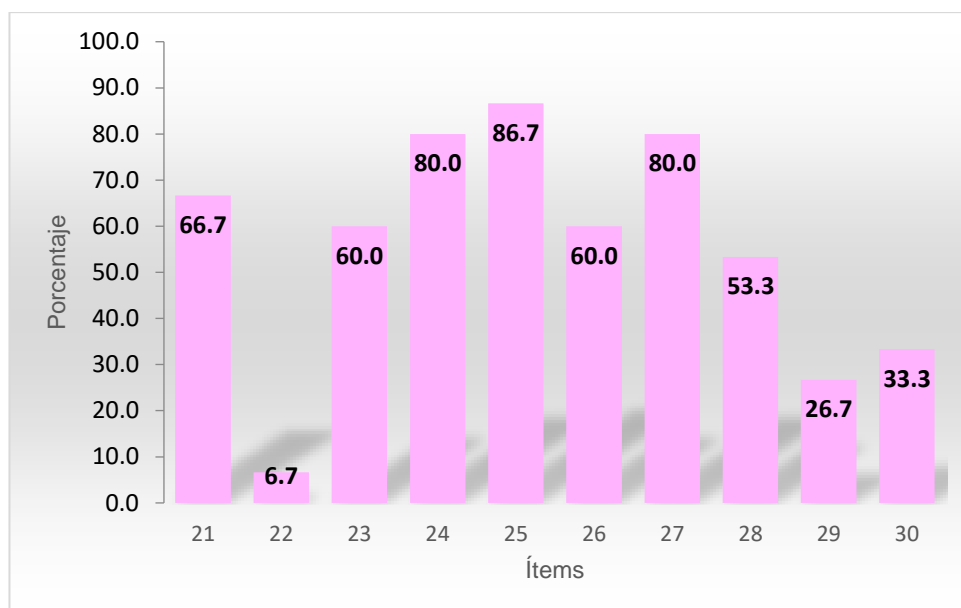
Las actitudes son aprendidas en el contexto familiar, social, laboral y a través de las experiencias adquiridas a lo largo de la vida. Una actitud, según Bednar y Levie, 1993; Sarabia, 1992, (citado en Díaz Barriga y Hernández, (2010, p. 45): “aquella

que sostiene que se trata de un constructo que media nuestras acciones y que se conforma de tres componentes básicos: cognitivo, afectivo y conductual". Esta dimensión número tres del instrumento, consta de cuatro indicadores que son: Al iniciar el trabajo en equipo, cada integrante muestra diferentes actitudes con respecto al trabajo a realizar (ítems 21 y 22), Hay integrantes dentro del equipo que se detectan con autoestima baja o alta y repercute en el quehacer de las actividades (ítems 23 y 24), Al realizar este tipo de trabajo en equipos, se considera que se aprende una actitud constructiva para lograr las metas propuestas en el individuo (ítems 25, 26 y 27) y por último, Al trabaja en equipo, se rompen barreras (ítems 28, 29 y 30).

En esta dimensión, los resultados reflejan puntajes altos, presenta un promedio de 55.3%. Solo una alumna responde asertivamente el ítem 22 referente al pensamiento sobre la formación de equipos, que es el puntaje más bajo que se muestra (véase figura 6). Con los resultados anteriores se puede comentar que las alumnas del grupo control se encuentran por arriba del promedio, teniendo inclinación hacia la actitud de manera constructiva para trabajar en equipos, ya que, como se comentaba en renglones anteriores, la forma de trabajar dentro del grupo es de manera individual.

La participación de manera conjunta representa momentos de convivencia, interacción y de intercambio de ideas y opiniones, de ahí que es primordial el trabajo en equipos, ya que a futuro, repercutirá en su práctica profesional docente.

FIGURA 6. Actitud constructiva en equipos de trabajo.



4.2.2 Grupo experimental

El grupo experimental está integrado por 23 alumnas del 5º semestre grupo A de la Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla en la Licenciatura en Educación Preescolar. El pretest fue aplicado el día 27 de octubre del 2017 a las 15:35 horas, con una duración de 31 minutos. Los resultados se muestran en las siguientes líneas.

4.2.2.1 Solución de problemas en equipo

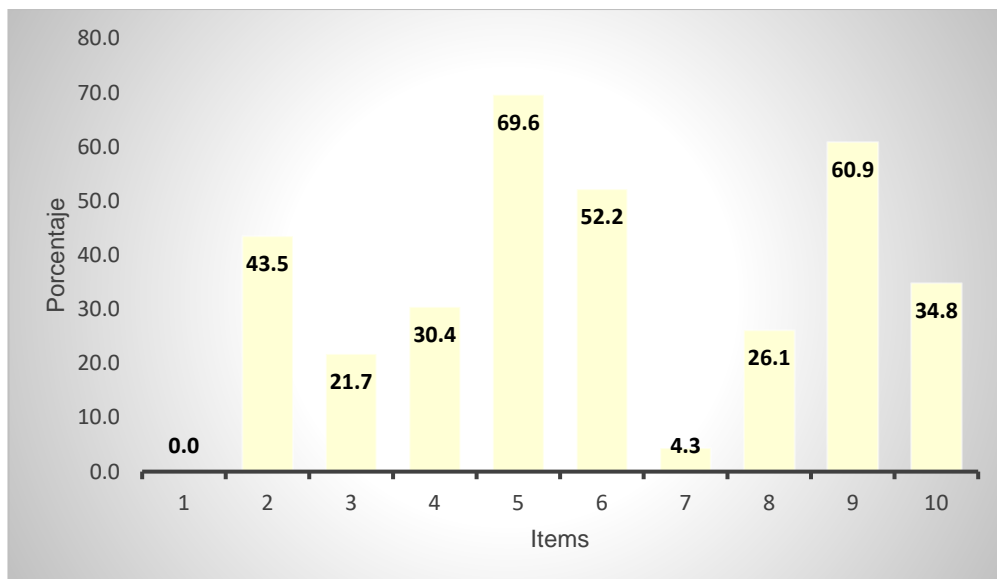
Como se había descrito anteriormente, es la primera dimensión del instrumento. El cual consta de 10 ítems. Los resultados arrojados en esta dimensión muestran un porcentaje bajo que es del 34.3%, se nota que el ítem donde no hubo alguna respuesta favorable es el 1: Al interior del equipo de trabajo, la comunicación por colaboración que se propicia entre los integrantes. En este caso, las alumnas de este grupo a diferencia del Grupo B (grupo control), presentan mayor individualismo, en ocasiones se reúnen para trabajar en equipo y estas lo hacen por afinidad, existe la división muy marcada dentro del salón de clases; es por ello que este indicador

refleja que no saben trabajar en equipo. Solo dos ítems que son el número 5 y el 9 son las respuestas donde aparecen mayor puntaje (véase figura 7).

Los resultados anteriores presentan que de los diez ítems que conforman esta dimensión, en su mayoría presentan puntajes bajos, reflejando la situación que viven las alumnas al interior del salón de clases, lo que repercute en su quehacer docente.

Hay que destacar que en esta dimensión, los resultados arrojan que no hay una buena comunicación al interior de éste, lo que es contrario a uno de los objetivos que marca la educación. El equipo es el resultado de la unión de varios integrantes en un tiempo determinado con metas afines, con la finalidad de llevar un objetivo en común, lo relevante es propiciar la comunicación y buenas relaciones personales, por lo tanto, es importante retomar el trabajo colaborativo para tratar de unificar y lograr metas comunes y que cada alumna normalista, visualice este tipo de trabajo para mejorar en su quehacer docente.

FIGURA 7. Solución de problemas en equipo.

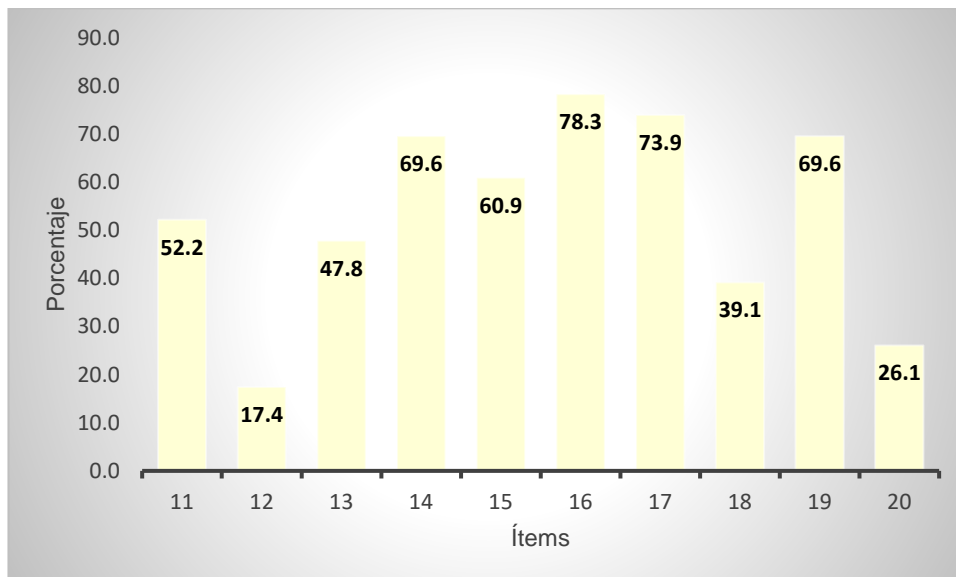


4.2.2.2 Apertura y reflexión colaborativa

Es la segunda dimensión del instrumento. En este caso, la gráfica muestra un porcentaje de 53%, lo que es un ligero aumento del promedio. Los ítems donde salen con puntajes bajos son 12, 18 y 20, haciendo referencia a la finalidad del trabajo colaborativo y lograr nuevos conocimientos a través de este tipo de trabajo (véase figura 8).

En este caso, los cuatro ítems que presentan puntajes por debajo de los 50 puntos son 2, 3, 8 y 10; las alumnas requieren de una tarea mutua donde produzcan, trabajen juntas y obtengan mayores efectos positivos de manera individual y profesional. Se requiere por lo tanto, establecer reglas, organizar y aplicar diversas estrategias para trabajar de manera colaborativa y conjunta con la finalidad de elevar el ritmo de trabajo de este grupo.

FIGURA 8. Apertura y reflexión colaborativa.



4.2.2.3 Actitud constructiva en equipos de trabajo

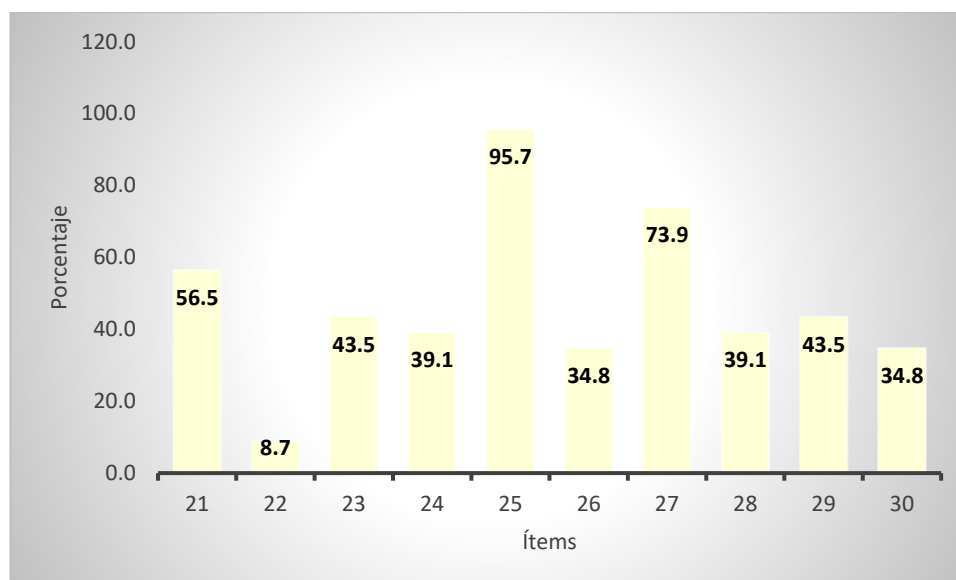
Es la tercera dimensión del pretest. En este caso muestra un promedio del 47%, lo que es bajo. Los datos arrojados por esta prueba se ubican en puntajes bajos. Se

observa que el ítem más bajo es el 22, de ahí son los ítems 24, 26, 28 y 30 (véase figura 9).

Los resultados anteriores reflejan que el grupo no trabaja de manera conjunta o colaborativa, lo que significa que las alumnas normalistas no identifica la importancia de modificar e involucrarse al interior del grupo o equipos de trabajo, es decir, siguen desarrollando conductas tradicionalistas e individualistas que es necesario modificar.

Es importante mencionar que mientras las alumnas normalistas presentan este tipo de conductas tradicionalistas, en las prácticas docentes que realizan en las escuelas con diversas modalidades, las siguen efectuando y llevando a la práctica, dejando a un lado los conocimientos que se procuran tratar de modificar. Es importante retomar esta dimensión, una de las finalidades del proceso de formación de los estudiantes es coordinar las actividades y clarificar las tareas que cada uno de ellos propondrá, de esta manera habrá eficiencia en su labor docente, propiciando un buen ambiente de trabajo.

FIGURA 9. Actitud constructiva en equipos de trabajo.



4.3 Intervención

La intervención se llevó a cabo en el grupo de 5º semestre grupo A, ya que al realizar el Pretest salieron con puntaje más bajo que el grupo B. Dicho grupo, presenta apatía, falta de hábito por la lectura, ausencia de tareas, poca disponibilidad para trabajar dentro del salón de clases, casi nula la interacción entre las mismas compañeras del grupo, timidez al expresarse.

Plan clase

4.3.1 Sesión 1

La sesión número uno de intervención se llevó a cabo el día lunes 6 de noviembre de 2017, de 14:00 a 15:00 hrs, se abordó el tema Como contar una historia muchas veces contada, de la Unidad de aprendizaje III: Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte. El propósito de esta sesión fue Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean. La competencia de la unidad de aprendizaje es: conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente, dando lugar a la investigación y lectura del tema.¹²

Desde inicio del semestre se les indicó a las alumnas normalistas la antología que se ocuparía durante el curso. Por lo tanto, se les indicó la lectura a tratar. El primer equipo, presentó el tema a través de una escenificación, mostrando la ausencia de una lectura a fondo. Al finalizar, el grupo restante hizo dos preguntas al equipo, el cual las respuestas se retroalimentaron entre todas, se realizaron las observaciones pertinentes sobre su participación, para terminar, el equipo

¹² Véase Apéndice I. Planeaciones, p. 154.

participante respondió una hoja de autoevaluación, la cual consistió en los siguientes cuestionamientos.¹³

- ¿Qué aprendí hoy?
- ¿Qué me gustó más y por qué?
- ¿Qué fue lo más difícil?
- Si lo hubiera hecho de otra manera ¿cómo sería?
- ¿Qué dudas tengo de lo que aprendí?
- ¿Qué me falta por aprender acerca del tema y cómo lo puedo hacer?
- ¿Qué descubrieron de sí mismos?
- ¿Cuáles son las sugerencias que hacen los integrantes para mejorar antes de la actividad siguiente?

El grupo, entregó su tarea, que consistió en realizar un reporte en forma de mapa mental. Para finalizar, durante la sesión la disposición del grupo para trabajar fue regular, ya que presentaban poca disponibilidad, apatía entre ellas y al trabajo en equipo.

4.3.2 Sesión 2

La sesión número dos de intervención se llevó a cabo el día miércoles 8 de noviembre de 2017, de 14:30 a 15:30 hrs, se retroalimentó el tema Como contar una historia muchas veces contada. A través de la lluvia de ideas, se cuestionó al grupo y se enlistaron las ideas principales en el pizarrón, se socializaron las dudas que surgieron al interior del grupo. Posterior a esta actividad, se repartieron copias de un crucigrama complementando el tema, terminando se intercambiaron las respuestas correctas. Ésta actividad les llamó la atención y se mostraron entretenidas y al mismo tiempo preocupadas, ya que las respuestas son en torno a la lectura. Durante la sesión la disposición del grupo para trabajar fue regular, mejor que la sesión anterior, la actividad les gustó y mostraron interés para responder.

¹³ Véase Apéndice L. Autoevaluación, p. 180.

4.3.3 Sesión 3

La sesión número tres de intervención se llevó a cabo el día jueves 9 de noviembre de 2017, de 12:30 a 13:30 hrs, se abordó el tema Las tradiciones históricas indígenas de la Unidad de aprendizaje III: Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte. El propósito de esta sesión fue Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean. La competencia de la unidad de aprendizaje es: Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente, misma que da lugar a la investigación y lectura del tema. El segundo equipo, presentó el tema a través de una escenificación, la cual mostraron una buena participación. Al término de la presentación, el grupo restante hizo varias preguntas al equipo y las respuestas se retroalimentaron entre el grupo. El equipo que participó, respondió la hoja de Autoevaluación. El grupo, entregó su tarea, que consistió en realizar un reporte en forma de historieta, dicha tarea presentaba creatividad en su elaboración. Durante la sesión, la disposición del grupo para trabajar fue buena, ya que presentaban mejor disponibilidad e interés al equipo participante.

