



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCION DE FORMACIÓN Y SUPERACION
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

**TRABAJO COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA PARA
FAVORECER LA COMPETENCIA PARA LA
CONVIVENCIA**

NANCY YURIDIA PADILLA SANDOVAL

CD. VICTORIA, TAM.

JUNIO DE 2018



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCION DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

**TRABAJO COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA PARA
FAVORECER LA COMPETENCIA PARA LA
CONVIVENCIA**

Que para obtener el título de Maestra en Educación Básica

PRESENTA

NANCY YURIDIA PADILLA SANDOVAL

CD. VICTORIA, TAM.

JUNIO DE 2018

DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., a 28 de junio del 2018

C.
NANCY YURIDIA PADILLA SANDOVAL

PRESENTE.-

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado TRABAJO COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA PARA FAVORECER LA COMPETENCIA PARA LA CONVIVENCIA; opción: Tesis, a propuesta del tutor el C. MTRA. MARÍA GABRIELA RODRIGUEZ ULIBARRI, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen para la obtención del Grado de Maestra en Educación Básica.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN PROFESIONAL DE LOS DOCENTES
SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN

PROFR. PEDRO JAVIER VARGAS GARCIA
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACION

Agradecimientos

A Dios:

Por nunca soltarme de su mano, por guiarme en cada proyecto que emprendo, por ser mi fuerza para seguir adelante y jamás dejarme sola, por ser mi refugio y mi consuelo en tiempos difíciles, pero principalmente por demostrarme cada día que no importa cuál sea el problema o que tan oscuro este el panorama, siempre al final está su luz que alimentará por siempre mi fe y mi alma.

A mis padres:

Por ser mi motivación en todo momento y por su apoyo incondicional para lograr mis sueños.

A mis hijos Melanie y José Manuel:

Por su comprensión, por inyectarme energía y ganas de superarme para lograr ser su ejemplo y demostrarles que nada es imposible, que todo se puede lograr, mientras haya disposición y coraje para salir adelante.

A mi esposo Juan Manuel:

Por su amor y comprensión en todo lo que hago, por brindarme siempre su apoyo incondicional, por siempre darme las palabras precisas en momentos de flaqueza, por motivarme cada día a superarme, por creer en mí y por resaltar mis virtudes a pesar de mis defectos.

A mi Directora de Tesis:

Maestra María Gabriela Rodríguez Ulíbarri por siempre tenerme presente en todo momento, por no dejarme sola aun cuando estuve a punto de desistir, por ser un ejemplo a seguir, por su indiscutible vocación y por su entrega, le reitero mis infinitas gracias por hacer posible este gran logro en mi vida profesional, el cual comparto con mucho cariño con usted.

Resumen

Este estudio se desarrolló en una escuela urbana de organización completa, en la que los sujetos participantes fueron 35 alumnos de sexto grado de Educación primaria. Su objetivo principal fue desarrollar de manera satisfactoria la competencia para la convivencia, ya que los datos de diagnóstico analizados sugirieron que los alumnos presentaban dificultad para convivir con la totalidad de sus compañeros. Se utilizó el enfoque cualitativo, así como también el estudio de caso como estrategia de indagación. En la recopilación de la información se utilizó la técnica de observación participante, con los instrumentos de registro de observación y diario de campo. Se diseñó y aplicó una estrategia de intervención basada en el trabajo colaborativo como sugerencia, para fomentar la convivencia dentro del aula. El proceso metodológico se llevó a cabo mediante dos etapas la diagnóstica y la de intervención, lo anterior fundamentado teóricamente para aportar el sustento que se requiere. El análisis de datos se hizo a través de categorías, las cuales permitieron clasificar la información en las subcategorías que de éstas se originaron. Con ello, se identificó que los alumnos no estaban acostumbrados a trabajar de manera colaborativa y que al trabajar de esta manera la mayoría presentaba entusiasmo para involucrarse en las actividades. Aunque, hubo alumnos que todavía presentaron apatía por integrarse en colectivo y otros presentaron conductas que denotaron egocentrismo, fueron muy pocos y no en todas las actividades. De esta manera, se concluyó que la estrategia utilizada ayudó para que los alumnos convivieran más con sus compañeros, los cuales a pesar de no ser afines o de no compartir sus gustos e intereses, pueden construir un aprendizaje en colectivo. Sin embargo, existieron dos factores que obstaculizaron el desarrollo de la estrategia: el tiempo y el espacio disponibles. Esto, porque las actividades de larga duración ocasionaron que los alumnos perdieran el interés, y el espacio porque los alumnos prefirieron lugares abiertos.

Palabras clave: desarrollo de competencias, educación para la convivencia, trabajo colaborativo.

Tabla de contenido

Capítulo 1. Introducción.....	5
Antecedentes.....	5
Planteamiento del problema.....	10
Estudios que han investigado el problema.....	154
Justificación.....	17
Propósito.....	18
Capítulo 2. Revisión de la literatura.....	20
Competencia y convivencia en el trabajo colaborativo.....	20
Trabajo colaborativo y aprendizaje colaborativo en el aula.....	27
Mediación docente en el proceso colaborativo.....	31
Creatividad en la resolución de problemas.....	35
Capítulo 3. Método de investigación.....	39
Enfoque del estudio.....	39
Estrategia de indagación.....	40
Contexto escolar y sujetos participantes.....	40
Técnicas e instrumentos.....	43
Observación participante.....	43
Registro de observación videogrado.....	44
Diario de campo.....	44
Procedimiento metodológico.....	44
Procedimiento de la etapa diagnóstica.....	45
Procedimiento de la etapa de intervención.....	46
Estrategia de intervención.....	47

Propósito de la estrategia.....	47
Fundamentación teórica de la estrategia.....	47
Descripción de la estrategia.	48
Fase de sensibilización.	48
Fase de implementación.	49
Análisis de datos	53
Cuestiones éticas de la investigación	54
Capítulo 4. Resultados	57
Resultados de la etapa diagnóstica.....	57
Resultados de la etapa de intervención.....	58
Acciones de los alumnos en la convivencia en el aula.	58
Relaciones en la comunicación entre pares.	59
Respeto a las normas de convivencia.	64
Acciones que se realizan para trabajar colaborativamente en clase.	673
Participación y colaboración en colectivo.	684
Responsabilidad y respeto durante la toma de decisiones de metas en común.....	71
Acciones del docente para favorecer la convivencia con el trabajo colaborativo en el aula.....	751
Promueve la convivencia de sus alumnos basada en la comunicación, el respeto y la resolución de conflictos.	76
Favorece la interacción, participación y la colaboración de los alumnos.	78
Conclusiones	85

Referencias	88
Apéndices.....	97
Apéndice A. Registro de observación videograbado fase diagnóstica	98
Apéndice B. Validación de constructos	114
Apéndice C. Guía de observación	117
Apéndice D. Definición de categorías.....	119
Apéndice E. Plan de acción de la estrategia de intervención	120
Apéndice F. Registro de observación:.....	132
Videograbado en la fase de intervención	132
Apéndice G. Diario de campo.....	153

Capítulo 1. Introducción

En el presente capítulo se describen los antecedentes de la educación, además algunos documentos oficiales que la rigen. Así mismo, se establece la relación con respecto a la competencia para la convivencia. Se plantea el problema de estudio para favorecer la competencia para la convivencia a través del trabajo colaborativo. También se presentan los estudios que han investigado el problema, la justificación y el propósito de estudio.

Antecedentes

La educación es un derecho fundamental de todos los individuos que forman parte del mundo, para lo cual se ha luchado constantemente para hacerlo valer. En México todo ser humano tiene derecho a recibir educación basada en la calidad, con el propósito de desarrollar de manera positiva todas sus habilidades, las cuales favorecerán su desempeño integral.

Por lo que, resulta importante cumplir y hacer cumplir lo dispuesto, para desarrollar las facultades y las competencias de los alumnos, de acuerdo con los requerimientos que la sociedad demanda, en la que influyen diversos factores de tipo económico, político, social, tecnológico, psicológico y educativo. Factores que impactan en el desarrollo de la educación. Por ello, la docencia a lo largo del tiempo requiere de actualizaciones para enfrentar los obstáculos que se presentan cotidianamente. Actualización que se requiere se realice en un proceso de continuo cambio y transformación.

La educación que prevalece en México refleja múltiples carencias, ya que no se cuenta con material de apoyo o instalaciones acordes para que se dé de manera óptima el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como también el

escaso acercamiento a las nuevas tecnologías por ambas partes: alumno y docente, sin dejar de mencionar que la comunicación es una parte importante para que se fortalezca el conocimiento. Prieto Castillo (2013) afirmó al respecto, que alguien que tenga desarrolladas sus competencias en comunicación, estará mejor parado en y frente al mundo, ya que tendrá más instrumentos para relacionarse con los demás y consigo mismo. Por ello, la importancia de contar con una educación de calidad, la cual contribuirá para el desempeño educativo del alumno, en donde desarrollará múltiples competencias para resolver problemas en su vida personal y profesional.

Es así, que se debe buscar que la labor docente esté en constante transformación, ya que además de que esta esté apoyada en el Plan y Programas de estudio 2011, de Educación Básica, requiere distintos cursos de actualización. Esto es urgente en México, ya que los resultados de diferentes pruebas estandarizadas, como PLANEA, no son los deseados, como lo fueron de Lenguaje y Comunicación “aplicadas en 2015, a nivel nacional 5 de cada 10 estudiantes que están por concluir sexto de primaria se ubican en el nivel I, lo cual implica que no han logrado adquirir los aprendizajes clave de esta asignatura” (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2017, p. 31). En ese contexto, puede afirmarse que la educación basada en la calidad, está en proceso.

Lo anterior, se debió a diversos motivos, de tipo económico, político, desigualdad, de acceso y de actitud, entre otros, los cuales dificultaron el crecimiento educativo a nivel básico, que corresponde la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria. Por ello, una de las cinco metas nacionales que

establece el Plan Nacional de Desarrollo 2013 - 2018 (Gobierno Federal, 2013a) específicamente de México con Educación de Calidad consisten en que:

Para garantizar un desarrollo integral de todos los mexicanos y así contar con un capital humano preparado, que sea fuente de innovación y lleve a todos los estudiantes a su mayor potencial humano. Así mismo esta meta busca elevar la calidad educativa y que los alumnos desarrollen herramientas y habilidades que el mundo de hoy demanda para obtener un aprendizaje a lo largo de la vida (p. 22).

Aquí se destaca la importancia que el desarrollo de los alumnos sea integral, para que logren un alto desempeño en todos los ámbitos de su vida, el cual les brindará mejores oportunidades en un futuro.

En el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013 - 2018 (Gobierno Federal, 2013b) planteó en el primero de sus 6 objetivos principales para articular el esfuerzo educativo, el asegurar la calidad de los aprendizajes de la Educación Básica y la formación integral de todos los grupos de población. Esto implica la responsabilidad compartida por parte de las autoridades educativas, docentes, alumnos, padres de familia y de la sociedad, en donde cada uno de ellos juega un papel importante para lograr que la educación avance de manera positiva en nuestro país.

De igual manera, en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.17) destacó:

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.

Allí se establece la renovación del currículo de Educación Primaria y se articula la RIEB, basada en favorecer el desarrollo de competencias para la vida, además, con ello se pretende movilizar los saberes de los alumnos para que construyan su propio aprendizaje, lo cual representa un papel de mediador por parte del docente para que éste se lleve a cabo, y así cumpla con las necesidades que demanda nuestro país.

Al tomar en cuenta que, actualmente el alumno debe ser competente para buscar, indagar y cooperar, para así construir su propio conocimiento, la educación se enfrenta a un gran reto que involucra tanto a docentes y alumnos, en donde la mediación docente debe hacer uso de diferentes estrategias educativas, para lograr los aprendizajes esperados, al ser éste en ocasiones un obstáculo que aqueja el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que se presenta una preocupación por el acceso a los materiales, herramientas tecnológicas, infraestructura, diseño de estrategias, entre otros, los cuales dificultan dicho proceso.

Como lo establece la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2010, p. 4) en su acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas y que plantea las quince recomendaciones entre las que destaca:

Los desafíos estructurales permanecen: falta de capacidad, distribución poco clara de responsabilidades a través del sistema descentralizado, y las condiciones estructurales y procesos no facilitan que las escuelas

estén al centro de las políticas educativas. Las escuelas operan con escasos recursos que necesitan estar mejor distribuidos entre ellas. Esto requiere una mayor capacidad y la creación de estructuras institucionalizadas que garanticen el diálogo y la construcción de consenso.

Es importante destacar que algunos alumnos, presentan dificultad para convivir y trabajar colaborativamente, en donde esto representa una tarea difícil, porque no conocen el verdadero propósito y las ventajas de trabajar de esta manera, así como también se carece de estrategias y técnicas que pueden favorecer este tipo de trabajo por parte del docente. Se distingue que la mayoría de los alumnos relacionan este tipo de actividad con agruparse sólo con personas afines para conversar de diversos temas relacionados con deportes y con las redes sociales, ya que asocian el unirse con quienes son sus amigos y no con otros compañeros del grupo, por lo que, es complicado colaborar y compartir en el aula las situaciones didácticas enfrentadas cotidianamente para sacar adelante las tareas encomendadas y aún más ceder el liderazgo a los demás.

Por otro lado, una de las situaciones que se presentan es la discriminación, la poca tolerancia y la deficiente convivencia, dado que, a los alumnos se les dificulta tomar acuerdos en colectivo, además se tiende a relegar a los menos participativos. De igual manera, en la cotidianidad del quehacer educativo el docente no fomenta el trabajo colaborativo, sino más bien el trabajo en equipo, en donde solamente algunos alumnos realizan las actividades, mientras que otros copian lo realizado, sin participar activamente o alteran el

orden por no ocupar un rol específico y muestran poca responsabilidad para respetar la toma de decisiones la mayoría de las veces. Todo ello repercute en el desarrollo de las competencias para la vida, específicamente para la convivencia en el grupo, el cual es motivo de estudio, ya que ésta requiere que el alumno tenga empatía para relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza como signo de respeto y colaboración.

Planteamiento del problema

Hoy en día, es una realidad el desarrollo de competencias para la vida, así como el trabajar colaborativamente en el aula, ya que se busca que el alumno comparta ideas, se integre armónicamente e interactúe para la toma de decisiones, y facilite así la construcción de su aprendizaje. Por ello, se realizó el análisis de la práctica docente, con el fin de identificar la problemática que obstaculizó el proceso de dicha competencia, la cual se llevó a cabo en un grupo de sexto grado de Educación Primaria, con un total de 35 alumnos; 17 niñas y 18 niños. Entre sus características que los distinguen, es que poseen diferentes estilos de aprendizaje, con las cuales, al trabajar colaborativamente, se favorece la apropiación del conocimiento.

En el grupo de estudio se observó que los alumnos se comunican con mayor frecuencia con compañeros que comparten sus gustos y los mismos estilos de aprendizaje. Es decir, al momento de convivir y de trabajar en colectivo, presentaron dificultad para integrarse con compañeros con distinta manera de apropiarse del conocimiento. Además, se identificó poca práctica de valores, como la responsabilidad, reflejada la poca disposición que los alumnos para colaborar, originó molestias entre los integrantes de diferentes equipos que

si trabajaban, ya que argumentaron que otros no lo hacían y siempre realizaban el trabajo sólo algunos y otros copiaban lo realizado.

Lo anterior, se daba cotidianamente en clase, ya que algunos alumnos mostraron escasa colaboración a la hora de trabajar en conjunto, a pesar de que se les mencionó en repetidas ocasiones las instrucciones y la importancia de trabajar de esta manera. Sin embargo, se reflejó que sólo algunos realizaron las actividades y los demás hacían copia exacta, identificándose así la falta de comprensión y criterio propio. Esta situación impactó en la asignación de equipos, ya que estos alumnos eran señalados por los demás por no responsabilizarse del trabajo y por lo tanto eran relegados.

La poca tolerancia, la falta de actitud, la apatía por consecuencia de una comunicación inadecuada, originaron que la competencia para la convivencia no se desarrollara de manera óptima en este grado escolar, motivo de estudio. Como lo planteó Hernández (2004, p. 139) “el significado detrás del término tolerancia se encuentra en su mayoría orientado a evitar conflictos y a crear situaciones armónicas”. Por ello, entre varios de quienes conformaron el equipo se dio una comunicación aislada con el resto. También afectó de forma negativa el reducido espacio del aula, para que se diera la integración, así como también la comunicación entre pares. Esto, incrementado por la cantidad de alumnos y de mobiliario; el bullicio se incrementaba y con ello. La interferencia en la comunicación presentaba dificultad para interactuar, relacionarse y tomar acuerdos entre todos los integrantes del grupo.

Otra situación fue que dentro de cada equipo de trabajo, se formaron pequeños grupos que difícilmente se integraron de manera armónica, ya que

éstos alteraron el orden o simplemente se mostraron desinteresados en las actividades. Así mismo, durante el cuestionamiento de los aprendizajes previos de cada tema a abordar, siempre eran los mismos alumnos los que contestaban u opinaban, aunque se les daba oportunidad para participar a todos por igual. Ello, puso en evidencia que existían alumnos con actitud negativa y en ocasiones autoestima baja, en donde obstaculizó la realización de tareas y el trabajo en clase. Allí puede haber estado afectando el hecho de que algunos alumnos forman parte de familias desintegradas, lo cual ocasiona un descontrol en sus emociones y conductas, para lo cual se refleja en la forma de convivir con los demás.

Es por ello, que la presente investigación surgió de la observación de la práctica docente, en donde se mostró la dificultad para desarrollar las competencias para la convivencia, al ser éstas unas de las competencias para la vida, que establece el Plan de Estudios 2011 de Educación Básica las cuales movilizan conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Junta con las otras cuatro competencias para la vida, proponen desarrollarse en los tres niveles educativos, de forma que les permita adquirir aprendizajes significativos. Estas competencias son:

- Competencias para el aprendizaje permanente.
- Competencias para el manejo de información.
- Competencias para el manejo de situaciones.
- Competencias para la convivencia.
- Competencias para la vida en sociedad (Secretaría de Educación

Pública, 2011, p. 38).

Con base en la problemática antes mencionada, surgió la necesidad de desarrollar en los alumnos las competencias para la convivencia, para que pudieran relacionarse armónicamente con los demás integrantes de su grupo, mejorar la convivencia intergrupala y estimularlos a intercambiar ideas y organizarse en equipo. Esto, con base en los principios pedagógicos que sustentan el Plan de estudios 2011 de Educación Básica, son considerados como “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” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 26). Es por ello que, para el desarrollo de esta investigación, se tomó en cuenta el principio.

1.4 Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje. El trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 28).

Se consideró en ello, que el trabajo debe ser inclusivo, que favorezca el liderazgo compartido, el intercambio, la responsabilidad y la corresponsabilidad, llevándolos a espacios virtuales y presenciales, para compartir en el mismo momento o en tiempos determinados. Por lo anterior, se tomaron como base los campos de formación para la Educación Básica, presentados en el Plan de Estudios 2011, los cuales son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso que en él se demandan. En ese sentido, se puede decir que dicha problemática se encuentra inmersa en el campo formativo de

desarrollo personal y para la convivencia, en el cual se señala que:

La finalidad de este campo de formación es que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. También implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 53).

Una característica muy especial que posee el grupo, es que les llama la atención las actividades experimentales (experimentos), por lo cual, se ha hecho uso de éstas en ocasiones para reforzar la colaboración, la integración, la interacción y la sana convivencia, además de resolver en colectivo diversos ejercicios que se presentaron en los contenidos de las diferentes asignaturas. Sin embargo, no siempre fue positivo, ya que como se mencionó anteriormente, este proceso generó conflictos, dando lugar a que no se logrará el propósito esperado.

Lo anterior, implicó analizar el por qué algunos alumnos no colaboraban para facilitar la construcción de su aprendizaje, la convivencia entre iguales para crear un ambiente de armonía, tolerancia y el intercambio de ideas. Es así que, a partir del trabajo colaborativo como estrategia para favorecer las competencias para la convivencia se desprendieron diferentes cuestionamientos que dieron respuesta con base en este trabajo de investigación. Estas preguntas fueron las siguientes:

- ¿Cómo favorecer las competencias para la convivencia en alumnos de sexto grado de Educación Primaria?

- ¿Cómo el trabajo colaborativo favorece las competencias para la convivencia en alumnos de sexto grado de Educación Primaria?

Estudios que han investigado el problema

Con base en la problemática identificada, se revisaron y analizaron diferentes documentos de investigación, los cuales se relacionan con el problema de estudio.

Con referencia a la competencia para la convivencia el estudio realizado por Santiago, Jiménez y Garza (2012), el cual se relaciona con los estilos de aprendizaje de alumnos de tercer grado de Educación Primaria durante una clase de Español, en donde hicieron uso de la investigación, así como también del trabajo colaborativo. Encontraron que los alumnos fueron capaces de determinar roles dentro del equipo, así como al investigar y asumir la responsabilidad de su aprendizaje de diferentes maneras, ya que al trabajar colaborativamente con todo el grupo los alumnos esperaban turnos para participar, de manera rápida y sin derecho a réplica. Al estar conformado el equipo por pocos integrantes, tuvieron la oportunidad de expresar dudas, ideas y su interés fue amplio.

En relación al trabajo colaborativo, se encontró el estudio cualitativo sobre experiencias de formación docente desarrollado por Maldonado y Sánchez (2012), en el que realizaron una intervención a través de proyectos colaborativos. Encontraron que trabajar de esta forma fue más productivo que el sólo trabajo en equipo, ya que después de haber recibido instrucciones del docente, los alumnos intercambiaron y trabajaron en una tarea, hasta que todos los miembros la entendieron. Sin embargo, Maldonado y Sánchez llegaron a la

conclusión de que la comunicación e interpretación entre los alumnos era en momentos de manera deficiente, puesto que se trataba de conversaciones redundantes y cargadas de preguntas impacientes, que alteraban los intercambios de ideas y opiniones, con el fin de generar acuerdos; la motivación no se manifestaba puesto que aún existía desconfianza por parte de los alumnos en el logro de los objetivos, y se observó angustia, poca tolerancia e incertidumbre al no lograr acordar alguna estrategia de trabajo.

Otro estudio cualitativo de situaciones de trabajo colaborativo en cursos de capacitación a distancia, enfocados a tecnologías educativas para docentes en la universidad de México, Scagnoli (2005), afirmó que los entornos virtuales fomentan el auto aprendizaje, en el que cada alumno tiene la libertad de investigar por sí mismo, es decir de manera autónoma, al favorecer el aprendizaje colaborativo basado en el constructivismo social, y hacer uso de actividades que posteriormente puede compartir en una comunidad de aprendizaje. Esto se logró, gracias que el docente dejó el papel protagónico en el proceso, lo que permitió que se analizaran tiempos y metodologías diferentes a las que se tenían previstas.

Otro estudio de tipo cualitativo realizado por González (2014) buscó conocer cuáles eran las representaciones sociales que expresaron los docentes, acerca del trabajo colaborativo. Indagó la forma en que los docentes al interior de una institución educativa se construyen así mismos, a partir de las relaciones que tienen con los otros. Encontró que las representaciones sociales al ser compartidas, fomentan la interacción e intercambio comunicativo, al ajustar su comportamiento social. El estudio permitió que cada docente moldeara su forma

de pensar sobre el trabajo colaborativo y lo llevará a la práctica según la construcción de su propia realidad, con base a los momentos vividos en su práctica docente.

Por su parte, Magallanes (2011), en un estudio cualitativo buscó desarrollar el aprendizaje colaborativo en alumnos de extra-edad en dos contextos; uno indígena y otro en escuela regular. Tuvo la finalidad de conocer el impacto del trabajo colaborativo en los docentes que atienden a esta clase de alumnos, con el propósito de indagar qué acciones utilizaron, así como también los aspectos que influyeron en este proceso de desfase educativo. Encontró que el trabajo colaborativo tiene efectos socio-afectivos, y que las relaciones interpersonales son propicias para incrementar el respeto, la solidaridad, así como también la responsabilidad.

Los estudios anteriores sirvieron de base para ampliar la información y definir el problema motivo de estudio, sin embargo se encontró que la mayoría de éstos no son acordes al nivel de educación que nos compete, además que hacen alusión a la educación a distancia y a proyectos colaborativos. Pero apoyaron, ya que en dichos estudios se promovió el trabajo colaborativo como una herramienta útil en la educación para fomentar la construcción de los aprendizajes de los alumnos, así como también como un recurso para interactuar y convivir entre iguales.

Justificación

En la actualidad, la educación basada en competencias, demanda que los alumnos movilicen sus conocimientos en su vida escolar y personal, para esto se debe relacionar, interactuar y convivir con los demás de manera armónica. Sin

embargo, la falta de valores, problemas de tipo familiar, de contexto, económico, entre otros, influyen de manera importante para que los alumnos puedan relacionarse armónicamente, así como también tomar acuerdos y negociar con otros, además de reconocer y valorar la diversidad en distintos ámbitos. De allí que, el trabajo colaborativo es, sin duda, una herramienta que permite el diálogo, la relación interpersonal, la construcción de conocimientos y el desarrollo de competencias, es decir, este aprendizaje representa un gran reto en el que se enfrenta cotidianamente el docente.

Por ello, la presente investigación propició a identificar fortalezas y áreas de oportunidad que se posee en la práctica educativa, con el fin de enriquecer dichas fortalezas en el aula, así como también buscar solución para favorecer las áreas que representaron dificultad y las cuales no apoyaron a la mediación docente. También permitió buscar que los alumnos reconocieran que la convivencia dentro y fuera del aula favoreciera su desempeño educativo, dado que la comunicación entre iguales fomenta las habilidades sociales y la colaboración en determinadas tareas.

Propósito

Con el presente estudio se pretendió desarrollar de manera satisfactoria las competencias para la convivencia en alumnos de sexto grado de Educación Primaria, bajo la estrategia del trabajo colaborativo, con el fin de enriquecer la construcción del conocimiento y que reflexionaran sobre la importancia de convivir armónicamente en el aula. Así mismo, enriquecer la mediación docente para desarrollar la competencia para la convivencia y el trabajo colaborativo.

Capítulo 2. Revisión de la literatura

En el presente capítulo se brindará información que sustenta teóricamente la investigación, la cual se organizó en diferentes apartados. Se muestran conceptos teóricos sobre la competencia y convivencia en el trabajo colaborativo. Se enfatizan las posturas de los teóricos, sus planteamientos y la relación con el tema objeto de estudio, así como el trabajo y el aprendizaje colaborativo en el aula. Así mismo, se aborda la mediación docente en el proceso colaborativo y la creatividad en la resolución de problemas.

Competencia y convivencia en el trabajo colaborativo

Hoy en día, la educación demanda un perfil de egreso basado en competencias, las cuales se desarrollan en distintos ámbitos y deben dar solución a los diferentes problemas a los que se enfrenta el individuo. Para entenderlo se debe partir de la definición del concepto, el cual según Perrenoud (como se citó en Zabala y Arnaud, 2007) consiste en:

La aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizand o a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro-competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento (p. 2).

Así también, es importante conceptualizar el término competencia, donde se centre a la educación en los procesos de aprendizaje y no como sólo transmisión del conocimiento. Aguerrondo (2008) lo definió como un aprendizaje significativo, donde la noción de competencia tiene múltiples acepciones (la capacidad, expresada mediante los conocimientos, las habilidades y las

actitudes, que se requiere para ejecutar una tarea de manera inteligente, en un entorno real o en otro contexto), todas las cuales presentan cuatro características en común: la competencia toma en cuenta el contexto, es el resultado de un proceso de integración, está asociada con criterios de ejecución o desempeño e implica responsabilidad (p. 7).

Es por ello que, el sujeto debe ser capaz de desarrollar habilidades al utilizar los diferentes tipos de pensamiento, los cuales le favorecen para dar respuesta y solución a los problemas en el contexto en donde se encuentre al hacer uso de los medios y herramientas disponibles para lograr su objetivo. Con respecto a ello, Zabala y Arnaud (2007, p. 3) afirmó que ser competente:

No es una cuestión de todo o nada. Se es competente cuando se actúa movilizándolo de forma integrada conceptos, procedimientos y actitudes para dar respuesta a un problema, pero la evaluación de esta competencia estará en un continuo entre la evaluación menos competente y la más competente.

Tanto Perrenoud (2004) como Zabala y Arnaud (2007), identificaron que una competencia es el cúmulo de herramientas que posee un individuo, las cuales favorecen la construcción del aprendizaje, en donde éste será capaz de enriquecer o cambiarlas, según sea su necesidad. Es por ello, la gran importancia de que los alumnos desarrollen competencias a lo largo de su vida escolar, donde aprenderán a trabajar en colectivo, además de construir su conocimiento de manera colaborativa, que le ayudará a enfrentar los retos que se le presenten en su vida diaria.