4.3.4 Sesión 4

La sesión número cuatro de intervención se llevó a cabo el día viernes 10 de noviembre de 2017, de 12:30 a 13:30 hrs, se abordó el tema Las tradiciones históricas indígenas de la Unidad de aprendizaje III: Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte.

El propósito de esta sesión fue Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean. La competencia

de la unidad de aprendizaje es: Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente, misma que da lugar a la investigación y lectura del tema. En esta sesión se llevó a cabo la lluvia de ideas y se rescataron los puntos importantes de la lectura presentada anteriormente, se cuestionó al grupo y se enlistaron las ideas principales en el pizarrón, se socializaron las dudas que surgieron al interior del grupo.

Posterior a esta actividad, se repartieron copias de la sopa de letras, en este caso, ganaba la alumna que terminara primero con las respuestas correctas, continuando con la dinámica, al término de la actividad, se intercambiaron las respuestas correctas. Ésta, les llamó la atención y se mostraron entretenidas. Durante la sesión la disposición del grupo para trabajar fue buena, la actividad les gustó y mostraron interés para responder.

4.3.5 Sesión 5

La sesión número cinco de intervención se llevó a cabo el día lunes 13 de noviembre de 2017, de 10:00 a 15:00 hrs, se retomó el tema Las tradiciones históricas indígenas de la Unidad de aprendizaje III: Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte. De este tema, se solicitó previamente cartulinas blancas, pinturas vinci de diversos colores, pinceles y un lápiz. Las alumnas tenían que diseñar 27 símbolos, utilizando colores y trazando líneas. Con la finalidad de entender como los indígenas crearon su sistema de escritura. Las alumnas se mostraron interesadas, divertidas y creativas. Al finalizar la actividad, cada una de ellas explico su propio sistema y los sonidos que cada uno tendría. Las cartulinas se colocaron alrededor y todas observaron sus trabajos.

4.3.6 Sesión 6

La sesión número seis de intervención se llevó a cabo el día jueves 16 de noviembre de 2017, de 12:30 a 13:30 hrs, se abordó el tema Acerca del origen de la Unidad de aprendizaje III: Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte. El propósito de esta sesión fue Identificar el tema

abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean. La competencia de la unidad de aprendizaje es: Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente, misma que da lugar a la investigación y lectura del tema.

El equipo número tres, presentó el tema a través de una escenificación, al interior de éste, se mostraron apáticas, presentaron imágenes en cañón alusivas al tema. Al final, el tema gustó al resto del grupo, las demás alumnas cuestionaron al equipo y las respuestas se retroalimentaron entre todas. El equipo que participó, respondió la hoja de Autoevaluación. El grupo entregó su tarea, que consistió en realizar un reporte en forma de síntesis.

4.3.7 Sesión 7

La sesión número siete de intervención se llevó a cabo el día viernes 17 de noviembre de 2017, de 15:00 a 16:00 hrs, retroalimentando el tema Acerca del origen de la unidad de aprendizaje III: Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte. El propósito de esta sesión fue Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.

La competencia de la unidad de aprendizaje es: Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente, misma que da lugar a la investigación y lectura del tema. En esta sesión se cuestionó al grupo sobre la lectura, haciendo preguntas y anotando las respuestas convenientes. Más tarde, se realizó un memorama, el cual consistió en pegar hojas a la mitad en el pizarrón con palabras tomadas de la lectura trabajada, la finalidad era encontrar los pares, el equipo que mayor número de aciertos tuviera era el ganador. Al término de esta actividad, en su libreta, redactaron una conclusión de manera muy breve sobre las

ideas centrales de la lectura. Durante la sesión trabajada, la disposición del grupo para trabajar fue buena y de expectativa, ya que este tipo de actividades no lo habían trabajado anteriormente.

4.3.8 Sesión 8

La sesión número ocho de intervención se llevó a cabo el día martes 21 de noviembre de 2017, de 10:30 a 11:30 hrs, se abordó el tema El camino migratorio de los mexicas de la Unidad de aprendizaje III: Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte. El propósito de esta sesión fue Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.

La competencia de la unidad de aprendizaje es: Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente, misma que da lugar a la investigación y lectura del tema. Para esta lectura, presenta el equipo cuatro a través de una escenificación, la cual las alumnas llevaban un vestuario referente al tema, proyectaron las imágenes en cañón y las alumnas iban actuando conforme se iba relatando la historia. En este caso, hubo interés por parte del grupo, ya que les llamó la atención la vestimenta y las imágenes presentadas. Al final, solo hubo una interrogante que les costó trabajo responder, así que se les pidió abrieran su antología y ubicaran en el texto la respuesta que no había sido resuelta. Se percataron que no habían concluido la lectura. Se les pidió que las lecturas deben ser leídas completamente. Como en las sesiones anteriores, al término de la presentación, el equipo que participó, respondió la hoja de Autoevaluación. El grupo, entregó su tarea, que consistió en realizar una línea del tiempo. Al finalizar la sesión 8, se volvieron a organizar los equipos, para que las alumnas convivieran con el resto de sus compañeras.

4.3.9 Sesión 9

La sesión número nueve de intervención se llevó a cabo el día miércoles 22 de noviembre de 2017 de 14:30 a 15:30 hrs, se retroalimentó el tema El camino migratorio de los mexicas de la Unidad de aprendizaje III: Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte. El propósito de esta sesión fue Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean. La competencia de la unidad de aprendizaje es: Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente, misma que da lugar a la investigación y lectura del tema.

En este caso, la sesión se trabajó con un crucigrama, se repartió a las alumnas una copia y tenían que resolverla de manera individual. No hubo ejercicio que tuviera todos los aciertos, así que se respondieron de manera grupal, tratando de ubicar las respuestas en la lectura. Las alumnas estaban apáticas y cansadas, la sesión era la última del horario de clases.

4.3.10 Sesión 10

La sesión número diez de intervención se llevó a cabo el día jueves 23 de noviembre de 2017, de 12:30 a 13:30 hrs, se abordó el tema Toltecas y Chichimecas en el valle de México: los Colhuas y la fundación de Cuauhtitlan y Tetzaco de la Unidad de aprendizaje III: Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte. El propósito de esta sesión fue Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.

La competencia de la unidad de aprendizaje es: Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente, misma que da lugar a la investigación y lectura del tema. Para esta lectura, presenta el equipo 1 a través

de una exposición que fue escenificación, al término de esta pegaron hojas blancas en dos columnas con palabras relacionadas a la lectura, solicitaron a las alumnas pasar a unir con plumón. El grupo cuestionó al equipo y no respondieron lo solicitado, el equipo no concluyó la lectura y solo presentó la mitad. En la presentación, el resto del grupo mostró poco interés, ya que la forma de presentarlo fue común. El equipo participante respondió la hoja de Autoevaluación. El grupo entregó su tarea, que consistió en realizar un reporte en forma de línea del tiempo.

4.3.11 Sesión 11

La sesión número once de intervención se llevó a cabo el día viernes 24 de noviembre de 2017, de 15:30 a 16:30 hrs, se abordó el tema La fundación de Chalco: la conformación de un Altépetl complejo de la Unidad de aprendizaje III: Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte. El propósito de esta sesión fue Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean. La competencia de la unidad de aprendizaje es: Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente, misma que da lugar a la investigación y lectura del tema.

Para esta lectura, presenta el equipo 2 a través de una escenificación, en este caso, la representación estuvo atrayente y el resto del grupo se mostró interesante y atenta al trabajo presentado. Al final, no hubo cuestionamientos. Como parte final, el equipo participante respondió la hoja de Autoevaluación. El grupo, entregó su tarea, que consistió en realizar un reporte en forma de línea del tiempo.

4.3.12 Sesión 12

La sesión número doce de intervención se llevó a cabo el día miércoles 13 de diciembre de 2017, de 14:30 a 15:30 hrs, se abordó el tema Las fundaciones mexicas: de Chapultepec a México de la Unidad de aprendizaje III: Historia y ficción:

La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte. El propósito de esta sesión fue Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean. La competencia de la unidad de aprendizaje es: Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente, misma que da lugar a la investigación y lectura del tema. Para esta lectura, presenta el equipo 3 a través de una exposición sencilla, la cual consistió en colocar una mesa con expertos (representado por ellas), donde solo pasaron a leer las preguntas, el papel de moderador no supo interactuar con el resto del grupo, no leyeron de manera correcta la lectura, es decir, no presentaron este tema de manera creativa. Por lo que se le pidió al equipo participante que volviera a presentar el tema para la siguiente sesión con las recomendaciones e indicaciones dadas.

El equipo 3 se presenta nuevamente el día miércoles 20 de diciembre a presentar el tema, en esta ocasión se notó el cambio, formaron una mesa redonda y pasaron al centro 4 expertos los cuales el moderador cuestionaba y estos respondían de manera creativa y activa, el moderador supo interactuar con el grupo y estas cuestionaban al equipo. En esta ocasión, el grupo prestaba atención a la actividad, mostraban interés y entusiasmo. Les gusto esta forma de presentación. El equipo participante respondió la hoja de Autoevaluación. El grupo, entrego su tarea, que consistió en realizar un reporte en forma de línea del tiempo.

4.4 Postest

4.4.1 Grupo control

El grupo control está integrado por 15 alumnas del 5º semestre grupo B de la Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla, de la Licenciatura en Educación Preescolar. El postest fue aplicado el día 19 de diciembre de 2017 a las

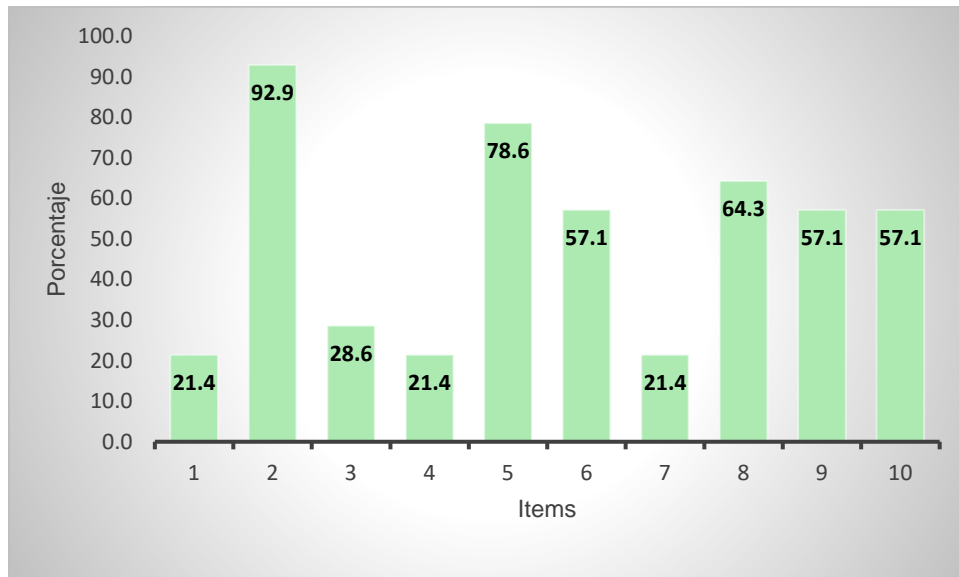
13:42 hrs, con una duración de 27 minutos. Los resultados se muestran en las siguientes líneas.

4.4.1.1 Solución de problemas.

Los datos arrojados por la prueba postest muestran que en esta primera variable, el promedio obtenido es del 50%. Muestran 4 ítems salen por debajo de la media, son ítem 1 con 21.4%, ítem 3 con 28.6%, el ítem 4 con 21.4% y finalmente, el ítem 7 con 21.4% (véase figura 10).

Con los resultados anteriores se puede observar que las alumnas salen bajas en la comunicación al interior del equipo, los comentarios del docente hacia el trabajo colaborativo, al trabajar en equipo y la tolerancia. Es importante fortalecer estrategias que permitan a los estudiantes el trabajar de manera colaborativa, ya que los resultados muestran que hay ausencia sobre los temas de la comunicación y la tolerancia al interior del grupo.

FIGURA 10. Solución de problemas en equipo.

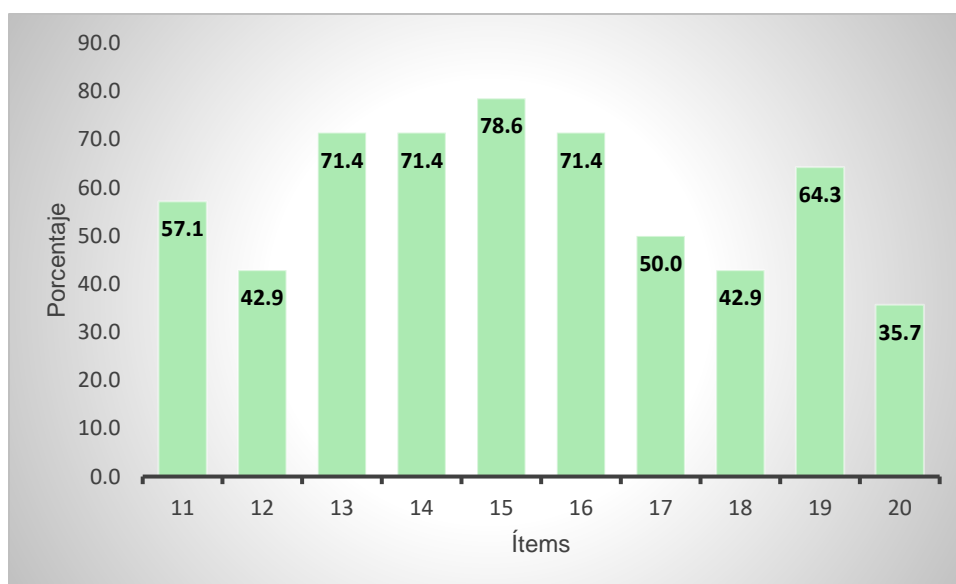


4.4.1.2 Apertura y reflexión colaborativa.

En esta segunda dimensión, el porcentaje que se obtiene es del 58.6%. Los datos que reflejan muestran que el ítem 20 es el más bajo en relación a los demás, arrojando un porcentaje de 35.7%, relacionado con la capacidad de lograr nuevos conocimientos que respondan a las necesidades (véase figura 11).

Con el resultado anterior, se refleja que en esta dimensión, no presentan mucha dificultad las alumnas, ya que este grupo mostró disponibilidad para trabajar de manera colaborativa. Aunque el resultado obtenido de manera general sea por arriba de la media, es importante reiterar la importancia de trabajar colaborativamente.

FIGURA 11. Apertura y reflexión colaborativa.

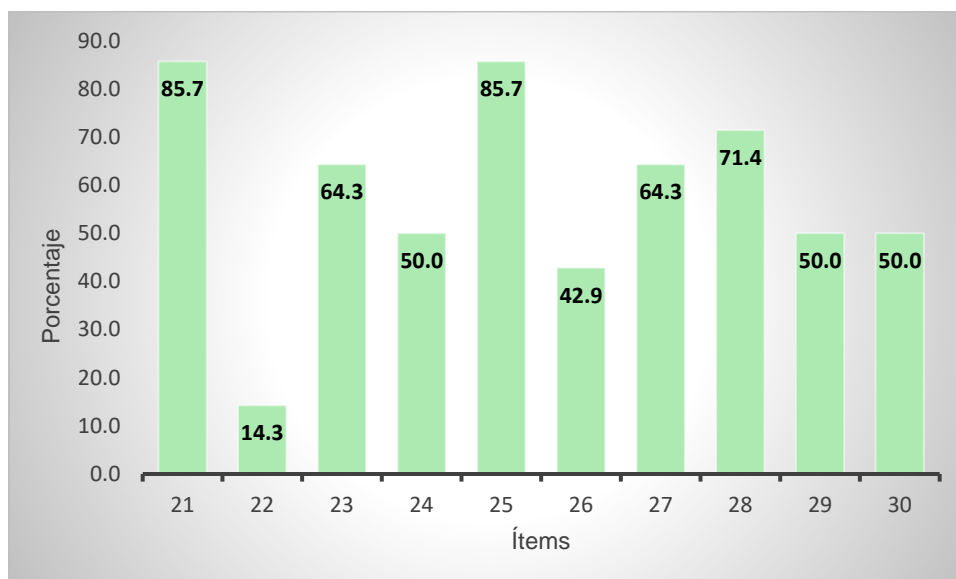


4.4.1.3 Actitud constructiva en equipos de trabajo

En esta tercera dimensión, el promedio está en 57.9%. Los datos arrojados muestran que el ítem no. 22 salió con 14.3%, lo que indica que las alumnas presentan diversos pensamientos a la hora de formar equipos para trabajar de

manera colaborativa (véase figura 12). Este grupo presenta puntajes por arriba del promedio en esta tercera dimensión, resulta necesario retroalimentar que el trabajar de manera colaborativa les ayuda a aprender nuevos esquemas y propiciar ambientes de aprendizaje significativos para sus próximos alumnos.