La Secretaría de Educación Pública (2011), la definió como “la capacidad

de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer, con saber, así como la valoración de las consecuencias de ese hacer” (p. 29). Esta conceptualización sienta las bases de lo que se pretende lograr en la Educación Básica, que consiste en que el sujeto aprenda a aprender, al tomar en cuenta las habilidades, conocimientos y valores que éste posee, así como, adquirir competencias no exclusivamente del ámbito escolar, sino también de su hogar que enriquezcan su desarrollo personal, con el fin de solucionar los problemas que se le presenten en cualquier contexto, ya sea social, educativo y familiar.

Lo anterior, se afirma en el concepto de la Secretaría de Educación Pública (2009) cuyo enfoque se centra en los retos que demanda la sociedad y las recomendaciones que plantea la UNESCO y que se resumen en “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser” (p. 11).

Así mismo, las competencias para la vida movilizan y dirigen todos los componentes, conocimientos, habilidades, actitudes y valores, hacia la consecución de objetivos concretos, dichas competencias son:

- Para el aprendizaje permanente, en donde se requiere para su desarrollo adquirir habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidad digital y aprender para aprender.
- Para el manejo de la información, se requiere identificar lo que se necesita saber, aprender a buscar, identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar la información.
- Para el manejo de situaciones, requiere para su desarrollo enfrentar el

riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos.

- Para la vida en sociedad, requiere decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y a las normas sociales y culturales.
- Para la convivencia, requiere para su desarrollo empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza, ser asertivo, trabajar colaborativamente, tomar acuerdos y negociar con otros, crecer con los demás, reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 38).

Estas competencias se deberán desarrollar en los tres niveles de la Educación Básica, para reflejarse a lo largo de la vida. Con la competencia para la convivencia, punto medular de la presente investigación, junto con las otras competencias, se orientó a favorecer en los alumnos el desarrollo integral de los contenidos de aprendizaje, propuestos en el Plan y Programa de Estudio y aplicarlos en la resolución de problemas dentro y fuera del contexto escolar.

De allí que la convivencia escolar, sea muy importante para que el alumno pueda relacionarse con los demás, contribuya a propiciar un clima de confianza, de respeto mutuo y colaborar para desarrollar vínculos positivos dentro y fuera del aula. Para lo cual, se toma como base la competencia para la convivencia, establecida en el Plan de Estudios de Educación Básica 2011, donde el alumno mejore y enriquezca sus habilidades sociales, que le permiten relacionarse de manera integral. Además, es necesario considerar los campos de formación para la Educación Básica, los cuales expresan el desarrollo de manera gradual e integral del aprendizaje, desde el inicio hasta al término del nivel básico, que a

continuación se enlistan:

- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y comprensión del mundo natural y social.
- Desarrollo personal y para la convivencia.

En este sentido, para el desarrollo de la investigación objeto de interés de este documento se hizo referencia y énfasis al cuarto campo de formación, cuya finalidad se centra en que:

Los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos, además implica manejar armónicamente las relaciones personales afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 53).

Es por ello, que la educación cuyo propósito de hoy en día es favorecer la convivencia en el contexto escolar, la cual tiene como objetivo formar y guiar al alumno para comunicarse y relacionarse de manera armónica que impulse el trabajo colaborativo. Al respecto, Maldonado (2004) indicó que: “el convivir en la escuela representa para el niño una situación inédita, en tanto la institución regula la convivencia en función de reglas específicas y distintas a las que ha experimentado previamente” (p. 1). Es decir, se reconoce que la escuela es un lugar favorecedor de la convivencia y donde los docentes por medio del trabajo colaborativo establecen una relación afectiva de comunicación basada en el

diálogo continuo y el manejo de los valores que toman un papel importante para lograr dicha competencia con y entre los alumnos.

Como afirmó Acosta (como se citó en Caballero, 2010, p. 163): “La convivencia se basa en el equilibrio en el que los miembros de un grupo comparten metas y normas”, es por ello, que la convivencia es el vínculo para que los alumnos puedan colaborar para lograr un bien en común, con el seguimiento de reglas, toma de decisiones y al compartir ideas.

En ese orden de ideas, Kröyer, Muñoz y Ansorena (2012, p. 377) argumentaron que:

La convivencia como dimensión importante de la organización escolar, requiere del acuerdo de la comunidad para funcionar, de la elaboración de los acuerdos de convivencia, su conocimiento, discusión, apropiación y reflexión, éstas serán determinantes para la formación ciudadana y el aprendizaje de los alumnos.

Por tal motivo, la escuela juega un papel relevante para lograr que los alumnos puedan convivir armónicamente dentro del contexto educativo. Para ello, se requiere que la institución brinde los mecanismos necesarios para que se dé de forma positiva, basándose además en los acuerdos de convivencia que el docente implementa en el aula para fomentar y favorecer las relaciones sociales entre sus alumnos, que conlleva la necesidad de ayuda mutua, solución de conflictos, tolerancia y reciprocidad, que sólo el trabajo colaborativo ofrece.

Por lo anterior, es importante que se garantice el respeto y la prevención de la violencia en las escuelas de Educación Básica, que a partir de los acuerdos escolares se generen ambientes propicios de convivencia entre alumnas/os a

partir de varias acciones que el Artículo 4 del capítulo II de la Convivencia Escolar del Estado de Tamaulipas (Gobierno del Estado, 2015, p. 5) en donde se destaca y explica que:

La convivencia escolar es un proceso dinámico y de construcción colectiva, que permite entablar relaciones incluyentes y democráticas, por ende, pacíficas, entre los integrantes de la comunidad escolar favoreciendo los ambientes propicios para el aprendizaje.

La convivencia no se refiere a la simple coexistencia entre las personas, sino que se refleja en las acciones individuales y colectivas que permiten el respeto a la dignidad de las personas, buenos tratos, diálogo, aprecio a la diversidad, fomento de valores democráticos y de una cultura de paz. En este sentido, la convivencia es una herramienta fundamental para “aprender a aprender”, al tiempo que constituye un fin en sí misma, “aprender a convivir”.

Es relevante señalar, el rol del docente como eslabón que une los lineamientos para la gestión de la convivencia y los alumnos, donde se muestran las acciones en individual y en colectivo que favorecen la convivencia en ambientes propiciadores de trabajo y aprendizajes colaborativos, y que fundamentado en el Artículo 5, del capítulo II de la Convivencia Escolar del Estado de Tamaulipas brinda entre sus principios lo siguiente: “La mediación escolar y la conciliación como principales instrumentos para la prevención y detección de los conflictos en los centros escolares y para su resolución pacífica, mediante procesos participativos en los que se busque el consenso desde planteamientos educativos” (Gobierno del Estado de Tamaulipas, 2015, p. 5), y

que da continuidad a partir de sus normas y reglas basadas en valores, que se fomentan también en el núcleo familiar y se practiquen en otros contextos, para lo cual la escuela tiene como función propiciar y fortalecer dicho mecanismo. Por lo tanto, el papel del docente y los procesos educativos destacan los consensos, el diálogo y la mediación, apoyan recíprocamente la comunicación y la interacción entre los alumnos que fortalezcan los conocimientos y habilidades que lleven a la convivencia y al trabajo colaborativo.

Trabajo colaborativo y aprendizaje colaborativo en el aula

La educación en México se encuentra inmersa en cambios constantes a nivel nacional e internacional, en los campos sociales, económicos y políticos que vienen a incidir en la educación de manera importante, y que, a través de diversas organizaciones han planteado y llevado a cabo estrategias para impulsar soluciones viables de colaboración entre los países miembros y el mundo en general. Por lo que, se vuelve imprescindible la transformación educativa de sus modelos que impactan particularmente en el trabajo del aula y específicamente en el aprendizaje de los alumnos, pues se trata de mejorar procesos y generar estrategias de comunicación, cooperación y colaboración con el fin de desarrollar competencias personales y de grupo, fortalecido por la solidaridad y el respeto mutuo basado en el trabajo colaborativo.

La interacción y la cooperación en conjunto, son importantes y complementarias para que se dé el trabajo colaborativo, el cual es importante en el proceso de enseñanza aprendizaje; en cuanto al cooperativo se refiere a que cada integrante del grupo es responsable de una tarea específica que incide en una tarea en común y un objetivo definido; para el colaborativo, se desarrolla el

aprendizaje en interacción con los otros y fortalece la construcción en colectivo del conocimiento. Johnson (como se citó en Trujillo, 1998) conceptualizó el trabajo colaborativo como “una forma de trabajo que desarrolla habilidades mixtas, en donde el grupo y cada miembro que lo constituye se responsabiliza tanto de su aprendizaje personal como el de los miembros de su grupo” (p. 3).

Esa interacción a través del trabajo colaborativo, como señalaron Ramírez y Rojas (2014, p. 92), “invita al grupo escolar a comprometerse con la planificación, seguimiento y evaluación conjunta de las actividades a realizar para producir conocimientos, de tal manera, que el rol de cada integrante del grupo es vital para la consolidación de las metas de trabajo propuestas en clase”.

Actualmente la educación tiene como propósito que los alumnos: (a) sean colaboradores y cooperadores en la construcción de su conocimiento, (b) utilicen las habilidades de que dispongan y requieran, para alcanzar sus objetivos en la práctica de la cooperación al trabajar en equipo a través de la interdependencia positiva, (c) que su anticipación sea eficaz para unir a los miembros del grupo, con un sentido de compromiso ante la tarea a concretar y (d) que su actuación implique disposición, responsabilidad, colaboración, creatividad, solidaridad, ayuda e igualdad. Por su parte el docente fungirá como guía, apoyo y promotor de ambientes de reflexión e intercambio de ideas. El trabajo colaborativo permite la interacción entre los alumnos, dirigido a la relación interpersonal, la comunicación, la toma de acuerdos y el logro de aprendizajes basados en la colaboración.

Las diversas investigaciones en torno al uso de los términos de

colaboración y cooperación apoyan a que se aclare. Resulta fundamental explicar la diferencia que existe entre el aprendizaje colaborativo y aprendizaje cooperativo. El aprendizaje colaborativo se fundamenta en lo sociocultural, es decir, requiere de mayor preparación de habilidades, específicamente de las sociales, ya que busca lograr un equilibrio donde la interacción y el diálogo juegan un papel relevante para trabajar en conjunto. Para ello, la convivencia armónica es de gran ayuda ya que favorece ese proceso; el clima de confianza es un pilar para lograr el objetivo y los resultados que se obtengan sean compartidos, ya que todos los miembros del colectivo trabajan para un mismo fin al tomar el control de todas las decisiones.

En tanto, el aprendizaje cooperativo, se fundamenta en la administración de tareas, se hace presente al dejar de lado el liderazgo compartido, ya que es el maestro quien asigna las interacciones, y el aprendizaje se construye con base en el conocimiento, de acuerdo a la cantidad de cooperación que aporten cada miembro del colectivo. Por lo que, resulta más conveniente trabajar con la primera alternativa, ya que la colaboración con otras personas conduce por caminos que posibiliten aprendizajes colaborativos enriquecidos con diferentes puntos de vista, perspectivas y experiencias.

Al respecto, Monge (como se citó en Ministerio de Educación de Chile, 2012), a través del documento de orientaciones técnicas para el programa de integración escolar (PIE) afirmó que:

El aprendizaje colaborativo considera el diálogo, las interacciones positivas y la cooperación como fundamentos esenciales de su quehacer; sin embargo es la implicación colaborativa de cada persona, la que

garantiza el alcance de las metas de aprendizaje, y la realización individual y colectiva (p. 5).

Por lo anterior, resulta valioso el trabajo colaborativo como estrategia del docente que facilita el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo, ya que se procuran obtener resultados que sean beneficiosos en lo individual y lo colectivo. Esta idea fue argumentada por Johnson, Johnson y Holubec (1994), quienes afirmaron que en la cultura del trabajo colaborativo, juega un papel importante la participación de los alumnos; que se involucren de manera activa en la realización del trabajo en el aula y cumplan roles distintos a los tradicionalmente realizados para alcanzar una meta en común.

El trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo implican la conjugación de la planeación, técnica y estrategias, la dotación de herramientas y experiencias facilitadas y guiadas que induzcan a la interacción y los mecanismos empleados que su sistema cognitivo realiza en y con interacción, lo que posibilita aprendizajes o generar procesos cognitivos cuyo énfasis es la resolución de problemas y la construcción de conocimientos. En opinión de Collazos y Mendoza (2006, p.65) “la colaboración, es un modelo de aprendizaje interactivo que invita a los alumnos a caminar codo a codo, a sumar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan llegar juntos al lugar señalado”. Por otro lado, Vygotsky (como se citó en Torres, 2014, p. 240), señaló que “los procesos de enseñanza y aprendizaje se dan más, cuando el sujeto desempeña una actividad con la colaboración de otros y no individual”.

Es por ello, que el desempeño académico requiere para crecer, de la

interacción con otros, los cuales comparten ideas, opiniones y puntos de vista de tipo creativo, que lejos de obstaculizar favorece el aprendizaje y lo hace más enriquecedor. De allí que, en las actividades del aula, la colaboración del alumno deberá desarrollarse de manera responsable para llegar a un mismo fin; que desarrolle y trabaje colaborativamente, y tome acuerdos para buscar soluciones. En palabras de Collazos y Mendoza (2006, p. 65) “para trabajar colaborativamente es necesario aprender a hacerlo. No todo es cuestión de poner en un mismo lugar a varias personas, sentarlas juntas frente a frente e indicarles que colaboren en la realización de una actividad”.

De ahí que, se subraya la importancia en los alumnos del trabajo colaborativo en el nivel básico del sistema educativo, al fomentar actividades colaborativas con orientación hacia el conocimiento y el establecimiento de reglas en común que guían el comportamiento grupal y los mecanismos conductuales más convenientes para el grupo, al compartir, colaborar y cooperar en ambientes de aprendizaje y oportunidades de participación colaborativa. “Por esta razón, es conveniente que el profesor, como instructor, enseñe estas habilidades de resolución de problemas y de trabajo en equipo. No sólo es importante colaborar para aprender, sino aprender a colaborar” (Collazos y Mendoza, 2006, p. 70) y donde el proceso mediador del profesor enfatice este esquema de colaboración, al cumplir su función de guía, a través del juego de roles, que permita formarlos como sujetos independientes que hacen de su conocimiento el soporte fundamental del trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo en el aula.

Mediación docente en el proceso colaborativo

Para lograr que el proceso de aprendizaje se desarrolle de forma exitosa en el aula, es importante el rol del docente como mediador del proceso en que el alumno construye su conocimiento, involucrándose de manera activa en la adquisición del mismo. La tarea mediadora en educación es definida por Fainholc (como se citó en García, 2012) como “el conjunto articulado de componentes, acciones, recursos y materiales didácticos que intervienen en el acto educativo; y son diseñadas para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la comunicación entre el estudiante y el docente” (p. 4), por lo que la habilidad del docente se enfoca a una enseñanza facilitadora.

Según Vigotsky (como se citó en Pozo, 1997), el hombre no restringe sus acciones ante los estímulos, más bien interviene sobre ellos, los transforma y se transforma, por lo que, esto se hace posible gracias a la mediación que ejercen los instrumentos que se interponen entre el estímulo y la respuesta. Por tal motivo, el espacio educativo debe contar con diversas herramientas, que involucren el interés y la motivación de quien se encuentre en dicho ambiente, es decir, que el docente para favorecer la mediación, haga uso de distintos medios, diseñados para propiciar en el alumno el interés por aprender los diversos saberes, y donde se consideren los estilos y ritmos de aprendizaje.

Ferreiro (como se citó en Parra, 2010,) afirmó que “el docente mediador favorece el aprendizaje, estimula el desarrollo de potencialidades y corrige funciones cognitivas deficientes; es decir, mueve al sujeto a aprender en su zona potencial, considerando también como mediadores a los padres, amigos y maestros” (p.120). Esto es, la labor del docente involucra a todos los agentes participantes en la construcción del aprendizaje del alumno, ya que la mediación

está determinada por diversos factores de tipo contextual, conceptual, procedimental, actitudinal, entre otros.

Betancourt y Valadez (2009) afirmaron que el docente funge como un facilitador mediador en el aula, con el fin de convertirla en un espacio propicio para generar la creatividad y desarrollar de manera competente la colaboración del alumno con el propósito de alcanzar los aprendizajes esperados de cada contenido previsto. Lo anterior, hace referencia a las diferentes funciones que el docente debe llevar a cabo para establecer un vínculo con los desafíos establecidos, que despierten en el alumno el interés, la responsabilidad y la interacción, así también, el desarrollo de la creatividad. Para ello, debe:

- Mostrar interés en diferentes puntos de vista.
- Enfatizar al proceso de diálogo en torno a lo vivido.
- Crear una atmósfera de dar y recibir.
- Respetar y hacer respetar cada punto de vista.
- Propiciar que cada alumno desarrolle razones para sus opiniones o acciones durante la clase.
- Mantener el clima en el cual se está construyendo el conocimiento en una dirección constructiva y productiva.
- Propiciar la mayor participación posible en clase.
- Estimular las líneas de diálogo creativas e inteligentes.
- Buscar que la actividad tenga un final abierto.
- Modelar formas de preguntar reflexivas o creativas (Betancourt y Valadez, 2009, p. 7).

De lo anterior se puede destacar que el docente es una pieza importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para identificar las habilidades de cada alumno para reforzarlas o desarrollarlas en caso de su ausencia, de manera que acompañe al alumno en el largo camino del aprendizaje, donde los beneficiados serán ambos al compartir como objetivo principal la construcción del aprendizaje, y en el diseño de las estrategias consideren la toma de decisiones. Como lo planteó Galindo y Arango (2009, p. 287):

El profesor debe procurar el equilibrio entre el trabajo individual y el grupal, y ofrecer a los participantes, estrategias que conduzcan a su autorregulación; para ello propondrá lecturas reflexivas, diálogos sugerentes en los cuales se evidencien las estrategias que se están aplicando y las que se deben fortalecer dentro de una comunicación permanente.

Es de interés que el docente logre en el alumno, la reflexión de lo que él realiza, ya sea de manera individual o en colectivo, lo cual originará un gran desarrollo de competencias que le permitirán en un futuro ser independiente, propositivo y creativo.

Así también, Monereo (como se citó en Parra, 2010) afirmó que:

El docente debe centrar su enseñanza en procedimientos de aprendizaje idóneos; además, de desarrollar formas de razonamiento y pensamiento vinculados a la propia epistemología de la materia, es decir, los procedimientos a partir de los cuales se crean nuevos conocimientos en ese campo del saber (p. 122).

Lo anterior, radica en la forma en que el docente conduce al alumno

diariamente para que éste acceda al conocimiento, en donde el trabajo colaborativo hace su función de lograr en él, el interés y la motivación de interactuar y compartir para lograr aprender. Barrow (citado por Collazos y Mendoza, 2006, p. 68), afirmó que:

la habilidad del profesor al usar las destrezas de enseñanza facilitadoras durante el proceso de aprendizaje de pequeños grupos es el determinante más importante de la calidad y el éxito de cualquier método educativo, ya que ayuda a 1) desarrollar el pensamiento de los estudiantes o habilidades de razonamiento (resolución de problemas, metacognición, pensamiento crítico) cuando aprenden y 2) a volverlos más independientes, a convertirlos en aprendices autodirigidos (aprenden a aprender, administran el aprendizaje).

Por lo tanto, la función mediadora del docente en el trabajo colaborativo en su papel de acompañante, promotor, interventor, planeador, capacitador y evaluador, tiene como finalidad el desarrollo de los alumnos, en un proceso que requiere del esfuerzo y de la labor comprometida de quienes se involucran en esta responsabilidad y en aprender a razonar en colaboración.

Creatividad en la resolución de problemas

La resolución de problemas desarrolla los procesos de conducta y de pensamiento, que buscan ejecutar una actividad de manera intelectual, es decir, a lo largo de la vida el ser humano enfrenta diversas situaciones en su quehacer cotidiano, en donde continuamente hace uso de la creatividad para resolver los diferentes problemas que se le presentan, siendo esta una forma de pensar y de actuar, convirtiéndose en un mundo de posibilidades, donde pone a su máxima

expresión sus habilidades y conocimientos que ha aprendido y que está por aprender.

Para Rojas (2010, p. 119), en la resolución de problemas se combinan dos procesos complejos, uno es la comprensión, la cual genera un espacio del problema y otro es la solución que explora dicho espacio, para intentar resolverlo. Es así que, al surgir un conflicto, el alumno en la búsqueda de la solución realiza un análisis cognitivo que le permite comprender desde el inicio porqué se originó, así mismo explora su entorno y busca solucionarlo.

Watzlawick (como se citó en Rojas, 2010) afirmó que en la resolución de problemas, se requiere de un cambio y una reestructuración, donde no se necesita un talento especial, sino ver con claridad las ideas y acciones que entran en juego en la solución. Es decir, que se debe identificar las posibles opciones que se pueden utilizar para solucionar el problema, donde el análisis servirá para elegir la adecuada.

Por otro lado, para Fromm (como se citó en Esquivias, 2004), “la creatividad no es una cualidad de la que estén dotados los artistas y otros individuos, sino una actitud que puede poseer cada persona” (p. 4). Por ello, es importante que el alumno muestre siempre buena actitud para enfrentar cualquier situación o conflicto cognitivo, en donde la motivación juega un gran papel, la cual ayudará a no darse por vencido y así busque posibles soluciones.

Así mismo para Mednick (como se citó en Esquivias, 2004), “el pensamiento creativo consiste en la formación de nuevas combinaciones de elementos asociativos. Cuanto más remotas sean dichas combinaciones, más creativo es el proceso o la solución” (p. 5). Para que el alumno pueda solucionar

diferentes conflictos, debe utilizar su imaginación y creatividad a altos niveles, para asociar sus ideas con su entorno con el fin de obtener respuestas posibles y elegir la idónea, lo que permitirá manejar de manera correcta la problemática que presenta.

La creatividad que poseen tanto hombres y mujeres de diferentes edades y preparación académica, se convierte en una herramienta indispensable que continuamente sufre cambios, donde se desarrolla y se modifica, sobre ensayo y error que le hereda la experiencia y lo enriquece.

Capítulo 3. Método de investigación

En este capítulo se aborda primeramente el enfoque que orientó la investigación, así como también la estrategia de indagación. Después se describe el proceso y los instrumentos que se utilizaron para recabar los datos, que dieron lugar a este proyecto. Finalmente se explica el desarrollo que se siguió para el análisis de la información.

Enfoque del estudio

Para analizar y entender lo que ocurre en la práctica docente, fue necesario conocer e identificar las acciones que se llevaron a cabo, las cuales fueron fortalezas y áreas de oportunidad que condujeron a situaciones problema, en donde se propuso conocer la causa para indagar sobre posibles soluciones. Para lo cual, se consideró pertinente la selección del enfoque cualitativo que Creswell (2009) definió como:

Un medio para explorar y entender un problema social o humano, en donde involucra preguntas emergentes y procedimientos, las cuales ayudan en la recogida de datos, para posteriormente analizar dicha información obtenida de la problemática que se presenta en la práctica docente (p. 11).

Es por ello, que dicho enfoque sirvió de sustento, dado que, orientó a observar, explorar y analizar la problemática que se presentó en la práctica docente, en donde se obtuvieron datos relevantes que propiciaron el diseño de posibles soluciones. Así mismo, el docente titular del grupo de estudio, tomó el papel de investigador, el cual interpretó de manera descriptiva y detallada cada uno de los acontecimientos, los cuales dieron la pauta para comprender el

motivo del problema que se reflejó en el aula respecto a las competencias para la convivencia. Se tomó en cuenta este enfoque que brindó la oportunidad de reunir los datos suficientes, los cuales sirvieron en la clarificación del problema y los logros de la forma como se abordó.

Estrategia de indagación

La estrategia de indagación utilizada en esta investigación fue el estudio de caso, que Creswell (2009) definió como “una estrategia en la cual el investigador explora a profundidad un programa, evento, actividad, proceso, uno o más individuos” (p. 21). Esta estrategia sirvió para detectar cómo se presentaba el problema en la práctica docente. Así mismo, fue de gran ayuda para analizar durante el proceso la implementación de la estrategia utilizada los comportamientos de los alumnos en relación a las competencias de la convivencia, lo cual sirvió para obtener resultados que se analizaron e interpretaron para llegar a una conclusión.

Contexto escolar y sujetos participantes

La presente investigación se desarrolló en una escuela primaria, que se encuentra ubicada hacia el este de Ciudad Victoria, Tam., cuya población pertenece a un nivel socioeconómico medio bajo y cuenta con todos los servicios públicos necesarios. En esa zona existen situaciones de vandalismo, y la escuela ha sido víctima de daño a las paredes, que atentan contra el respeto y la educación que ahí se imparten.

La institución es de organización completa, con dos grupos de cada grado. En el período en que se desarrolló el presente proyecto se atendía a 417 alumnos, con un personal de 32, entre directivos, profesores, administrativos y

de apoyo, además de 5 especialistas de USAER. En cuanto a su infraestructura cuenta con 12 salones equipados cada uno con bancos, pintarrón y pizarrón, además para los grados superiores con el equipo y los recursos de Enciclomedia, programa que incluye el uso de tecnología de apoyo al aprendizaje de los alumnos. También cuenta con dirección, biblioteca, aula de USAER y de cómputo, baños para niños y niñas respectivamente, una bodega, desayunador y una cooperativa. Así mismo, posee una explanada techada con gradas para eventos cívicos.

La práctica docente se llevó a cabo en un grupo de sexto grado conformado por 35 alumnos; 17 niñas y 18 niños, los cuales tenían entre 10 y 11 años de edad. Pertenecen a un nivel socioeconómico medio bajo. Los alumnos poseen diferentes características y gustos, ya que, algunos mostraron gran habilidad para relacionarse con los demás, mientras que a otros se les dificultó, y sólo mantuvieron relación con compañeros afines a sus intereses. La mayoría de los niños compartían el gusto por el fútbol; sólo cinco de ello no. Las niñas estaban organizadas por afinidad en cuatro pequeños grupos, que durante la hora del receso la utilizaban para jugar, platicar o usar dispositivos móviles para entrar a las redes sociales o simplemente para tomarse fotografías.

Lo anterior, mostró que los alumnos mantuvieron una gran relación con las nuevas tecnologías, aunque esto último representó una gran distracción, porque se encontraron inmersos en las redes sociales y en ocasiones fueron víctimas de algunos retos cibernéticos, en donde fueron expuestos con fotografías y videos, que en ocasiones dañaron la imagen de alguno de éstos, lo cual fue una consecuencia al usar *Facebook* o *Instagram*. Esto también

evidenció lo que en el contexto social sucede actualmente, que se demanda el uso de las nuevas tecnologías. En la escuela también forman parte importante, ya que se participa en el programa @prende 2.0 a partir del período 2014-2016. En su objetivo se plantea que:

La nueva política nacional en la incorporación y el uso de las TIC en la Educación Básica en México integra lo mejor de cada programa implementado anteriormente. Además, define acciones para resolver los problemas que aún siguen presentes. Su objetivo principal es promover el desarrollo de habilidades digitales y el pensamiento computacional de manera transversal al currículum de acuerdo al contexto y nivel de desempeño que permitan la inserción efectiva de las niñas y los niños en México en la sociedad productiva y democrática del siglo XXI. (Secretaría de Educación Pública, 2016, p. 42).

Además, como en otras instituciones, la información no sólo se da con base en libros, sino también con el uso del *Internet*, *Páginas Web*, *Wikis*, *Videos*, entre otros, como herramientas educativas. Con ellas, se complementa el aprendizaje del alumno y el quehacer del docente, aunque el uso del internet por los alumnos, en algunos casos, no está encaminado a lo educativo, sino a lo social, ya que específicamente las redes sociales, son utilizadas para comunicarse entre pares o por grupos de amigos que la mayoría de las veces no se conocen personalmente.

Lo anterior, dejó ver que el referido grupo, estaba dividido por afinidad, en gustos, intereses y el uso de tecnologías como es el caso de grupos sociales a los que pertenecen. Esto se reflejaba al momento de trabajar colaborativamente

en el aula, ya que no todos se integraban con otros compañeros con los que no se identificaban, por lo que, la mayoría sólo se incluía en equipos con quienes compartían metas en común, lo cual mostró la poca convivencia y el limitado trabajo cooperativo y colaborativo que había en el grupo.

Técnicas e instrumentos

En esta investigación se emplearon varios instrumentos con los que se obtuvieron los datos necesarios, tanto durante la fase de diagnóstico como en la fase de intervención, para realizar su análisis. Se utilizó la técnica de observación participante, con los instrumentos del registro de videograbación y el diario de campo.

Observación participante.

La aplicación de esta técnica implicó la intervención directa del docente como observador, de forma participativa y de manera activa dentro del grupo que se está estudiando, dicha técnica propició que el docente observara el desarrollo de la competencia para la convivencia y el proceso del trabajo colaborativo, en donde pudo contribuir a que se lograra dicho proceso, brindándole al alumno confianza, por medio de sugerencias, ideas y opiniones.

Para Goetz y Lecompte (como se citó en Campoy y Gomes, 2009, p. 277), la observación participante se refiere a una práctica que consiste en vivir entre la gente que uno estudia, llegar a conocerlos, a ellos y a su lenguaje, así como también a sus formas de vida a través de una intrusa y continua interacción con ellos en la vida diaria.

Por tal motivo, se considera propicia esta técnica de observación, ya que el docente investigador debe intervenir, participar para conducir a los alumnos

para lograr sus objetivos de estudio. En la técnica de observación se utilizaron los instrumentos de: (a) registro de observación videograbado y (b) diario de campo.

Registro de observación videograbado.

Éste es “un instrumento básico para producir descripciones de calidad, los cuales se producen sobre una realidad” (Martínez, 2007, p. 2). El registro se realizó por medio de una grabación de la clase, lo que ayudó al investigador a obtener información importante, que como lo planteó Creswell (2009, p. 204) “estos datos pueden ser tomados de fotografías, objetos de arte, video-grabaciones o cualquier otro tipo de formato de sonido”, por lo cual fue de gran apoyo, ya que en éste se registraron conductas, comportamientos, gestos, entre otros datos que los alumnos mostraron y que aportaron datos relevantes para identificar los diversos aspectos que incidieron en la problemática.

Diario de campo.

Con el fin de enriquecer la investigación, se hizo uso del diario de campo, el cual para Bonilla y Rodríguez (como se citó en Martínez, 2007) es un instrumento que permite sistematizar la información recabada de la práctica docente, lo cual tiene el propósito de identificar situaciones positivas y negativas, con el fin de mejorarlas, enriquecerlas o transformarlas. Por ello, se empleó para registrar datos que no fueron obtenidos a través del registro de observación, con el propósito de ampliar la información sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, y poder hacer un minucioso análisis y reflexión, sobre el acontecer en el aula.

Procedimiento metodológico

El proceso metodológico se inició al realizar el trabajo de campo en dos etapas: (a) diagnóstica y (b) de intervención.

Procedimiento de la etapa diagnóstica.

Esta etapa se inició a partir de la observación de la situación problemática. Se utilizó el registro de observación videograbado de la fase diagnóstica (ver Apéndice A) y una vez analizada la situación que se presentaba se identificaron los constructos que sobresalieron del análisis de la información que arrojó el instrumento, los cuales fueron: trabajo colaborativo y competencia para la convivencia. Ya establecidos los constructos, se diseñó un instrumento de validación de los mismos, el cual consistió en una serie de preguntas encaminadas a la conceptualización de los constructos identificados (ver Apéndice B). Se pidió a cinco docentes de la institución educativa donde se llevó a cabo la investigación, quienes tenían preparación de Licenciatura en Educación Básica, que definieran cada constructo a partir de sus conocimientos y experiencia en la práctica educativa. Se analizaron sus aportaciones sobre competencias para la convivencia y trabajo colaborativo, y se construyó un concepto único con base en sus ideas. Así mismo, en el instrumento aplicado se les indicó que establecieran el contraste de lo que se vive o se refleja cotidianamente en clase con la teoría, e hicieron la identificación de cómo se comporta una persona que trabaja colaborativamente y que desarrolla la competencia para la convivencia. Con este instrumento se recopilaban datos relevantes, que dieron sustento a esta investigación.

También se aplicó una guía de observación, elaborada con el fin de

orientar la observación (ver Apéndice C), la cual estaba dirigida a observar el desarrollo de la práctica docente, así como también el comportamiento de los alumnos. Su propósito fue identificar condiciones en que se presentaba la problemática identificada sobre las actitudes y comportamientos relacionados con las competencias para la convivencia y el trabajo colaborativo.

En la siguiente fase metodológica del diagnóstico se analizó la información recabada con los instrumentos aplicados, para identificar y definir las categorías de las competencias mostradas por los alumnos (ver Apéndice D), relacionadas con los constructos. Su propósito fue diseñar una estrategia para atender la problemática que se presentaba en el aula a partir de las categorías y temas emergentes identificados. Con toda esa información se diseñó el plan de acción con actividades fundamentadas en el trabajo colaborativo (ver Apéndice E) y atender las dificultades que presentaban para convivir armónicamente con los demás y trabajar colaborativamente en clase los alumnos de sexto grado de Educación Primaria.

Procedimiento de la etapa de intervención.

La etapa de intervención inició a partir de la aplicación de la estrategia basada en el trabajo colaborativo definida en la fase diagnóstica. Para el análisis de datos de esta etapa, se optó por triangular los datos que se obtuvieron de los diversos instrumentos utilizados durante la investigación como lo fueron: (a) registro de observación videograbado (ver Apéndice F) y (b) diario de campo (ver Apéndice G). Este análisis se realizó con el apoyo del software Qualrus, con el que se hizo la categorización de la información para lo que se realizó una descripción de cada una de las categorías. Con los datos sistematizados en

cada categoría, se realizó el análisis e interpretación de la información, lo que conformó los resultados que permitieron derivar las conclusiones.

Estrategia de intervención.

La estrategia que se desarrolló se denominó “Arriba la cooperación”. Se buscó propiciar en el aula una atmósfera creativa, la cual, como señalaron Betancourt y Valadez (2009), para crearla se debe contar con diferentes recursos, los cuales favorezcan el proceso de enseñanza- aprendizaje, con el fin de desarrollar actitudes reflexivas y creativas. Por ello, se consideró uno de los diez ingredientes indispensables para propiciar atmósferas creativas, que se consideró clave para propiciar y desarrollar en el alumno las competencias de convivencia, no sólo el trabajo de manera individual, sino también grupalmente.

Propósito de la estrategia.

La estrategia de intervención tuvo como propósito, propiciar en el alumno la responsabilidad de construir su conocimiento en conjunto, colaborar para lograr los aprendizajes esperados de cada contenido, así como, favorecer la competencia para la convivencia con base en la interacción, el diálogo, la tolerancia y la relación afectiva entre iguales.

Fundamentación teórica de la estrategia.

Su fundamento teórico se encontró en el constructivismo social, ya que como Vigotsky (como se citó en Hernández, 2009, p. 5) afirmó:

El sujeto se encuentra inmerso de manera participativa en distintas prácticas y contextos culturales, en donde puede lograr desenvolverse, desarrollar y adquirir tanto saberes, como conocimientos, así como

también integrarse e interactuar en diversos contextos, para lo cual favorecerá el desarrollo de su propia personalidad.

Es por ello, que con la presente estrategia se buscó favorecer en los alumnos la participación entre iguales, así como el diálogo, el cual desarrolló en ellos la habilidad de construir su aprendizaje por medio de intercambios de ideas y opiniones.

De igual manera, se consideró adecuada esta estrategia, ya que como Gros (como se citó en Maldonado y Sánchez, 2012, p. 102) afirmaron que:

En el trabajo colaborativo se debe tener en cuenta el principio general de intervención, que no es más que el individuo alcanza sus objetivos, sólo si el resto de los miembros alcanzan el suyo, los miembros trabajan en grupos desempeñando roles que se relacionan, se complementan para el seguimiento de una meta común.

Es decir, no se trata de sumar cada una de las intervenciones, sino que se trata de la interacción conjunta de éstas para alcanzar objetivos comunes previamente planteados.

Descripción de la estrategia.

Se buscó desarrollar la estrategia, específicamente en Educación Primaria, con 35 alumnos de sexto grado, de entre 10 y 11 años de edad, en el periodo de enero a abril de 2016 cuyo plan de acción constó de cuatro actividades, diseñadas para desarrollarse en sesiones de una hora cada una. El plan de acción de la estrategia se organizó en dos fases: (a) de sensibilización y (b) de implementación.

Fase de sensibilización

Dentro de esta fase se buscó lograr que los alumnos menos participativos, quienes cotidianamente no son elegidos para trabajar en colectivo, formaran su propio equipo de trabajo, con el propósito de que los demás reflexionaran y experimentarían las emociones y sentimientos que se presentan al ser rechazados.

En la primera actividad titulada ¡un tren humano divertido!, los alumnos trabajaron colaborativamente por medio de situaciones didácticas al seguir instrucciones para lograr el objetivo que fue: La sana convivencia en colaboración con sus compañeros, dicha actividad consistió en que cada equipo formó un tren humano, este tuvo un conductor que fue el alumno que se encontraba primero en la fila. Sin embargo, existieron variaciones, ya que el tren inició su travesía al toque de un silbato y se dieron instrucciones de los desplazamientos, los cuales fueron en puntas de pies, apoyados en la cara externa del pie, en las cuatro extremidades (brazos y piernas), en posición de jorobado, en espiral, al reproducir sonidos de tristeza, enojo, alegría, avanzar rápido, reacción al atravesar un túnel, caminar apoyado en los talones y saltar con expresión alegre.

Al finalizar se cuestionó de forma oral a los alumnos, sobre cómo involucraron a todos sus compañeros para formar equipos de trabajo, expresaron que al no ser de los primeros en ser elegidos para integrar un colectivo se dieron cuenta que el sentimiento que se genera es de frustración y tristeza.

Fase de implementación

En esta fase se desarrollaron las actividades previstas para favorecer la

convivencia en diferentes tiempos y espacios, sólo una de ellas se llevó a cabo dentro del aula y los tiempos establecidos para cada una fueron de manera diferente, dado que, influyó el interés y la motivación que presentaban los alumnos en el momento de aplicar.

Se organizaron en pequeños grupos de siete integrantes, en donde se pretendió que la incorporación a cada equipo no fuera condicionada, es decir, se les dio la libertad de elegir a los miembros de su equipo de trabajo, y considerar los resultados de la etapa de sensibilización en donde se planteó que todos los alumnos debían integrarse con todos los presentes.

Esta segunda actividad titulada ¡Me integro, convivo, colaboro e invento un cuento!, ésta se realizó en una sesión de una hora, en donde se les mostró a cada equipo una idea escrita para que con base en ésta se iniciara la redacción de la historia; cada uno de ellos aportó diferentes ideas en repetidas ocasiones para lograr inventar una historia propia, cuyo estilo fue producto de la interacción, cooperación y colaboración que prevaleció en ese momento. Durante la dinámica grupal, cada uno de los integrantes daba orden y coherencia a la historia, según su perspectiva, con libertad de incorporar a su vez imágenes. Con esta actividad tuvo como propósito que los alumnos en colectivo, colaboraran para inventar una historia, para que analizaran la importancia de colaborar en la construcción de un conocimiento, en donde todos los sujetos participantes fueran responsables de lograr dicho propósito.

En la tercera actividad titulada ¡Colaboro, clasifico y aprendo!, los alumnos tomaron acuerdos para organizarse en equipos de trabajo y asignar a cada integrante la tarea que desarrollarían a partir de lo establecido por ellos mismos.

Ésta se desarrolló durante una sesión de una hora, en donde cada grupo durante el recreo recopilaron residuos de desechos que encontraron en el patio de la escuela, para posteriormente clasificarlos de acuerdo a la regla de las tres erres (3R), cuyo tema anteriormente se había abordado, y los desechos se ubicaron en contenedores previamente etiquetados. El objetivo fue lograr que los alumnos menos participativos y poco integrados al grupo se involucraran en las situaciones, al permitir su colaboración para lograr llenar cada uno de los depósitos correctamente, así mismo dialogaron para tomar acuerdos y solucionar problemas que se presentaron durante el desarrollo de la referida actividad.

Lo anterior, tiene su fundamento en la propuesta educativa Vigostkiana, denominada zona de desarrollo próximo (ZDP), cuyo concepto hace énfasis que “el aprendizaje es una actividad esencialmente social o cultural, en donde se pretende que el aprendiz llega a ser capaz de co-construir conjuntamente con los otros” (citado por Hernández, 2009, p. 53).

Finalmente, en la cuarta actividad titulada ¡Colaboremos para hacer un festival de fin de cursos!, todos los integrantes de dicho grupo de estudio, se distribuyeron por comisiones, se organizaron para planear y llevar a cabo dicho evento, en donde hicieron uso de la votación para elegir quienes formarían los colectivos, y así elaborar invitaciones, distintivos, números artísticos, decoración, música, palabras de despedida, entre otras comisiones que plantearon y determinaron realizar. Esta actividad tuvo la finalidad de involucrar a todo el grupo para que tomaran acuerdos y se diera el liderazgo compartido para lograr el bien común.

Cada una de las actividades desarrolladas en esta fase, tuvo el objetivo de lograr que los alumnos menos participativos y poco integrados, se involucraran de manera activa al colaborar con sus compañeros, reflexionar sobre la importancia de convivir armónicamente en el aula, así mismo, identificar las fortalezas y áreas de oportunidad al utilizar el diálogo en la toma de acuerdos y la solución de problemas que se presentaron durante el desarrollo de las actividades.

Lo anterior, buscó desarrollar un aprendizaje significativo, el cual, para Ausubel (como se citó en Pozo, 1997, p. 33), “presupone tanto que el alumno manifiesta una actitud hacia el aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar, no arbitraria, sino sustancialmente, el material nuevo con su estructura cognoscitiva”, es decir, que se originara un aprendizaje significativo, al vincular la nueva información con la ya existente, al establecer una relación con los conocimientos anteriores y asociarlos, para poderlos aplicar en determinadas situaciones tanto de la clase como de la vida diaria. En el desarrollo de cada actividad, se motivó a que los alumnos tomaran decisiones para organizar y llevar a cabo un bien común, en donde todos dieron ideas y sugerencias.

Además, cada una de las actividades aportó información sobre cómo se da en el aula el trabajo colaborativo, así como también el desarrollo de la competencia para la convivencia, al considerar los tres momentos de la evaluación: (a) autoevaluación, (b) coevaluación y (c) heteroevaluación. Momentos que se desarrollaron de la siguiente manera:

Autoevaluación. Pretendió que los alumnos, a partir de una reflexión y análisis de su actuar, logaran identificar la importancia de trabajar en colectivo

donde se comparte un bien común, en donde se colabora para lograr un fin determinado, así como también al reflexionar que todos los sujetos tienen el derecho de ser aceptados e integrados por los demás.

Coevaluación. Desarrollada entre pares, tuvo el propósito de enriquecer la comunicación entre iguales para construir el conocimiento, considerar que la toma de decisiones es un medio para trabajar colaborativamente y fomentar la convivencia.

Heteroevaluación. Desarrollada por la docente y los padres de familia, consistió en evaluar las actividades que desarrollaron los alumnos, entre ellos el festival de fin de cursos, donde los padres de familia fungieron como agentes externos, al expresar sus opiniones y sugerencias sobre la actividad realizada.

En cada momento de la aplicación y puesta en acción de las actividades diseñadas de la estrategia de intervención se buscó continuamente mantener el diálogo entre alumno y docente, con el fin de conocer sus puntos de vista y sugerencias acerca de lo realizado.

Análisis de datos

El análisis de datos según Taylor y Bogdan (1987) es un proceso dinámico y creativo, en donde se trata de obtener una comprensión más profunda de lo que se ha investigado, para mejorar y enriquecer las interpretaciones. La información obtenida de los instrumentos de investigación, fue triangulada gracias al uso del *software Qualrus*, en donde se pudieron identificar los datos más significativos y recurrentes que se desprendieron del análisis de los instrumentos y de las cuales se obtuvieron tres categorías: (a) acciones de los alumnos en la convivencia en el aula, (b) acciones que realizan

los alumnos para trabajar colaborativamente en clase y (c) acciones del docente para favorecer la convivencia con el trabajo colaborativo en el aula.

Cuestiones éticas de la investigación

La información recabada, así como también los resultados que arrojaron los instrumentos aplicados en esta investigación, se mantuvieron en total anonimato, con el propósito de no evidenciar datos personales, requiriéndose de su privacidad, ya que los datos que se recogen son de los sujetos participantes en esta investigación y es responsabilidad del investigador resguardar la información y así realizar el análisis de la problemática presentada. También permitió establecer un ambiente de confianza en el momento de realizar los cuestionamientos, por lo que, se consideraron los espacios en los que se recopiló la información. Al respecto, Creswell (2009,) planteó que “los encargados de la investigación deben respetar los sitios y dejarlos intactos después de un estudio de investigación. Sobre todo en los estudios cualitativos que implican observaciones o entrevistas prolongadas” (p. 101).

Se consideró lo anterior al hacer énfasis y uso de los diferentes datos que se desprendieron en la investigación, los tiempos empleados y las fechas establecidas, cuya información se trató de manera confidencial y anónima para no dar a conocer al público los datos generales de los sujetos de estudio. Para ello se construyeron códigos que permitieran identificar a los sujetos motivo de estudio. Estos códigos se conformaron por letras y números. Se consideraron el tipo y número de instrumento aplicado, colocando una D, para señalar que era un diario de campo, seguido de un número consecutivo para cada uno de ellos de la siguiente manera: D1; también se utilizó el código Do, para hacer referencia

al docente investigador, la A, para referirse al alumno, seguido del número asignado por la lista de asistencia, A1, A2, A3, y así sucesivamente, así como también la letra R, para identificar el registro de observación.

Los códigos quedaron de la siguiente forma:

D: Diario de Campo.

Do: Docente.

A: Alumnos (subsecuentemente se anexa un número para guardar confidencialidad de nombres).

E: Equipo.

AT: Alumnos todos.

R: Registro de Observación.

Capítulo 4. Resultados

En el presente capítulo, se abordan los resultados que se originaron del análisis de los datos obtenidos con los instrumentos, los que se sistematizaron a partir de las categorías construidas. Estos resultados se muestran organizados en las dos etapas de la investigación: (a) diagnóstica y (b) de intervención.

Resultados de la etapa diagnóstica

Después de reflexionar y analizar la participación de los docentes de la escuela en la que se realizó la investigación, en donde expresaron sus puntos de vista acerca de los constructos producto del procedimiento metodológico desarrollado en la etapa diagnóstica y anteriormente señalados, se obtuvieron resultados donde se pudo observar que los docentes, se enfrentan cotidianamente a diferentes obstáculos, los cuales les limitan trabajar colaborativamente en el aula, así como también favorecer la convivencia. En esto jugó un papel importante el hecho de que la mayoría desconocía las características del comportamiento de los alumnos que trabajan de esta manera y los que desarrollan la competencia para la convivencia, así mismo carecen de fundamentación teórica para dar sustento a su quehacer educativo.

En el grupo observado se identificó que la mediación docente, en ocasiones no favoreció el desarrollo de competencias en el aula, ya que, en algunos casos, el docente dirigía las actividades y dejó de lado su papel de guía, lo cual provocó que los alumnos no logran enriquecer su autonomía y ello limitó el desarrollo de los tipos de pensamiento reflexivo, analítico y creativo.

Así mismo, en los resultados obtenidos varios alumnos prefirieron copiar lo que los otros hicieron, en lugar de construir su propio conocimiento, es decir,

esperaron a que los compañeros más participativos realizaran las actividades, lo que se consideró como indicador de la poca confianza que tenían en sus saberes y desempeño individual. En cuanto a la integración y la convivencia se pudo observar que cinco alumnos presentaron dificultad para formar equipos, lo que contribuyó a la escasa cohesión grupal al obstaculizar su incorporación con el resto de sus compañeros, esto provocado por la poca comunicación que prevaleció entre ellos, así como también la falta responsabilidad y corresponsabilidad que se convierten en factores importantes para que los alumnos rechacen a los demás.

Resultados de la etapa de intervención

Los resultados de la etapa de intervención fueron organizados para su análisis en tres categorías: (a) acciones de los alumnos en la convivencia en el aula, (b) acciones que realizan para trabajar colaborativamente en clase y (c) acciones del docente para favorecer la convivencia con el trabajo colaborativo en el aula.

Acciones de los alumnos en la convivencia en el aula.

Esta categoría se define como el conjunto de acciones que el alumno realiza en el proceso de aprendizaje. Dentro de esta perspectiva, Furlán, Saucedo y Lara (como se citó en Fierro, 2013, p. 9), definieron a la convivencia “como todas aquellas acciones que permiten que los individuos puedan vivir juntos a través del diálogo, el respeto mutuo, la reciprocidad y la puesta en práctica de valores democráticos y de una cultura para la paz”.

En ella se buscó identificar, además de cómo construyeron su conocimiento, la convivencia con sus compañeros y la comunicación activa y

positiva, que reflejó una relación propicia para aprender; (a) al hacer uso del diálogo de manera responsable, (b) compartir sus ideas ante una situación, (b) tomar turnos al momento de comunicarse y dar su opinión, (c) mantener centrados e interesados en el tema o contenido de la clase, (d) evitar ser motivo de distracción, (e) respetar las opiniones y materiales al momento de trabajar en conjunto, (f) integrar en equipo en el trabajo de la clase, (g) contestar preguntas y resolver problemas, (h) conducirse con respeto, (i) evitar la confrontación verbal y física cuando hay desacuerdos y (j) modular la voz al momento de comunicarse.

Para el análisis de la categoría se elaboraron dos subcategorías: (a) relaciones en la comunicación entre pares y (b) respeto a las normas de convivencia.

Relaciones en la comunicación entre pares.

Esta subcategoría se definió como las interacciones que se producen entre los alumnos al comunicarse e integrarse con los demás, para expresar sus ideas, opiniones y sus puntos de vista de un determinado tema en común, para evitar minimizar y desvalorizar las aportaciones de los demás en donde se puede eludir agredir de manera física y verbal a sus compañeros, mostrar empatía e interés por propiciar un vínculo de confianza y respeto. Para Piaget (como se citó en García, 1993, p. 56), “la interacción social entre compañeros es un potente medio para la reducción del egocentrismo, por el hecho de confrontar los puntos de vista, lo que permite comprender las limitaciones del propio”.

Se identificó que algunos alumnos mostraron dificultad para convivir e integrarse en colectivo en un inicio, al considerar que los equipos no eran

formados por ellos mismos, sino por sugerencia del docente. Se observó que al no compartir sus intereses o gustos les costaba mayor trabajo interactuar y mostrar disposición.

Se observó que A3, es un alumno que presentó mayor dificultad en comparación con los demás, para integrarse en colectivo, ya que se quedó solo de pie y no dijo nada en el desarrollo de la segunda actividad, aunque se le dijo que debía integrarse, sólo movió la cabeza diciendo que no, ante esto, los demás alumnos mostraron desesperación y esto originó que le gritaran y lo obligaran a dar una respuesta. Ante esta situación se presentó la siguiente cita:

La mayoría de los alumnos se ponen de pie y se dirigen con compañeros afines, para formar equipos como ellos decidan, pero A3, no quiere integrarse. A3, se queda en su lugar y no busca equipo, se muestra nervioso, Do, propicia que A3, busque integrarse y éste no responde, sólo se queda viendo y mueve la cabeza en señal de negación. Sin embargo, se escuchan voces de niños que dicen: es que ya le dijimos pero él no quiere. Para lo cual se observa que los demás compañeros tratan de integrar a A3, pero éste los rechaza. El A3, se rehúsa a integrarse, muestra su cara seria, con su mirada a punto del llanto. Aunque Do, habla con él para convencerlo a que se integre, A3, parece ignorar todo lo que se le dice. Tuvieron que pasar algunos minutos para que A3, se integrara con un equipo conformado por sólo niños y en donde ellos fueron hasta el lugar de A3 para llevarlo (D1).

En la situación que se presentó en el aula con respecto al escaso interés por integrarse a una actividad por parte del A3, se puede ver que el alumno

requiere de tiempo para dar una respuesta o para integrarse, lo cual se le puede atribuir a la poca seguridad que presenta o la falta de convivencia con sus compañeros de equipo.

Por otro lado, se identificaron alumnos que propiciaron el diálogo continuamente, aunque no todos lo llevaban a cabo de una manera respetuosa o responsable, ya que algunos interactuaban para compartir sus ideas u opiniones, al involucrarse en diversas tareas, mientras que otros no lo hacían de la misma manera, ya que se comunicaban con otro propósito, es decir como motivo de distracción o para generar conflicto, en donde se observó reflejada la convivencia de una manera negativa, ante esta situación alumnos expresaron lo siguiente:

Do: Si hubo dificultad. ¿Cuál dificultad?

A13: Es que no quieren aportar ideas.

A11: A3, no quería hablar.

A31: Algunos nada más se estaba riendo o platicando de otra cosa, de futbol.

A13: A16, estaba distraído y jugando.

Do: ¿Eso es cierto, A16?

A16: (voz baja) sí, pero también decía cosas.

Do: Dice que también estaba aportando ideas.

A31: La mayoría del tiempo no, sólo se reía y platicaba de otras cosas.

Do: ¿Cómo van con la organización del baile? (R2).

Por lo anterior, se pudo observar que algunos alumnos confundieron el concepto de trabajo en equipo y el colaborativo, ya que tenían la idea de que el

estar en equipo es colaborar, lo cual no es de esta manera, así mismo, se integraron por equipo sin colaborar, el cual fue el caso en un colectivo, en donde prefirieron platicar y jugar con los compañeros que colaborar para desarrollar las actividades sugeridas por el docente.

Otro factor que se identificó fue la confrontación de ideas, ya que se presentó el conflicto en donde sólo una alumna no se mostraba en común acuerdo con lo que la mayoría de su equipo opinaba, como en la siguiente cita:

A2: ¡Vamos bien!, pero nada más A1 es la que dice que está mal, pero ella es la única que dice eso.

A1: Es que yo no logro escuchar la canción, por eso no sé si los pasos están bien o no A7 (R4).

Lo anterior, se originó por el deseo de contar con el liderazgo en la actividad, para lo cual dicha situación ya no se dio de la manera acostumbrada, en donde la mayoría de los compañeros accedieron a lo que la alumna decía. En otra ocasión los demás optaron por contribuir y hacerse partícipes de la actividad a pesar de la molestia de su compañera. Esto se evidenció en la siguiente cita de la interacción en la cuarta actividad:

En el equipo de las alumnas, sigue el conflicto de que A1, no se integra ya que no le agrada la coreografía, hasta A7 que se puede decir que es su amiga, se muestra molesta y desesperada por la actitud de A1, argumenta que hace cara y que nada le gusta, al escuchar esto las demás integrantes siguen comentando que A1, hace gestos de desagrado de lo que hacen, que ya están cansadas de que solamente ella, quiere hacer lo que ella quiere y que esta vez no la dejarán, originando definitivamente

que no se incorpore al equipo (D4).

Lo anterior, refleja que la mayoría de las alumnas buscan el respeto de su trabajo, en donde luchan por sus ideas, así mismo, llevan a cabo la toma de decisiones para tomar acuerdos según la mayoría de las integrantes del equipo.

La constante comunicación entre los colectivos se hizo presente, en donde el diálogo tomó un papel importante para tomar acuerdos o prevalecieron los desacuerdos, sin dejar de mencionar que el docente también mantuvo una estrecha comunicación con los alumnos, en donde la guía facilitó dicho proceso.

Con base en las situaciones presentadas, se pudo ver que algunos alumnos no están acostumbrados a comunicarse con los demás por diversos motivos, los cuales son la falta de afinidad, de gustos e intereses, y por egocentrismo, así mismo por la poca práctica de valores, o la presencia de conductas no favorables para convivir de una manera armónica.

Sin embargo, continuamente el docente fomentó la importancia para aprender a comunicarse con los demás, no sólo con los que comparten su forma de pensar o de actuar, sino también con los que difieren con sus opiniones, es decir, que puedan tolerar la toma de decisiones de los demás aunque no estuvieran en común acuerdo. Como puede observarse en el siguiente ejemplo:

Do: Pero también hay una cosa A1, si casi todos ya están de acuerdo, es más fácil que tú te acoples a la mayoría que la mayoría se acople a ti (A1 hace gestos de disgusto).

A1: ¡Pues si!

Do: Espérate a que escuches la música y te enamores de ella. (Hace gestos de desagrado A1).

Do: Hay que ser tolerantes, chécalo ¿sí?

A1: Si

Do: Me lo prometes, no te enojas, es el último proyecto del salón y van a estar enojadas ¿verdad que no? (A1 sonríe)

A1: No (R4).

Así se logró identificar que, después de desarrolladas varias actividades, la mayoría de los alumnos se relacionaron de manera armónica dentro y fuera del aula, ya que propiciaron la comunicación con los demás, dentro de un ambiente de aprendizaje. Solo una pequeña parte de los alumnos, que a pesar de que la mayoría dialogaba de manera positiva, no lograron establecer un vínculo de comunicación y respeto al relacionarse entre sus pares.

Respeto a las normas de convivencia.