FIGURA 12. Actitud constructiva en equipos de trabajo.



4.4.2 Grupo experimental

El grupo experimental está integrado por 23 alumnas del 5º semestre grupo A de la Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla en la Licenciatura en Educación Preescolar. El postest fue aplicado el día 19 de diciembre de 2017 a las 15:00 hrs, con una duración de 30 min. Los resultados se muestran a continuación.

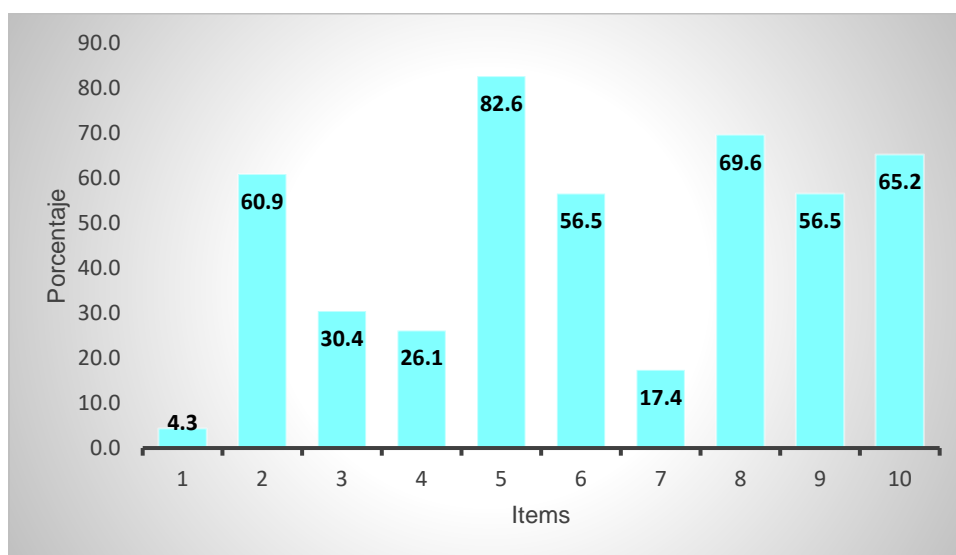
4.4.2.1 Solución de problemas.

El desempeño de las alumnas normalistas se encuentra en un promedio del 47 % en la dimensión señalada. Los datos arrojados por la prueba postest muestran que los ítems 1 con 4.3% y el ítem 7 con 17.4% son los más bajos (véase figura 13). De

acuerdo a los resultados presentados anteriormente, se reitera que la comunicación y la tolerancia son limitantes para este grupo, observándose que trabajan por afinidad, característica que les cuesta cambiar.

Por ello, es importante que desde el primer semestre, se formalice y se proponga trabajar de manera colaborativa. Este grupo presenta características de individualismo, se requiere de mayor tiempo para tratar de erradicar esta situación.

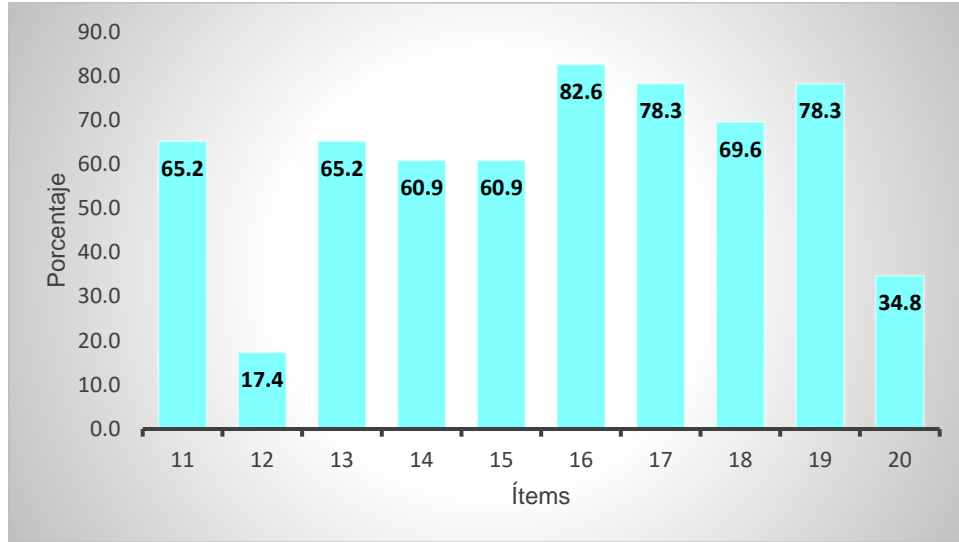
FIGURA 13. Solución de problemas en equipo.



4.4.2.2 Apertura y reflexión colaborativa.

En lo que respecta a la segunda dimensión, muestra el ítem no. 12 con puntaje de 17.4%, mostrando un valor bajo, esto refleja que les es difícil discutir una situación de desafío al trabajar de manera colaborativa (véase figura 14). Para lograr el trabajo colaborativo se requiere de una tarea mutua entre el docente y los estudiantes, para lograr una evidencia o producto, recalcando que trabajar juntos traerá satisfacciones y un aprendizaje significativo de manera individual y colectiva.

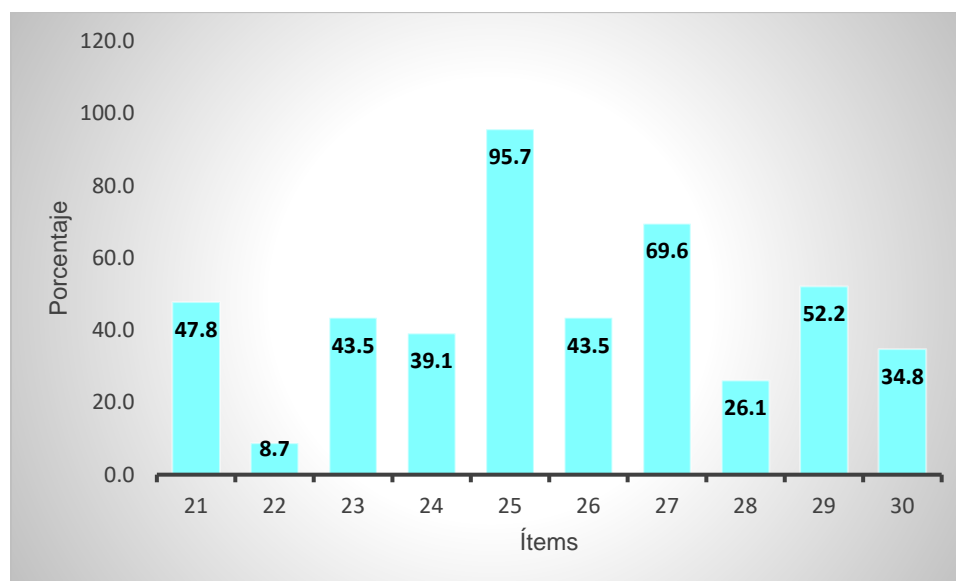
FIGURA 14. Apertura y reflexión colaborativa.



4.4.2.3 Actitud constructiva en equipos de trabajo

Esta dimensión presenta dos ítems bajos, uno es el ítem 22 con 8.7% y el ítem 28 con 26.1% (véase figura 15). El primero referente al pensar del alumno cuando el docente forma equipos para trabajar colaborativamente, y el segundo sobre la comunicación asertiva al trabajar colaborativamente. Con los resultados anteriores se puede comentar que las alumnas presentan dificultad para trabajar en esta modalidad. Es necesario propiciar que todas las alumnas participen de los procesos o actividades planteadas según sus capacidades o destrezas, las mismas alumnas se den cuenta que van generando su ritmo de trabajo o estilo.

FIGURA 15. Actitud constructiva en equipos de trabajo



4.5 Comparativo de resultados

4.5.1 Grupo control

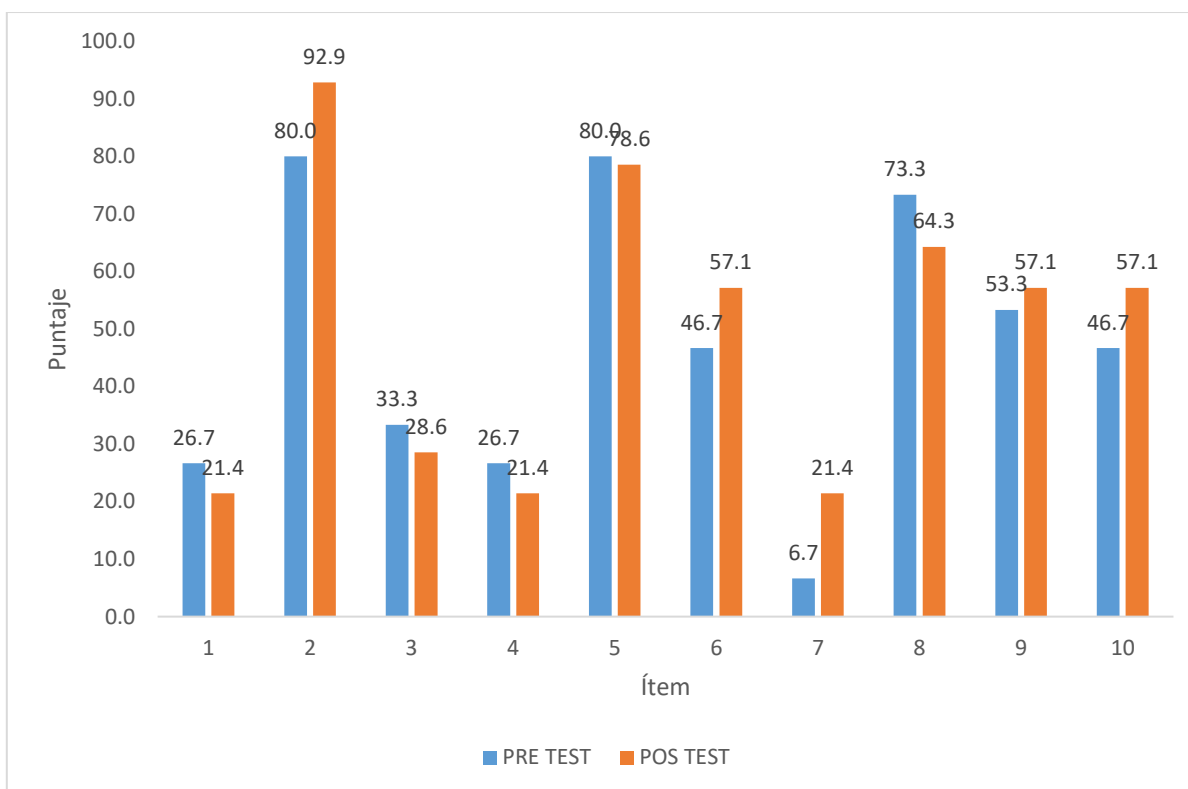
Este grupo está conformado por el 5º semestre grupo B con 15 alumnas.

4.5.1.1 Solución de problemas.

En la dimensión Solución de problemas en equipo, al realizar el vaciado y concentrado de las respuestas de las alumnas, se encontró que en el Pretest se obtuvo un promedio de 47.3%, mientras que el posttest obtuvieron el 50%. La diferencia es de 2.7%. En este grupo, no se realizó intervención alguna. Por lo que se observa que es muy poca la diferencia entre los dos procesos. Con base en la gráfica (véase gráfica 16), los ítems donde se reflejan los valores más bajos son el 1 que habla sobre la comunicación que se propicia entre los integrantes; el ítem 4 que hace alusión al sentimiento generado al trabajar con los demás integrantes y por último, el ítem 7 que trata sobre la tolerancia al interior del equipo. Por lo tanto, se debe aprovechar las capacidades que cada integrante posee y trabajar de

manera conjunta sobre la comunicación y la tolerancia, puntos clave para desarrollar y trabajar de manera colaborativa.

FIGURA 16. Solución de problemas en equipo



4.5.1.2 Apertura y reflexión colaborativa.

En la dimensión Apertura y reflexión colaborativa, al efectuar el vaciado y concentrado de los resultados, se encontró que en el pretest se obtuvo un promedio de 58.7%, mientras que el postest se obtuvo el 58.6%. La diferencia es de 0.1%. En este caso, la diferencia es mínima, ya que los resultados tanto del pretest como del postest pasan la media. Con base en la gráfica (véase gráfica 17), el ítem con puntaje bajo es el número 20, en el pretest como en el postest, hablando sobre la capacidad de generar un nuevo conocimiento al trabajar de manera colaborativa.

En este caso, es conveniente una retroalimentación sobre esta dimensión, encaminada a la reflexión colaborativa, con la finalidad de proporcionar apoyo que requieren para avanzar en su proceso de aprendizaje.

FIGURA 17. Apertura y reflexión colaborativa

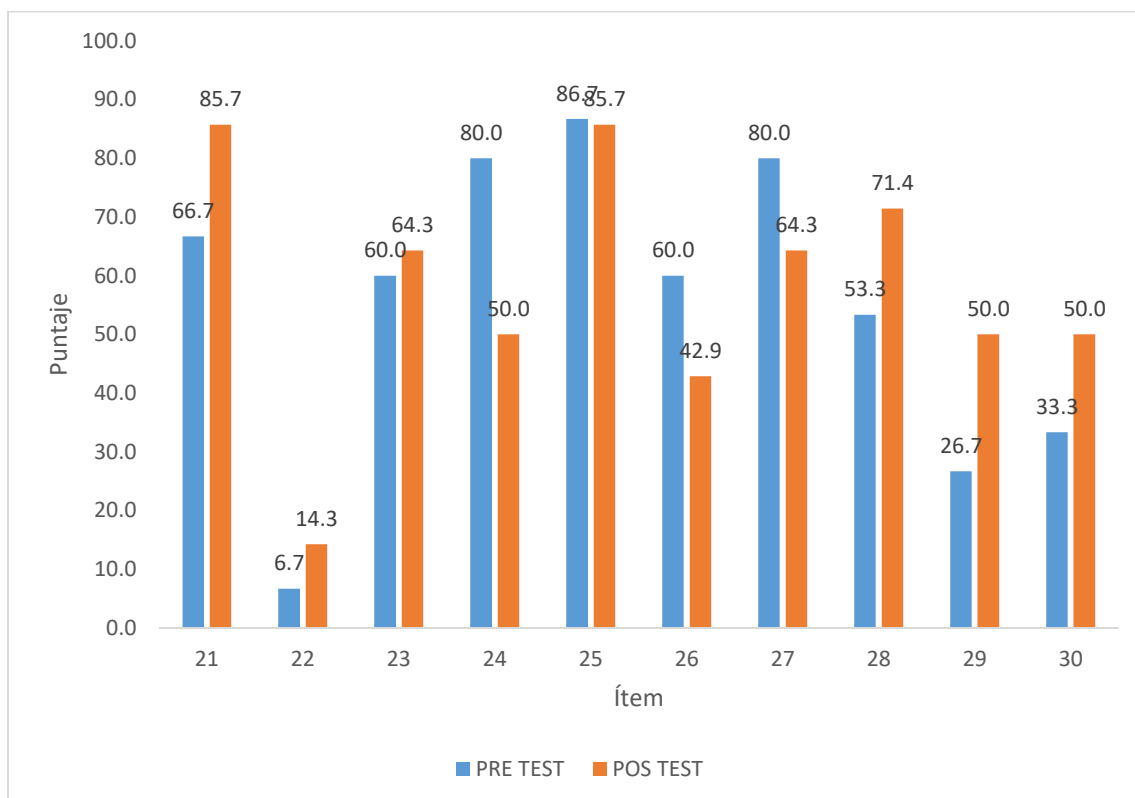


4.5.1.3 Actitud constructiva en equipos de trabajo

En la tercera dimensión Actitud constructiva en equipos de trabajo, al vaciar y concentrar las respuestas de las alumnas, se encontró que en el pretest se obtuvo un promedio de 55.3%, mientras que el postest obtuvieron el 57.9%, dando una diferencia de 2.5%. Se observa que es poca la diferencia entre el pretest y el postest. Sin embargo, de acuerdo a la gráfica (véase gráfica 18), el ítem 22 presenta un bajo puntaje, éste habla sobre lo que piensa el alumno al formar equipos para trabajar colaborativamente.