Esta subcategoría se definió como las acciones que el alumno debe seguir para convivir sanamente con sus compañeros, en donde debe buscar conducirse con respeto, para evitar burlarse de las acciones y conductas de éstos, así como también practicar continuamente valores, para solucionar conflictos, es por ello que, se considera el marco de referencia sobre la gestión de la convivencia escolar desde la escuela pública en el cual se expresa que:

El tema de la convivencia escolar ocupa un lugar significativo en la búsqueda de fortalecer las prácticas que favorecen ambientes propicios para el logro de los aprendizajes y del clima escolar, así mismo la convivencia es una meta que va más allá de la reacción ante la aparición de conflictos; debe formar parte de la cultura escolar como un fin en sí mismo, que prepare al alumnado para su vida ciudadana, a la vez que

como una condición para garantizar el aprendizaje y contribuir a su permanencia en la escuela, es por ello que la convivencia escolar es una prioridad dentro del Sistema Básico de Mejora Educativa (Secretaría de Educación Pública, 2015, p. 6).

Por lo que, es de gran relevancia que en el aula se dé de manera armónica la convivencia, ya que si existe esto, se eliminarán los constantes conflictos que prevalecen en la escuela, sin dejar de mencionar que los valores se harán presentes, los cuales favorecerán el cumplimiento de las normas establecidas.

Ante esto, se logró identificar que algunos alumnos conocían, pero no respetaban las normas de convivencia establecidas, ya que mostraron conductas no apropiadas para dirigirse a los demás, al propiciar continuamente burlas o no respetar los materiales de los demás. Esto ocasionó confrontaciones de tipo verbal con los demás, es decir se hicieron presentes la falta de valores. Un ejemplo de estas situaciones, fue lo siguiente:

La escasa seguridad que el conductor A9 presentaba para caminar con los ojos vendados ocasionó que el recorrido no se llevara a cabo de la mejor manera, ya que los demás alumnos presentes al ver que el conductor A9 chocaba en las gradas o que se equivocaba en sus movimientos era motivo de burlas, risas y gritos, lo cual contribuía a la inseguridad y al nerviosismo de A9 (D1).

Lo anterior, aunque sólo algunos alumnos lo realizaron, ocasionó molestias y diferentes estados de ánimo por parte de los que recibían alguna muestra de falta de respeto.

Además, se identificó la toma sin permiso de pertenencias como objetos tecnológicos de otros compañeros, lo que generó conflicto, el cual interfirió en la convivencia sana dentro del aula. Esto puede verse en la siguiente cita:

A31: A1 tomó sin permiso mi Tablet y se tomó fotos y mis papás se enojaron.

Do: ¿Por qué tomaste la computadora para tomarte fotos, te la prestó?

A1: Sí, me la había prestado.

Do: ¿Estás segura?

A1: Sí.

Do: Voy a traer a A31, (se confrontan).

A1: Ayer te dije que me prestaras tu Tablet y me dijiste que sí.

A31: ¡Claro que no!

A1: ¡Claro que sí!

Do. A ver no confundamos. Una cosa es que te la preste y otra es que te tomes fotos.

A31: Ella me la pidió para escuchar una música y luego la dejó en el escritorio y ella empezó a agarrar todo (A1, se muestra apática a lo que está escuchando, se pone a platicar con otras niñas) (R4).

Lo anterior refleja que la alumna A1, no sigue ni respeta las normas de convivencia en el aula, en donde se aprecia que abusa de la confianza que sus compañeros depositan en ella, lo que provocó molestias por no aplicar el valor del respeto hacia los objetos personales de otros y aún más por tomarlos sin permiso del dueño.

Por otro lado, se puede decir que el resto del grupo si logró convivir de

manera positiva, es decir, el propósito de la investigación se cumplió al mantener un clima basado en el respeto, dentro del aula.

Acciones que se realizan para trabajar colaborativamente en clase.

Esta categoría se definió como las acciones que realizaron los alumnos, para trabajar colaborativamente; (a) compartieron metas en común, (b) escucharon con atención y respeto las sugerencias de los demás, (c) se mostraron tolerantes al momento de tomar decisiones, (d) evitaron jugar y ser pasivos durante los trabajos en colectivo, (e) contribuyeron y colaboraron para lograr el desarrollo de una actividad, (f) se solidarizaron con sus compañeros para lograr un fin determinado, (g) se mostraron autónomos, propositivos, creativos, manifestaron acciones de responsabilidad y corresponsabilidad, (h) evitaron tomar el control cuando planearon, organizaron y llevaron a cabo una actividad, es decir compartieron el liderazgo, (i) evitaron la apatía para trabajar en colectivo, y (j) fueron participativos y con disposición ante los ejercicios en colectivo e intercambiaron recursos.

Lo cual, tuvo su sustento en lo que expresó Maldonado (2007, p. 268):

El trabajo colaborativo, en un contexto educativo, constituye un modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, para lo cual demanda conjugar esfuerzo, talentos y competencias mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas consensualmente.

El análisis de esta categoría se organizó en dos subcategorías (a) participación y colaboración en colectivo, y (b) responsabilidad y respeto durante la toma de decisiones de metas en común.

Participación y colaboración en colectivo.

Son acciones que el alumno realiza para participar y trabajar en conjunto, como lo son: (a) mostrar interés por colaborar, (b) ayudar, (c) construir, (d) manipular, (e) interactuar, (f) expresar ideas y opiniones, y (g) resolver problemas, (h) involucrarse en el trabajo, (i) mostrarse motivado por aprender, innovar, donde se refleja el sentido de la responsabilidad y la corresponsabilidad para conseguir un fin determinado, (j) evitar la distracción, (k) investigar, (l) integrarse y evitar el egocentrismo, los cuales se tomaron en cuenta con la afirmación de Zañartu (como se citó en Maldonado, 2007, p. 268), quién señaló que:

Se validan las interacciones sociales, como también la visión de que el aporte de dos o más individuos que trabajan en función de una meta en común, puede tener como resultado un producto más enriquecido y acabado que la propuesta de uno solo, esto motivado por las interacciones, negociaciones y diálogos que dan origen al nuevo conocimiento.

Se identificó que los alumnos prefirieron trabajar en colectivo, ya que les resultó más interesante integrarse con compañeros para realizar las actividades planteadas. Sin embargo, el espacio del aula no fue la adecuado, por tal motivo se utilizaron otros espacios para que cada colectivo tuviera su lugar para trabajar y dialogar; dentro del aula la comunicación se obstaculizaba por el gran contenido de interacciones que en dicho lugar prevalecía. Esto se identifica en la siguiente cita de la tercera actividad:

En el salón se escucha mucho ruido, risas, todos están de pie, traen los

materiales y no logran encontrar el lugar para acomodarse. Se escuchan diálogos entre los equipos verificando la lista de materiales que deben tener. El docente sale al corredor para observar cómo se está dando la interacción de los equipos y cuestiona sobre su forma de organización. El docente se detiene a observar un equipo, en donde las integrantes son cinco alumnas, éstas están en círculo dialogando y poniéndose de acuerdo, se escucha que todas hablan y ríen (D3).

En esta actividad la mayoría de los alumnos mostraron disposición para organizarse y trabajar colaborativamente, observándose autonomía e iniciativa, en donde cada equipo de trabajo integrado por siete miembros, de los cuales se presentó que en dos de los colectivos tuvieron tres integrantes que presentaron dificultad para colaborar, ya que se mostraron distraídos, poco motivados en la realización de las actividades, se observó que sólo platicaban de otros temas y jugaban, mientras que los demás trabajaban. Un ejemplo se presenta en la siguiente cita:

La manera de organizarse en los equipos de trabajo es diferente en cada uno, ya que en equipo E2 sólo la mitad es la que está inventando el cuento, mientras que los demás observan y copian lo realizado o juegan entre ellos. En el E3, solamente A21, es la que está escribiendo el cuento y aporta más ideas, mientras que A32 platica y se muestra distraída. En el E4, solamente A1 y A7, son las que deciden que escribir en el cuento. Los integrantes del E1, específicamente A13 y A31, se muestran molestos de que A3, A6, A16, no aportan ideas, argumentando que sólo platican y juegan (D1E).

Lo anterior, muestra que algunos alumnos no se comprometieron con su trabajo y el de los demás. Los motivos fueron la apatía a colaborar, a integrarse con compañeros que no fueron con los que usualmente trabajaban, o por egocentrismo, es decir, por querer organizar las actividades como cierto alumno deseaba. Como en el siguiente ejemplo: “Las niñas bailan, pero no A1, ya que ella, quiere poner los pasos y las demás prefieren ponerlos entre todas, lo cual origina molestia por parte de A1 y prefiere no participar” (D4).

También se identificó entre los alumnos inseguridad por expresar sus conocimientos o ideas ante un colectivo, esto por miedo al error, lo cual lo asociaban con el rechazo o burla por parte de los integrantes de los equipos de trabajo o simplemente por minimizar las aportaciones de los alumnos menos participativos. También por apatía para colaborar por la falta de motivación e interés por las actividades. Como puede observarse en el siguiente ejemplo:

A1: ¡Aaaaaa!

Do: A1, evita gritar.

Do: Nada más está poniendo los pasos A1?

A7: No, todas los ponemos, es que primero ponemos unos y ya después ellas sugieren.

A25: ¡Maestra! ¡es que nosotras no sabemos bailar bien! y si no les gustan nuestros pasos, mejor que ellas los pongan (R4).

Además, se pudo observar que la mayoría de los alumnos tuvieron disposición para participar activamente en los grupos de trabajo. Sin embargo, se identificaron en menor cantidad, alumnos y alumnas que prefirieron no

participar y estar en espera de sus compañeros para que les mostrara su trabajo.

Como se presenta en la siguiente interacción:

A7: Salto.

A2: Una, dos, tres.

Do: ¿Qué podemos observar de este equipo? Para mi punto de vista, se ve que se pusieron de acuerdo, se ve que ya tenían un plan trazado de cómo era la trayectoria, pero ¿qué fue lo que pasó?

A7: A3, no quería.

Do: El mismo conductor no acataba lo que los demás decían. ¿Por qué?

A3: (El alumno no responde y se muestra nervioso) (R1).

En lo anterior, se puede ver que A3 no deseó integrarse para colaborar en colectivo; a pesar que los demás integrantes le indicaron las acciones que debía hacer, éste se rehusó y rechazó toda indicación. No se sintió cómodo al trabajar de esta manera, ya que consideró que no era de su interés dicha actividad, aunque la mayoría del grupo participara y colaborara con sus compañeros.

Responsabilidad y respeto durante la toma de decisiones de metas en común.

La presente subcategoría se definió como las acciones que el alumno lleva a cabo para establecer un orden o una organización a la hora de tomar decisiones, con base en los diferentes valores de convivencia como la tolerancia, el respeto y la responsabilidad, es decir, para expresarse por turnos, escuchar con atención y respetar las opiniones de los demás ante diferentes ideas y puntos de vista y evitar minimizar las aportaciones de los demás.

La responsabilidad para Maldonado (2007) está ligada a la noción de reciprocidad, ya que como señaló:

En el trabajo colaborativo la asunción de responsabilidad, tanto individual como grupal, es esencial para que se produzcan otras acciones expresadas en aportaciones, argumentaciones fundamentadas en información, estimulación del diálogo y la participación con interés en los procesos de negociación para lograr un consenso (p. 270).

Es por ello que, fue de gran importancia establecer un vínculo de comunicación entre los miembros de un colectivo para que se diera de manera favorable el trabajo colaborativo, en donde cada uno de éstos establecieron el sentido de responsabilidad para lograr los fines previstos. A esta responsabilidad grupal se le conoce como interdependencia positiva. Al respecto Maldonado (2007) expresó que ésta “se centra en la noción de que ninguno de los miembros, individualmente, podrá alcanzar el éxito si todos los demás no lo alcanzan” (p. 270).

Dentro de esta subcategoría se observó que algunos alumnos integrados en colectivo si respetaron los turnos para expresar sus ideas, aunque no todos les brindaron la atención debida, ya que el tiempo de la actividad se extendió y esto provocó que no todos aportaran de la misma manera. Algunos perdieron el interés, ya que el compromiso y la responsabilidad se establecieron de manera diferente en cada alumno. Como en el siguiente caso:

A31: Es que ellos casi no hicieron.

Do: Muy bien. Aquí entre todos, ¿Tuvieron dificultad para que contribuyeran todos?

A31: Si.

Do: ¿Cuál dificultad?

A13: Es que no quieren aportar ideas.

A11: A3, no quería hablar.

A31: Algunos nada más se estaba riendo.

A13: A16 estaba distraído.

Do: ¿Eso es cierto, A16?

A16: (voz baja) sí, pero también decía cosas.

A31: La mayoría del tiempo, no.

Do: ¿Qué me dicen de A6?

A13: Si estuvo aportando ideas, poquito pero sí.

A31: (voz baja) con A15, nos tardamos para copiar.

Do: Con A15, se tardó un poquito en escribir por eso sienten que se lo tenían que pasar y detuvo todo el proceso.

A11: Si. Entonces ¿quién se podría decir que en realidad si lo hizo con más ganas al cuento?

A11: A13 (R2).

Lo anterior, refleja que los alumnos pueden integrarse en equipos, pero se les dificulta colaborar en él para el logro de las metas en común, ya que para la mayoría de ellos representa colaborar sólo estar integrado en el colectivo a la expectativa de lo que los demás realizan y comparten, lo cual genera la falta de criterio propio.

Por otro lado, se identificaron a los alumnos que tuvieron el control para administrar las tareas en el colectivo, lo cual fue un gran avance en cuanto a que

todos los miembros de un equipo colaboraron para lograr un fin determinado.

Como puede verse en la siguiente cita:

Do: ¿Cómo se organizaron en este equipo?

A23: A21 y A35, van a hacer los carteles y las demás vamos a forrar las cajas.

Do: ¿Quién llegó a ese acuerdo?

A2: Entre todas.

Do: ¿Seguras? (las alumnas asienten con la cabeza).

A21: Seguras.

Do: Muy bien, adelante (las alumnas del equipo toman sus materiales y empiezan a realizar lo que les tocó, dos de ellas, A21 y A35, se colocan en una mesa con las cartulinas y plumones para empezar a hacer carteles y las otras tres, A2, A26 y A23, toman una caja y la empiezan a forrar de verde, A26 sujeta la caja, A23 empieza a forrar con papel verde y A2, coloca la cinta) (R3).

Con respecto a este equipo se pudo observar que desde el inicio cada uno de los integrantes se involucró en las actividades de manera positiva, en donde la concentración, el interés y la motivación se hacían presentes, sin dejar de mencionar que se percibía un clima de confianza y buena convivencia, en donde esto generaba un ambiente propicio para la colaboración. Además, se observó que el tiempo en que se llevaron a cabo las diferentes actividades, fue factor para que algunos alumnos perdieran el interés o la motivación en la colaboración en su colectivo.

El análisis de esta categoría permitió ver que el trabajo colaborativo es un

proceso complejo, donde están en juego diversas acciones que los integrantes de un colectivo deben considerar para colaborar y que la convivencia se vea reflejada en todo momento para que el resultado siempre sea positivo. De ahí que, en las actividades implementadas y los productos esperados, los alumnos emplearon los valores de responsabilidad y respeto hacia los compañeros que permitió fortalecer la toma de decisiones en el equipo de trabajo.

Acciones del docente para favorecer la convivencia con el trabajo colaborativo en el aula.

La presente categoría se definió como las acciones que el docente realiza para fomentar en el aula la convivencia con el trabajo colaborativo de las siguientes situaciones: (a) establecer un clima basado en respeto y reglas, para que los alumnos puedan expresar libremente sus dudas en la clase, ya sea de manera individual o en colectivo, (b) evitar apropiarse de la clase, (c) promover la participación de manera innata o al hacer cuestionamientos, al respetar y orientar las aportaciones de los alumnos, (d) sugerir ideas y realizar la retroalimentación a los alumnos que muestran dificultad ante una actividad, (e) cuestionar las conductas de convivencia negativas de los alumnos y se involucra en los conflictos para orientarlos, (f) considera los intereses, la integración y la colaboración de los alumnos al momento de llevar a cabo una actividad, y (g) se asegura que sus indicaciones sean entendibles para que la comunicación con los alumnos sea la apropiada.

Por lo anterior se consideró apropiada la argumentación de Díaz Barriga y Hernández Rojas (como se citó en Parra, 2010), quienes expresaron que:

El docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro

del alumno con el conocimiento y su función primordial es la de orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a sus competencias (p. 119).

Esta categoría se organizó para su análisis en dos subcategorías: (a) promueve la convivencia de sus alumnos basada en la comunicación, el respeto y la resolución de conflictos, y (b) favorece la interacción, participación y la colaboración de los alumnos.

Promueve la convivencia de sus alumnos basada en la comunicación, el respeto y la resolución de conflictos.

La presente subcategoría se definió como las acciones que el docente realiza en el aula para promover la sana convivencia entre sus alumnos en el proceso de mediación: (a) crea un ambiente basado en el respeto recíproco, (b) fomenta la comunicación y las interacciones entre iguales, (c) promueve la integración de alumnos pasivos, (d) establece normas basadas en el respeto y la responsabilidad para resolver conflictos, (e) se involucra de manera indirecta para propiciar la resolución, (f) establece un ambiente de respeto y confianza, basada en la tolerancia, (g) evita confrontaciones físicas, (h) practica y fomenta en todo momento el diálogo, e (i) evita que los alumnos se agredan verbal y físicamente.

Suárez (2008, p. 192) afirmó que la mediación es:

Una extensión de la negociación, en donde el mediador facilita dicho proceso y deja a las partes la responsabilidad de acordar una solución, en donde se resalta el diálogo, el cual permite pensar en algo no pensado,

escuchar algo no escuchado, decir algo no dicho, así mismo será posible obtener nuevas formulaciones o producciones en donde se pueden considerar nuevas perspectivas.

Esto se consideró en la presente investigación, ya que ésta favorece el encuentro comunicativo entre los alumnos y el docente, en donde la interacción y el diálogo propiciaron un ambiente basado en la confianza. Se identificó que el docente se involucró en la resolución de conflictos, los cuales generaron áreas de oportunidad para la convivencia y en el trabajo colaborativo, como puede verse en el siguiente ejemplo:

Do: A ver A1, pon atención, no es que si te la prestó o no te la prestó, lo que hiciste es un abuso de confianza y sus papás se enojaron con él, que sea la última vez, le debes una disculpa a tu compañero.

A1: Si, yo le puedo pedir una disculpa, pero cuando yo le hablo bien y me contesta mal.

Do: A31 (lo llama) ¿le contestas mal a A1?

A31: No.

A1: ¿Seguro? Siempre me dices ¡ya cállate!, me haces caras.

A31: ¡Claro que no!

Do: ¿Han trabajado juntos?

A1: Hace mucho tiempo que no.

Do: Es por lo mismo.

A1: Sí, porque siempre que estamos en equipo siempre esta ¡asch! A31: ¡a que no! A1.

A1: ¡A que sí!

A31: Por eso ya no me gusta trabajar con ella.

Do: Porque no te gusta.

A31: Porque no habla del tema, siempre habla de otra cosa (R4).

A pesar de que el docente se interesaba por solucionar los conflictos, algunos alumnos mostraron apatía e indiferencia para evitar confrontaciones, además de seguir en la postura de agredirse verbalmente, en donde no interesaba el género; fue de nueva cuenta A1 quien propiciaba los problemas en el aula. Por lo que, la mediación del docente fue complicada por los conflictos presentados entre los compañeros del grupo, que eran problemas añejos e incluso de afinidad, por los gustos tan disímiles que tienen entre sí y que sólo se identificaban con algunos, por lo que se formaron pequeños subgrupos. Como resultado de las actividades implementadas se resolvieron algunas diferencias. Aunque no todas se resolvieron, eso permitió que se establecieran diálogos y acuerdos con poca intervención del docente.

Favorece la interacción, participación y la colaboración de los alumnos.

Son acciones que el docente realiza para favorecer el trabajo colaborativo en el aula: (a) propicia interacciones entre los alumnos para colaborar en un fin determinado, (b) sugiere y guía a los alumnos diversas posibilidades para resolver problemas, (c) brinda actividades desafiantes para desarrollar la creatividad y la imaginación de sus alumnos, (d) promueve el uso de diversos materiales, y (e) muestra flexibilidad para el trabajo colaborativo, es decir que los alumnos tomen sus propias decisiones para aprender y construir.

Por lo anterior, se consideró a Mares, Guevara, Rueda, Rivas y Rocha (2004, p. 726), quienes afirmaron que:

Las actividades y tareas académicas que un profesor estructura influyen en el tipo de interacción que los alumnos tienen con los objetos de conocimiento, con sus compañeros y con el propio maestro, es decir la función de los escenarios y las actividades o tareas que constituyen el contexto educativo consiste en aumentar o disminuir la probabilidad de que el estudiante desarrolle determinados tipos de comportamiento.

Es por ello, que la función del docente en el aula es de gran importancia para generar la colaboración de sus alumnos, en donde es fundamental darle libertad para que su proceso de aprendizaje se desarrolle de la manera más positiva y así lograr la construcción del conocimiento. Esto se destaca en la siguiente cita:

Do: Da la consigna de que tomen acuerdos y diseñen el nombre del tren, y de un plan de recorrido o de desplazamiento, para que lo realicen entre todos en el tren humano, propiciando la creatividad, la construcción y la planeación de los alumnos, para lo cual se escucha mucho murmullo. Se les da un determinado tiempo, para que interactúen y tomen acuerdos. Se muestran muy motivados y dicen los nombres, riéndose.

Do: Da oportunidad de que expresen los nombres de cada tren, en donde siempre está al pendiente de que los demás no hagan comentarios de burla al escucharlos (D1).

Se pudo ver que los alumnos según sus habilidades de invención, aportaban ideas las cuales se tomaban en consideración por los demás

integrantes, al final por medio de una votación llegaron a un acuerdo. Sin embargo, a pesar de que el docente buscaba integrar a todos los alumnos para que colaboraran en su equipo de trabajo, se presentó que en algunas de las actividades aplicadas, los alumnos mostraron apatía y desinterés para realizarlo.

Un ejemplo de esta situación es la siguiente:

Do: El trabajo colaborativo se daba del segundo vagón, A3 hasta el último vagón y tus compañeros te decían en repetidas ocasiones que deberías de hacer y no lo hacías. Es necesario que nosotros mismos queramos participar, aunque mis compañeros me quieran ayudar, pero si yo no quiero, si yo no hago caso, nada va a funcionar igual (comentario de la docente). Te invito A3, a que pongas atención y que formes parte de un equipo, te integres, colabores, de la misma manera que los demás compañeros. No te va a pasar nada, ¿entendido?

A3: Sí. (R1).

La guía de intervención del docente cobró relevancia para sensibilizar a los alumnos ante los actos que lleva a cabo, los cuales en algunos momentos dificultaron el proceso de la colaboración. Como en el siguiente ejemplo:

Do: Consideren que cada uno de ustedes forman parte de un equipo, todos tienen el mismo derecho, pero también las mismas obligaciones, trabajos y propósito para construir su aprendizaje. Obviamente, y les pido de favor que cuando ustedes integren equipos, que sea con respeto y que tomen siempre a diferentes compañeros para que puedan dialogar, para que se dé la interacción, para que los conozcan más.

A1: ¡Sí! (R1).

El docente propició en el aula un ambiente rico en interacciones, al permitir discusiones que lograron acuerdos e incluso desacuerdos, pero en una atmósfera de franqueza y confianza, en donde, cada uno de sus miembros tuvieron la libertad de expresar sus diferentes formas de pensar o de actuar ante una situación determinada. Esto favoreció la participación de la mayoría de ellos. Con base en la colaboración gran parte de los alumnos dialogaron y tomaron acuerdos para construir su propio conocimiento.

En las acciones que el docente realizó como facilitador del aprendizaje, mostraron flexibilidad para que los alumnos construyeran el conocimiento, al sugerir las actividades por realizar y orientar el proceso, propició que los alumnos se involucraran en el trabajo que se llevó a cabo, al tomar el papel de espectador, ofreciendo sugerencias que fueron pertinentes, si así lo deseaba el alumno y que tuvo como propósito promover el análisis, la reflexión, y la creatividad.

El docente fue un facilitador capaz de propiciar en los alumnos el interés por involucrarse en el trabajo escolar, gracias a su guía el alumno pudo obtener sugerencias para enriquecer sus ideas y así llevarlas a la práctica. Además, para lograr que el alumno se desempeñara de manera satisfactoria en las actividades en colectivo, el docente al inicio ofreció alternativas, ya que para trabajar de esta manera se requirió de un ambiente propicio para generar las interacciones, es decir, se utilizaron diferentes espacios para que tanto el diálogo y la manipulación de material favorecieran el trabajo colaborativo, porque el aula no cumplía con el espacio adecuado para trabajar de esta manera. Para desarrollar algunas actividades, se utilizaron los espacios más abiertos y de gran tamaño,

como los corredores y canchas de la institución. Además, permitió que el exceso de ruido no fuera factor de conductas inadecuadas. Como se lee en la siguiente interacción:

A5: Maestra no caben todos los equipos en el aula.

Do: Entonces sólo dos equipos se quedarán en el aula y los demás trabajaran afuera.

A8: ¿Los que queramos?

Do: Yo sólo les doy opciones, ustedes decidirán que equipos se saldrán y que equipos se quedarán.

A21: Nosotros nos quedamos aquí.

A34: Nosotros también.

Do: ¿Están de acuerdo los demás?

AT: ¡Sí!

Do: Entonces los demás busquen un espacio en el corredor de la escuela, pero sin hacer tanto ruido (R4).

Allí se pudo observar que el docente guiaba al inicio de una actividad, para después dejar que los alumnos tomaran acuerdos y lograr un bien común. También se observó que algunos alumnos prefirieron trabajar al aire libre, ya que se motivaron más para trabajar de esta manera, en donde al salir de la monotonía ayudó a involucrarse y despertar el interés por las actividades.

Cabe reiterar, el papel del docente como mediador en determinadas acciones, al dar instrucciones de cómo el trabajo se desarrollaría, ya que los alumnos tuvieron muy presente el propósito de trabajar bajo para un mismo fin.

El docente conducía al inicio de la actividad para después sólo observar el desarrollo y el desempeño del grupo. Como se muestra en el siguiente ejemplo:

Do: Bien, ¡entonces fíjense bien que es lo que va a hacer! Ahorita se van a incorporar en equipos de trabajo, se van a poner de acuerdo quiénes van a forrar la caja, recuerden vamos a utilizar tres colores, amarillo, ¿Qué otro color?

AT: ¡Azul y verde!

Do: Azul y verde, ¿Qué vamos a hacer con esos 3 colores?

A2: ¡Forrar las cajas!

Do: Cada caja vamos a forrarla de un color, de acuerdo a las clasificaciones (R3).

Es por ello, que no todo fue resultado de la libertad de expresión o de la realización de las actividades, ya que en el plan de acción, el conductismo se hacía presente, en las actividades en donde el docente señaló las especificaciones para realizarlas. Lo deseable hubiera sido que los alumnos participaran en el diseño de las acciones para que se lograra un verdadero trabajo colaborativo. Eso no se hizo así, pero al iniciar de forma conductista se sensibilizaron en la dinámica del trabajo colaborativo y posteriormente les proporcionó la libertad de tomar acuerdos y decisiones.

Como resultado del análisis de esta categoría, se puede decir que el rol del docente juega un papel muy importante para propiciar la colaboración en su quehacer educativo, el cual radica en la organización de las actividades. También que cotidianamente utilice la estimulación de manera motivante con el propósito de crear un ambiente propicio para el aprendizaje, basado en la

integración y la buena convivencia entre iguales. Si existe una excelente convivencia y comunicación entre los integrantes de un colectivo, se logran los propósitos convenidos. El trabajo colaborativo se fortaleció de manera positiva, al lograr la toma de decisiones para un bien común, donde los alumnos fueron responsables de su aprendizaje, basados en el respeto, a partir de una buena interacción, participación y la colaboración del grupo, con una mediación del docente pertinente.

Conclusiones

En el presente trabajo de investigación de enfoque cualitativo, se usó el estudio de caso como estrategia de indagación, lo cual permitió explorar y entender el problema de estudio, que consistió en que alumnos de sexto grado de primaria presentaban dificultad para desarrollar la competencia para la convivencia.

Se identificó que la mayoría de los alumnos no estaban acostumbrados a trabajar colaborativamente, ya que la forma de organizar las actividades de la clase se daba de manera individual, lo cual generaba que el grupo no se relacionara con todos sus compañeros. Al cambiar el modo de organizar las actividades, en un inicio algunos alumnos presentaron dificultad para integrarse en equipo con alumnos que usualmente no mantenían comunicación. Sin embargo, una vez que se organizaron en colectivo la mayoría de ellos se involucró en el desarrollo de las acciones de su equipo.