Esto da como resultado que el alumno aún no se encuentra preparado para trabajar de esta manera, es necesario que se modifique la forma de trabajo, empezando por el docente y contagiando al normalista, apoyando en mejorar la autoestima y el interés por generar un trabajo eficiente.

FIGURA 18. Actitud constructiva en equipos de trabajo.



4.5.2 Grupo experimental

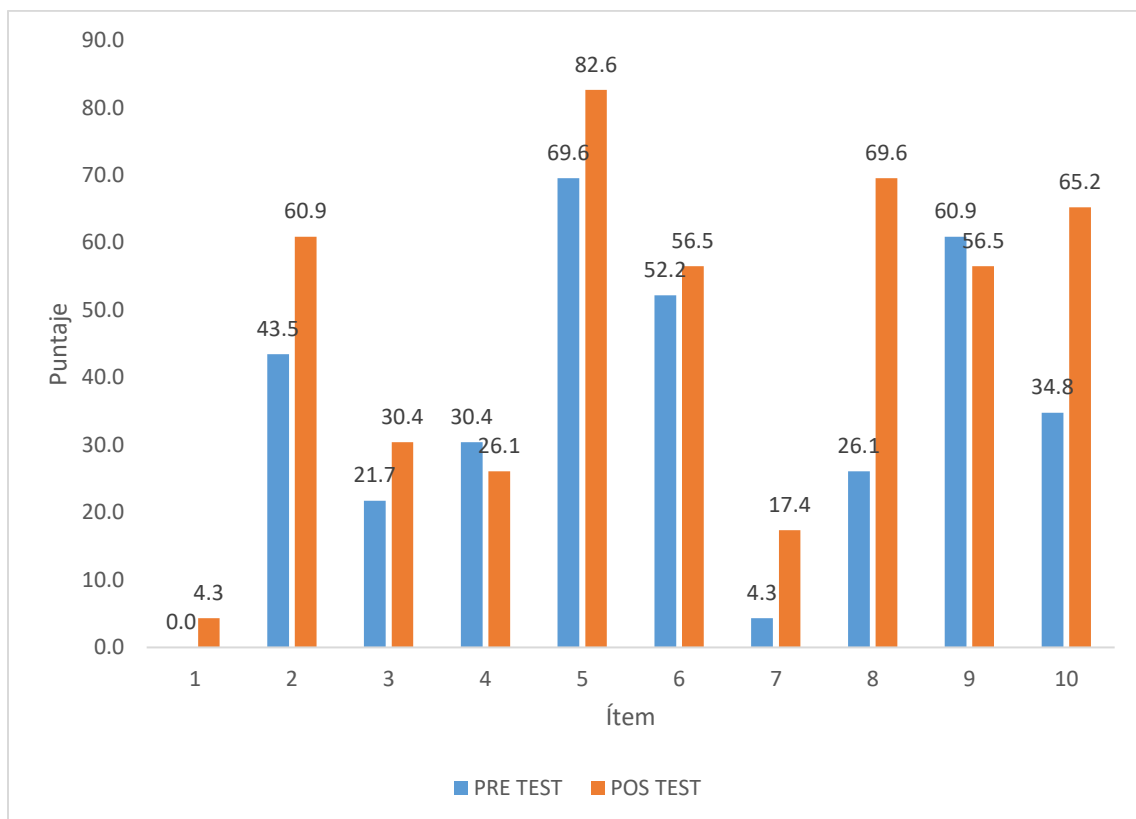
Este grupo está conformado por el 5º semestre grupo A con 23 alumnas.

4.5.2.1 Solución de problemas.

En esta dimensión, al llevar a cabo el vaciado y concentrado de las respuestas de las estudiantes, se encontró que en el pretest se obtuvo un promedio de 34.3%, mientras que el postest fue del 47%. La diferencia es de 12.6%. Por lo que se

observa, esta cantidad es alta en relación con el grupo control (B). Con base en la gráfica (véase gráfica 19), se pueden apreciar dos ítems bajos, son: el 1 referente a la comunicación al interior del equipo de trabajo y el ítem 7 que toca el tema de la tolerancia entre los integrantes al trabajar colaborativamente. Por lo tanto, es necesario reforzar en los estudiantes los puntos sobre la comunicación y la tolerancia, es decir generar la reciprocidad entre ellos.

FIGURA 19. Solución de problemas en equipo



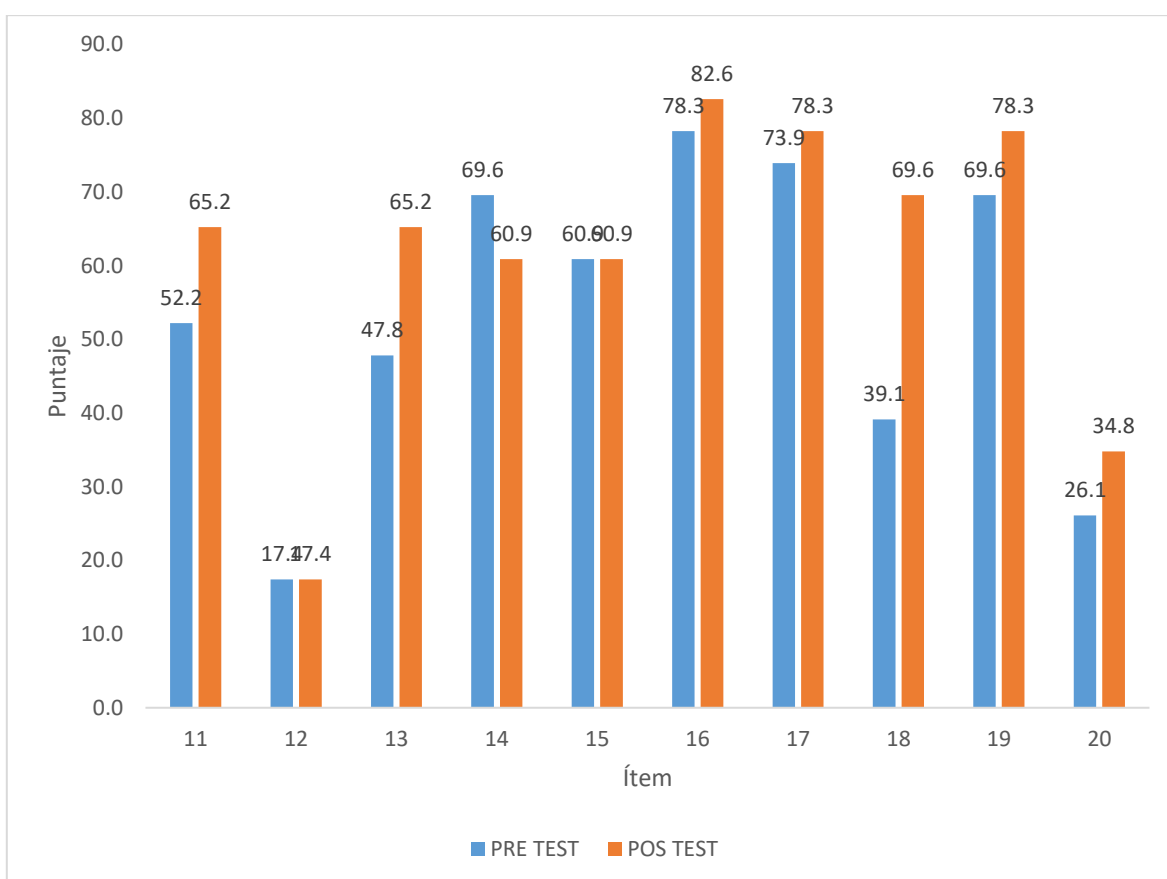
4.5.2.2 Apertura y reflexión colaborativa.

En la dimensión Apertura y reflexión colaborativa, al efectuar el vaciado y concentrado de los resultados, se encontró que en el pretest se obtuvo un promedio de 53.5%, mientras que el postest se obtuvo el 61.3%. La diferencia es de 7.8%. En este caso, dicha diferencia es notable. Con base en la gráfica (véase gráfica 20), el

ítem con puntaje bajo es el número 12, coincidiendo en ambos procesos, es decir el pretest y postest, ítem que habla sobre la finalidad del trabajo colaborativo y las situaciones de desafío.

Por lo tanto, es reflejo que las alumnas al plantear algunas situaciones o problemas, no proporcionan argumentos convincentes sobre lo tratado.

FIGURA 20. Apertura y reflexión colaborativa

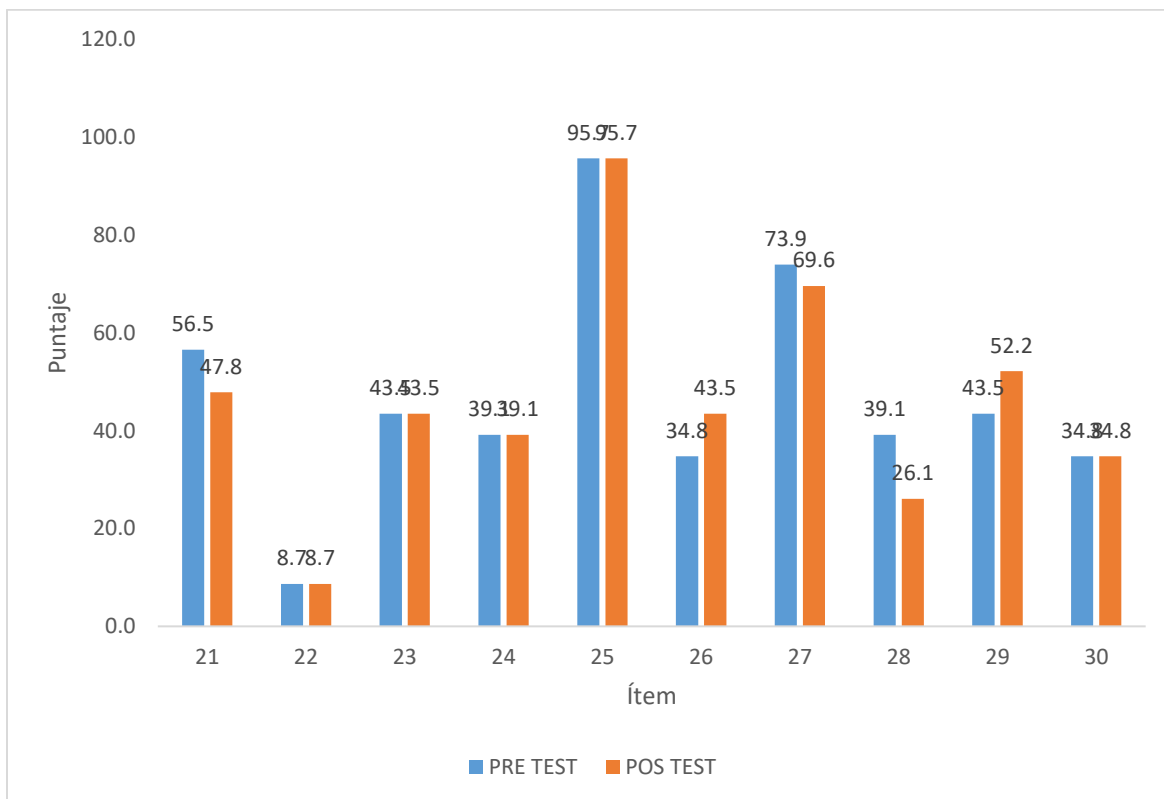


4.5.2.3 Actitud constructiva en equipos de trabajo

En la tercera dimensión Actitud constructiva en equipos de trabajo, al realizar el vaciado y concentrar las respuestas de las alumnas, se encontró que en el pretest se obtuvo un promedio de 47%, mientras que el postest obtuvieron el 46.1%, dando

una diferencia de 0.9%. Se observa que es mínima la diferencia entre el pretest y el postest. Sin embargo, de acuerdo a la gráfica (véase gráfica 21), el ítem 22 presenta un bajo puntaje, coincidiendo en ambos procesos (pretest y postest), referente a lo que piensa el alumno al formar equipos para trabajar colaborativamente.

FIGURA 21. Actitud constructiva en equipos de trabajo



Se coincide en que el estudiante normalista, carece de la competencia de trabajo colaborativo, por lo que es importante que se retome desde el plan de estudios y al interior de cada aula, apoyado por la dirección de la escuela.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El trabajar de forma colaborativa implica poner en marcha las estrategias para alcanzar las metas u objetivos planteados, tanto de manera individual y colectiva, aportando o ejecutando ideas de acuerdo a sus capacidades o destrezas. Es necesario, que el docente dirija y observe la manera de trabajo y guie de manera correcta las actividades para que se concluyan satisfactoriamente.

En el mundo actual, es difícil formar o garantizar que habrá empatía con el otro, sin embargo, es necesario dentro de la institución educativa, ponerse de acuerdo que se enseñará y como se hará, pensar en actividades para fomentar el ser, hacer y convivir. Es casi nulo pensar sobre cooperar dentro del salón de clases si el mismo docente piensa y desarrolla actividades de manera individual. Se tiene que enseñar y aprender a cooperar y que el mismo docente propicie el clima para respaldarlo. Como lo retoma Escarbajal (2010), el trabajo colaborativo:

Puede ser un magnifico instrumento de aprendizaje en momentos en los que la educación tradicional ha tocado techo y se busca educar personas. Con este tipo de trabajo se puede hacer realidad el objetivo de educar la inteligencia social, la relacionada con los sentimientos y afectos (p. 100).

La razón por la cual esta investigación corrobora la importancia de cambiar la modalidad de trabajo y dejar a un lado el individualismo, ya que en pleno siglo XXI se continúa con el tradicionalismo, pero lo que llama la atención es que este tipo de trabajo radica aún en las escuelas formadoras de docentes. El perfil de egreso señala los rasgos deseables del nuevo maestro, estos rasgos son el referente principal para la elaboración del plan de estudios y son esenciales para que las comunidades educativas normalistas tengan al alcance criterios para valorar el avance del plan y programas, la eficacia del proceso de enseñanza y los materiales de estudio, el desempeño de los estudiantes y las actividades prácticas realizadas en cada institución (DGESPE, 2017).

En el planteamiento del problema, se describió la ausencia de trabajo colaborativo en estudiantes normalistas, siguiendo un modelo de educación

individualista, olvidando que se necesita poner en marcha las competencias necesarias. Como tal, es necesario que los formadores de docentes ofrezcan ideas innovadoras y soluciones, por ello, se requiere de coordinar actividades y procurar potencializar las actividades de los alumnos normalistas para eficientar y dar mayor rendimiento a su aprendizaje. Debido a lo anterior, se delimitó como planteamiento del problema que la ausencia de la competencia trabajo colaborativo influye en el desarrollo académico de los alumnos normalistas.

Por lo anterior, al poner en practica la competencia de trabajo colaborativo, en la Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla, se trabajó con el 5º semestre (3er grado) grupos A y B de la Licenciatura en Educación Preescolar. Al realizar el Pretest se observó que los puntajes más bajos los obtuvo el 5º A, por lo que se puso en marcha un conjunto de estrategias para procurar desarrollar esta competencia.

Como se ha dicho, se observó que el grupo experimental tuvo muchas dificultades, tales como apatía hacia las actividades, indiferencia y ausencia de compromiso en las tareas asignadas y en su carrera, división marcada dentro del grupo, carencia de hábitos del estudio y lectura, la mayoría de las alumnas, la falta de confianza con el resto del grupo y casi nula el proceso de comunicación, por lo que para ponerse de acuerdo no era posible.

Al final de la 12ª sesión, se observó un cambio notable en el grupo. Por lo que puede decirse que el trabajo colaborativo es una opción importante para elevar el aprendizaje de los alumnos.

En el desarrollo de esta investigación, de acuerdo al objetivo general planteado, se observaron varias situaciones, entre las cuales:

- Al inicio de la intervención, las alumnas normalistas, pusieron resistencia al cambio, a medida que las sesiones iban avanzando, esta parte fue modificándose, mostraron interés al realizar las actividades propuestas y mejoraron la forma de trabajo que llevaban anterior a la propuesta.
- Las alumnas trataron de modificar su conducta.

- Los trabajos y/o actividades presentadas tuvieron una mejoría en cuanto a presentación física, verbal y creativa.

Recapitulando y haciendo referencia a los autores destacados durante esta investigación, señalan la importancia de implementar de manera correcta y guiada el trabajo colaborativo, ya que se toman en cuenta algunos elementos básicos, tales como: desarrollo humano, ambiente para estimular la creatividad, motivar al estudiante, aportes de manera individual y colectiva, generar reglas al interior del equipo y vigilarlas entre las mismas alumnas, proponerse metas y hacerlas cumplir, desarrollar habilidades personales, y la más importante y fundamental, interactuar con todas las compañeras del salón de clases.

Algunas de las limitaciones que se presentaron al realizar la intervención en el grupo experimental fueron: conferencias a las que asistieron las alumnas, actividades de lectura organizadas por la DGFyDD, dos semanas de Jornada de Práctica Docente realizadas en diversos preescolares, el sismo ocurrido en el mes de septiembre, el cual se suspendieron varios días las actividades en diversos contextos debido a la magnitud que tuvo dicho evento.

Por otro lado, algunas de las recomendaciones son, en primer lugar el trabajo del alumno debe ser en muchos casos o momentos, que el docente o formador de docente coadyuve a la integración o aplicación de la competencia trabajo colaborativo como una forma de trabajo y aplicarla para futuras sesiones en las escuelas normales. Para hacer posible esto, el docente debe estar inmerso en este tipo de actividades y ponerlas en práctica, de tal modo que las alumnas normalistas se interesen en esta forma de trabajo, es decir, se obtenga una respuesta favorable a las condiciones que el mismo contexto lo vaya requiriendo.

Una de las finalidades del trabajo colaborativo es intercambiar información y llegar al objetivo planteado, por ello es necesario que el formador de docentes oriente al estudiante en escuchar e interactuar con su compañero de equipo o grupo, esto requiere un cambio de roles y desarrollar nuevas capacidades al interior del aula.

Otra es conformar equipos de trabajo y rolarlos de tal modo que todos los integrantes del grupo convivan con todos, es decir, en esta conformación sin ser supervisada por el maestro, se agrupan por afinidad y se pierde la comunicación e interacción con todos, de esta manera se promueve la participación de manera igualitaria entre todos los integrantes, hay intercambio de roles o papeles, se descubren nuevas habilidades y/o destrezas que en otro equipo pudieron no haber funcionado, poniendo en práctica la tolerancia y respeto que costó trabajo ejecutarlos. Otra recomendación es que al poner en práctica, se aprende a tomar decisiones y resolver conflictos diversos originados en cada equipo de trabajo.

Es primordial utilizar esta competencia, ya que en general, los alumnos normalistas no desarrollaron la parte creativa que es fundamental para aplicarla en sus futuros alumnos, y que es notable la ausencia en la jornada de práctica docente que llevan a cabo durante su carrera.

A partir del año 2016, se empezaron a realizar consultas, como el Foro Estatal de Consulta para el Modelo Educativo 2016 en las instituciones formadoras de docentes del estado de Puebla por parte de la Dirección General de Formación y Desarrollo de Docentes (DGFyDD), haciendo hincapié que era necesario modificar los planes y programas de estudio en las Escuelas Normales. Combinando lo anterior con esta investigación, se realizan las siguientes recomendaciones:

En el plan de estudios, otorgarle al docente la flexibilidad curricular para realizar las adecuaciones pertinentes y llevar a cabo un verdadero aprendizaje, darle mayor peso a los cursos que conlleven a la práctica. Dentro del curso, cada docente plantear esta modalidad de trabajo y aplicarla, con tal de que motiven a los alumnos a que éstos trabajen de manera colaborativa.

En la institución, la parte directiva, retome la parte humanista y trabaje de manera colaborativa con la planta docente, poniendo el ejemplo y contagiando la modalidad, proponer un departamento psicopedagógico con la finalidad de ayudar al alumno, complementando la labor docente, realizar de manera continua capacitaciones y actualización al personal, con temas relevantes al trabajo colaborativo y al mismo tiempo sensibilizarlo; otro punto importante, es disminuir la

carga administrativa al docente, ya que este absorbe tiempo que puede dedicarlo a sus estudiantes y proponer maneras diferentes de llevar a cabo las sesiones de trabajo; organizar juntas con padres de familia teniendo como objetivo trabajar de manera conjunta; establecer redes de comunicación con escuelas normales al interior de la república mexicana e intercambiar diversos temas relacionados al tema de investigación; motivar al docente a llevar a cabo investigación apoyado de sus estudiantes.

Con los docentes, se propone concientizar sobre el enfoque humanista, ya que es difícil en unos cuantos.

Para finalizar, en los estudiantes normalistas, proponer la coevaluación por lo menos cada semana, trabajar en aprendizaje basado en el servicio a la comunidad (fuente importante para el trabajo colaborativo), revisar su perfil de ingreso y aptitudes, ya que muchos están obligados a estudiar esa carrera.

REFERENCIAS

REFERENCIAS

- BM. (2007). *Ampliar oportunidades y construir competencias para los jóvenes. Una agenda para la educación secundaria. Direcciones para el desarrollo*. Banco Mundial, 2007. Disponible en: http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/5476641099079967208/Expending_opportunities_secondary_Spanish.pdf
- Beca, C. y Cerri. M. (2014). *Apuntes. Educación y desarrollo Post-2015*. UNESCO (1). Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Apuntes-2014-n1-carlos-eugenio-beca-esp.pdf>
- Bokova, I. (2012). *Conferencia Internacional de las Comisiones Nacionales para la UNESCO*, Viena, Austria. (31 mayo 2012). Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/aprender-convivir>
- Calero, M. (2009). *Aprendizaje sin límites. Constructivismo*. México: Alfaomega.
- Cárdenas, S., Gómez, R., González, A., Gutiérrez, F., Medrano, S. y Ruiz, C. (1984). *Ciento cincuenta años en la formación de maestros mexicanos (Síntesis documental)*. Investigación y recopilación. México: SEP.
- Dabdoub, L. (2008). *Desarrollo de la creatividad para el docente. Estrategias para estimular las habilidades del alumno*. México: Esfinge Grupo Editorial.
- Delors, J. (1994). *La educación encierra un tesoro*. México: Santillana. Ediciones UNESCO.
- DeSeCo. (2002). *Competencias genéricas básicas en la enseñanza universitaria. Competencias genéricas*. DeSeCo. Recuperado de: <https://binomicos.wordpress.com/introduccion/deseeco/>

- DGESPE. (2017). *Acerca de la DGESPE. 2017.* Disponible en: http://www.dgespe.sep.gob.mx/acerca_de
- DGESPE. (2017). *Plan de estudios 2012. Malla curricular.* Disponible en: https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepree/plan_de_estudios/malla_curricular
- DGFyDD. (2016). *Plan de trabajo de la Coordinación Académica. Dirección General de Formación y Desarrollo de Docentes.* Subsecretaría de Educación Superior.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (3ª ed.).* México: Mc Graw Hill.
- ENSFEP. (2017). *Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla.* Disponible en: <http://www.ensfep.edu.mx>
- Escamilla, A. (2010). *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros. (3ª reimpresión).* España: Graó.
- Escarbajal, A. (2010). *Interculturalidad, mediación y trabajo colaborativo.* España: Colección Sociocultural. Narcea.
- Ferreiro, R. y Espino, M. (2014). *El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para aprender y enseñar.* México: Trillas.
- García, E. (2016). *Pedagogía constructivista y competencias. Lo que los maestros necesitan saber.* México: Trillas.
- Gobierno de la Republica. *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018.* Disponible en: <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf>
- Gobierno del estado. (2017). *Decreto del Honorable Congreso del Estado, por el que crea el Organismo Público Descentralizado denominado Instituto de Profesionalización del Magisterio Poblano, con personalidad jurídica y patrimonio propios, y autonomía operativa, técnica, presupuestal y administrativa, mismo que estará sectorizado a la Secretaría de Educación*

Pública del Estado. Disponible en:
https://periodicooficial.puebla.gob.mx/Upload/T_4_31012017_C.pdf

- González, C. (2012). *Formación del pensamiento reflexivo en estudiantes universitarios*. REDALYC. 4 (9), 595-617.
- Hernández, G. (2014). *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. México: Paidós Educador.
- Hernández, G. (2016). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós Educador.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). Perú: Mc Graw Hill. Education.
- Johnson, D. y Johnson, R. (2016). *La evaluación en el aprendizaje colaborativo. Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo*. México: SM. Biblioteca Innovación educativa.
- Koontz y Weihrich (2004). *Administración. Una perspectiva global*. México: Mc Graw Hill.
- Longoria, R., Cantú, I. y Ruiz, J.D. (2011). *Pensamiento creativo*. México: Grupo Editorial Patria.
- Maldonado, M. (2007). *El trabajo colaborativo en el aula universitaria*. REDALYC.ORG, 13(23), 263-278.
- Moncada, J. y Gómez, B. (2012). *Tutoría en competencias para el aprendizaje autónomo*. México: Trillas.
- Moncada, J. (2011). *Modelo educativo basado en competencias*. México: Trillas.
- Montenegro, I. (2011). *Aprendizaje y desarrollo de las competencias*. Colombia: Aula abierta. Magisterio.
- Naranjo, M. (2010). *Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas*. *Revista educación*. 34(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/440/44013961002.pdf>

- OCDE. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar. Herramientas de trabajo*. 2009. Disponible en: <http://www.oecd.org/education/school/43913363.pdf>
- OCDE. (2013). *Mejorar la educación en México. Una perspectiva estatal desde Puebla*: SEP.
- OCDE. (2017). *Competencias genéricas, DeSeCo (Definition and Selection of Competencies)*, 2017. Disponible en: <https://binomicos.wordpress.com/introduccion/deseeco/>
- OECD. (2017). *Skills Strategy. Diagnóstico de la OCDE sobre la estrategia de competencias, destrezas y habilidades de México. Resumen ejecutivo*. México 2017. Disponible en: <file:///F:/MAESTRÍA/Diagnostico-de-la-OCDE-sobre-la-Estrategia-de-Competencias-Destrezas-y-Habilidades-de-Mexico-Resumen-Ejecutivo.pdf>
- OEI. (1995). *Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo*. María Antonia Gallart y Claudia Jacinto. Biblioteca digital de la OEI. Educación técnico profesional. Cuaderno de trabajo 2. Tomado del Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP, Año 6 N°2. Publicado en diciembre 1995 en Buenos Aires (Argentina). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en: <http://www.oei.es/historico/oeivirt/fp/cuad2a04.htm>
- ____ (1995). María Antonia Gallart y Claudia Jacinto, *Competencias laborales: Tema clave en la articulación educación-trabajo*. Biblioteca digital de la OEI. Educación técnico profesional. Cuaderno de trabajo 2. (1995). Disponible en: <http://www.oei.es/historico/oeivirt/fp/cuad2a04.htm>
- ____ (2003). *Competencias laborales: base para mejorar la empleabilidad de las personas*, 2003. Disponible en: [file:///C:/Users/chiar/Downloads/competencias laborales base mejora empleabilidad personas.pdf](file:///C:/Users/chiar/Downloads/competencias%20laborales%20base%20mejora%20empleabilidad%20personas.pdf) [http://www.oei.es/historico/etp/competencias la borales base mejora empleabilidad personas.pdf](http://www.oei.es/historico/etp/competencias_la_borales_base_mejora_empleabilidad_personas.pdf)

OIT y UNESCO. (1997). *Recomendación conjunta de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966) y Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de enseñanza superior (1997)*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495s.pdf>

Periódico oficial. *Decreto del Honorable Congreso del Estado, por el que crea el Organismo Público Descentralizado denominado Instituto de Profesionalización del Magisterio Poblano, con personalidad jurídica y patrimonio propios, y autonomía operativa, técnica, presupuestal y administrativa, mismo que estará sectorizado a la Secretaría de Educación Pública del Estado*. Martes 31 de enero de 2017.

Perrenoud, P. (2011). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: Graó Colofón. Biblioteca del aula.

Pico, L. y Rodriguez, C. (2012). *Trabajos colaborativos. Serie estrategias en el aula para el modelo 1 a 1*. Argentina: Conectar igualdad. Presidencia de la nación.

Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*. México: Pearson Always Learning.

Santiago, P., McGregor, I., Nusche, D., Ravela, P. y Toledo, D. (2012). *Revisiones de la OCDE sobre Evaluación en Educación*. México: OCDE, SEP, INEE.

Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa (6ª ed.)*. México: Pearson.

Senge, P. (1998). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. México: Granica.

SEP. (2000). *Acuerdo número 269 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación Inicial de Profesores de Educación Secundaria*. (Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 11 de mayo de 2000).

_____. (2001). *Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales*. Enero 2001. México.

- _____ (2008). *Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachilleratos*. (Publicado en el Diario Oficial de la Federación el Martes 21 de octubre de 2008).
- _____ (2011). *Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica*. (Publicado el día 19 de agosto de 2011 en el Diario Oficial de la Federación).
- _____ (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Disponible en: http://www.itesa.edu.mx/pdf/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf
- _____ (2014). *Acuerdo número 18/12/14 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas para el ejercicio fiscal 2015*. Disponible en: http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/62550be0-b2d6-4c65-9324-0f0ca932e616/a18_12_14.pdf
- _____ (2017). *DGESPE. Enfoque centrado en competencias*. 2017. Disponible en: http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_centrado_competencias
- _____ (2017). *Política de calidad. Secretaría de Educación Pública*. 2017. Disponible en: <http://sep.pue.gob.mx/quines-somos/politica-de-calidad>
- _____ (2017). *Secretaría de Educación Pública*. 2017. Disponible en: <http://www.gob.mx/sep>.
- _____ (2017). *Secretaría de Educación Pública*. 2017. Disponible en: <http://www.sep.pue.gob.mx/index.php>
- _____ (2017). *Subsecretaría de Educación Superior. Estructura. Secretaría de Educación Pública*. 2017. Disponible en: <http://www.ses.sep.gob.mx/hacemos.html>
- _____ (2017). *Subsecretaría de Educación Superior. Instituciones de Educación Superior. Secretaría de Educación Pública*. 2017. Disponible en: <http://www.ses.sep.gob.mx/instituciones.html>

- Teràn, M. y Pachano, L. (marzo 2009). *El trabajo cooperativo en la búsqueda de aprendizajes significativos en clase de matemáticas de la educación básica*. Educere, 13(44). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35614571019.pdf>
- Tuning, (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final –Proyecto Tuning- América latina. 2004-2007*. España: Universidad de Deusto.
- UNESCO y OIT. (2008). *Recomendación conjunta de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966) y Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de enseñanza superior (1997)*. UNESCO y OIT.
- UNESCO. (2012). Irina Bokova, Directora General de la UNESCO. *Conferencia Internacional de las Comisiones Nacionales para la UNESCO*, Viena (Austria), 31 de mayo de 2012. Disponible en: <http://es.unesco.org/themes/aprender-convivir>
- ____ (2014). *Docentes, el factor clave para la educación latinoamericana del mañana* (d. 42). Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Lima-EFA-2014-Jose-Weinstein.pdf>
- ____ (2017). *Aprender a convivir*. UNESCO 2017. Disponible en: <http://es.unesco.org/themes/aprender-convivir>
- Victorino, L. y Medina, G. (s.f.). *Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica*. Recuperado de file:///F:/MAESTRÍA/2do%20SEMESTRE/FILOSOFIA%20DE%20LA%20EDUCACION/LECTURAS/16.%20Educacion%20basada%20en%20competencias.proyecto%20tuningEuropaLatinoamerica_VictorioMedina.pdf.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. España: Crítica. Biblioteca de bolsillo.

Vygotsky, L. (2015). *Lev Vygotsky. Pensamiento y lenguaje*. México: Booket Paidós.

Zabala, A. y Arnau, L. (2013). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias* (5ª reimpresión). México. Graó.