Ese cambio fue parte del propósito de esta investigación, en el que se buscó propiciar el trabajo colaborativo a través de una estrategia de intervención, con el fin de desarrollar de manera satisfactoria la competencia para la convivencia, así como también identificar las fortalezas y áreas de oportunidad que se presentaron en la mediación docente. Este propósito se derivó del hecho de que se identificó que los alumnos presentaban dificultad para convivir con la totalidad de los compañeros, ya que la mayoría mantenían comunicación sólo con alumnos a fines a sus gustos e intereses. Además de que el desarrollo de las actividades en clase se llevaban a cabo de manera conductista, en donde el docente en un inicio no se percató de la poca interacción del grupo, ya que sólo

su función era transmitir conocimientos, dejando de lado la convivencia por temor a desarrollar un ambiente ruidoso, la cual representó una idea equivocada el creer que la convivencia o las interacciones son sinónimos de desorden

Con los resultados obtenidos se logró indagar e interpretar información sobre la forma en cómo el trabajo colaborativo desarrollado en el grupo de estudio propició el desarrollo de la competencia para la convivencia, lo que permitió dar respuesta a las preguntas de investigación señaladas en el capítulo de introducción y sobre las cuales se concluye.

¿Cómo favorecer las competencias para la convivencia en alumnos de sexto grado?

El trabajo colaborativo es un proceso que no se logra de inmediato, es decir primeramente los alumnos deben aprender a integrarse, convivir y a comunicarse con sus compañeros para que dicho proceso se facilite, de tal manera que al integrarse en colectivo cada uno de los miembros disfrute la instancia en ese conjunto y establezca un ambiente favorable para el diálogo y la toma de decisiones. En ese proceso, el docente debe guiar las actividades de tal manera que los alumnos se motiven para que se involucren y busquen la resolución de un bien común, en donde cada uno de ellos sean los responsables de la construcción del aprendizaje obtenido.

¿Cómo el trabajo colaborativo favorece las competencias para la convivencia en alumnos de sexto grado?

Se puede decir que la investigación contribuyó de manera positiva al desarrollo de la convivencia en el aula, ya que sólo dos alumnos no lograron integrarse para colaborar. Aunque la estrategia de trabajo colaborativo

representó un reto, por la forma en que estaban acostumbrados a trabajar los alumnos, por el espacio reducido del aula y la gran cantidad de alumnos en los equipos, lo que dificultó la interacción de los alumnos. Por otro lado trabajar al aire libre resultó positivo, porque fue del agrado de los alumnos, se sintieron motivados, se integraron y convivieron en forma armónica. Aunque no todos los alumnos colaboraron de la misma manera, se identificó que la mayoría de ellos pueden integrarse en equipo si se genera un ambiente que lo propicie.

Referencias

- Aguerrondo, I. (2008). *Conocimiento complejo y competencias educativas. Documentos de trabajo sobre temas curriculares IIPE/UNESCO*. Sede Buenos Aires. Recuperado de <http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo95/files/articulos-aguerrondo-conocimiento-complejo-y-competencias-educativas.pdf>
- Betancourt, M. J. y Valadez, S. M. (2009). ¿Cómo propiciar atmósferas creativas en el salón de clases? *Revista digital universitaria*, 10(12). Pp.1-9
Recuperado de www.revista.unam.mx/vol.10/12/art85/int85.htm.
- Caballero, G. M. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflicto*, 3, 154-169. Recuperado de http://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/rpc_n3_2010_dea5.pdf
- Campoy A. T. y Gomes A. E. (2009). *10 técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En: Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*. Editorial EOS. Recuperado de http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf
- Collazos, C. A. y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. *Educación y Educadores*. 9(2), 61-76.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83490204.pdf>
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Esquivias, M. T. (2004). Creatividad, definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista digital universitaria*, 5(1). Pp. 4-5. Recuperado de

http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf

Fierro, E. M. (2013). Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Sinéctica. Revista de Educación*, 40, 1-18.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99827467006>

Galindo, C. L. y Arango R. M. (2009). Estrategia didáctica: la mediación en el aprendizaje colaborativo en la educación médica. *Latreia*. 22(33), 284-291. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1805/180519034009.pdf>

García, F. J. (1993). Interacción entre iguales en entornos de integración escolar. Un ensayo de desarrollo profesional con profesores de Educación Infantil y de ESG.B. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España. Recuperada de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/5/S5004601.pdf>

García N. M. (2012). Tecnologías de la información y la comunicación para la mediación pedagógica. *Ventana Informativa*. 27, 129-141. Recuperado de revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/ventanainformatica/article/.../151/204

Gobierno del Estado de Tamaulipas. (2015). *Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica Públicas y Particulares del Estado de Tamaulipas*. Recuperado de <http://po.tamaulipas.gob.mx/wp-content/uploads/2016/06/cxl-11-270115F-ANEXO.pdf>

Gobierno Federal. (2013a). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. México. Recuperado de http://www.sev.gob.mx/educacion-tecnologica/files/2013/05/PND_2013_2018.pdf

Gobierno Federal (2013b). Programa Sectorial de Educación 2013-2018. México.

Recuperado de

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5326569

González V. J. (2014). Una mirada del trabajo colaborativo en la escuela primaria desde las representaciones sociales. *Ra Ximhai*, 10(5), 115-134.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46132134008.pdf>

Hernández, I. (2004). Educar para la tolerancia: una labor en conjunto. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 47 (191), 136-148.

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/421/42119108.pdf>

Hernández R. G. (2009). Los Constructivismos y sus implicaciones para la educación. *Perfiles Educativos*, 3(122), 38-77. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211181003>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). Informe de resultados PLANEA 2015. El aprendizaje de los alumnos de sexto de primaria y tercero de secundaria en México. Lenguaje y comunicación y Matemáticas. Editorial, Autor. Recuperado de

<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/246/P1D246.pdf>

Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Holubec, E. J. (1994). El aprendizaje cooperativo en el aula. Recuperado de

<http://cooperativo.sallep.net/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Kröyer, O. N., Muñoz R. M. y Ansorena C. N. (2012). Normativa y reglamentos de convivencia escolar, ¿una oportunidad o una carga para la escuela?

Educare, Revista de Educación, 16 (55), pp. 373-384. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/pdf/356/35626140002.pdf>

- Magallanes, D. J. (2011). El trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje en alumnos de situación extraedad. (Tesis de maestría). Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado Unidad Juárez, México. Recuperado de <https://es.slideshare.net/laurittha/124-el-trabajo-colaborativo-como-estrategia-de-aprendizaje-jose-magallanes>
- Maldonado, H. (2004). *Convivencia Escolar Ensayos y Experiencias*. Buenos Aires, Argentina: Editorial S. A. Recuperado de <https://www.yumpu.com/es/document/view/13291761/maldonado-horacio-convivencia-escolar-ensayos-y-experiencias->
- Maldonado, P. M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Laurus, Revista de Educación*, 13(23), 263-278. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102314>
- Maldonado, P. y Sánchez, T. (2012). Trabajo Colaborativo en el aula: Experiencias desde la formación docente. *Educare, Revista de Educación*, 16(2), 93-118. Recuperado de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/educare/article/download/822/272>.
- Mares C. G., Guevara B. Y., Rueda P. E., Rivas G. O. y Rocha L. H. (2004). Análisis de las interacciones maestro-alumnos durante la enseñanza de las ciencias naturales en primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 9(22), 721-745. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002209.pdf>
- Martínez R, L. A. (2007). *La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación*. Recuperado de

<https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (2012). *Documento Supremo No. 170/09. Orientaciones técnicas para PIE. Gobierno de Chile*. Recuperado de http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201209121910450.PPT_DS170_04_Trabajo_Colaborativo.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México*. Resumen ejecutivo. Autor.

Parra F., K. N. (2010). El docente de aula y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, Investigación y Postgrado. *Red de Revistas Científicas*, 25(1), 117-143. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/658/65822264007.pdf>

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Recuperado de <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>

Pozo, J. I. (1997). *Teorías Cognitivas del aprendizaje*. Madrid, España: Ediciones Morata.

Prieto Castillo, D. et al. (2013). En torno a la palabra en la práctica de la educomunicación. *Aularia*, 2(2), 281-287. Recuperado de <http://www.aularia.org/ContadorArticulo.php?idart=118>

Ramírez E. y Rojas, R. (2014). El trabajo colaborativo como estrategia para

- construir conocimientos. *Revista Virajes*, 16(1). 89-101. Recuperado de [http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes16\(1\)_6.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes16(1)_6.pdf)
- Rojas, B. (2010). Solución de problemas: una estrategia para la evaluación del pensamiento creativo. *Revista Universitaria de Investigación*, 11(1). 119. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/410/41021794008.pdf>
- Santiago, F., Jiménez M. y Garza G., M. (2012). *Competencia para la convivencia y los estilos de aprendizaje*. V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4679478>
- Scagnoli, N. I. (2005). Estrategias para motivar el aprendizaje colaborativo en cursos a distancia. College of Education University of Illinois at Urbana Champaign. pp. 1-15. Recuperado de <https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/10681/aprendizaje-colaborativo-scagnoli.pdf?sequence=4>
- Secretaría de Educación Pública. (2009). *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. El Enfoque por Competencias en la Educación Básica* 2009. Recuperado de http://www.setab.gob.mx/php/edu_basica/sup_aca/doctos/anexos/curso_basico.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de Estudios. Educación Básica*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública, (2015). *Comité Técnico de Convivencia Escolar Marco de Referencia sobre la Gestión de la Convivencia Escolar desde la Escuela Pública*. Recuperado de

<http://www.sec.gob.mx/portal/docs/supervisores/2/7/2.7.4%20MARCO%20DE%20REFERENCIA%20SOBRE%20LA%20GESTION%20DE%20LA%20CONVIVENCIA%20ESCOLAR.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2016). Programa @prende 2.0 Programa de Inclusión Digital 2016 – 2017. México, D.F. Autor. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/162354/NUEVO_PROGRAMA__PRENDE_2.0.pdf

Suárez, B. O. (2008). La mediación y la visión positiva del conflicto en el aula, marco para una pedagogía de la convivencia. *Revista Diversitas*. 4(1), 187-199. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v4n1/v4n1a16.pdf>

Taylor, S. J., y R. Bodgan. (1987). Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. La búsqueda de significado. Barcelona, España: Paídos. Recuperado de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>

Torres, E. A. (2014). Argumentación en la escuela primaria: trabajo colaborativo y B-Learning. *Enunciación*, 19(2), pp. 237-251. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.2.a05>

Trujillo V. J. (1998). Trabajo en equipo, una propuesta para los procesos de enseñanza aprendizaje. *IV Congreso RIBIE, Brasilia*. Recuperado de http://www.ufrgs.br/niee/eventos/RIBIE/1998/pdf/com_pos_dem/147.pdf

Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 Ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. 3, Barcelona: Graó.

Zañartu, Correa, L. M. (2003). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal y en red. *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*, 5(28). Recuperado de <http://contextoeducativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>

Apéndices

Hora	Interacción
	A21: 6 D: ¿No queda duda en cuestión de los equipos? A21: no D: ya todo es equitativo, hay niños hay niñas dentro del equipo, en esta ocasión vamos a trabajar el trabajo en equipo, ¿Qué es el trabajo en equipo?, donde cada uno de los integrantes va a portar algo sobre lo que vamos a hacer nosotros sobre un experimento, no nada más va a ser Alexsandra la que va a participar o Giovanni, sino que va a ser los 5 integrantes de cada equipo, aportando ideas, observaciones, ayudando a los demás así que no quiero niños que nada más estén viendo, todos tienen que intervenir para llegar al conocimiento en este caso el resultado del experimento ¿entendido de esa manera? A21: si D: Muy bien, todos van a sacar por favor nuestro libro de ciencias naturales específicamente en la página 95, todos sabemos el tema que vamos a abordar. A21: no D: bueno el tema se llama la Fuerza de gravedad, ¿Quién me quiere decir que es una fuerza? O ¿qué es fuerza? ¿A ver quién dijo yo? ¿Qué equipo quiere participar? Lo que se imaginan, lo primero que se le viene a la mente A1: poder hacer algo A 2: habilidad A 3: aplicar presión a algo D: ¿Quién más quiere participar? ¿No... nadie? La fuerza es la capacidad física para realizar un trabajo o movimiento en este caso la fuerza nosotros la aplicamos, donde interaccionan dos o más objetos o cuerpos, esto puede ocasionar deformidad en alguno de los casos, que puede ser deformación temporal o permanente, vamos a suponer yo voy a aplicar una fuerza, voy a tomar una piedra y la voy a lanzar hacia la ventana, estoy aplicando interaccionando mi mano (fuerza) con la piedra o pelota y la voy a lanzar hacia la ventana ¿Qué creen que pase? A21: se rompe P: se va a romper, entonces esa fuerza que yo aplique al lanzar esa piedra, va tener una deformación, en este caso va a hacer temporal o permanente, temporal significa que en un dado caso se va hacer de una manera distinta pero después va a regresar a su estado normal y permanente quiere decir que ya no se va a hacer, ósea si se rompe la ventana ¿va a ser una deformación?

Hora	Interacción
	A21: temporal D: ¿Temporal? A21: Permanente D: Así es permanente, y si no la rompo no va a ocasionar ninguna deformación, por ejemplo otra deformación temporal es cuando estiramos una liga, así de chiquita, la estiramos y cambiamos su deformación, de ser chiquita a ser grande, pero le quitamos la fuerza de estirar y vuelve a su estado normal, entonces esa es una fuerza la que nosotros aplicamos.
8:06	D: cuestiona al grupo ¿Qué acciones ustedes realizan cotidianamente y aplican fuerza? A1: Cuando te amarras el cabello. A2: cuando comes A3: cuando cargas la mochila A4: cuando cargas el banco A5: cuando mueves algo D: ¿Qué más? A ver equipos, del equipo 2 no he escuchado ningún comentario Nosotros aplicamos esa fuerza, tenemos la voluntad de realizar y todo implica un fuerza, pero existe otro tipo de fuerza que necesita otra fuerza externa que hace que se mueva y que no la provocamos nosotros ¿qué es la fuerza de? A21: Gravedad D: de gravedad o gravitatoria Que es lo que nos permite que al soltar un objeto se vaya ¿a dónde? A21: hacia abajo D: hacia abajo o suelo A 1: por la gravedad D: si es por la gravedad como dice su compañera Entonces con base a esto, le damos solo una introducción de lo que vamos hacer en este experimento de ciencias naturales donde ustedes me van a hacer un trabajo que me van a poner atención, ahorita solamente es una introducción pero todo el conocimiento ustedes mismo por equipo lo van a construir ¿de qué manera? Fíjense bien vamos a utilizar un método que se llama POE, como sus siglas nos dicen P se refiere a predicción ¿Qué es predicción?

Hora	Interacción
	A1: ver el futuro A2: saber que puede pasar D: muy bien, entonces la predicción es lo que yo pienso que va a pasar o que va ocurrir , en este caso con el experimento, esta es la primera etapa de este método que vamos a utilizar, yo les voy una hoja en blanco donde ustedes va a ponerle al inicio el título de la actividad, el nombre que ustedes quieran ustedes ya saben que vamos a realizar la actividad que viene en la página 96, que es de un experimento sobre canicas o piedras, ustedes van a inventar el nombre, claro que tenga relación con lo que se está haciendo y van a escribir que creen que pase con ese experimento por equipo. Segunda etapa de este método es observación ¿Qué voy a hacer en el apartado de observación? A1: ver, analizar D: ver, analizar qué pasa con todo el proceso del experimento, si una canica se dejó caer voy anotar que paso y por último la tercera etapa es Explicación, que es cuando la maestra va a intervenir y les va a explicar cuál fue el motivo de la actividad y donde ustedes con base a lo que saben, a lo que observaron y a mi explicación, ustedes van a conformar un nuevo conocimiento y lo van a explicar con sus propias palabras ¿entendido hasta aquí? A21: si D: bien, entonces ahorita les voy a dar una hoja claro va a ser por equipo, donde cada uno de los miembros del equipo va a contribuir escribiendo lo que puedan y como quiera quiero que todos tengan la hoja, a pesar de que el trabajo es en equipo, cada uno tiene que tener su trabajo. D: (entrega las hojas a cada uno de los integrantes de los equipos).
8:10	D: ¿ya todos tienen sus hojitas? Ahora que materiales voy a utilizar para este experimento ¿a ver? A1: canicas, plastilina, cinta D: escribe en el pintarrón para explicar que van a anotar en la hoja. Vamos a escribir el título de esta actividad, tal vez se me ocurre no se las canicas locas o incluso fuerza de gravedad con canicas, ustedes echen a andar su imaginación y le va a poner método POE, el primero va a ser predicción, recuerden que en la predicción vamos a anotar lo que nosotros nos imaginamos lo que va a pasar con el experimento, pero háganlo en toda la hoja, dejen espacio suficiente para escribir, en el número 2 en la observación y el tercero explicación obviamente deben poner dibujos, ahora el equipo 1 le quiere dar lectura en que consiste este experimento, primero ya sabes dijimos que

Hora	Interacción
	necesitamos plastilina, ¿todos traemos plastilina? A21: si D: ¿canicas o piedras de diferentes tamaños? A21: Si D: por lo menos cada equipo una cinta métrica A2: si D: se desplaza preguntando a cada equipo si traen cinta. A21: responden que si D: muy bien ahora si ya sabemos que materiales vamos a utilizar, ahora por favor si eres tan amable a decirnos en que consiste el experimento. (el equipo 1 lee de su libro en que consiste la actividad Anotar del libro) D: fíjense lo que se va a hacer tomamos la plastilina y la vamos a moldear como un cuadrado que tenga de espesor o de ancho 1cm, por eso también les dije trajeran regla, todos los que traigan este tipo de plastilina cuadro grande (y la muestra) y la mide con la regla D: a lo mejor se asemeja con la medida, pero van a formar con la plastilina un cuadro de este tipo (y lo muestra) , pero que mida 1 cm, fíjense bien lo que vamos a hacer ya cuando tengamos el cuadro de plastilina con un grosor de 1 cm, se va a colocar en el piso y vamos con la ayuda de la cinta, présteme una cinta por favor, con la ayuda de la cinta vamos a medir 1.5 metros (ejemplifica para que los alumnos lo visualicen para hacer de esa manera), se observa que la mayoría están atentos, mientras que otros parece no importarle lo que se les está diciendo.
8:14	D: Fíjense bien a esta distancia no voy a lanzar la canica, porque se supone que la fuerza de gravedad no la aplicamos nosotros, recuerden no voy a lanzar la canica no voy a aplicar fuerza yo, solamente la voy a dejar caer de esta distancia (muestra con la cinta métrica) directamente al cuadro de plastilina ¿entendido? A21: si D: vamos a observar que pasa en la plastilina, no importa si la canica cae y se va, lo que yo quiero es que pasa con la plastilina cuando la canica de diferente tamaño caiga en la plastilina ¿entendieron lo que van a hacer? A21: si D: Muy bien, allí nos menciona que vamos a empezar con la canica ¿más

Hora	Interacción
	grande o más pequeña? A21: más pequeña D: rapidito por favor y vayan haciendo anotaciones canica más pequeña que pasa en la plastilina, solamente 5 o 3 canicas, por ejemplo aquí tengo esta muestra observen, voy primero a lanzar la más pequeña voy a ver que paso, ahora la mediana no la voy a lanzar la voy a dejar caer a ver que paso y por último la más grandota la voy a dejar caer y voy a ver lo que va a pasar, pero todo lo que voy a estar observando lo voy a ir anotando, porque luego van a contestar unas preguntas, por favor les doy aproximadamente de 8 a 10 minutos para realizar esta actividad (La docente pasa por los equipos para observar como realizan la actividad) D: recuerden que estamos en equipo en donde todos deben intervenir, no nada más algunos. (Pasa al equipo 1 y les dice a dos alumnos por su nombre que debe intervenir ya que no es muy participativo y el equipo requiere de su ayuda) (también se observa que entre los equipos no todos los integrantes ayudan al experimento solo algunos) D: no quiero que dedique mucho tiempo poniendo margen al trabajo, lo que yo quiero que hagan el experimento, después les voy a dar oportunidad de que lo hagan más bonito en la hoja, vamos a suponer que esto es un borrador, sino les gusta cómo les quedo, después les doy otra hoja, pero si quisiera que optimicemos el tiempo por favor, vamos a cuidar el tiempo ya empiecen a hacer el experimento, a ¿ver quién trae de esta plastilina? (muestra la plastilina de cuadro grande) A1: yo D: bueno así déjenla, para ahorrarnos tiempo Ya no le pongan a 1 cm, esta es de un poco más de 1 cm, pero así la vamos a dejar, así como está la dejamos en el piso, midan por favor con la cinta que sea un 1.50 metro, y van a dejar caer las canicas por favor, (observa que los equipos siguen estáticos en sus lugares) ¿Por qué no se ponen de pie para realizarlo? No van a estar en el banco, se tienen que parar. (los alumnos empiezan a ponerse de pie para realizar el ejercicio) D: pónganse de pie, analicen o que van a hacer entre todos, (los alumnos se empiezan a mover y a ponerse de acuerdo para realizar el experimento, se escucha mucho mormullo) D:(identifica el equipo 3 que solo una compañera está dispuesta para trabajar, ya que se pone de pie y los demás siguen sentados) D: En este equipo solo una compañera está dispuesta a trabajar ¿y los demás? ¿Ya anotaron lo que va a pasar primero? ¿No lo han anotado eso? A ver antes de hacer el experimento tienen que anotar ¿qué creen que pase? Ya saben en

Hora	Interacción
	qué consiste el experimento, tienen que anotar de una manera muy breve que piensan que va a pasar y después de anotar, ahora si hacen el experimento, lo más rápido posible que piensan que va a pasar con este experimento, platíquenlo en el equipo ¿Qué creen que va a pasar? (los alumnos empiezan a dialogar intercambiar ideas sobre el primer paso antes del experimento, la doc. Pasa por cada equipo observando e interviniendo) D: (se dirige al equipo 1 y les pregunta? D: ¿a ver aquí ya platicaron? E1: en eso estamos D: (se dirige a otros equipos cuestionando) (se escucha diferentes diálogos donde la palabra se va a deformar predomina) E4:(solo dos comentan) la canica entre más pese va a dejar mayor deformidad en la plastilina. D: el equipo 4 ya está llegando a la conclusión. E 2: nosotros también D: (Se dirige al equipo 2) ¿Ustedes que piensan que va a pasar? E 2: (contesta solo un integrante) si la bola esta grande va a dejar un pozo en la plastilina. D: muy bien anótenlo que va a pasar. (se dirige al equipo 1 y sigue cuestionando lo mismo) (Responden solo 3 integrantes) se va a hacer pozo cuando caiga la canica. D: entonces escriban eso D: muy bien ahora este equipo a que conclusión llegó (se dirige al equipo 5) E5: que entre más grande sea la canica va a hacer el pozo más grande en la plastilina. D: muy bien eso anótenlo. D: recuerden no importa si creen que eta equivocado o no, lo importante es ponerlo, después con base al experimento y de la explicación se van a dar cuenta que a lo mejor estaban en lo correcto o si estaban en lo incorrecto, pero no pasa nada para eso estamos aquí para aprender. (se dirige al equipo 6 para cuestionar) D: y bien aquí a que conclusión llegamos en la predicción

Hora	Interacción
	E 6: a que la canica más grande va hacer un pozo grande en la plastilina D: muy bien ¿todos llegaron a esa conclusión? E6: si D: ¿todos ya hicieron la predicción? La docente empieza a preguntar por cada equipo si ya tienen la predicción para confirmar que ya se hizo la primera etapa. D: ¿equipo 1 ya están listos con la predicción? E1: todavía no D: todavía no, ¿equipo 2 ya está lista su predicción? E2: si A1: ¿ya empezamos? D: si ya terminaron con su predicción, si ya empiecen con el experimento, pero recuerden tienen que ir anotando todo. La docente se desplaza por todos los equipos, para visualizar como realizan la actividad. D: ¿equipo 3, ya está la predicción? E3: si D: entonces ya pueden iniciar con su experimento, ¿equipo 4 cómo vamos? E4: es que algunos de mis compañeros están copiando lo que hice de mi cuaderno y todavía no me lo regresa para seguir escribiendo. D: todos deben tener lo mismo Y aportar al equipo. (cada equipo se levanta con sus respectivos materiales para realizar el experimento, por lo cual se observa que no todos los integrantes colaboran, por lo general ejecutan la acción solo los más participativos) D: la ventaja es que allí está marcado hasta 1.50 m, recuerden no van a aplicar fuerza solamente van dejar caer. (se escucha murmullos de los equipos) A1: no cayo D: ¿no cayo? D: pues hasta que caiga

Hora	Interacción
	D: chequen que paso, ¿es con la más chica primero? A21: si (dejan caer cada una de las canicas por repetidas veces, ya que no caían directamente en la plastilina, algunos de los integrantes mostraban desesperación) (no todos los equipos están realizan el experimento, ya que algunos integrantes de los equipos se quedan sentados haciendo o copiando lo que les faltó escribir de la primera etapa de la predicción, lo cual se observa que solo algunos integrantes hacen el experimento) La docente al ver que algunos no podían realizar la actividad les dice D: si no pueden vengan a acá. (les empieza a explicar a los que se les dificulta hacer el experimento) (El equipo 6 empieza a trabajar colaborativamente, ya que se visualiza que entre todos hacen posible el experimento) (a lo lejos se escucha la voz del docente explicando cómo hacerlo, además de murmullos de los equipos) D: ahora fíjense detenidamente que paso en la plastilina. (a los equipos se les presenta la dificultad de utilizar la cinta métrica, ya que no pueden localizar por su altura la medida indicada) (se escucha murmullo de cómo se comunican cada uno de los integrantes de los equipos) D: ¿Cómo vamos?, recuerden ver que paso en la plastilina. (Alumnos ponen mucha atención que es lo que sucede en la plastilina cuando es golpeada por la canica) D: recuerden hacer lo mismo con las demás canicas. D: quiero que trabajen todos los miembros del equipo. D: recuerden utilizar las canicas que le sigue en tamaño. (murmullo) P: ¿el equipo 1 ya empezó? E1: si E5: (toma en sus manos la plastilina y visualiza detenidamente y menciona: si pasa lo que dijimos, ahora falta la grandota. D: (se escucha que la docente les explica a un equipo, pero no se visualiza a

Hora	Interacción
	cual, para empezar la cinta debe estar en el piso y no arriba de la plastilina, al ver que no podían les dice, ¿te ayudo a ponerlo? Voy, (se escucha que les está explicando) (se visualiza que está ayudando al equipo 2, sosteniendo la cinta métrica, mientras que los niños dejan caer las canicas) (se escucha murmullo y el ruido del caer de las canicas) D: (ayudando al equipo 2, les pregunta) ¿fíjate que paso? E2: nada D: ¿no pasó nada, estás segura? Fíjate bien (se agacha la alumna para ver de cerca en la plastilina) D: no la toques tráemela (Toma la plastilina para que la puedan analizar y ver bien que pasó) (La docente localiza el impacto que se produjo con el golpe de la canica y señalando con el dedo les pregunta. ¿No pasó nada?, ¿Qué se ve allí? mientras que los integrantes del equipo visualizan asombrados. (se escucha a lo lejos, maestra ya acabamos) D: bueno escriban sus observaciones en equipo y ahorita me la muestran. E5: una de las integrantes más participativa les dicta a los demás, observación su punto queda marcado en la plastilina, y los demás empiezan a escribir. (se escucha murmullo) (La docente sigue apoyando al equipo 2 con el experimento) Para que ellos observen bien. (Por fin se reúnen a visualizar todos los integrantes del dicho equipo y mencionan que ahora si lo ven más claro la marca que deja la canica al caer) E2: ya se ve maestra D: muy bien, esa es la segunda ahora sigue la más grande E2: maestra cuantas canicas D: nada más 3 ejemplos de canicas chica, mediana y grande. (se visualiza a los equipos realizando el experimento, nada más el equipo 5, ya termino y está escribiendo las observaciones, aunque se observa que solo una integrante les está diciendo que escribir al resto del equipo) D: los que ya terminaron anoten sus observaciones.

Hora	Interacción
	(ya terminaron los equipos 1 y 5) (se desplaza la docente verificando que todos los equipos hayan realizado el experimento y que ya estén escribiendo sus observaciones) D: muy bien me faltan nada más 3 equipos (termina el eq2, y pasan a su lugar) (se escucha murmullo, en donde se ponen de acuerdo para escribir las observaciones) (solo faltan de terminar el experimento los equipos 3 y 4, y la maestra los apoya) D: los demás guarden silencio (se escucha a lo lejos la explicación que la docente, les hace a los equipos que aún no terminan) (cada uno de los equipos dialogan sobre lo que observaron y se pasan por cada uno de los integrantes la plastilina para que vean lo que paso con las 3 canicas y se observa un pozo grande, uno mediano y uno chico) D: levanten la mano, los que ya terminaron D: eq1: ¿ya? E1: si D: eq2 ¿ya? E2: si E3: ¿ya? E3: ya D: equipo 4 ¿ya? E4: D: solo falta el equipo 1, ¿ ya quedo el equipo 1? D: bueno ahora pónganse de acuerdo en equipo sobre las observaciones que realizaron, pueden hacer también dibujos, no importa si no les cabe en la hoja, utilicen la parte de atrás. (se escucha el murmullo de los equipos, donde están poniendo de acuerdo) (La docente visualiza que el equipo 1, no ha terminado, se dirige a los integrantes y los pone de pie y les dice no dejen sola a su compañera ayúdenla, ya que el equipo está conformado de 5 integrantes, 3 niños y 2 niñas, en donde solo una niña hace todo)

Hora	Interacción
	D: los demás ayuden a su compañera no la dejen sola yo pensé que ya habían terminado. (se integran todos los del equipo a ayudar, mientras que la docente observa y dirige en ocasiones) (se dirige a cada equipo, preguntando si ya tienen las observaciones) D: cómo vamos aquí las observaciones ya. A1: si D: ¿cómo vamos ya todos? D: en el apartado de explicación se van a esperar, hasta que yo les de la explicación. Para que puedan contrastar lo que ustedes pensaron, observaron y los que yo les voy a explicar. (murmullo de los equipos) (Se desplaza por todos los equipos la docente y les pregunta ¿Cómo vamos?) A1: maestra ¿podemos explicar con dibujos? D: claro
8:37	D: a ver el equipo 6, me quiere dar su opinión acerca de la actividad ¿Qué fue lo que observaron en la actividad? Y a ver si los demás equipos coinciden con su explicación. E6: observamos que... D: más alto por favor E6: observamos que la canica más grande deformó la plastilina D: muy bien a esa conclusión llegaron D: equipo 5, que comentario nos pueden hacer acerca de ese experimento (una integrante del equipo, muestra la plastilina con las canicas insertadas en cada uno de los pozos que se hicieron con el impacto de la caída) E5: que la canica pequeña no quedo atorada, la mediana quedo más o menos atorada y la grande quedo toda atorada. D: bien, equipo 3 E3: que cada canica dejo su marca en la plastilina según su tamaño, la caniquita dejo una marca más pequeña, la más grande pues una marca más grande, y así. D: podría decirse que ¿las marcas fueron de diferente profundidad?

Hora	Interacción
	E3: si P: la más pequeña la profundidad fue más poquita, es decir de menos profundidad y así hasta encontrar la más grande que tiene más profundidad, ok muy bien. (se dirige a preguntar a otro equipo) D: equipo 4 EQ4: (contesta la integrante más participativa) nuestra predicción fue, que va dependiendo del peso de la canica, mientras más grande sea la canica, va a dejar la marca más grande en la plastilina, la más pequeña muy apenas dejo una marca, la mediana dejo una mini abolladura y el más gran dejó una marca más profunda. D: muy bien con fundamentación muy bien. D: espero que todos hayan contribuido en su observación, verdad. D: equipo 2, ¿en que quedaron, que observaron? E2: (responde solo una integrante) que las canicas que dejamos caer en la plastilina, que la chiquita nada más se pegó y dejo una pequeña abolladura, y la más grande una marca más grande. (se dirige la docente al equipo 1) D: ¿aquí en que quedo? E1: (responde un integrante poco participativo) que la chiquita dejó una pequeña marca, mientras que la mediana y la grande se pegó más y dejó más marca. D: muy bien D: ok ahora con base a lo que ustedes observaron en el experimento nos queda una conclusión. Primero de que existen dos fuerzas, una que nosotros podemos aplicar, que de alguna manera es voluntaria, por ejemplo decir quiero agua (la docente ejemplifica como toma el agua) estoy aplicando una fuerza para agarrar el vaso, pero existe otra fuerza que es la fuerza de gravedad o gravitatoria que hacen que los cuerpos ¿se vayan a dónde? A1: a volar D: ¿a volar? (ríen los demás) A2: hacia abajo

Hora	Interacción
	D: hacia abajo sino nosotros anduviéramos (hace movimientos como si flotara) A13: como en el espacio D: pero sabían ustedes que por ejemplo en la luna también hay fuerza de gravedad claro, en la tierra hay fuerza de gravedad, pero en la luna también, pero en menos cantidad, allá también caen las cosas la gravedad que existe es mínima que existe que los cuerpos van cayendo lentamente que pareciera que van flotando, pero si hay gravedad, en menos cantidad que la tierra pero si hay, son como 7 veces menos que la tierra, pero si hay. D: ok, ahora si podemos observar, (se escucha ruido) D: vamos a guardar silencio D: La fuerza que actúa sobre nosotros y todos los objetos y que hacen que nos mantengamos sobre el piso, a esa fuerza se le llama fuerza de gravedad o fuerza gravitatoria la cantidad de fuerza con las que los cuerpos caen depende de la cantidad que tiene dicho cuerpo, es decir que cantidad de masa, que es lo que ustedes conocen como peso, es decir mientras mayor cantidad de masa tenga, caerá con más fuerza, pero eso no quiere decir que vayan a caer primero uno y después el otro, no, si consideramos la misma distancia, el mismo tiempo al dejar caer algo, van a caer exactamente igual, al mismo tiempo, solamente que el objeto más pesado va a aplicar un poco más de fuerza porque está más pesado, vamos a suponer que lancemos del segundo piso un elefante y una persona (ríen) D: un elefante y una persona del segundo piso al mismo tiempo ¿Qué creen que vaya a caer primero? ALT: el elefante D: ¿El elefante? A1: la persona DOC: ¿la persona? Pues no les acabo de decir Al: que caen al mismo tiempo D: que caen al mismo tiempo si consideramos la misma distancia y el mismo tiempo de dejar soltar esos objetos al mismo tiempo, caen igual al mismo tiempo, solamente que el objeto más pesado va a aplicar más fuerza, en este caso si lo ponen en un charco de lodo va a salpicar el más pesado pero van a caer al mismo tiempo, por ejemplo si yo agarro un libro y un marcador (los muestra) D: más a suponer que mido un metro y medio (pone los objetos aproximadamente a dicha distancia) están en el mismo tamaño y los voy a dejar

Hora	Interacción
	caer (los suelta) al mismo tiempo cayeron, obviamente se oyó más fuerte el libro porque es más pesado ¿quieren volverlo a ver? ALT: si D: (vuelve a mostrar) y caen al mismo tiempo gracias a la fuerza de gravedad, que hace que caigan, yo no aplique ninguna fuerza, solamente los solté miren. A1: maestra cayo un poquito antes el marcador D: no puede ser ALT: no es cierto D: a ver otra vez (vuelve a realizarlo) ¿ya observaron que caen al mismo tiempo? ALT: si D: si ustedes ven que cae un elefante y una persona, caen al mismo tiempo, si ustedes dejan soltar una barra de pan bimbo y 50 piezas de pan, caen al mismo tiempo. Aquí se utilizó la plastilina para que ustedes observaran el impacto, pero si dejan caer así las canicas al piso pues no se va a ver nada, solo que este muy pesado, pues si lo estrella. ¿Hasta aquí hay alguna duda? ALT: no D: ¿seguros? ALT si
8:46	D: Por ejemplo en todo existe fuerza de gravedad, hasta cuando llueve, ¿Qué pasa cuando llueve? A1: cae el agua D: si no hubiera fuerza de gravedad A2: caen las gotas hacia arriba D: pues las gotas de lluvia no caerían A3: no lloviera D: entonces vamos a explicar de nuevo, la fuerza de gravedad es la que nos ayuda a mantenernos de pie y sobre la tierra, una rampa por ejemplo o una resbaladilla, tú te sientas y te resbalas, pero no es porque yo aplique fuerza, sino es por la fuerza de gravedad que es la que hace que todo cuerpo que está arriba tiene que bajar, así de sencillo ¿hay alguna duda?

Hora	Interacción
	ALT: no D: este tema es muy extenso es demasiado extenso, pero en esta ocasión solamente vamos a dar una introducción y conforme vayamos viendo más ejemplos, me hubiera gustado tener proyector para proyectarle más cosas, videos y demás para que su conocimiento fuera más claro, pero bueno espero que con la experiencia de ver las canicas caer y que deformaron a la plastilina llegamos a la conclusión que caen al mismo tiempo, pero que los objetos con mayor masa o de mayor peso van a tener un poco más de fuerza al caer, en este caso si usas una plastilina se va a notar perfectamente que el golpe va a ser más fuerte D: bien ahora les voy a dar una hojita ya para finalizar este experimento, este es un experimento introductorio al tema, conforme pasan los días nos vamos a adentrar más tema, esto nada más es para que se den una idea, les voy a dar esta hojita donde ustedes me van a responder el siguiente cuestionario acerca de lo que se observó en el experimento. D: esto lo van a contestar ahorita y vamos a analizar los resultados. (se dirige a los equipos a entregar los cuestionarios) Anoten el nombre En el apartado de explicación van a escribir lo que entendieron de lo que yo les acabo de decir, las conclusiones a las que llegaron, anoten en la explicación

Apéndice B. Validación de constructos

Estimado (a) Maestro (a):

Le solicito a usted su apoyo para definir los constructos “Trabajo colaborativo, competencias para la convivencia” El propósito es validarlos para utilizarlos en el análisis de mi práctica docente y que permitirá definir un proyecto de investigación.

Para responder a esta encuesta requiero que usted revise la definición que se hace de cada constructo, incorpore su definición, responda a la pregunta ¿Cómo se comporta una persona que los pone en práctica? O en su caso cómo se comporta una persona que usa o utiliza y realice los comentarios y/o sugerencias que permitan mejorar la definición

Agradezco de antemano su colaboración.

Constructo	Definición	Su definición	¿Cómo se comporta la persona que...?	Comentarios y/o sugerencias
Trabajo colaborativo	Forma de trabajo que realiza un grupo de personas que participan de manera conjunta y activa para aportar ideas, opiniones y dar soluciones a diferentes problemas o para realizar diversas actividades con determinado fin.	Trabajo en equipo en donde se aportan ideas y soluciones para solucionar problemas Trabajo o actividad llevada a cabo de manera conjunta con los agentes que intervienen . Procesos intencionales de un grupo para alcanzar objetivos	Participan activamente, en cada una de las actividades de la manera grupal. Debe mostrar colaboración y entusiasmo para compartir y mejorar el trabajo. Con iniciativa, aportando ideas y sugerencias para desarrollar las actividades. Se involucra, participa, se muestra interesada en apoyar para desarrollar una	Es importante realizar trabajo colaborativo ya que interactúan entre si intercambiando saberes. En la educación se ve reflejado en el trabajo en conjunto con otros colegas y/o asignaturas. A través del uso de las tecnologías, en ambientes motivacionales que aporten aprendizajes.

Constructo	Definición	Su definición	¿Cómo se comporta la persona que...?	Comentarios y/o sugerencias
		específicos . Forma de trabajo, en donde los integrantes de un grupo cooperan y resuelven una situación o problema en común.	actividad y / o trabajo determinado.	Promover esta forma de trabajo dentro del grupo para generar en los alumnos actitudes hacia el apoyo y colaboración.
Competencias para la convivencia	Conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas, que posee una persona, las cuales utiliza para aprender, lo cual se ve reflejado en la resolución de problemas de la vida cotidiana.	Son las capacidades con diferentes habilidades, pensamientos que posee una persona, para adquirir conocimientos. Se define al conjunto de habilidades, actitudes o conocimientos	Es capaz de desarrollar sus aprendizajes, destrezas y habilidades para alcanzar un objetivo, en su vida cotidiana. Toma un camino apto para desarrollarla en otra persona, dejando en ella su aplicación en la vida diaria. Activo, hábil con destrezas, actitudes y valores.	Es importante que como docente logremos en nuestros alumnos desarrollar las competencias y las utilicen para su vida, con el propósito de evaluar los aprendizajes. Todo ser humano las posee y el docente será el encargado de desarrollarlas. Trabajo en equipo tomando en cuenta habilidades y actitudes.

Constructo	Definición	Su definición	¿Cómo se comporta la persona que...?	Comentarios y/o sugerencias
		tos que desarrolla una persona. Es la capacidad de un buen desempeño o en contextos complejos y auténticos. Capacidad de orquestar una serie de elementos (habilidades, actitudes, etc.) que le permitan resolver un problema o enfrentar una situación.	Muestra actitudes y aptitudes diversas que aplica en determinada situación y que le permiten sobrellevar esta.	Importante identificar y establecer pertinentemente las competencias a lograr en los alumnos para enriquecer la clase.

Apéndice C. Guía de observación

Sitio:

Participantes:

Duración aproximada:

Objetivos: Observar las conductas de los sujetos participantes.

- 1.- ¿Cómo se comporta el sujeto que muestra empatía para relacionarse con los demás?
- 2.- ¿Cómo se comporta el sujeto que no muestra empatía para relacionarse con los demás?
- 3.- ¿Cómo actúa la persona que se relaciona armónicamente con otros?
- 4.- ¿Cómo actúa la persona que no se relaciona armónicamente con otros?
- 5.- ¿Cómo se comporta la persona que es asertiva?
- 6.- ¿Cómo se comporta la persona que no es asertiva?
- 7.- ¿Cómo actúa el sujeto que colabora dentro de un trabajo en colectivo?
- 8.- ¿Cómo actúa el sujeto que no colabora en un trabajo en colectivo?
- 9.- ¿Cómo se comporta la persona que toma acuerdos y negocia con otros?
- 10.- ¿Cómo se comporta la persona que no toma acuerdos, ni negocia con otros?
- 11.- ¿Cómo actúa el sujeto que reconoce y valora la diversidad social, cultural y lingüística que se encuentra a su alrededor?
- 12.- ¿Cómo actúa el sujeto que no reconoce, ni valora la diversidad social, cultural y lingüística que se encuentra a su alrededor?
- 13.- ¿Cómo se comporta la persona que construye el aprendizaje en colectivo?
- 14.- ¿Cómo se comporta la persona que no construye el aprendizaje en colectivo?
- 15.- ¿Cómo actúa el sujeto que posee el liderazgo en un equipo de trabajo?
- 16.- ¿Cómo actúa el sujeto que no posee el liderazgo en un equipo de trabajo?

- 17.- ¿Cómo se comporta la persona que comparte el liderazgo?
- 18.- ¿Cómo se comporta la persona que no comparte el liderazgo?
- 19.- ¿Cómo se comporta la persona que muestra responsabilidad y corresponsabilidad en un trabajo en colectivo?
- 20.- ¿Cómo se comporta la persona que no muestra responsabilidad y corresponsabilidad en un trabajo en colectivo?
- 21.- ¿Cómo actúa el sujeto que propicia el trabajo colaborativo en los demás?
- 22.- ¿Cómo actúa el sujeto que no propicia el trabajo colaborativo en los demás?
- 23.- ¿Qué hace el sujeto que propicia el trabajo colaborativo?
- 24.- ¿Qué hace el sujeto que no propicia el trabajo colaborativo?
- 25.- ¿Cómo se comporta la persona que favorece la convivencia armónica en los demás?
- 26.- ¿Cómo se comporta la persona que no favorece la convivencia armónica en los demás?
- 27.- ¿Qué hace el sujeto que favorece la convivencia armónica en los demás?
- 28.- ¿Qué hace el sujeto que no favorece la convivencia armónica en los demás?

Apéndice D. Definición de categorías

Constructo	Tipología y temas emergentes		
Trabajo colaborativo	Explicación docente (intervención por parte del docente para llevar a cabo las actividades de los contenidos)	Manejo de recursos (utilización adecuada de materiales de apoyo)	Estrategia de trabajo (Forma de organizar al grupo para realizar una actividad)
	Por medio del diálogo se busca cuestionar al alumno sobre los conocimientos previos, para así partir para iniciar el contenido, tomando en cuenta las necesidades que presentan los estudiantes, así como también buscar el interés por la clase.	Utilización de material visual y tangible para desarrollar las actividades, y así obtener mejores resultados, ya que con base a éstos se busca que el alumno se acerque al contexto para lograr mejor comprensión en su situación de aprendizaje.	Conjunto de actividades de organización para favorecer la interacción entre pares y así trabajar colaborativamente, con el fin de intercambiar puntos de vista y opiniones, que serán de ayuda para la construcción de aprendizaje.
Competencia para la convivencia	Interacción (Medio de comunicación e intercambio de información)	Actividades motivantes (Actividades que despiertan el interés de los alumnos)	
	Diálogo entre alumnos en equipos de trabajo, con el propósito de fomentar la toma de decisiones, integración y el desarrollo de la tolerancia para compartir ideas y opiniones, con los demás.	Diseño e implementación de actividades que despierten el interés por el descubrimiento de su propio aprendizaje, además de la participación de forma individual o en trabajo colaborativo.	

Apéndice E. Plan de acción de la estrategia de intervención

El trabajo colaborativo como estrategia para favorecer la competencia para la convivencia		
Actividad 1 de sensibilización: ¡Un tren humano divertido!		
Fecha de aplicación:	Marzo 2016	
Duración:	1 sesión de 60 minutos	
Propósito		Aprendizajes Esperados
Sensibilizar a los alumnos sobre la importancia de trabajar colaborativamente de manera armónica, para fortalecer los lazos de compañerismo y de convivencia.		Que el alumno se integre para trabajar en colectivo y que participe activamente en la realización de las actividades a desarrollar.
Competencias a favorecer		Problema significativo del contexto
Competencia para la convivencia		Los alumnos no se integran de manera armónica en los equipos de trabajo y no colaboran en las actividades.
Ámbitos de competencia		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Que el alumno conozca cual es el fin de integrarse y de convivir sanamente a la hora de trabajar colaborativamente.	Que el alumno se integre y conviva armónicamente en los equipos de trabajo y colaboren en el desarrollo de las actividades.	Que el alumno muestre disposición en el momento de integrarse a un equipo de trabajo y que establezca una relación de empatía con los demás, lo cual propiciará la colaboración.

Desarrollo de la secuencia didáctica

Actividades del docente y preguntas detonadoras	Actividades de Aprendizaje	Evidencias	Recursos
Inicio El docente le sugerirá a los	Una vez que los equipos de trabajo ya estén conformados. Activación De Conocimientos	Registro de observación	

alumnos menos integrados a que ellos elijan los integrantes de su equipo. Dará la consigna de que los equipos se formaran con siete compañeros. El docente hará una pregunta generadora: ¿Con quién de tus compañeros no has trabajado recientemente y hoy te gustaría que formara parte de tu equipo? El docente observará que todos los alumnos interactúen para dar respuesta a los cuestionamientos.	Previos ¿Conocen el tren? ¿Alguna vez has viajada en tren? ¿Ustedes conocen cómo funciona un tren? ¿Que hace posible que el tren siga una dirección determinada? ¿Creen que se pueda hacer un tren con personas? ¿Cómo creen que funcione un tren humano? ¿Qué se requiere para que un tren humano pueda seguir una determinada dirección?		
Desarrollo El docente observará que los integrantes de los equipos dialoguen. ¿Se sienten cómodos con los integrantes de su equipo? Instrucciones de la actividad El docente dará las	Cada equipo deberá formar un tren humano, este tendrá un conductor, que será el alumno que se encuentra primero en la fila, y que podrá ir variando. El tren iniciará su travesía al toque del silbato y en colectivo se pondrán de acuerdo para ir mencionando que actividades o ejercicios corporales irán realizando en los desplazamientos. Algunos de sus desplazamientos pueden ser: • En puntas de pies,	Registro de observación	Cámara de video Silbato Grabador a Disco con música del momento

indicaciones sobre cómo llevar la actividad, la cual se desarrollará en el patio de la escuela, donde cada equipo tomara acuerdos para elegir a un líder para que vaya mencionando que curso tomará el tren humano, sin dejar de mencionar que éste no siempre será el mismo, es por ello que se propiciará la toma de decisiones, en donde se reflejará la colaboración de todos los miembros del colectivo.	• Apoyados en la cara externa del pie, • En cuatro patas, • Jorobado, • En espiral, • Reproduciendo sonidos de tristeza, enojo, alegría. • Avanzar rápido, • Reacción al atravesar un túnel. • Caminar apoyado en los talones, • Saltando alegre. De los cuales en equipo decidirán cuál realizarán o inventarán otros ejercicios.		
Cierre ¿Te gustó colaborar para que funcionara el tren humano? Instrucciones de la actividad El docente primeramente cuestionará oralmente sobre los resultados de la actividad, posteriormente les dará un pequeño cuestionario, para que plasmen de manera escrita su experiencia.	Una vez terminada la actividad, se iniciará una conversación grupal haciendo las siguientes preguntas propiciando la autoevaluación. ¿Cómo se sintieron al hacer esta actividad? ¿Qué les resultó más difícil de lograr? ¿Y lo más fácil? ¿Qué aprendieron de esta experiencia?	Registro de observación Diario de campo	Cámara de video

Transversalidad	Técnica e instrumentos de evaluación
Formación Cívica y Ética	Técnica: • La observación • Encuesta Instrumentos: • Lista de cotejo • Diario de campo • Video registro • Cuestionario

Observaciones	Reflexión sobre la práctica

El trabajo colaborativo como estrategia para favorecer la competencia para la convivencia		
Actividad 2: ¡Me integro, convivo, colaboro e invento un cuento!		
Fecha de aplicación:	Marzo 2016	
Duración:	1 sesión de 60 minutos	
Propósito		Aprendizajes Esperados
Que los alumnos integrados en grupos de trabajo, se integren, interactúen, convivan y colaboren para inventar una historia, a partir de una palabra escrita que se le proporciona.		Que los alumnos colaboren para inventar un cuento, donde ellos mismos propicien la toma de decisiones para llevar a cabo la actividad.
Competencias a favorecer		Problema significativo del contexto
Competencia para la convivencia		Los alumnos muestran dificultad para realizar la toma de decisiones.
Ámbitos de competencia		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Que los alumnos conozcan que la interacción y la convivencia facilitan la colaboración.	Que los alumnos se integren, dialoguen, interactúen, tomen decisiones para favorecer el trabajo colaborativo.	Que los alumnos muestren empatía para integrarse, e interactuar con los miembros de su equipo para desarrollar las actividades de manera colaborativa.

Desarrollo de la secuencia didáctica

Actividades del docente y preguntas detonadoras	Actividades	Evidencias	Recursos
Inicio El docente cuestionará a los presentes. ¿Te gustaría inventar un cuento?	El docente cuestionará, propiciando que por equipos dialoguen y lleguen a una respuesta unificada. Activación De Conocimientos Previos ¿Te gusta leer cuentos?	Registro de observación Diario de campo	Cámara Cuaderno Lápiz

	¿Cuál es tu cuento favorito? ¿Cuáles son las partes del cuento? ¿Sabes cómo un autor inventa un cuento? ¿Crees que los cuentos lo hace un solo autor? ¿Cómo te imaginas que pudiera ser un cuento inventado o escrito por varios autores? ¿Cómo crees que se pondrían de acuerdo los autores para escribir el cuento?		
Desarrollo Instrucciones de la actividad: En colectivo analizar las siguientes preguntas y tomar acuerdos para su respuesta. ¿Cómo te organizaría con tu equipo para inventar un cuento? ¿Cómo planearías la estructura de tu cuento? ¿Qué personajes y en qué ambiente se desarrollará el cuento? El docente sugerirá	Se les mostrará a los integrantes de cada equipo, una palabra escrita previamente, para qué interactúen y tomen acuerdos para que empiecen a construir en su mente que tipo de cuento inventarán, la cual debe hablar sobre la sana convivencia. Las posibles palabras son: Princesa Niño Rana Pantano Bruja Duende Juguetería Una vez que ya tengan la palabra los alumnos se pondrán de acuerdo sobre los posibles personajes que	Registro de observación Diario de campo	Palabra escrita Cuaderno Lápiz Planeación y estructura de la historia, mediante la palabra clave.

que cada equipo se formen en círculo para que facilite el dialogo.	intervendrán en el cuento, así como también el lugar donde se desarrollará, entre otros aspectos como: Título Genero Inicio del cuento Desarrollo del cuento Que mensaje expondrá en el final del cuento. Con lo anterior elaborarán en conjunto un esquema de la estructura del cuento. Posteriormente entre todos los miembros del colectivo empezarán con la redacción del cuento, tomando en cuenta la estructura que anteriormente realizaron, en donde se establecerán reglas para que cada uno de ellos participen por turnos, dando puntos de vista, sugerencias para propiciar la toma de decisiones, reflejando así la colaboración para la realización de éste.		
Cierre El docente cuestionará a los equipos. ¿Tomaste en cuenta la estructura que planeaste con tu equipo para la realización de tu cuento?	Una vez que se haya realizado el cuento, los alumnos lo leerán y revisarán entre todos para hacer modificaciones de redacción y de ortografía. Posteriormente, el cuento se transcribirá tomando en cuenta las modificaciones. Finalmente cada equipo se autoevaluará.	Lista de cotejo para Registro de observación	Cuaderno Lápiz Borrador del cuento Cuento terminado

¿Te gustó como redactaron el cuento? ¿Colaboraron todos los miembros de tu equipo en la invención del cuento? ¿Cómo se dio la organización en tu equipo para la invención del cuento? ¿Se presentaron dificultades a la hora de ponerse de acuerdo en tu equipo?			
--	--	--	--

Transversalidad	Técnica e instrumentos de evaluación
Asignatura: Español Contenido: Partes del cuento	Técnica: • La observación Instrumentos: • Diario de campo

Observaciones	Reflexión sobre la práctica

El trabajo colaborativo como estrategia para favorecer la competencia para la convivencia
Actividad 4: ¡Colaboro, clasifico y aprendo!

Fecha de aplicación:	Abril 2016	
Duración:	1 sesión de 60 minutos	
Propósito		Aprendizajes Esperados
Que el alumno interactúe, se organice y tome decisiones con su equipo de trabajo, para identificar y clasificar los tipos de residuos.		Que el alumno con la colaboración de su equipo, logre identificar y clasificar los tipos de residuos.
Competencias a favorecer		Problema significativo del contexto
Competencia para la convivencia.		Los alumnos no pueden organizarse para desarrollar una actividad, ya que se les dificulta tomar acuerdos y trabajar en conjunto.
Ámbitos de competencia		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Que el alumno conozca la importancia de integrarse de manera armónica para facilitar la colaboración en las actividades en colectivo.	Que el alumno se integre y colabore en el desarrollo de las actividades propuestas en colectivo.	Que el alumno muestre empatía para integrarse con los demás, y colabore en las distintas actividades.