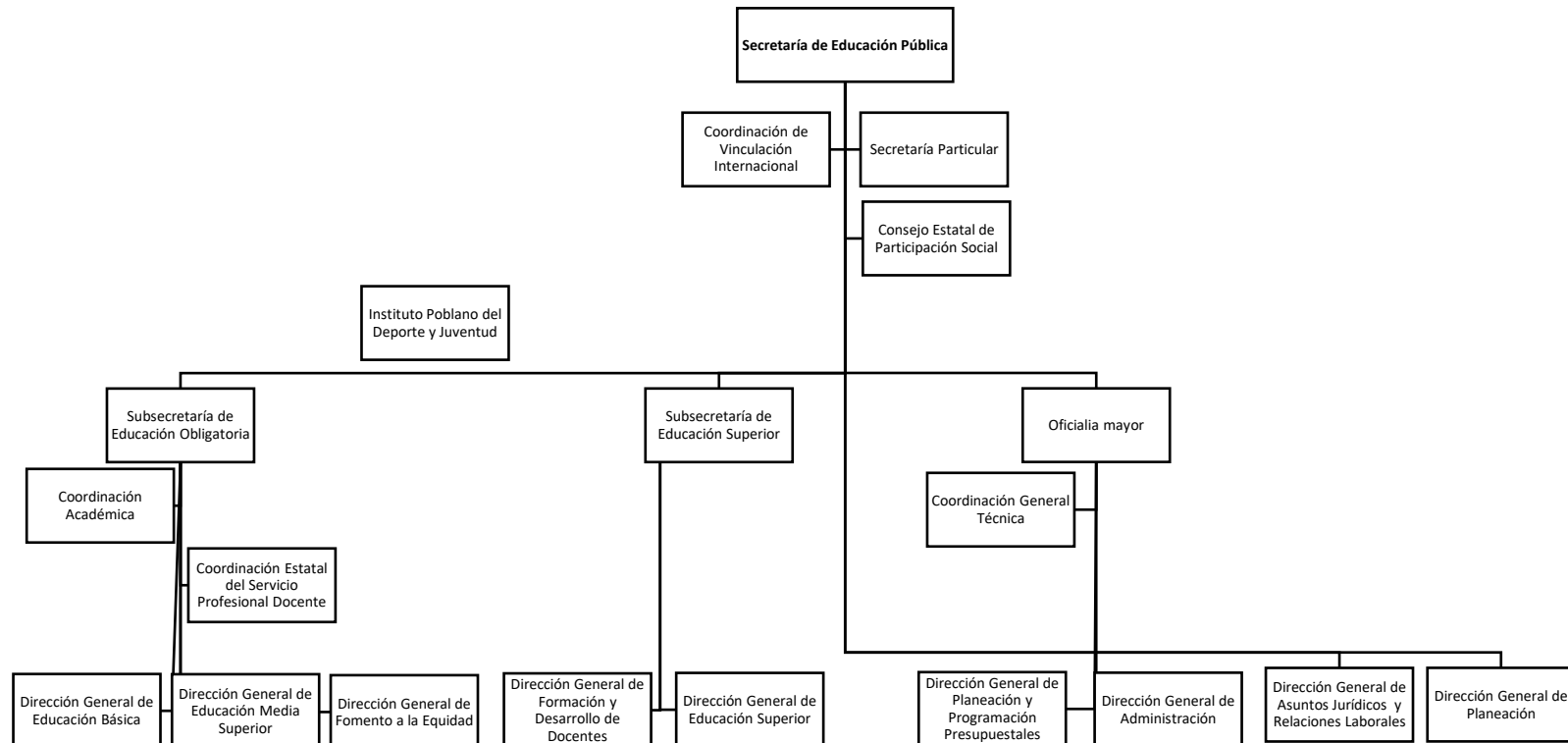
Zuñiga, J.L. y Rojas, Y. (2012). *Trabajo colaborativo. Alternativas para elevar los aprendizajes. Investigación en Geometría*. USA. Editorial Académica Española.

APÉNDICES

APÉNDICES

Apéndice A

Estructura orgánica de la Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla.



Apéndice B

Tabla 1. Lista de las Escuelas Normales Públicas en el Estado de Puebla ante la DGESEPE.

No	ESCUELA NORMAL (UBICACIÓN)	C.C.T.
1	Benemérito Instituto Normal Del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla” (Puebla)	PUEENO003
2	Escuela Normal Experimental “Profr. Darío Rodríguez Cruz.” (Acatlán de Osorio)	PUEENO001
3	Escuela Normal Oficial “Lic. Benito Juárez” (Zacatlán)	PUEENO014
4	Escuela Normal Primaria Oficial “Profr. Jesús Merino Nieto” (San Juan Ixcaquixtla)	PUEENO018
5	Escuela Normal “Profr. Fidel Meza y Sánchez” (Huauchinango)	PUEENO002
6	Escuela Normal Rural “Carmen Serdán” (Teteles de Ávila Castillo)	PUEENO013
7	Escuela Normal Superior de Tehuacán (Tehuacán)	PUEPRO040
8	Escuela Normal Superior Federalizada Del Estado De Puebla (Puebla)	PUEENO012
9	Instituto Jaime Torres Bodet (Puebla)	PUECAM001
10	Normal Oficial “Profr. Luis Casarrubias Ibarra” (Chiautla de Tapia)	PUEENO015
11	Normal Superior del Estado de Puebla	21MSU9007D






NOTA. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESEPE). Tomado de:
<http://www.dgespe.sep.gob.mx/rs/ens>

Apéndice C

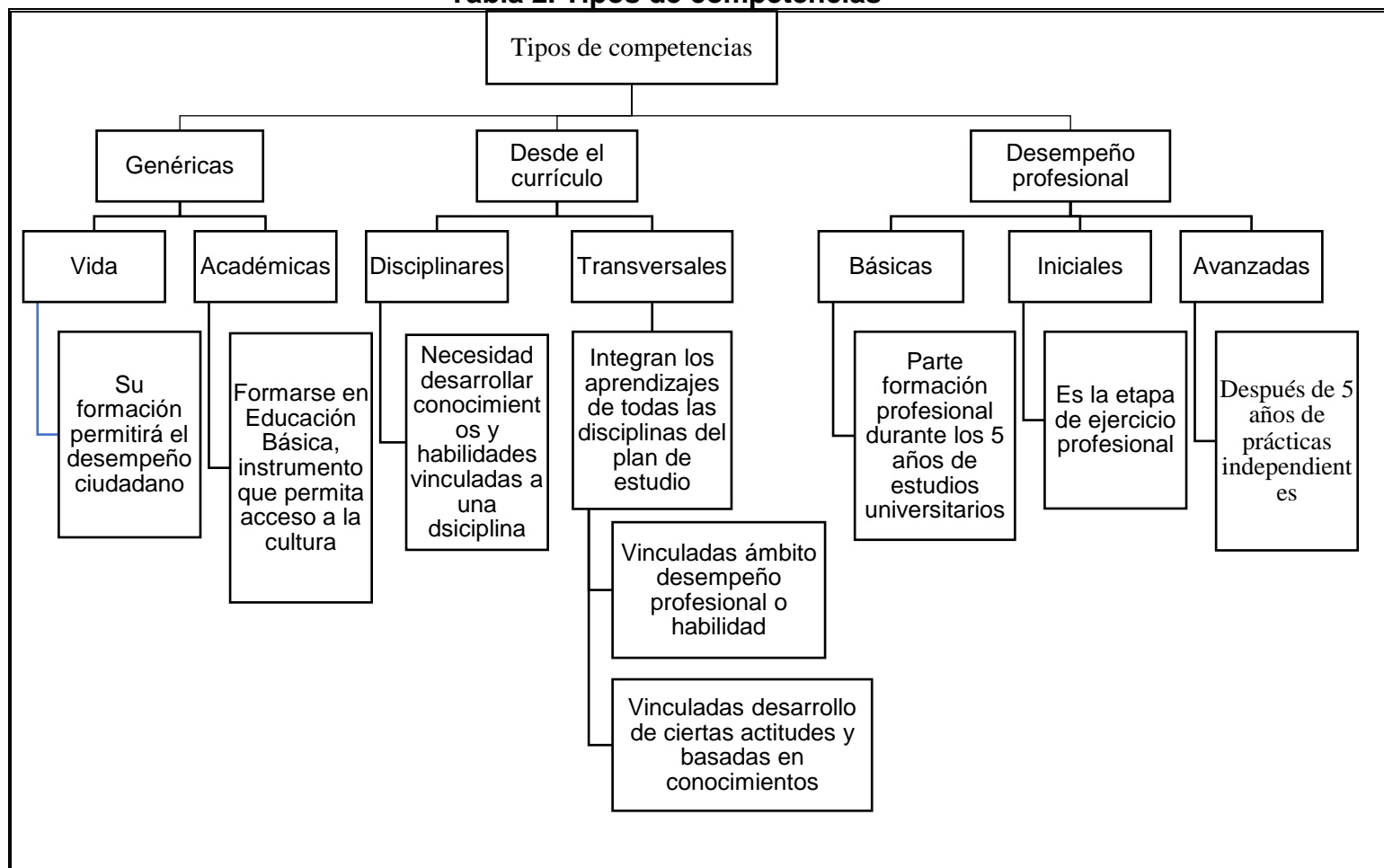
Malla curricular. Lic. en Educación Preescolar. Plan de Estudios 2012.

1° Semestre	2° Semestre	3° Semestre	4° Semestre	5° Semestre	6° Semestre	7° Semestre	8° Semestre
<u>El sujeto y su formación profesional como docente</u> 4/4.5	<u>Planeación educativa</u> 4/4.5	<u>Adecuación curricular</u> 4/4.5	<u>Teoría pedagógica</u> 4/4.5	<u>Herramientas básicas para la investigación educativa</u> 4/4.5	<u>Filosofía de la educación</u> 4/4.5	<u>Planeación y gestión educativa</u> 4/4.5	<u>Trabajo de titulación</u> 4/3.6
<u>Psicología del desarrollo infantil (0-12 años)</u> 4/4.5	<u>Bases psicológicas del aprendizaje</u> 4/4.5	<u>Ambientes de aprendizaje</u> 4/4.5	<u>Evaluación para el aprendizaje</u> 4/4.5	<u>Atención a la diversidad</u> 4/4.5	<u>Diagnostico e intervención socioeducativa</u> 4/4.5	<u>Atención educativa para la inclusión</u> 4/4.5	
<u>Historia de la educación en México</u> 4/4.5			<u>Educación histórica en el aula</u> 4/4.5	<u>Educación histórica en diversos contextos</u> 4/4.5			
<u>Panorama actual de la educación básica en México</u> 4/4.5	<u>Prácticas sociales del lenguaje</u> 6/6.75	<u>Desarrollo del pensamiento y lenguaje en la infancia</u> 6/6.75	<u>Desarrollo de competencias lingüísticas</u> 6/6.75	<u>Literatura infantil y creación literaria</u> 6/6.75	<u>El niño como sujeto social</u> 4/4.5	<u>Formación ciudadana</u> 4/4.5	<u>Práctica profesional</u> 20/6.4
<u>Pensamiento cuantitativo</u> 6/6.75	<u>Forma espacio y medida</u> 6/6.75	<u>Procesamiento de información estadística</u> 6/6.75	<u>Educación física</u> 4/4.5	<u>Educación artística (música, expresión corporal y danza)</u> 4/4.5	<u>Educación artística (artes visuales y teatro)</u> 4/4.5	<u>Educación geográfica</u> 4/4.5	

<u>Desarrollo físico y salud</u> 6/6.75	<u>Exploración del medio natural en el preescolar</u> 6/6.75	<u>Acercamiento a las ciencias naturales en el preescolar</u> 6/6.75	<u>Optativo</u> 4/4.5	<u>Optativo</u> 4/4.5	<u>Optativo</u> 4/4.5	<u>Optativo</u> 4/4.5	
<u>Las TIC en la educación</u> 4/4.5	<u>La tecnología informática aplicada a los centros escolares</u> 4/4.5	<u>Inglés A1</u> 4/4.5	<u>Inglés A2</u> 4/4.5	<u>Inglés B1-</u> 4/4.5	<u>Inglés B1</u> 4/4.5	<u>Inglés B2-</u> 4/4.5	
<u>Observación y análisis de la práctica educativa</u> 6/6.75	<u>Observación y análisis de la práctica escolar</u> 6/6.75	<u>Iniciación al trabajo docente</u> 6/6.75	<u>Estrategias de trabajo docente</u> 6/6.75	<u>Trabajo docente e innovación</u> 6/6.75	<u>Proyectos de intervención socioeducativa</u> 6/6.75	<u>Práctica profesional</u> 6/6.75	
38 hrs.	36 hrs.	36 hrs.	36 hrs.	36 hrs.	30 hrs.	30 hrs.	24 hrs.
						266 horas	282 créditos

	Psicopedagógico
	Preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje
	Lengua Adicional y Tecnologías de la Información y la Comunicación
	Práctica Profesional
	Optativos

Apéndice D
Tabla 2. Tipos de competencias



FUENTE DE CONSULTA. Victorino, L. y Medina, G. (s.f.). Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. Recuperado de file:///F:/MAESTRÍA/2do%20SEMESTRE/FILOSOFIA%20DE%20LA%20EDUCACION/LECTURAS/16.%20Educacion%20basada%20en%20competencias.proyecto%20tuningEuropaLatinoamerica_VictorioMedina.pdf.

Apéndice E

Tabla 3. Número de estudiantes del 5º semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar.

SUJETOS				
CICLO ESCOLAR 2017-2018	GRUPO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
5º Semestre Grupo A	Experimental	-	23	23
5º Semestre Grupo B	Control	-	15	15
Total			38	38

Apéndice F

Instrumento



ESCUELA NORMAL SUPERIOR FEDERALIZADA DEL ESTADO DE PUEBLA

Instrumento Pretest para diagnosticar el “Trabajo colaborativo” que presentan las estudiantes normalistas en formación docente.

DATOS GENERALES		
NOMBRE:	LICENCIATURA EN:	SEMESTRE:
GRUPO:	EDAD:	GENERO: F () M ()

Buen día.

¿Cómo te encuentras el día de hoy?

Este no es un examen como los que sueles hacer frecuentemente para asignarte una calificación. A continuación se presentan una serie de preguntas que van a servir para mejorar tu trabajo colaborativo en el aula de la Escuela Normal, así como en tu futura práctica docente en Preescolar, representada en las dimensiones:

- Solución de problemas en equipo
- Apertura y reflexión colaborativa
- Actitud constructiva en equipos de trabajo

Para ello, se te proponen las siguientes cuestiones sobre el trabajo colaborativo. No le copies al compañero de junto, cada uno piensa de manera diferente. Es muy importante que respondas a todas las aseveraciones, porque tus respuestas son muy significativas.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

INSTRUCCIONES. Lee con atención y subraya la respuesta que consideres acorde con el trabajo colaborativo que ejerces en el salón de clases, y que puedes aplicar en tu futura práctica docente.

1. Al interior del equipo de trabajo, la comunicación por colaboración que se propicia entre los integrantes:

- a) Es sumamente tolerante y respetuosa entre los integrantes
- b) Sirve para ponernos de acuerdo y tratar de resolver la actividad o situación
- c) Cuesta trabajo, ya que algunos no participan de manera voluntaria.
- d) No existe, porque el docente a cargo tiene que dividir las actividades que debemos realizar

2. Al estar reunidos para trabajar colaborativamente, procuramos analizar el problema y darle una posible solución porque:

- a) Es de suma importancia intercambiar puntos de vista y trabajar para resolver el problema
- b) Se considera importante hablar respecto al tema de estudio
- c) Solo algunos participan y los otros le dan poca importancia
- d) Los integrantes ven de manera intrascendente trabajar en equipo

3. Cuando el docente en la Escuela Normal forma equipos y al terminar la actividad colaborativa nos comenta las observaciones a nuestro trabajo, nosotros:

- a) Hacemos caso de manera destacada de las recomendaciones dadas
- b) Procuramos atender lo que el docente recomienda
- c) Consideramos que son suficientes las recomendaciones que expresa el docente
- d) Nos da igual lo que el docente recomiende sobre la actividad

4. Al estar trabajando en equipo, con respecto a la colaboración de los integrantes me siento especialmente:

- a) Muy satisfecho con mi participación y actuación
- b) Satisfecho al realizar las actividades lo mejor posible
- c) Poco satisfecho, porque mi participación es mínima
- d) Nada satisfecho con las actividades realizadas

5. Considero que trabajar colaborativamente dentro de un equipo sirve para:

- a) Proponer actividades que permitan aprender autónomamente y analizar otras posibles respuestas
- b) Resolver la actividad y ser corresponsable con los demás integrantes
- c) Resolver la actividad y no poner empeño en aprender
- d) Relajarnos con la actividad y dividirnos el trabajo

6. El docente al conformar equipos de trabajo, para asegurar la colaboración procura:

- a) Proporcionar información que facilita interacción y autonomía para lograr un aprendizaje relevante
- b) Que los integrantes convivan e intercambien información
- c) Proporcionar información mínima de los temas, los cuales leemos sin explicarlos
- d) Solo reunirnos sin dar información y no revisar como trabajamos

7. Al interior del equipo, al trabajar colaborativamente la tolerancia entre los integrantes:

- a) Es muy sobresaliente, porque es promovida por el docente y los compañeros
- b) Es sobresaliente, porque permite aprender a convivir con los demás integrantes
- c) Es poco sobresaliente y rutinaria, porque ya nos conocemos
- d) No se da, porque el docente solo nos agrupó para trabajar y no cuida estos detalles

8. Dentro del equipo de trabajo colaborativo, el docente promueve el respeto entre los integrantes, lo que me permite:

- a) Hacer caso a sus recomendaciones para colaborar con el equipo
- b) Escuchar con atención a los demás integrantes del equipo
- c) Integrarme, pero con mínimas actitudes de trabajo
- d) Sentir que me da igual lo que el docente nos indique

9. Cuando trabajo colaborativamente, tengo la libertad para aportar ideas y dar posibles propuestas para la resolución de la actividad, porque:

- a) El docente y mis compañeros generan la confianza para que me exprese
- b) Los compañeros me escuchan cuando me expreso
- c) Soy poco tolerante al escuchar a los compañeros
- d) Me desespera escuchar los comentarios de los compañeros que no van con el tema

10. Dentro del grupo para fortalecer el trabajo colaborativo, el docente procura propiciar en nosotros la creatividad porque:

- a) Destaca la importancia y relevancia de hacer uso de ella para lograr la interacción
- b) Señala que es bueno desarrollarla para incorporarla en nuestra formación
- c) Cree que puede ser suficiente en nuestra formación
- d) Presiente que es necesario para no aburrirnos

11. Se considera que para resolver una situación problemática de manera colaborativa, los integrantes del grupo se deben apoyar en el docente, porque ayuda a:

- a) Fortalecer el trabajo como elemento importante de interacción resolutive
- b) Generar la participación de todos los integrantes de manera espontánea en la tarea resolutive
- c) Dividir el trabajo y comentar al interior del equipo como parte de la tarea resolutive
- d) Obedecer lo que indique en la tarea resolutive

12. Una de las finalidades del trabajo colaborativo, es discutir las situaciones de desafío, por ello:

- a) Me siento satisfecho con el diálogo y propuestas de los compañeros
- b) Me integro con mis compañeros aportando varias ideas
- c) Trato de aportar ideas en el grupo, sólo cuando me piden hablar
- d) Opino lo que sea, para evitar seguir participando

13. Para resolver un problema de forma colaborativa, es necesario que cada integrante del grupo haga uso del pensamiento reflexivo, porque permite:

- a) Reformular el propio pensamiento
- b) Analizar las indicaciones otorgadas
- c) Atender y participar en las actividades
- d) Cumplir con los requerimientos del profesor y la asignatura

14. Estar reunidos en equipos para promover el trabajo colaborativo nos permite aprender significativamente, porque:

- a) Considero que la interacción con los compañeros al realizar la actividad es sobresaliente
- b) Trato de que se genere un ambiente satisfactorio
- c) Mi nivel de interacción y de trabajo es mínimo
- d) Sólo participo y no me involucro en nada

15. El trabajo colaborativo es una estrategia que sirve a los alumnos para adquirir información de manera compartida, porque:

- a) Es sumamente motivante descubrir nuevos conocimientos
- b) Sé indagar cosas nuevas con lo que me siento satisfecho
- c) Los conocimientos que voy adquiriendo no son tan relevantes para mí
- d) No me interesan los contenidos que se trabajan al interior del grupo o equipo

16. Es importante recordar que en el trabajo colaborativo, se observan los valores que posee cada integrante, por ello en mi caso debo:

- a) Ponerlos en práctica y estar atento a todas las recomendaciones
- b) Poseerlos y hacerlos valer en determinadas ocasiones
- c) Tenerlos y tratar de aplicarlos
- d) Omitirlos porque hoy en día ya no se aplican los valores

17. El trabajo colaborativo permite resolver un problema o actividad, el cual depende de:

- a) La aptitud, actitudes y habilidades que posean los compañeros
- b) Nuestro interés por aprender e intercambiar puntos de vista
- c) Tratar de participar al interior del equipo
- d) Participar solo lo necesario para cumplir

18. Cuando estamos reunidos en equipos, los docentes consideran que el trabajo colaborativo es:

- a) La responsabilidad con los integrantes del grupo y consigo mismo
- b) Realizar actividades que aprovechen el potencial de cada miembro del equipo
- c) Revisar las actividades de manera escasa
- d) Solo dar la actividad sin recomendaciones ni vigilancia

19. La principal finalidad de integrarse en un equipo para encauzar el trabajo colaborativo es:

- a) Analizar y proponer soluciones a los problemas o actividades planteadas
- b) Implicación de todos los participantes por igual.
- c) Repartir actividades y dividir las entre los integrantes
- d) Simular el trabajo de los integrantes al interior del equipo

20. El trabajo colaborativo me permite descubrir que soy capaz de lograr un nuevo conocimiento que responde a mis intereses y necesidades, porque:

- a) Soy autónomo y responsable de mis saberes nuevos
- b) Aprendo de lo que voy escuchando y aportando mis puntos de vista
- c) Voy atendiendo los contenidos que aborda el docente
- d) No hago ningún comentario, me da igual lo que se hable en clase

21. Cada integrante del equipo de trabajo, sabe que la actitud colaborativa es la fuerza interna que posee y que lo va a influenciar de manera individual, asumiendo que:

- a) Todos nos motivamos a trabajar eficientemente
- b) Se debe trabajar a la par de los compañeros
- c) Se debe buscar que reconozcan las ideas que apporto
- d) Debo trabajar por mi cuenta

22. Cuando el docente forma equipos para trabajar colaborativamente, lo que viene a mi mente es:

- a) Relajarme y tener confianza para interactuar de esta manera
- b) Organizarme con mis compañeros para realizar la actividad propuesta
- c) Reunirme en equipo y escuchar las indicaciones
- d) Aportar lo mínimo, para evadir comentarios y trabajos

23. Al trabajar colaborativamente, hay integrantes que se detectan con alta o baja autoestima, lo que repercute en el quehacer de las actividades, frente a esta situación decido:

- a) Estar atento al sentir y las aportaciones de los compañeros
- b) Poner atención a las ideas de los demás integrantes
- c) Solo estar reunido en equipo por un rato
- d) No interesarme por los demás integrantes

24. Cuando el docente forma los equipos para trabajar colaborativamente, hay motivación de su parte para activar entre nosotros la participación por lo que:

- a) Me impulsa para realizar la actividad o actuar de manera eficiente
- b) Me permite trabajar para concretar con precisión la tarea encomendada
- c) Me hace sentir presión para realizar la actividad
- d) Hace que evada la indicación y me salgo del salón con excusa

25. Al realizar trabajo colaborativo en el grupo o por equipos, considero que se aprende a coordinar actividades de los miembros y clarifico las tareas de cada uno de los integrantes, porque:

- a) Aporto cómo dividir el trabajo de acuerdo a sus capacidades y habilidades
- b) Evito dejarme llevar por lo que los demás indican
- c) No me parece como reparten, es mucho el trabajo
- d) Solicito al docente que él dirija al equipo de trabajo

26. Al trabajar colaborativamente, se activa el pensamiento crítico y reflexivo al propiciar el interés y curiosidad de los integrantes, por ello:

- a) Estoy atento y curioso a las expectativas y comentarios de los demás
- b) Aporto ideas creativas
- c) Procuro sugerir y participar
- d) Me da igual trabajar individual o en equipo

27. Para darle solución a los problemas en las actividades solicitadas por el docente, se sugiere que desde el trabajo colaborativo se ponga en práctica la capacidad de desarrollar nuevas ideas, lo que me permite:

- a) Aprender y trabajar mejor aportando ideas
- b) Tratar de que todos participen
- c) Escuchar pero sin proponer
- d) Omitir lo que piensen los demás

28. Cuando se trabaja colaborativamente, la comunicación asertiva me permite:

- a) Expresar mis sentimientos y pensamientos con libertad ante todo el grupo y al interior del equipo
- b) Comunicar las ideas y sentimientos al interior del equipo
- c) Preferir decir las ideas en voz baja
- d) Omitir la libertad de expresión dentro del salón de clases

29. El trabajo colaborativo señala que en la toma de decisiones requiere de todos los integrantes:

- a) La aportación de ideas que se deben consensuar
- b) El análisis para escuchar con atención la decisión a tomar
- c) Considerar que para la toma de decisiones es muy difícil ponerse de acuerdo
- d) Dejar que los demás tomen las decisiones para evitar tener conflictos

30. Estoy consciente que el trabajo colaborativo me lleva a establecer objetivos y aprender constantemente, porque:

- a) Estoy sumamente satisfecho de lo que realizo
- b) Estoy contento con mi desempeño
- c) Tal vez tenga algunos errores
- d) Me es indiferente el trabajar colaborativamente

Apéndice G

Tabla 4. Operacionalización de variables.

TEMA	CATEGORIAS COMPONENTES VARIABLES DIMENSIONES	VARIABLES	DEFINICIONES		INDICADORES	ITEMS	PREGUNTAS
	PALABRAS CLAVE		CONCEPTUAL	OPERACIONAL			
Desarrollo de la competencia trabajo colaborativo en estudiantes normalistas. Propuesta para fortalecer su formación docente	Competencia	Solución de problemas en equipo	Capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones Perrenoud (2010)	Generar y desarrollar conocimientos de su contexto, debe saber hacer y actuar, implica comprender los hechos y asumir consecuencias de una manera responsable	1. Al interior del equipo de trabajo, hay comunicación	1. Al interior del equipo de trabajo, la comunicación entre los compañeros	1
					2. Dentro del equipo de trabajo, se analiza el problema para darle solución	2. Dentro del equipo de trabajo, se analiza el problema para darle solución	2
					3. Dentro del equipo de trabajo, se propicia un verdadero aprendizaje	3. Dentro del equipo de trabajo, se propicia un verdadero aprendizaje	3
					4. Al interior del equipo, hay tolerancia hacia los demás integrantes	4. Al interior del equipo, el docente promueve la tolerancia hacia los demás integrantes	4
					5. Dentro del equipo, hay creatividad para analizar y proponer soluciones a los problemas o situaciones	5. Dentro del equipo, el docente procura desarrollar la creatividad para analizar y proponer soluciones a los problemas o situaciones	5
							6
							7
							8
							9
							10

TEMA	CATEGORIAS COMPONENTES VARIABLES DIMENSIONES	VARIABLES	DEFINICIONES		INDICADORES	ITEMS	PREGUNTAS
	Trabajo colaborativo	Apertura y reflexión colaborativo	Constituye un modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, para lo cual demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas consensuadamente (Maldonado, 2007)	Alentar, motivar y crear un espacio adecuado para construir el conocimiento	<p>1. Para resolver una situación o problemática, los integrantes del equipo se apoyaron en el pensamiento reflexivo</p> <p>2. Al interactuar dentro del equipo de trabajo, propicia de manera individual la transformación de ese integrante</p>	<p>1. Para resolver una situación o problemática, los integrantes del equipo se apoyaron en el pensamiento reflexivo</p> <p>2. Al interactuar dentro del equipo de trabajo, se propicia de manera individual la transformación de ese integrante</p>	<p>11</p> <p>12</p> <p>13</p> <p>14</p> <p>15</p> <p>16</p> <p>17</p> <p>18</p> <p>19</p> <p>20</p>

TEMA	CATEGORIAS COMPONENTES VARIABLES DIMENSIONES	VARIABLES	DEFINICIONES		INDICADORES	ITEMS	PREGUNTAS
	Estudiante normalista	Actitud constructiva en equipos de trabajo	Persona que cursa una licenciatura para ejercer la docencia en los distintos niveles de educación básica del Sistema Educativo Nacional	Alumno que se encuentra realizando estudios para ser docente	<p>1. Al iniciar el trabajo en equipo, cada integrante muestra diferentes actitudes con respecto al trabajo a realizar</p> <p>2. Hay integrantes dentro del equipo que se detectan con autoestima baja o alta y repercute en el quehacer de las actividades</p> <p>3. Al realizar este tipo de trabajo en equipos, se considera que se aprende una actitud constructiva para lograr las metas propuestas en el individuo</p> <p>4. Al trabaja en equipo, se rompen barreras</p>	<p>1. Al iniciar el trabajo en equipo, cada integrante muestra diferentes actitudes con respecto al trabajo a realizar</p> <p>2. Hay integrantes dentro del equipo que se detectan con autoestima baja o alta y repercute en el quehacer de las actividades</p> <p>3. Al realizar este tipo de trabajo en equipos, se considera que se aprende una actitud constructiva para lograr las metas propuestas en el individuo</p> <p>4. Al trabaja en equipo, se rompen barreras</p>	<p>21</p> <p>22</p> <p>23</p> <p>24</p> <p>25</p> <p>26</p> <p>27</p> <p>28</p> <p>29</p> <p>30</p>

Apéndice H

Tabla 5. Detalle de actividades.

No. Sesión	Fecha	No. Equipo	Contenido específico	Actividad	Resultado de aprendizaje
1	Lunes 6 noviembre 2017	1	Como contar una historia muchas veces contada	Escenificación	Mapa mental
2	Miércoles 8 de noviembre 2017		Como contar una historia muchas veces contada	Retroalimentación	Crucigrama
3	Jueves 9 noviembre 2017	2	Las tradiciones históricas indígenas	Escenificación	Historieta
4	Viernes 10 de noviembre 2017		Las tradiciones históricas indígenas	Retroalimentación	Sopa de letras
5	Lunes 13 noviembre 2017		Las tradiciones históricas indígenas	Retroalimentación	Creación de símbolos
6	Jueves 16 noviembre 2017	3	Acerca del origen	Escenificación	Síntesis
7	Viernes 17 de noviembre 2017		Acerca del origen	Retroalimentación	Conclusión
8	Martes 21 noviembre 2017	4	El camino migratorio de los mexicas	Escenificación	Línea del tiempo
9	Miércoles 22 noviembre		El camino migratorio de los mexicas	Retroalimentación	Resolución del memorama
10	Jueves 23 noviembre	1	Toltecas y chichimecas en el valle de México: los Colhuas y la fundación de Cuauhtitlan y Tetzco	Escenificación	Línea del tiempo
11	Viernes 24 noviembre 2017	2	La fundación de Chalco: la conformación de un Altépetl complejo	Escenificación	Línea del tiempo
12	Miércoles 13 diciembre 2017	3	Las fundaciones mexicas: de Chapultepec a México	Escenificación	Línea del tiempo

Apéndice I

Planeaciones



UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE
ESCUELA NORMAL SUPERIOR FEDERALIZADA DEL ESTADO DE PUEBLA
CLAVE: 21DNL0006L



LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
PLAN DE CLASE

CURSO: EDUCACIÓN HISTÓRICA EN DIVERSOS CONTEXTOS

SEMESTRE: 5º **GRUPO:** "A"

FECHA: LUNES 6 DE NOVIEMBRE DE 2017 **No. SESIÓN:** 1

Trayecto formativo al que pertenece:	Preparación para la enseñanza y el aprendizaje	Unidad de Aprendizaje III:	Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente		
Propósito:	Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.		
Tema:	Como contar una historia muchas veces contada		

Estrategia didáctica/Actividades de aprendizaje	Evidencia de aprendizaje
<p>Conceptual: Como contar una historia muchas veces contada</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer previamente la lectura. 	Mapa mental de la lectura

- Organizar al grupo en 4 equipos de 5 a 6 integrantes.
- Explicar la dinámica de trabajo.
- Presentar el tema a tratar a través de una escenificación.
- Cuestionar sobre las dudas que generen la lectura al finalizar la exposición del equipo.
- Socializar los puntos importantes sobre la lectura al interior del grupo.
- El resto del grupo, leerá el tema y presentará un reporte en forma de mapa mental.
- Al finalizar la exposición, el equipo que presentó el tema, responderá una copia de “Autoevaluación” y se le realizarán las observaciones pertinentes.

Actitudinal:

- Interés
- Participación
- Interacción
- Trabajo colectivo

Valoral:

- Responsabilidad
- Respeto
- Tolerancia

Recursos didácticos

Pizarrón
 Antología digital del curso
 Recursos web
 Libreta de apuntes
 Libros de consulta



**UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE
ESCUELA NORMAL SUPERIOR FEDERALIZADA DEL ESTADO DE PUEBLA
CLAVE: 21DNL0006L**



**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
PLAN DE CLASE**

FECHA: MIERCOLES 8 DE NOVIEMBRE DE 2017 **No. SESIÓN:** 2

Trayecto formativo al que pertenece:	Preparación para la enseñanza y el aprendizaje	Unidad de Aprendizaje III:	Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente		
Propósito:	Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.		
Tema:	Como contar una historia muchas veces contada		

Estrategia didáctica/Actividades de aprendizaje	Evidencia de aprendizaje
<p>Conceptual: Como contar una historia muchas veces contada</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Retomar el tema anterior. ▪ Enlistar las ideas principales del tema a través de una lluvia de ideas ▪ Comentar las dudas y socializarlas. ▪ Contestar de manera individual el crucigrama sobre la lectura. ▪ Socializar e intercambiar respuestas. 	Crucigrama resuelto

<p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none">- Interés- Participación- Interacción- Trabajo colectivo <p>Valoral:</p> <ul style="list-style-type: none">- Responsabilidad- Respeto- Tolerancia	
<p>Recursos didácticos</p> <p>Pizarrón Antología digital del curso Recursos web Libreta de apuntes Libros de consulta Copia con crucigrama</p>	



**UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE
ESCUELA NORMAL SUPERIOR FEDERALIZADA DEL ESTADO DE PUEBLA
CLAVE: 21DNL006L**



**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
PLAN DE CLASE**

FECHA: JUEVES 9 DE NOVIEMBRE DE 2017 **No. SESIÓN:** 3

Trayecto formativo al que pertenece:	Preparación para la enseñanza y el aprendizaje	Unidad de Aprendizaje III:	Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente		
Propósito:	Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.		
Tema:	Las tradiciones históricas indígenas		

Estrategia didáctica/Actividades de aprendizaje	Evidencia de aprendizaje
<p>Conceptual: Las tradiciones históricas indígenas</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer previamente la lectura. ▪ Organizar al grupo en equipos. ▪ Explicar la dinámica de trabajo. ▪ Presentar el tema a tratar a través de una escenificación. ▪ Cuestionar sobre las dudas que generen la lectura al finalizar la exposición del equipo. 	<p>Historieta de la lectura</p>

- Socializar los puntos importantes sobre la lectura al interior del grupo.
- El resto del grupo, leerá el tema y presentará un reporte en forma de historieta.
- Al finalizar la exposición, el equipo que presentó el tema, responderá una copia de “Autoevaluación” y se le realizarán las observaciones pertinentes.