Desarrollo de la secuencia didáctica

Actividades del docente y preguntas detonadoras	Actividades	Evidencias	Recursos
Inicio Instrucciones de la actividad: El docente elije al azar a 5 alumnos para que éstos escojan a compañeros que integrarán su equipo de trabajo. Cuestiona al grupo tomando en cuenta	Activación De Conocimientos Previos Los alumnos integrados en equipo interactúan para dar respuesta a los cuestionamientos del docente. ¿Qué tipos de residuos conoces? ¿Qué características tiene cada tipo de residuo? ¿De qué manera contribuye la clasificación de residuos	Registro de observación Diario de campo	Cámara de video

Actividades del docente y preguntas detonadoras	Actividades	Evidencias	Recursos
las siguientes preguntas. ¿Cómo puedes mejorar el medio ambiente? ¿Cómo puedes reducir la basura que genera la población?	en la mejora del medio ambiente?		
Desarrollo Instrucciones de la actividad: El docente proyectará un video sobre los tipos de residuos, para que los alumnos analicen cada uno de éstos, además que identifiquen las características de cada uno. ¿Identificas cada tipo de residuo? El docente llevará al aula diferentes tipos de residuos, los cuales se colocaran en el centro del aula.	Los alumnos conformados en equipos, analizarán el video sobre los tipos de residuos y realizarán anotaciones. Los alumnos darán respuesta a los siguientes cuestionamientos: ¿Cuáles son los tipos de residuos que existen? ¿Qué características tiene cada tipo de residuo? ¿Qué colores se utilizan para separar los tipos de residuos? Después de analizar las respuestas, cada equipo colaborará forrando cuatro cajas con el color correspondiente de los tipos de residuos (verde, amarillo, azul y rojo), y las etiquetará con su respectivo nombre: Orgánico (verde)	Registro de observación Diario de campo	Residuos Cajas de colores Cajas de colores amarillo, verde, azul

Actividades del docente y preguntas detonadoras	Actividades	Evidencias	Recursos
El docente tomará un residuo y preguntará por turnos a cada equipo para que éste señale en que caja debe de depositarse.	Inorgánico (amarillo) Papel y cartón (azul) Sanitarios (rojo) Los equipos de trabajo visualizarán los residuos que el docente colocó en el centro del aula, dialogarán entre ellos para analizar e identificar que residuo tomarán para colocarlo en su respectiva caja. Los alumnos de cada equipo reflexionaran y tomaran acuerdos sobre donde se depositará el residuo que el docente señala. Si el equipo acierta se queda con el residuo para depositarlo en su caja debidamente etiquetada. La actividad termina cuando todos los residuos sean colocados en las cajas de colores y gana el equipo que tenga más residuos en sus cajas de colores.		
Cierre Instrucciones de la actividad: El docente propiciará una retroalimentación	Los alumnos harán un cuadro comparativo dividido en 4 columnas, para pegar y enlistar los residuos depositados en cada caja, para darlo a conocer a los demás equipos. Cada equipo dialogará para	Diario de campo Registro de observación	Cajas de colores Residuos Cuadro comparativo Cámara de

Actividades del docente y preguntas detonadoras	Actividades	Evidencias	Recursos
acerca de lo realizado donde cada equipo analizará los tipos de residuos que tienen en sus cajas. ¿Qué diferencias y semejanzas encuentras entre estos tipos de residuos? ¿Qué residuos se pueden volver a utilizar?	dar respuesta a los cuestionamientos que realiza el docente, tomando en cuenta todos los puntos de vista. Los miembros de cada equipo analizarán y reflexionarán lo expuesto de cada equipo. Finalmente cada equipo se autoevaluará.		video

Transversalidad	Técnica e instrumentos de evaluación
Asignatura: Ciencias Naturales Contenido: Tipos de residuos	Técnica: La observación Instrumentos: Lista de cotejo Diario de campo

Observaciones	Reflexión sobre la práctica

Apéndice F. Registro de observación:

Videograbado en la fase de intervención

Registro de observación 1 Actividad: ¡Un tren humano divertido!

gradas f o r o p o r t e gradas Participantes: A ○ Docente: D ●	Lugar: Explanada de la institución. Fecha: Marzo de 2016. Duración: 70 minutos. (2 sesiones) Propósito de la sesión: Observar cómo los alumnos se integran y conviven en colectivo para trabajar colaborativamente. Asistentes: 18 niños y 17 niñas. Coordina la sesión: Docente
--	---

Hora	Interacción
12:00	La actividad desarrolló en la explanada del plantel, todos los alumnos se reunieron en círculo para recibir indicaciones. Sesión 1 (inicio) R1D: Estamos aquí reunidos para formar equipos en donde cada uno de ustedes, van a formar parte, todos los que estamos presentes vamos a trabajar con compañeros que a lo mejor tenemos mucho tiempo que no trabajamos con ellos, porque por lo regular siempre escogemos a los mismos, lo que yo quiero es que todos aprendamos a trabajar en conjunto colaborativamente con todos no nada más con el amigo, no nada más con el que me junto a la hora del el recreo sino con todos ¿sí? Esta actividad nos servirá para concientizar como se siente nuestros compañeros que de alguna manera siempre los dejan al final que casi por lo regular nunca trabajamos con ellos porque ustedes están acostumbrados siempre a trabajar con los mismos, ahora vamos a trabajar de diferente manera, ahora ellos los niños que por lo regular se les dificulta integrar equipos ellos van a hacer los que van a formar los equipos: (El docente menciona el nombre de los alumnos A8, A9, A3, y A 10)

Hora	Interacción
	R1D: Somos 31 en este momento, vamos a formar 4 equipos ¿de cuántos sería? R1A5: De 8 y uno de 7 R1D: De 8 y uno de 7 muy bien R1D: (se refiere indicando al alumno A10) , tú vas a elegir a 7 compañeros pero que sean hombres y mujeres, no nada más hombres, (se dirige al a8) tú vas a buscar 7 compañeros de los que casi no trabajes con ellos, tienen que ser niños y niñas no nada más niñas, (se dirige al alumno 7) Usted , me va escoger 7 compañeros de los que casi no trabaje con usted y usted (se dirige al A3), me va a escoger 6 nada más Les pondré una música y al escucharla van a empezar a elegir a su equipo. (Los alumnos que deberían formar su grupo, se mostraban muy nerviosos, se quedaban viendo, no sabían a donde dirigirse, sin dejar de mencionar que cuando se decidían por algún integrante no tenían palabras para invitarlo a su equipo) (Los demás alumnos trataban de hacer alguna señal para que los escogieran para formar un grupo, también se mostraban nerviosos a la hora que quedaban pocos por elegir)
12: 05	(después de un tiempo) R1D: ¿Dónde están los equipos? (Al observar que solo una alumna no tiene grupo, se da una indicación) Colóquense en el centro los que no tienen equipo (La alumna 7 se coloca en el centro de la cancha) (El docente se dirige al alumno 3) invita a formar parte de tu equipo, a ti te falta un integrante (Mientras que el alumno 3 tarda en dar respuesta, los demás alumnos empiezan a murmurar) (al observar que el alumno 3 no responde, los integrantes de su grupo, le empiezan a gritar que conteste, de manera desesperada) ¡Guarden silencio! Invítala (Le insiste al alumno 3, mientras que este no responde, muestra angustia, nerviosismo a punto del llanto) (después de que los integrantes del grupo presionaron, el alumno decide contestar) R1A3: (El alumno se dirige al alumno 7) te invito a mi equipo (con voz muy bajita y entrecortada) (La alumna 7, asienta con la cabeza y se va con su grupo) R1D: ¿Qué podemos aprender de esto?, que es muy importante la comunicación, si cada uno de nosotros nos referimos como mucho respeto con nuestros compañeros, obviamente vamos a formar parte de su equipo. ¿Entendido? (Los alumnos se mostraron muy desconcertados por la conducta anterior)

Hora	Interacción
	R1D: (distribuye cada equipo, por toda la explanada, utilizando las esquinas de esta) Este equipo se coloca aquí, este para acá, y los demás ¿dónde están? Ya están los cuatro equipos distribuidos, muy bien
	R1D: Se observó que paso mucho tiempo en la decisión de integrar el equipo ¿Por qué motivo fue? ¿Por qué se les dificultó? (Se le cuestiona al alumno 9), ¿por qué se te hizo difícil escoger a tus compañeros? R1A9: Porque no me junto con ellos. R1D: ¿Eso que tiene que ver? En el momento de trabajar en el salón todos somos? (cuestiona a todos) R1AT: Somos compañeros. (responden a una sola voz los alumnos optimistas) R1D: Somos compañeros y somos un equipo (se dirige al alumno 3) ¿Por qué se te hizo difícil invitar a tus compañeros a formar parte de tu equipo? R1A3: (tardó unos segundos en responder, su voz se notaba nerviosa y entrecortada), Porque no me acordaba de sus nombres. R1D: (se dirige al alumno 10) ¿Por qué se te hizo difícil? R1A10: Porque no hablo mucho con ellos y no los conozco.(tímido) (Es un alumno que se incorporó en este ciclo escolar al grupo) R1D: Pues aquí los va a conocer R1D: (Se dirige al alumno 8) ¿porque se le hizo difícil? R1A8: Porque no hablo con ellos casi (tímido) R1D: Ahora ¿cómo se sintieron los niños que observaron que por lo regular ya todos tenían equipo y como no me mencionaban a mí? ¿Qué sintieron? R1D: (se dirige al alumno 7) ¿qué sentiste tú A7?, ¿cuándo todos tenían equipos y tú te quedaste sola? R1A7: De repente no sé, pensé y creí que a todos les caigo mal (ríe, refleja mezcla de emociones) R1D: ¿Les cae mal A7? (cuestiona a todo el grupo) R1AT: ¡No! R1D: ¿A quién le cae mal A7? Levante la mano (cuestiona a todos) R1A11: A13 levanto la mano R1A13: No yo no (ríe) R1D: Ahora levanten la mano a quienes si les cae bien A7 (levantan la mano todos) R1D: Todos ya vez A7 (ríe) (se dirige a otro equipo 2) D: ¿quién fue el último en integrarse? ¿Qué sentiste? R1A125: Pensaba que nadie me iba a escoger (ríe) R1D: (se dirige al grupo 3) y aquí ¿cómo se sintió el último en

Hora	Interacción
	integrarse? R1A135: Pues mal, pensaba que nadie me escogería (ríe nerviosa) R1D: (se dirige al grupo 4) por último acá ¿cómo se sintieron? R1A119: Mal (se muestra nervioso y tímido) R1D: Así como ustedes sintieron, sus compañeros que por lo regular siempre se quedan sin equipo así se sienten, todos los días que tenemos que agruparnos en equipo ellos se sienten de la misma manera, ahora que ustedes ya experimentaron ese sentimiento ¿van a cambiar? (cuestiona) R1AT: ¡Sí! (responden convencidos y motivados) R1D: Ahora vamos a hacer una actividad que servirá para integrarnos todos, pero por lo pronto por equipo.
12: 11	(desarrollo) R1D: Se acuerdan ustedes que son los medios de transporte? (inicia con conocimientos previos) R1AT: Si R1D: Vamos a hablar sobre los medios de transporte, en este caso del tren ¿Quién conoce un tren? (levantan la mano todos) R1D: Muy bien ¿El tren vuela? R1A1 todos: No R1D: Va en el agua? R1AT: No R1A20: Va en unas vías (grita) R1D: Muy bien Ahora, ¿Qué creen ustedes que hace que el tren funcione? R1A13: La máquina R1D: Muy bien y donde va la máquina, adelante o atrás? R1AT: Adelante (gritan) R1D: Y las personas que conduce esa máquina es la que va guiando todos los vagones del tren y es el que dice a qué dirección va. ¿Quién se ha subido al tren? (algunos levantan la manos, entusiasmados por participar) ¿Cómo se siente? R1A7: A mí me da miedo (con actitud de desagrado) R1D: Es una experiencia muy bonita R1D: ¿Cómo se escucha el tren? R1AT: (Hacen sonidos como el que emite el tren) chu- chu- R1D: Ahora se van a poner de acuerdo cada uno de los equipos quien va ser la máquina porque ustedes mismos van a formar parte de un tren humano, entonces ustedes decidirán en equipo quien va a ser el conductor de su equipo, pueden ponerse en círculos para que se

Hora	Interacción
	pongan de acuerdo. (todos los equipos, empiezan a dialogar para ponerse de acuerdo, algunos muestran desinterés, otros toman el papel de líder y empiezan a dar indicaciones y otros sólo se dejan llevar)
12:15	R1D: ¿Quién va a ser? Al silbato ya quiero que estén, que me digan quien es (inaudible) (sólo se observa que se están agrupando y murmullo) (Suenan el silbato) ¿Ya? Muy bien. (Se observa que en el tren el conductor es el alumno 3, este se muestra muy serio y apático a la actividad) R1D: En este tren humano, el que va a dirigir va a ser A3. ¿Cómo lo eligieron? (se le cuestiona al equipo) R1AT: Porque él fue quien integro al equipo. R1D: Muy bien equipo. (se dirige al equipo 2, se observa que el conductor es el alumno 9) ¿Por qué escogieron que fuera A9? (contestan los integrantes del equipo) R1AT: Porque él nos formó. R1D: Muy bien. Igual que el otro equipo. (Se dirige al equipo 3, donde la alumna 8, está en el lugar del conductor) ¿Por qué decidieron que la alumna 8 fuera? (los integrantes del equipo responden) R1AT: Porque ella nos eligió. R1D: Muy bien. (Se dirige al equipo 4, donde se observa que el conductor es el alumno 10) R1D: ¿Y por qué quisieron que el alumno 10, fuera? (responden todos los del equipo) R1AT: Porque él nos formó. R1D: (al observar que todos los equipos estaban ya formados) Ahora, ya todos se pusieron como tren. Me parece muy bien. Ahora, les voy a dar otra oportunidad para que se pongan de acuerdo, para que me digan cuál va a ser el desplazamiento que va a tener cada uno de los trenes y también quiero que se pongan de acuerdo para que me digan cómo se va a llamar cada tren. ¿Okay? Reúnanse en equipo, dialoguen, cómo se va a llamar y de donde se van a ir desplazando. (todos los equipos vuelven a dialogar para ponerse de acuerdo) (se observa interés por parte de los alumnos, se escuchan gritos, risas, algunos nombres de películas o de actores) R1D: También consideren qué movimientos corporales van a utilizar.

Hora	Interacción
12: 17	Si se van a ir brincando en un pie, si se van a ir de puntitas, si se van a ir de talones, si se van con los brazos así (extiende los brazos). Decidan. (se escucha muchas risas, ya que tratan de hacer algunos movimientos para los desplazamientos, también se observa que no son todos los que hablan) (los alumnos vuelven a expresar sus ideas entre ellos y toman decisiones, donde se aprecia que sólo algunos integrantes del equipo son los que toman el liderazgo, mientras que otros sólo se dejan llevar) R1D: También consideren que primero va a ser sin paliacate. (siguen dialogando en cada grupo, se escuchan risas, gritos) (Suenan el silbato) R1D: Ahora, ¿ya todos están de acuerdo? (los alumnos ya formados de forma vertical como simulando un tren, responden a una sola voz) R1A7: Sí. R1D: Vamos a empezar con el primer paso que es ir identificando el tren por su nombre. (se dirige al equipo 1) ¿Cómo se va a llamar su tren? R1A7: Batman. R1D: El tren Batman. (se dirige al equipo 2) ¿Cómo se va a llamar su tren? R1A18: El chuchú. R1D: El chuchú (se dirige al equipo 3) R1D: ¿Cómo se va a llamar? R1A21: La bestia. R1D: La bestia. (se dirige al equipo 4) R1D: ¿Cómo se va a llamar? (habla muy bajo el alumno 10) Sube el volumen. R1A10: Team friki. R1D: Team friki. Muy bien. (los demás equipos empiezan a platicar, se escucha mucho murmullo, risas y gritos, lo cual provoca que no se escuchen las indicaciones) R1D: Ahora, vamos a guardar silencio. Vamos a empezar con este tren Batman. (se dirige al equipo 1) ¿Se pusieron de acuerdo qué movimientos van a utilizar? R1A2: Si R1D: Muy bien.

Hora	Interacción
12: 20	Me van a hacer el recorrido, pero que sea dentro de la cancha. Afuera de la cancha no. ¿Okay? Vamos a observar cómo se pusieron de acuerdo. Adelante. (suena el silbato) (los alumnos del grupo Batman, empiezan el recorrido, todos formados, de manera vertical, donde cada uno de los integrantes le toca ambos hombros con sus manos al compañero que va adelante, y caminan, pero no se escucha que indicaciones hacen, sólo caminan) R1D: Alto. ¿Qué están haciendo? (se observa que sólo caminan y se le cuestiona al equipo) R1A2: Un zigzag. R1D: Se supone que es un zigzag. ¿Ven ustedes que se pusieron de acuerdo para hacer un zigzag? ¿O todos van siguiéndolo nada más porque sí? (los alumnos se muestran nerviosos e inseguros) Para empezar, ¿sabían cómo era un zigzag? Todos van siguiendo algo. Ahora les voy a cambiar la jugada. Les vamos a tapar los ojos a su compañero, y ustedes van a colaborar en el desplazamiento del tren diciéndole a la derecha o a la izquierda, adelante, atrás, dos pasos y así. ¿Entendido? (se dan sugerencias para mejorar el recorrido) R1A7: Si R1A2: Si R1D: Para que él llegue hasta donde está la bocina, al realizar el desplazamiento, los veo que nada más siguen. Y tienen que colaborar para que su compañero pueda seguir. (se le tapan los ojos con un paliacate al alumno 3, que es el conductor) (se le cuestiona) R1D: ¿No ve nada? ¿Cruz o cuernos? (risas) No ve nada. R1A3: No (muy serio) R1D: Haber, díganle por favor cómo le va a hacer para llegar hasta allá. Todos en posición de tren. (cuestiona a los integrantes) R1A2: Solo tiene que caminar recto. R1D: ¿Solo tiene que caminar recta? Entonces no serían un zigzag. (los alumnos se quedan pensando y no saben cómo explicar lo que harán) R1A2: A la derecha. (se observa que se les dificulta identificar la derecha en el recorrido) R1D: A la derecha. ¿Cuál es la derecha? ¿Cuál es la mano derecha? ¿Y luego? R1A2: Dale para la derecha. R1D: ¿Y luego? (sólo caminan)

Hora	Interacción
12: 23	R1A26: Izquierda. R1A17: A la derecha. R1A12: Izquierda. R1A122: A la derecha. R1A12: Ahora a la izquierda. R1A17: Alto. (en el desplazamiento solo se decía si se caminaba a la derecha o a la izquierda) R1D: Bien, hasta ahí. Un aplauso. ¿Se fijaron? Que si ustedes le ayudan, se fijan que si ustedes cooperan salen mejor las cosas. Aquí cooperaron. Muy bien. R1D: Seguimos con este. (se señala el grupo 2) ¿Ya saben cuáles son los movimientos? Primero sin esto (muestra el paliacate), y después se tapan los ojos. Una, dos, tres. (los alumnos están formados y con risas dicen que están listos) (los alumnos del grupo 2, empiezan con la actividad) (Están formados de manera vertical, y colocan una mano en el hombro del compañero de enfrente, aunque no utilizan la misma mano, solo van brincando con un pie, en donde se ve que no todos utilizan el mismo, además unos muestran dificultad para brincar y tocar el hombro del compañero, por ello se sueltan y cada uno llevan un ritmo diferente, incluso los que van al final de la recta van caminando) R1D: (se observa que tienen dificultad para realizar los movimientos brincando con un solo pie) No se vayan a caer. ¿Nada más así? Alto. ¿Nada más es así? R1A18: Si R1D: Si nada más iba a ser así, sería muy cansado. ¿Solamente hicieron un solo movimiento? R1A25: Faltan más, hacer un círculo R1D: a continúen entonces. (los alumnos retoman la actividad) (Su desplazamiento es el mismo, solo que ahora forman un círculo, aunque se sigue presentando la misma problemática de que no pueden ser uniformes en sus movimientos) R1D: Van a hacer un círculo, dicen. Alto. ¿Qué podemos observar de este tren? R1AT: Que se pusieron de acuerdo.

Hora	Interacción
	R1D: Que sí se pusieron de acuerdo un poquito mejor, pero era una actividad muy cansada porque no cambiaban la actividad o los movimientos corporales. ¿Okay? Pónganse de acuerdo que otros movimientos pueden hacer y les voy a tapar los ojos. (los alumnos se juntan y empiezan a dialogar, entre risas y jugueteos entre ellos) R1D: Bien. Mientras se ponen de acuerdo, vamos a iniciar con ellos (señala al grupo 3). ¿Ya tienen todo listo? R1A13: (mueve la cabeza, y dice que sí) R1D: Bueno, acomódense como ustedes quieran. Una, dos, tres. (los alumnos inician su recorrido) (en fila, tomando los hombros con las dos manos, corren por toda la cancha sin hacer comentarios) R1D: Haber, alto. Tampoco dijeron cuántas vueltas iban a hacer. ¿Cómo se pusieron de acuerdo? Volví a ver que nada más la estaban siguiendo. ¿Cómo se pusieron de acuerdo? R1A35: En zigzag. R1D: En zigzag otra vez. ¿No les di opciones? Por ejemplo: ahora en puntillas, ahora en talón. Otros riéndonos, otros gritando, otros levantando la mano, pueden utilizar muchos movimientos corporales, no nada más el zigzag. Se ponen de acuerdo para volver a hacer otro recorrido. (les dice al grupo 3) (el equipo se retira comentando sobre lo que van a hacer)
12: 25	R1D: Aquí, ¿estamos listos? (señala al grupo 4) Una, dos, tres. R1A19: Si (los alumnos inician su recorrido, el cual consiste en tomar con una mano el hombro del compañero que va en frente y con la otra mano agarrar el tobillo del mismo, hacen su desplazamiento brincando con un pie, sin embargo se observa que hay dificultad, ya que la fila se rompe, algunos no pueden brincar, se sueltan, y solo dan vueltas en la cancha, aunque su recorrido no sale como ellos quieren no se rinden y lo vuelven a intentar una vez más, aunque sufren caídas solo les genera risa) R1D: Hasta ahí. Cuidado.

Hora	Interacción
12: 28	¿Cómo se pusieron de acuerdo? (los alumnos ríen y comentan sobre su participación todos hablan al mismo tiempo) R1A10: platicando R1D: Vengan todos, por favor. Ya se acabó la clase. Haber, se fijaron, ya tenemos todos un equipo, se fijaron que les hizo falta más ponerse de acuerdo. Entonces la próxima clase, que es mañana, tendrán oportunidad para ponerse de acuerdo y hacer un recorrido más estructurado, por equipo, pongan atención a su recorrido, pónganse de acuerdo para que no pase lo de ahorita y se van a fijar en la diferencia de seguir nada más por seguir algo y la otra manera de ponerse de acuerdo para colaborar y que salga todo mejor. Esta clase no se termina aquí, continuamos mañana. ¿Okay? ¿Estamos de acuerdo? Esos van a ser su equipo para mañana, para mañana ya van a saber cómo le van a hacer. ¿Entendido? ¿Les gustó la actividad? R1AT: Sí. R1D: ¿Quieren mañana continuar? R1AT: Sí. R1D: Perfecto. Mañana nos vemos. Un aplauso. (todos aplauden y ríen.
12: 32	Sesión 2 (los alumnos forman un círculo grande en explanada de la escuela) R1D: Buenos días niños. R1AT: Buenos días maestra D. R1D: Recuerden que tenemos pendiente una actividad que era la realización de un tren humano. ¿Cuántos equipos se formaron? R1AT: Cuatro. R1D: Cuatro equipos. Se incorporan en equipos, por favor. En cada esquina quiero a uno, por favor. (los alumnos se empiezan a integrar en equipos, el docente les sugiere donde debe estar cada equipo de trabajo) (En cada esquina hay un equipo, ya formado de manera vertical) R1D: Bien. Se acuerdan que ya hicieron un recorrido donde nos dimos cuenta que no se pusieron totalmente de acuerdo y empezaron a seguir nada más al conductor del tren. ¿Se acuerdan del nombre del tren? ¿Cómo se llamaban ustedes? (se dirige al grupo 2) R1A1: Friki. R1D: Allá, ¿cómo se llamaban? (se dirige al grupo 1) R12: Batman. R1D: ¿Acá? (se dirige al grupo 4)

Hora	Interacción
8: 00	R1A10: Chuchú. R1D: ¿Y acá? (se refiere al grupo 3) R1A21: La bestia. R1D: Entonces esos cuatro trenes van a volver a hacer su recorrido. Se supone que ya se pusieron de acuerdo en los movimientos que se van a realizar. ¿Quién quiere ser el primero? (todos se callan) (levantan la mano los integrantes del equipo 4) R1A29: nosotros R1D: ¿Ustedes? Okay. Vamos a ver cómo realiza el recorrido este tren. Todos observen, pero con la diferencia que ustedes van a ayudarlo al conductor del tren a que funcione el tren. Usted es el conductor, pero con la ayuda de ustedes lo va a conducir como debe de ser. Se va a tapar los ojos y ustedes van a irle guiando lo que va hacer. Y así se va a dar un trabajo. ¿Cómo se va a dar un trabajo? R1AT: En equipo. R1D: En equipo colaborativo en donde todos ¿van a? R1A15: Participar. R1D: Participar. Muy bien A 15. (se le tapan los ojos con un paliacate al conductor del tren del equipo 4) Ustedes dicen. Al silbato. Todos observen por favor. (suena el silbato) (los alumnos empiezan su recorrido, el conductor lleva tapados los ojos con un paliacate, los demás van colocando ambas manos en los hombros de los compañeros que van al frente y marchan de manera recta) (se escucha solo murmullo) (interrumpe el recorrido el docente) R1D: Haber, si van a hablar, o darle alguna indicación, que se escuche, por favor. (los integrantes del grupo se muestran nerviosos y solo asientan con la cabeza) R1D: Entonces ¿cómo saben cómo va a conducir? Haber, ¿no se pusieron de acuerdo? (sólo mueven la cabeza en señal que si se pusieron de acuerdo) R1D: Haber, quiero observar. ¿Quién es la que le va a estar diciendo por donde, si por la derecha, si por la izquierda, si derecho? Pero, súbanle el volumen. ¿Quién le va a decir?

Hora	Interacción
8: 05	R1A5: Yo. R1D: Haber. Fuerte. R1A5: (murmullo) No se escucha. ¿Qué dijiste? R1A5: (murmullo, se muestra nervioso) R1D: ¿A la izquierda, dijiste? R1A5: (tímido) si R1D: ¿A la izquierda, escuché? ¿Qué más? R1A5: A la izquierda. R1A5: Izquierda. R1A5: Derecha. R1A5: Alto. R1D: Alto. Haber, en ese tren solo una persona decía las instrucciones. ¿Y los demás? R1A34: ¿Se podían todos? R1D: Claro que sí. ¿Qué les acababa de decir? Que entre todos le iban a decir cómo debe de conducirse. ¿Una vez más? ¿Les parece que todos intervengan? R1A34: Sí. R1D: ¿Okay? Veamos. Obviamente si su compañera, por ejemplo dice cómo lo va a hacer, no nada más su compañero conductor lo va a realizar, sino todo el tren humano. ¿Okay? Escuchemos. (se escucha el silbato) (Los alumnos inician una vez más su recorrido, en donde el conductor sigue vendado de los ojos, además siguen de manera vertical tocando los hombros de los compañeros y marchan, sólo que ahora varios dicen los movimientos por realizar) R1A34: Izquierda. R1A15: Izquierda. R1A19: Derecha. R1A12: Izquierda. R1A19: Derecha. (el recorrido solo es marchando y dando vueltas por la cancha) (suena el silbato) (los alumnos se muestran satisfechos de su participación, ríen y comentan sobre lo que hicieron) R1D: Bien. Ahora vamos al otro tren. ¿Les parece si empezamos con la bestia? ¿Sí? ¿Alguien de ustedes trae paliacate? R1A35: Sí.

Hora	Interacción
8:08	R1D: Recuerden que se supone que ya se pusieron de acuerdo de los movimientos. Ustedes le van a decir por dónde va a conducirse su compañera y así se va a dar el trabajo colaborativo donde todos van a participar. (el docente le venda los ojos al conductor del tren) El que vaya diciendo cuáles son los movimientos tiene que subirle al volumen para que se escuche. ¿Okay? Una, dos, (suena el silbato) (se colocan en vertical colocando la mano derecha en el hombro del compañero y con la mano izquierda toma el tobillo del mismo) R1A21: Dale (el conductor no sabe qué hacer, se queda sin moverse) R1D: Pero no le dijeron como. R1A21: Adelante. (grita) R1A21: Adelante. (grita) (se muestran desesperados) (los alumnos realizan la actividad con dificultades, ya que se sueltan y no pueden brincar lo cual les provoca risa, aunque se detienen para esperar a los que no pueden) R1D: ¿Todo el recorrido va a ser así? (se dirige al equipo 3) R1A: (murmullo) (entre ellos dialogan pero no se escucha lo que dicen) R1D: ¿Alguien más va a dar otro recorrido? R1A24: Cambio R1D: Su compañero les está diciendo que si cambian de pierna. (cambia de pierna pero siguen con dificultades de equilibrio) R1A21: Dale. (grita) (suena el silbato) R1D: Alto. ¿Qué podemos observar aquí? Qué es difícil a veces que todo funcione como uno quiere, pero aquí también es un claro ejemplo las ganas de sacar la actividad adelante. ¿Quién se cansó? R1A21: Yo (levanta la mano) R1D: Hasta se andaba cayendo su compañero, pero aquí si se ve que hubo un acuerdo de cómo lo iban a hacer, pero a veces es muy cansado y así son los trabajos en la escuela, a veces se torna un poco difícil, pero entre todos, ¿se fijaron?, empezaron a ayudarlo, de su compañero A24, ¿y que hicieron? Se detuvieron, empezaron a ayudarlo. Eso es un trabajo colaborativo, donde todos participan. Lo que no me agrada es que la conductora no dice nada, no le dicen nada, como que la hacen a un lado todavía. No empecé a escuchar que dijeran “A 8, le vas a tomar el pie o el otro” ¿Ella cómo iba a saber?

Hora	Interacción
8:10	R1A35: Si le dijimos. R1D: No se escuchó. ¿Quieren algo más o hasta aquí sería el recorrido? R1A21 y A35: Hasta aquí R1D: Un aplauso. Un aplauso al otro equipo que ya participó. (se dirige al equipo 1) R1D: Vamos con Batman. (el grupo se forma) ¿Dónde está el paliacate? ¿Me pueden prestar un paliacate para Batman? Recuerden que le tienen que ayudar a dirigir el tren humano. (El docente le tapa los ojos con el paliacate al conductor) R1D: ¿Ya? (se escucha murmullo y risas de los demás alumnos) R1D: Los demás guardamos silencio. (suena el silbato) R1A2: A3, a la derecha con el pie izquierdo saltando. (los alumnos inician su recorrido, tocando ambos hombros de los compañeros, avanzando con un pie saltando, pero el conductor solo camina y no acata las instrucciones que se le dice) R1D: Dijo A3, a la derecha con el pie izquierdo y saltando. R1A2: A la derecha. R1A26: derecha R1A7: A la derecha. R1A22: Corriendo. (el conductor no realiza lo que los demás le dicen, solo él no salta en un pie, sólo camina) R1D: Dijo que corrieran, A3, (Los demás integrantes se desesperan al ver que A3, no corre o no les hace caso, así que lo empujan para que el conductor corra) R1D: No lo avienten. R1A7: Salto. R1A2: Una, dos, tres. (saltan y el conductor ahora si trata de saltar) (suena el silbato) R1D: ¿Qué podemos observar de este equipo? Haber, los demás, ¿qué podemos observar en este equipo? Para mi punto de vista, se ve que se pusieron de acuerdo, se ve que

Hora	Interacción
8:15	de alguna manera ya tenían un plan trazado de cómo era la trayectoria, pero ¿qué fue lo que pasó? R1A7: A3, no quería R1D: El mismo conductor no acataba lo que los demás decían. ¿Por qué, A3? (cuestiona al alumno) (El alumno no responde y se muestra nervioso) R1D: El trabajo colaborativo se daba del segundo vagón hasta el último vagón y te decían en repetidas ocasiones que deberías de hacer y no lo hacías. Eso es lo que pasa a veces en el equipo de trabajo en la escuela, en el salón. A veces es necesario que nosotros mismos queramos participar, aunque mis compañeros me quieran ayudar pero si yo no quiero, si yo no hago caso, nada va a funcionar igual. Te invito A13, a que pongas atención y que formes parte de un equipo, te integres, colabores, de la misma manera que los demás compañeros. No te va a pasar nada, ¿entendido? (A13, solo asienta con la cabeza) R1D: Un aplauso para Batman. R1D: El último. (se refiere al último equipo) Vamos con el Chuchú. ¿Ya están listos? ¿Están listos? (los integrantes asientan con la cabeza) R1A25: Sí. (El docente empieza a taparle los ojos al conductor con el paliacate) (suena el silbato) (los alumnos inician su recorrido, el cual consiste en marchar de manera vertical, haciendo el sonido del tren y haciendo movimientos circulares con las manos) R1D: El que diga las indicaciones, súbale al volumen. (empiezan su recorrido) R1A33: A la izquierda. R1D: ¿A la izquierda dijeron? R1A18: Derecha (voz baja) R1D: Griten las indicaciones, no se escucha. R1A25:Izquierda R1A18: Derecha. R1A25: Izquierda. R1A33: Izquierda.

Hora	Interacción
	R1A18: derecha R1A18: Izquierda. (no todos realizan los movimientos como debe ser, algunos solo caminan) (suena el silbato) R1D: Haber niños, aquí el conductor, lo que le decían, hacía el conductor. Lo que nada más escuché fue la voz de A18 y si acaso de A33 y si acaso de A25, los demás no le decían ningún tipo de recorrido o de movimiento corporal, o solo que no lo escuché. ¿Hubo un trabajo colaborativo en este equipo? R1A1: Pues es que nosotros decíamos “no que este paso no, y dijeron no sí sí”, queríamos cambiar algunos pasos pero decían que no. R1D: ¿Querían cambiar algunos pasos y te decían que no? R1A18: No maestra, si cambiamos algunos pero... R1A1: Hicimos dos que todos los equipos hicieron cosas diferentes. R1A18: Íbamos a hacer dos y le decíamos cambio y no entendía. R1D: ¿No te entendía “cambio” el conductor? ¿No escuchabas? R1A9: No. (nervioso) R1D: No escuchaba. (se escucha mucho ruido y risas) Vamos a guardar silencio, entonces ¿podría ser que su conductor no escuchó entonces? R1A18: Pues sí. R1D: ¿Quieren otro recorrido donde lo hagan más fuerte para que él te pueda escuchar y pueda realizar lo que ustedes quieren que haga? Y que todos, de alguna manera digan algún recorrido y él lo realice y entre todos lo realicen. ¿Lo podrían hacer? ¿Con voz fuerte para que él escuche? R1A33: Sí. (asienten con la cabeza) R1D: Okay, damos otra oportunidad al Chuchú. Una, dos, tres. (se escuchan risas) Los demás vamos a guardar silencio para que el conductor pueda escuchar porque ahorita no escuchaba. (suena el silbato) (los alumnos inician de nuevo su recorrido, el cual es el mismo) R1A18: Dale para la derecha. R1D: Fuerte. R1A18: Derecho. R1A6: (voz baja) derecho R1A25: Izquierda. R1A4: A la derecha. R1A33: A la izquierda.

Hora	Interacción
8:20	R1A28: Izquierda. R1AT: Izquierda. (el conductor topa con las gradas y se pega en las rodillas, los demás ríen) R1A25: Derecha. R1A18: Derecha, derecha. R1A33: Cambio. R1D: ¿Cambio a dónde? (los alumnos solo caminan moviendo las manos) R1A18: Con talones. R1D: Pues digan “cambio con talones”. R1AT: Izquierda. R1A32: Derecha. R1A2: Izquierda. R1A4: Izquierda. R1D: Hay que practicar la lateralidad. R1A18: Izquierda. R1A18: Cambio. R1D: ¿Cuál era el cambio? ¿Con puntillas o con talones? R1AT: Puntillas. (los integrantes ya sabían cual movimiento seguía, solo el conductor no) R1D: La mayoría estaba con puntillas y su conductor estaba con talones. ¿O sea cómo? (suena el silbato) R1D: ¿Se fijaron? Estaban en diferente mundo. El conductor estaba en talones y los demás en puntillas. Así pasa en el trabajo en equipo. Algunos hacen las cosas a lo mejor correctamente, otros por distracción o porque no escuchan no lo hacen de la misma manera, entonces no se da el propósito de la actividad. Ahora, también debemos de entender algo, que en un equipo pueden existir personas, alumnos, compañeros que de alguna manera se les dificulta Algún tema, algún contenido, cómo es en el caso ahorita de su compañero, tuvo dificultad de lateralidad, no sabía cuál era la derecha, cuál era la izquierda y ustedes en igual de reírse, ¿qué debieron de haber hecho?
8:22	R1A18: Haberlo ayudado. R1D: Ayudado. Guiarlo. Ese es un trabajo colaborativo donde todos ayuden, colaboren, no riéndose. ¿Sí? ¿Quedo claro? A la próxima ocasión, siempre respetando los ritmos que tengan los demás. No todos sabemos lo mismo o lo sabemos y no lo comentamos. Hay algunos que tienen nada más la idea y los que

Hora	Interacción
	tienen la idea, bueno y los demás si ya lo saben todo ayuden a su compañero para que todo salga bien. Un aplauso para Chuchú. (cierre) R1D: Invito a todos los integrantes a formar un círculo. R1A2: ¿Nos sentamos? R1D: Pueden sentarse. El que se quiera sentar se sienta. Quiero un círculo grande. Un círculo grande. R1A1: Aquí. R1A18: Acá. R1D: Les di opción que se sentaran en círculo. ¿Cómo se sentaron? R1A35: Por ninguna parte. R1A2: Al parecer no entendieron. R1D: Pero o sea ¿cómo se agruparon? ¿Aquí era un equipo? No. ¿Cómo se agruparon? (murmullo, risas) R1D: ¿Por amigos? (pregunta a los alumnos) (se dirige a una sección del círculo) ¿Aquí cómo se agruparon? Porque se ve, es un círculo pero fragmentado. Aquí hay un fragmento, no son los integrantes del equipo, sino amigos. Aquí, ¿qué es? R1A34: (voz baja) casualidad R1D: ¿Por casualidad aquí se sentaron o buscaron a las amigas? Tú buscaste a A23. ¿Aquí cómo fue? R1A22: Yo nada más le dije a A31 que se sentara aquí. R1D: ¿Y los demás por qué se sentaron aquí? ¿Tu porque qué? R1A7: Yo aquí nada más. R1D: Tu nada más aquí. Okay. ¿Aquí por qué se sentaron? R1A28: Yo quería buscar diferentes amigos. R1D: Su compañero A28 dijo que quería buscar diferentes amigos o compañeros. Muy bien. ¿Y ustedes cómo que están muy separadas de ellos? R1A28: No nos quieren. R1D: Dice A28 que no los quieren. ¿Es cierto? R1A5: No. R1D: Ya vez A28, si te quieren. ¿Y aquí cómo se agruparon? (señala una parte del círculo) R1A21: Entre comadres. R1D: Entre comadres. R1A21: Faltó una que se nos quedó allá, pero bueno. R1A1: Es mía. (se refiere a la A7)

Hora	Interacción
8:25	R1D: Ya te la pelearon. Okay. Fíjense bien. Este equipo, ¿para qué nos sirve? Yo les dije desde un principio que la actividad del tren era para de alguna manera concientizar a todos ustedes que no nada más debemos trabajar con los mismos, que debemos de buscar otras alternativas para integrar a los alumnos, a los compañeros en un equipo de trabajo. Recuerden que la mayoría de todos los contenidos, de todas las materias se deben de trabajar en equipo. ¿Sí o no viene en los libros? R1A2: Sí. R1D: Es trabajo en equipo. Y a veces ustedes mismos se quejan “es que yo quiero juntarme sola” porque no cumplen con las tareas, no traen el material, porque no hace nada. ¿Quién no me lo ha dicho? Muchos me lo han dicho. Ahora. Ahorita estamos implementando una nueva manera de trabajar que es integrarnos con diferentes compañeros, que no sean siempre los mismos, que nos permitamos de alguna manera, conocernos. ¿Sí? A lo mejor me van a decir “ya para qué, ya me voy”, pero nunca es tarde para conocer al otro compañero, para ponernos en su lugar, porque ustedes lo experimentaron ayer, los que se iban quedando sin equipo cómo se sintieron, me dijeron la mayoría que mal, pensaban que les caía mal, como dijo Brenda. Entonces vamos invitar a los niños que se les dificulta de alguna manera integrarse a formar parte del equipo de ustedes. Obviamente que al integrarse no es para jugar, al integrar un equipo de trabajo no es para jugar sino para trabajar colaborativamente. ¿Qué es colaborativamente? R1A: (murmullo, risas) trabajar R1D: Colaborativamente viene de la palabra “colaborar”, ayudar, trabajar en conjunto para que la actividad, el ejercicio, lo que estemos haciendo salga de la mejor manera. Porque no me van a decir “el equipo de Chuchú”, si yo formo parte del equipo Chuchú, yo soy una pieza importante en ese equipo. No nada más la persona, sino cada uno. Si en un equipo de trabajo hay ocho, los ocho tienen un lugar importante, una pieza importante de su equipo. ¿Qué les pareció la actividad? ¿Les gustó la actividad? R1AT: Sí. R1D: ¿Por qué les gustó la actividad? R1A18: Porque trabajaban con compañeros que casi no trabajaban. R1D: ¿Qué más? ¿Les gustó la actividad? R1AT: Sí.

Hora	Interacción
8:27	R1D: ¿Por qué les gustó? R1A1: Yo porque me reí mucho. R1D: Porque se rio mucho. ¿Qué más? R1A7: Porque nos divertimos. R1D: Porque se divertieron. ¿Qué más? Y lo más importante, porque se dieron cuenta de algo. Que si una persona no quiere colaborar en el equipo, el resultado no va a ser el mismo. Si una persona o dos son los únicos que quieren tomar el control de un equipo tampoco el resultado va a ser el mismo. ¿Por qué? porque estamos negando la oportunidad de participar a los demás. Y cada uno tenemos voz y voto. Tenemos libertad de expresión. Podemos dar opiniones. Podemos dar sugerencias las cuales van a ayudar al equipo ¿a qué? R1A35: A trabajar. R1D: A trabajar y que la actividad que estamos haciendo salga de la mejor manera. Vamos a suponer que cada equipo es un rompecabezas y que cada uno de los integrantes del equipo es una pieza importante. Si en un rompecabezas de mil piezas le falta una pieza, ¿puedes armarla? Al: No. R1D: No. Entonces cada uno de ustedes que forman parte de un equipo, todos tienen el mismo derecho pero también las mismas obligaciones, de trabajar, de construir el aprendizaje. Obviamente les pido de favor que cuando ustedes integren equipos, que sea con respeto y que tomen siempre a diferentes compañeros para que puedan dialogar, para que se dé la interacción, para que los conozcan más. ¿Sí? ¿Quedo claro? ¿Les gustó la actividad? R1AT: Sí. R1D: Y ahora en adelante ¿qué van a hacer? R1A25: Vamos a trabajar en equipo. R1D: Trabajar en equipo. ¿Qué más? R1A: (voz baja) ayudar R1D: Ayudar a los que se les dificulta algo. Ayudar no significa darle las cosas para que lo copie. Ayudar, ¿qué significa? R1A21: Explicarle. R1D: Explicarle, apoyarlo, dar ideas para que todos puedan trabajar colaborativamente. Ahora, les pregunto por última ocasión. A los integrantes del equipo, ¿a quién no les pareció que le tocara con algún compañero en particular? ¿Nadie? ¿Seguros? ¿Se les dificultó ponerse de acuerdo para poner los movimientos?

Hora	Interacción
8: 30	¿Se les dificultó formar, ponerse de acuerdo “no es que yo quiero de puntillas” “no es que yo quiero talón”? Me estaba diciendo anteriormente su compañera Katia, que algunos decían algo y otros decían “no eso no”. ¿Se dio en todos los equipos así? R1A21: Más o menos. R1D: ¿Y a eso qué se le podría llamar? ¿Se le podría llamar que todos estuvieron dando sus puntos de vista y después empezaron a elegir cuáles les convenían a la mayoría? ¿Sí? ¿Les gustó ponerse de acuerdo? ¿Se fijaron que es mejor ponerse de acuerdo para que las cosas salgan mejor, que nada más hacerlo nada más así? ¿Se fijaron? ¿O no? Porque hicimos los recorridos, el primero que fue ayer y ahora que se pusieron de acuerdo. El de ayer, ¿qué pasó? Todos empezaron nada más a caminar detrás de uno y ahora pusieron otros movimientos. ¿Por qué? porque ayer se pusieron de acuerdo, entonces cuando se trabaja en equipo hay que ponerse de acuerdo, hay que tomar consideraciones, opiniones y sugerencias de todos los demás para que el resultado sea el mismo. Vamos a darnos un aplauso para esta actividad. Y espero que integren a todos sus compañeros y que todos los equipos siempre tengan diferentes integrantes.

Apéndice G. Diario de campo

DIARIO DE CAMPO Observación de la vida en el aula Actividad: ¡Un tren humano divertido!	
Nombre del Docente:	
Fecha de la sesión: Marzo	Lugar: Explanada de la Escuela Primaria.
Escuela:	Grado y grupo: 6.B
Asignatura: Transversalidad con diferentes asignaturas.	
Tema o contenido: Sensibilización para integrarse en equipos de trabajo y convivir armónicamente.	
Objetivo del registro: Analizar la interacción entre los miembros de un equipo de trabajo, la convivencia, la toma de decisiones, etc.	

Hora	Descripción del desarrollo de la sesión	Reflexión o comentarios
12:00	15 de Marzo (sesión 1) Los alumnos, se encuentran en la explanada de la escuela, forman un círculo, traen un paliacate, el cual se le pidió previamente. Se eligen a los alumnos, A3, A8, A9, A10, los cuales son poco participativos, se les da la consigna de que éstos formen sus equipos de trabajo. Se les da la libertad de escoger a sus integrantes, aunque se observa que se les dificulta invitar a los compañeros, se muestran temerosos y nerviosos, observan detenidamente a todos los presentes, pero no hacen nada para integrar a su equipo, se les tiene que decir para que lo hagan, lo anterior puede ser porque sienten que no son aceptados por los demás compañeros.	Los alumnos se muestran interesados y motivados, ya que les gusta salir del salón, tal vez sea por el reducido espacio que tiene el aula. La organización de equipos representa un conflicto, ya que los alumnos están acostumbrados a que se les asigne con quien trabajar. Se observa que sólo una alumna no tiene equipo de trabajo, y se le dice a A3, que la invite, pero A3 no contesta y muestra desinterés, para lo cual se debe planear actividades en donde se fomente más la interacción y la integración.

Hora	Descripción del desarrollo de la sesión	Reflexión o comentarios
12:15 12:18	Sin embargo A8, A9 y A10 inician invitando a sus compañeros, lo cual se ve que los escogen tomando en cuenta el género, ante lo anterior se observa que sólo A3, presenta dificultad para integrar a su equipo, se queda solo de pie y no dice nada, no se mueve, aunque se le dice que debe hacerlo solo mueve la cabeza diciendo que no, ante esto, los demás alumnos muestran desesperación y le empiezan a gritar y a decir que forme su equipo, D habla con él para propiciar que debe participar. Ya con las insistencias de los presentes A3, camina y se dirige a sus compañeros para formar su equipo pero no habla solo los toma de la mano, para lo cual el D, le dice que le falta un integrante y que existe una alumna que no tiene equipo A7, se le sugiere que la invite, para lo cual solo se queda en silencio y sus ojos muestran que quiere llorar. Con base a lo anterior el D, insiste que A3, invite a A7 a ser parte de su equipo, además los alumnos le empiezan a gritar "invítala A3", (en muestra de desesperación) Después de unos minutos A3, invita a A7, pero sólo le dice ven, ante esto A7, muestra diferentes emociones ya que en ocasiones sonríe y en otras se muestra preocupada porque no tiene equipo.	Aunque los alumnos empiezan a elegir a sus compañeros se puede ver algunas de sus emociones, de miedo, pena y de desagrado, al invitarlos, tal vez sea porque éstos alumnos siempre eran los que no escogían los demás para formar equipos de trabajo y creen que no son aceptados o no se sienten en confianza. Es evidente que el alumno presenta dificultad para comunicarse con sus compañeros, ya que es tímido y poco participativo. Ante este conflicto se debe estimular más la participación de A3, tal vez involucrándolo en diversas actividades que tengan que ver con la interacción, la integración y la convivencia.

Hora	Descripción del desarrollo de la sesión	Reflexión o comentarios
12:25	Por fin ya todos los alumnos forman sus equipos y el D, cuestiona sobre lo que sintieron en la elección de equipos. Para lo cual algunos alumnos externaron que sintieron miedo, principalmente A7, ya que al ser la última que escogieron para formar un equipo, menciona que creyó que no le caía bien a sus compañeros y señala que se sintió muy mal, para lo cual el D, pregunta a todos los alumnos si en verdad la percepción de A7 es correcta, ante esto la mayoría grita que no, sólo A13, dice que si, pero después se disculpa y dice que es juego. El D, cuestionó a cada uno de los alumnos para que comentarán porque se les dificultó integrar un equipo de trabajo para lo cual A9, menciona que no se juntan ni platican con los demás, esto tal vez sea a consecuencia de los distintos gustos como el deporte o temas de conversación. El D, cuestiona sobre lo mismo a A3, el cual tardó unos segundos en responder, su voz se notaba nerviosa y entrecortada, señalando que no se acordaba de los nombres de sus compañeros, ante esto supongo que ésta afirmación no es la causa, sino más bien que se le dificulta comunicarse personalmente. Una vez que D, ya se cuestionó a todos los alumnos que formaron sus equipos de trabajo, se puede	Se puede observar que les afecta a los alumnos pensar o creer que no son aceptados por sus compañeros. El D, desconocía las causas o la manera de pensar de los alumnos menos participativos, sin embargo se puede decir que se requiere reforzar los lazos de convivencia, de interacción e integración en el aula. Ante lo anterior los alumnos señalan que por redes sociales A3, si platica con ellos, para lo cual se puede decir que A3 se le dificulta comunicarse personalmente, tal vez por timidez. Es importante que se refuercen las actividades en colectivo para que los alumnos aprendan a tolerar y a aceptar a todos sus compañeros.

Hora	Descripción del desarrollo de la sesión	Reflexión o comentarios
12:40	observar que el grupo debe fortalecer más la convivencia, en donde se puedan integrar sin ningún problema o temor todos los alumnos, en donde todos se sientan aceptados por sus compañeros.	Dialogan entre los equipos quien será el conductor, se escucha mucho ruido, tal vez sea porque los integrantes de cada equipo está poniéndose de acuerdo, aunque algunos sólo escuchan y no aportan ideas o sugerencias.
8:00	El D, propicia los aprendizajes previos acerca de los medios de transporte, en este caso del tren, dice en que consiste la actividad (formar un tren humano) Los alumnos se muestran interesados en su mayoría sobre lo que van a realizar, se les da la consigna de elegir en el equipo un conductor, el cual es el que debe ir al frente del tren, ante esto se observa que cada equipo se pone en círculo para platicar y así elegir el conductor.	Se escucha que se están poniendo de acuerdo, algunos toman el control de la situación, otros ríen y gritan, cada integrante del equipo muestra conductas diferentes, tal vez sea por sus gustos o intereses que prevalecen en ese momento.
8:15	Todos los equipos coinciden en elegir al conductor al alumno que formó el equipo, esto puede ser de forma de agradecimiento por elegirlos o de creer que es lo correcto.	Dialogan entre los equipos, gritan, ríen y se observa que en ocasiones se escuchan las mismas voces, es decir no todos los alumnos aportan de la misma manera.
8:20	D, da la consigna de que tomen acuerdos y diseñen el nombre del tren, y de un plan de recorrido o de desplazamiento, para que lo realicen entre todos en el tren humano, propiciando la creatividad, la construcción y la planeación de los alumnos, para lo cual se escucha mucho murmullo. Se les da un determinado tiempo, para que interactúen y tomen	Se observa discusión y toma de decisiones entre los equipos, ya que todos poseen diferentes formas de pensar. Se propicia y fomenta el respeto a los demás para evitar conflictos.

Hora	Descripción del desarrollo de la sesión	Reflexión o comentarios
8:28	acuerdos, Se muestran muy motivados y dicen los nombres, riéndose. D, da oportunidad de que expresen los nombres de cada tren, en donde siempre está al pendiente de que los demás no hagan comentarios de burla al escucharlos. Se sigue dando oportunidad para que dialoguen en el equipo para que definan el recorrido que realizarán. Pasa el equipo E1, a hacer su recorrido. Se observa que el E1, se forma de manera vertical, se tocan los hombros y empiezan a caminar, solamente, no se escuchan diálogos.	Con base a dicho recorrido se puede ver que los alumnos no interactuaron, no se pusieron de acuerdo, no escucharon tal vez por la falta de tiempo o por que no entendieron las instrucciones.
8:32	D, cuestiona al equipo E1, ya que se observa que no realizaron una planeación del recorrido. Los alumnos argumentan que no saben cómo hacerlo, piden otra oportunidad, se muestran preocupados por su participación. Pasa a hacer el recorrido el equipo E2, en donde están formados de manera vertical, y colocan una mano en el hombro del compañero de enfrente, aunque no utilizan la misma mano, solo van brincando sobre un pie, algunos riendo y otros gritando.	Se le da otra oportunidad al equipo E1, para que interactúen y trabajen colaborativamente, ya que se muestran motivados por realizar actividad.
8:40	Pasa el equipo E3	Se observa donde se ve que no todos utilizan el mismo pie, además unos muestran dificultad para brincar y tocar el hombro del compañero, por ello se sueltan y cada uno llevan un ritmo diferente, incluso los que van al final

Hora	Descripción del desarrollo de la sesión	Reflexión o comentarios
	Los alumnos inician su recorrido, en fila, tomando los hombros con las dos manos, corren por toda la cancha sin hacer comentarios. D, los cuestiona sobre su recorrido A35 señala que es un zigzag, sin embargo se muestra que no planearon bien su recorrido. Equipo E4, Los alumnos hacen ruido, dialogando sobre lo que van a realizar. El recorrido consiste en tomar con una mano el hombro del compañero que va en frente y con la otra mano agarrar el tobillo del mismo, hacen su desplazamiento brincando con un pie, sin embargo se observa que hay dificultad, ya que la fila se rompe, algunos no pueden brincar, se sueltan, y solo dan vueltas en la cancha, aunque su recorrido no sale como ellos quieren no se rinden y lo vuelven a intentar una vez más, aunque sufren caídas solo les genera risa. Por cuestiones de tiempo la actividad se dará en dos sesiones. Ya que el D, al observar que los alumnos no toman acuerdos, opta por dar otra oportunidad para realizar el recorrido. 16 de Marzo (sesión 2) El D, inicia con aprendizajes previos y retroalimentación de la clase anterior.	de la recta van caminando, ante esto se puede decir que algunos muestran apatía para realizar la actividad o que simplemente no quieren colaborar para llegar al fin. Tal vez los alumnos requieran comprometerse para realizar la actividad, es decir interactuar para compartir sus ideas con mayor grado de dificultad, ya que se observa que los alumnos prefieren actividades más sencillas o que impliquen menor carga de trabajo. Se observa que E4, si se puso de acuerdo sobre el recorrido, en donde los integrantes seguían a A21, la cual tomaba el control del equipo, sin embargo los demás integrantes hacían su mejor esfuerzo para realizar la actividad, aunque algunos no podían por la complejidad de sus ejercicios mostraban mucha disposición y motivación.

Hora	Descripción del desarrollo de la sesión	Reflexión o comentarios
	El D, inicia dando sugerencias para realizar los recorridos, en donde ahora se utilizarán paliacates. E D, da la libertad de que escojan que equipo será el primero en participar. (se escucha mucho ruido, ya que se están poniendo de acuerdo quien iniciará) El equipo E4, son los primeros Los alumnos empiezan su recorrido, el conductor lleva tapados los ojos con un paliacate, los demás van colocando ambas manos en los hombros de los compañeros que van al frente y marchan de manera recta, se escucha solo murmullo. Ante esto D, cuestiona que no escucha y no se aprecia el dialogo, se les invita a realizar de nuevo el recorrido. Los alumnos inician una vez más su recorrido, en donde el conductor sigue vendado de los ojos, además siguen de manera vertical tocando los hombros de los compañeros y marchan, sólo que ahora varios dicen los movimientos por realizar, cada uno de los integrantes menciona un movimiento sencillo. El recorrido del equipo E3, los alumnos realizan la actividad con dificultades, ya que se sueltan y no pueden brincar lo cual les provoca risa, aunque se detienen para esperar a los que no	Con el fin de que hagan una diferencia de cómo se realiza una actividad en donde no se colabora y en donde sí se colabora. Es de suma importancia recordar la clase anterior para ubicar a los alumnos lo que se realizará. Se hizo uso del paliacate para que los integrantes del equipo puedan guiar al conductor y así colaborar para que el desplazamiento se lleve a cabo de la mejor manera. En esta ocasión se observa que los alumnos intentaron ponerse de acuerdo y colaborar para que el recorrido se realizara. Se puede decir que está en proceso el trabajo colaborativo ya que los alumnos muestran disposición y compartieron ideas, aunque los resultados no fueron lo que ellos esperaban, se puede ver que interactuaron y convivieron de la mejor manera. A3, sigue sin querer

Hora	Descripción del desarrollo de la sesión	Reflexión o comentarios
	pueden, con base a esto se puede ver que los alumnos si planearon el recorrido pero no tomaron en cuenta la complejidad de los movimientos que eligieron para su desplazamiento, sin embargo se muestra compañerismo ya que no se muestran enojados por los que no pueden hacer los movimientos al contrario los esperan y ayudan. El recorrido del equipo E1, consistió en que los alumnos tocaban con ambos hombros de los compañeros, avanzando con un pie saltando, pero el conductor A3, solo camina y no acata las instrucciones que se le dice, ya que se observa que si planearon el recorrido los demás integrantes pero A3, se reusa a hacerla, tal vez por timidez, esto ocasionó que los demás integrantes se desesperan al ver que A3, no corre o no les hace caso, así que lo empujan para que el conductor corra, ante esto el D, interviene para que los integrantes del equipo sean tolerantes y no propicien un conflicto mayor al agredir físicamente a A3. Sin embargo A3, a pesar de la agresión no responde y se muestra nervioso. Al observar A3, que sus compañeros de equipo se muestran molestos trata de hacer los movimientos aunque con torpeza y con gestos de desagrado los lleva a cabo.	colaborar, se le dificulta interactuar, comunicarse con los demás, es pertinente seguir fortaleciendo más las relaciones interpersonales. Los alumnos participaron dando su punto de vista, así como también sus emociones ante dicha actividad. La escasa seguridad que el conductor A9 presentaba para caminar con los ojos vendados ocasionó que el recorrido no se llevara a cabo de la mejor manera, ya que los demás alumnos presentes al ver el conductor A9 que chocaba en las gradas o que se equivocaba en sus movimientos era motivo de burlas, para lo cual contribuía a la inseguridad y al nerviosismo de A9. Se sugiere que se siga realizando este tipo de actividades, en donde el alumno reflexiona sobre la importancia de convivir armónicamente, de integrarse para trabajar colaborativamente.

Hora	Descripción del desarrollo de la sesión	Reflexión o comentarios
	Por último el equipo E2, lleva acabo su recorrido, inician su recorrido, el cual consiste de manera vertical, haciendo el sonido del tren y haciendo movimientos circulares con las manos, se aprecia que si planearon el recorrido, aunque los integrantes ya sabían cual movimiento seguía, el conductor A9 no, éste argumentaba que no escuchaba y que le daba miedo caminar con los ojos vendados. Al término de la actividad D, participó concientizando a los alumnos sobre la importancia de integrarse, de interactuar de trabajar colaborativamente para lograr el fin previsto.	