Actitudinal:

- Interés
- Participación
- Interacción
- Trabajo colectivo

Valoral:

- Responsabilidad
- Respeto
- Tolerancia

Recursos didácticos

Pizarrón
 Antología digital del curso
 Libreta de apuntes
 Libros de consulta



**UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE
ESCUELA NORMAL SUPERIOR FEDERALIZADA DEL ESTADO DE PUEBLA
CLAVE: 21DNL0006L**



**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
PLAN DE CLASE**

FECHA: VIERNES 10 DE NOVIEMBRE DE 2017 **No. SESIÓN:** 4

Trayecto formativo al que pertenece:	Preparación para la enseñanza y el aprendizaje	Unidad de Aprendizaje III:	Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente		
Propósito:	Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.		
Tema:	Las tradiciones históricas indígenas		

Estrategia didáctica/Actividades de aprendizaje	Evidencia de aprendizaje
<p>Conceptual: Las tradiciones históricas indígenas</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Retroalimentar el tema anterior. ▪ Enlistar las ideas principales del tema a través de una lluvia de ideas. ▪ Comentar las dudas y socializarlas. ▪ Repartir la copia con la sopa de letras con palabras relacionadas a la lectura y responder de manera individual. ▪ Intercambiar respuestas. 	Sopa de letras

<p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interés - Participación - Interacción - Trabajo colectivo <p>Valoral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad - Respeto - Tolerancia 	
<p style="text-align: center;">Recursos didácticos</p> <p>Pizarrón Antología digital del curso Recursos web Libreta de apuntes Libros de consulta Copia con sopa de letras</p>	



**UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE
ESCUELA NORMAL SUPERIOR FEDERALIZADA DEL ESTADO DE PUEBLA
CLAVE: 21DNL0006L**



**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
PLAN DE CLASE**

FECHA: LUNES 13 DE NOVIEMBRE DE 2017 **No. SESIÓN:** 5

Trayecto formativo al que pertenece:	Preparación para la enseñanza y el aprendizaje	Unidad de Aprendizaje III:	Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente		
Propósito:	Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.		
Tema:	Las tradiciones históricas indígenas		

Estrategia didáctica/Actividades de aprendizaje	Evidencia de aprendizaje
<p>Conceptual: Las tradiciones históricas indígenas</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Retroalimentar el tema anterior. ▪ Enlistar ideas principales ▪ Crear y dibujar su propia simbología en una cartulina blanca ▪ Presentarla ante el grupo y argumentar porque eligieron esos símbolos. Explicar lo que representan para cada alumna. 	Creación de símbolos

<p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none">- Interés- Participación- Interacción- Trabajo colectivo <p>Valoral:</p> <ul style="list-style-type: none">- Responsabilidad- Respeto- Tolerancia	
<p>Recursos didácticos</p> <p>Pizarrón Antología digital del curso Recursos web Libreta de apuntes Libros de consulta Cartulina Pinturas vinci Pinceles</p>	



**UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE
ESCUELA NORMAL SUPERIOR FEDERALIZADA DEL ESTADO DE PUEBLA
CLAVE: 21DNL0006L**



**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
PLAN DE CLASE**

FECHA: JUEVES 16 DE NOVIEMBRE DE 2017 No. SESIÓN: 6

Trayecto formativo al que pertenece:	Preparación para la enseñanza y el aprendizaje	Unidad de Aprendizaje III:	Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente		
Propósito:	Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.		
Tema:	Acerca del origen		

Estrategia didáctica/Actividades de aprendizaje	Evidencia de aprendizaje
<p>Conceptual: Acerca del origen</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer previamente la lectura y subrayar palabras desconocidas. Enlistarlas. ▪ Organizar al grupo en equipos. ▪ Explicar la dinámica de trabajo. ▪ Presentar el tema a tratar a través de una escenificación. 	Síntesis

- Cuestionar sobre las dudas que generen la lectura al finalizar la exposición del equipo.
- Socializar los puntos importantes sobre la lectura al interior del grupo.
- El resto del grupo, leerá el tema y presentará un reporte en forma de síntesis.
- Al finalizar la exposición, el equipo que presentó el tema, responderá una copia de “Autoevaluación” y se le realizarán las observaciones pertinentes.

Actitudinal:

- Interés
- Participación
- Interacción
- Trabajo colectivo

Valoral:

- Responsabilidad
- Respeto
- Tolerancia

Recursos didácticos

Pizarrón
 Antología digital del curso
 Libreta de apuntes
 Libros de consulta



UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE
ESCUELA NORMAL SUPERIOR FEDERALIZADA DEL ESTADO DE PUEBLA
CLAVE: 21DNL0006L



LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
PLAN DE CLASE

FECHA: VIERNES 17 DE NOVIEMBRE DE 2017 No. SESIÓN: 7

Trayecto formativo al que pertenece:	Preparación para la enseñanza y el aprendizaje	Unidad de Aprendizaje III:	Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente		
Propósito:	Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.		
Tema:	Acerca del origen		

Estrategia didáctica/Actividades de aprendizaje	Evidencia de aprendizaje
<p>Conceptual: Acerca del origen</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Retroalimentar el tema anterior. ▪ Escribir las palabras desconocidas en el pizarrón y comentarlas, escribir el significado. ▪ Enlistar las ideas principales del tema a través de una lluvia de ideas. ▪ Redactar una breve conclusión y socializarla. ▪ Comentar las dudas y socializarlas. 	<p>Conclusión</p>

- Colocar papales en el pizarrón para jugar un memorama con palabras referidas a la lectura, organizar al grupo en equipos.
- Gana el equipo que tenga mayor número de pares

Actitudinal:

- Interés
- Participación
- Interacción
- Trabajo colectivo

Valoral:

- Responsabilidad
- Respeto
- Tolerancia

Recursos didácticos

Pizarrón
Antología digital del curso
Recursos web
Libreta de apuntes
Libros de consulta
Juego de memorama



**UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE
ESCUELA NORMAL SUPERIOR FEDERALIZADA DEL ESTADO DE PUEBLA
CLAVE: 21DNL0006L**



**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
PLAN DE CLASE**

FECHA: MARTES 21 DE NOVIEMBRE DE 2017 No. SESIÓN: 8

Trayecto formativo al que pertenece:	Preparación para la enseñanza y el aprendizaje	Unidad de Aprendizaje III:	Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente		
Propósito:	Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.		
Tema:	El camino migratorio de los mexicas		

Estrategia didáctica/Actividades de aprendizaje	Evidencia de aprendizaje
<p>Conceptual: El camino migratorio de los mexicas</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer previamente la lectura y subrayar palabras desconocidas. Enlistarlas. ▪ Organizar al grupo en equipos. ▪ Explicar la dinámica de trabajo. ▪ Presentar el tema a tratar a través de una escenificación. ▪ Cuestionar sobre las dudas que generen la lectura al finalizar la exposición del equipo. 	Línea del tiempo

- Socializar los puntos importantes sobre la lectura al interior del grupo.
- El resto del grupo, leerá el tema y presentará un reporte en forma de línea del tiempo.
- Al finalizar la exposición, el equipo que presentó el tema, responderá una copia de “Autoevaluación” y se le realizarán las observaciones pertinentes.

Actitudinal:

- Interés
- Participación
- Interacción
- Trabajo colectivo

Valoral:

- Responsabilidad
- Respeto
- Tolerancia

Recursos didácticos

Pizarrón
 Antología digital del curso
 Recursos web
 Libreta de apuntes
 Libros de consulta



**UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE
ESCUELA NORMAL SUPERIOR FEDERALIZADA DEL ESTADO DE PUEBLA
CLAVE: 21DNL006L**



**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
PLAN DE CLASE**

FECHA: MIERCOLES 22 DE NOVIEMBRE DE 2017 **No. SESIÓN:** 9

Trayecto formativo al que pertenece:	Preparación para la enseñanza y el aprendizaje	Unidad de Aprendizaje III:	Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente		
Propósito:	Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.		
Tema:	El camino migratorio de los mexicas		

Estrategia didáctica/Actividades de aprendizaje	Evidencia de aprendizaje
<p>Conceptual: El camino migratorio de los mexicas</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Retroalimentar el tema anterior. ▪ Escribir las palabras desconocidas en el pizarrón y comentarlas, escribir el significado. ▪ Enlistar las ideas principales del tema a través de una lluvia de ideas. ▪ Comentar las dudas y socializarlas. ▪ Entregar copias del grupo y resolver el crucigrama sobre la lectura previamente leída. 	<p>Resolución del crucigrama</p>

<p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interés - Participación - Interacción - Trabajo colectivo <p>Valoral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad - Respeto - Tolerancia 	
<p style="text-align: center;">Recursos didácticos</p> <p>Pizarrón Antología digital del curso Recursos web Libreta de apuntes Libros de consulta Juego de memorama</p>	



**UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE
ESCUELA NORMAL SUPERIOR FEDERALIZADA DEL ESTADO DE PUEBLA
CLAVE: 21DNL006L**



**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
PLAN DE CLASE**

FECHA: JUEVES 23 DE NOVIEMBRE DE 2017 **No. SESIÓN:** 10

Trayecto formativo al que pertenece:	Preparación para la enseñanza y el aprendizaje	Unidad de Aprendizaje III:	Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente		
Propósito:	Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.		
Tema:	Toltecas y chichimecas en el valle de México: los Colhuas y la fundación de Cuauhtitlan y Tetzoco		

Estrategia didáctica/Actividades de aprendizaje	Evidencia de aprendizaje
<p>Conceptual: Toltecas y chichimecas en el valle de México: los Colhuas y la fundación de Cuauhtitlan y Tetzoco</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer previamente la lectura y subrayar palabras desconocidas. Enlistarlas. ▪ Organizar al grupo en equipos. 	Línea del tiempo

- Explicar la dinámica de trabajo.
- Presentar el tema a tratar a través de una escenificación.
- Cuestionar sobre las dudas que generen la lectura al finalizar la exposición del equipo.
- Socializar los puntos importantes sobre la lectura al interior del grupo.
- El resto del grupo, leerá el tema y presentará un reporte en forma de línea del tiempo.
- Al finalizar la exposición, el equipo que presentó el tema, responderá una copia de “Autoevaluación” y se le realizarán las observaciones pertinentes.

Actitudinal:

- Interés
- Participación
- Interacción
- Trabajo colectivo

Valoral:

- Responsabilidad
- Respeto
- Tolerancia

Recursos didácticos

Pizarrón
 Antología digital del curso
 Recursos web
 Libreta de apuntes
 Libros de consulta



**UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE
ESCUELA NORMAL SUPERIOR FEDERALIZADA DEL ESTADO DE PUEBLA
CLAVE: 21DNL006L**



**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
PLAN DE CLASE**

FECHA: VIERNES 24 DE NOVIEMBRE DE 2017 **No. SESIÓN:** 11

Trayecto formativo al que pertenece:	Preparación para la enseñanza y el aprendizaje	Unidad de Aprendizaje III:	Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente		
Propósito:	Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.		
Tema:	La fundación de Chalco: la conformación de un Altépetl complejo		

Estrategia didáctica/Actividades de aprendizaje	Evidencia de aprendizaje
<p>Conceptual: La fundación de Chalco: la conformación de un Altépetl complejo</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer previamente la lectura y subrayar palabras desconocidas. Enlistarlas. ▪ Organizar al grupo en equipos. ▪ Explicar la dinámica de trabajo. ▪ Presentar el tema a tratar a través de una escenificación. 	Línea del tiempo

- Cuestionar sobre las dudas que generen la lectura al finalizar la exposición del equipo.
- Socializar los puntos importantes sobre la lectura al interior del grupo.
- El resto del grupo, leerá el tema y presentará un reporte en forma de línea del tiempo.
- Al finalizar la exposición, el equipo que presentó el tema, responderá una copia de “Autoevaluación” y se le realizarán las observaciones pertinentes.

Actitudinal:

- Interés
- Participación
- Interacción
- Trabajo colectivo

Valoral:

- Responsabilidad
- Respeto
- Tolerancia

Recursos didácticos

Pizarrón
 Antología digital del curso
 Recursos web
 Libreta de apuntes
 Libros de consulta



**UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE
ESCUELA NORMAL SUPERIOR FEDERALIZADA DEL ESTADO DE PUEBLA
CLAVE: 21DNL0006L**



**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
PLAN DE CLASE**

FECHA: MIÉRCOLES 13 DE DICIEMBRE DE 2017 **No. SESIÓN:** 12

Trayecto formativo al que pertenece:	Preparación para la enseñanza y el aprendizaje	Unidad de Aprendizaje III:	Historia y ficción: La educación histórica y los recursos del Internet, la literatura, el cine y el arte
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente		
Propósito:	Identificar el tema abordado por el autor, su ubicación espacio temporal, la delimitación del periodo y el contexto en que se desarrolla, los actores y personajes que se incluyen, las interpretaciones que se realizan y la forma en que se analizan las fuentes que se emplean.		
Tema:	Las fundaciones mexicas: de Chapultepec a México		

Estrategia didáctica/Actividades de aprendizaje	Evidencia de aprendizaje
<p>Conceptual: Las fundaciones mexicas: de Chapultepec a México</p> <p>Procedimental:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer previamente la lectura y subrayar palabras desconocidas. Enlistarlas. ▪ Organizar al grupo en equipos. ▪ Explicar la dinámica de trabajo. ▪ Presentar el tema a tratar a través de una escenificación. ▪ Cuestionar sobre las dudas que generen la lectura al finalizar la exposición del equipo. 	Línea del tiempo

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Socializar los puntos importantes sobre la lectura al interior del grupo. ▪ El resto del grupo, leerá el tema y presentará un reporte en forma de línea del tiempo. ▪ Al finalizar la exposición, el equipo que presentó el tema, responderá una copia de “Autoevaluación” y se le realizarán las observaciones pertinentes. <p>Actitudinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interés - Participación - Interacción - Trabajo colectivo <p>Valoral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad - Respeto - Tolerancia 	
<p style="text-align: center;">Recursos didácticos</p> <p>Pizarrón Antología digital del curso Recursos web Libreta de apuntes Libros de consulta</p>	

Apéndice J

Tabla 6. Escala de medición para asignar puntajes a las respuestas del Pretest.

4	NOTABLE	<p>El alumno ha tenido una implicación máxima dentro del equipo y ayudado a que éste haya sido capaz de tomar el control del proceso y compartan responsabilidades.</p> <p>El alumno reconstruye los esquemas básicos de sus experiencias y establecen relaciones que le permiten generalizar lo aprendido. El trabajo propio es benéfico para los demás y viceversa.</p>
3	ACEPTABLE	<p>El alumno interactúa y cumple con completar el trabajo que le ha sido asignado y asegura que los demás miembros también lo hagan.</p>
2	SUFICIENTE	<p>El alumno busca información en los demás, pero no existe motivación para enseñar a sus compañeros lo que saca cada uno.</p>
1	DEFICIENTE	<p>El alumno trata de buscar y organizar información, le cuesta trabajo interactuar y comunicarse con el resto del equipo.</p>

Apéndice K

Tabla 7. Rangos numéricos para la interpretación de resultados.

NOTABLE	3.5 – 4.0
ACEPTABLE	2.5 – 3.4
SUFICIENTE	1.5 – 2.4
DEFICIENTE	1.0 – 1.4

Apéndice L

AUTOEVALUACIÓN



TRABAJO COLABORATIVO

AUTOEVALUACIÓN

NOMBRE: _____ **FECHA:** _____

TEMA: _____ **EQUIPO No.** _____

INSTRUCCIONES. Responde las siguientes cuestiones, al término de tu participación en clase.

1. ¿Qué aprendí hoy?
2. ¿Qué me gustó más y por qué?
3. ¿Qué fue lo más difícil?
4. ¿Si lo hubiera hecho de otra manera, como sería?
5. ¿Qué dudas tengo de lo que aprendí?
6. ¿Qué me falta por aprender acerca del tema y cómo lo puedo hacer?
7. ¿Qué descubrieron de sí mismos?
8. ¿Cuáles son las sugerencias que hacen los integrantes para mejorar antes de la actividad siguiente?