



**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

EL TRABAJO COLABORATIVO PARA FAVORECER APRENDIZAJES POR COMPETENCIAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

ORALIA GUILLERMINA RODRÍGUEZ GÓMEZ

CD. VICTORIA, TAM.

AGOSTO DE 2017



**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

EL TRABAJO COLABORATIVO PARA FAVORECER APRENDIZAJES POR COMPETENCIAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Que para obtener el título de Maestra en Educación Básica

PRESENTA

ORALIA GUILLERMINA RODRÍGUEZ GÓMEZ

CD. VICTORIA, TAM.

AGOSTO DE 2017



SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN



DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., a 22 de agosto del 2017

C.

ORALIA GUILLERMINA RODRÍGUEZ GÓMEZ

P R E S E N T E.-

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado: El trabajo colaborativo para favorecer aprendizajes por competencias en alumnos de educación primaria; opción: Tesis, a propuesta del tutor el C. Mtro. José Guadalupe Díaz Reyes, 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 Maestro de Educación Básica.



ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Y SUPERIOR

DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN

PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN

UNIDAD 281

CD. VICTORIA, TAM.

PROF. PEDRO JAVIER VARGAS GARCIA

PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

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

Secretaría De Educación
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 281
Felipe de la Garza 1234 Fracc. Las Palmas C.P. 87050
Ciudad Victoria, Tamaulipas, México
Tel: (834) 316 7092

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito describir, analizar e interpretar la aplicación de una estrategia de trabajo colaborativo para favorecer el desarrollo de competencias en alumnos de primer ciclo de educación primaria. La investigación se llevó a cabo bajo el enfoque cualitativo por medio de un estudio de caso. Con el fin de describir el estudio, se identificaron las diferentes fases, en la fase preactiva, a partir de un cuestionario de respuesta abierta, se identificó la falta de actividades de tipo colaborativo entre los estudiantes y se reconoció la necesidad de incorporar el trabajo colaborativo en las actividades didácticas en el aula. En la fase interactiva: se aplicó la estrategia de intervención a través de un proyecto educativo desarrollado en cuatro secuencias didácticas de dos horas cada una. En la fase postactiva, después de ser transcritos los registros de las videograbaciones del desarrollo de la estrategia de intervención, se analizó su contenido utilizando el software Qualrus. En los resultados del análisis se establecieron cuatro categorías: interacción grupal, comunicación en el aula, trabajo en equipo y trabajo colaborativo, de las cuales emergieron a su vez las subcategorías. Se concluye que el trabajo colaborativo utilizado como estrategia didáctica, a través de diversas actividades, favoreció la interacción y la comunicación entre los integrantes de los equipos. Así mismo, con el trabajo colaborativo se lograron aprendizajes significativos que permitieron la transversalidad del conocimiento. De esta forma la función mediadora de la docente investigadora facilitó que los alumnos, al enfrentarse a problemas reales, sean capaces de encontrar soluciones para resolver situaciones cotidianas.

Palabras clave: Colaboración, interacción, comunicación, aprendizaje y trabajo colaborativo

Tabla de contenido

Capítulo 1. Introducción.....	4
Antecedentes.....	4
Definición y justificación del problema.....	13
El propósito de la investigación.....	15
Capítulo 2. Revisión de la literatura.....	20
Planes y programas de estudio en educación básica.....	20
Enfoque para favorecer los aprendizajes en la escuela primaria.....	21
Aproximaciones al concepto de trabajo colaborativo.....	23
Definición de trabajo colaborativo.....	23
Características de trabajo colaborativo.....	26
Estrategias utilizadas para fomentar el trabajo colaborativo.....	29
Trabajo colaborativo para favorecer los aprendizajes.....	34
Capítulo 3. Metodología.....	37
Enfoque y diseño.....	37
Contexto y sujetos participantes.....	39
Técnicas e instrumentos para recopilar información.....	42
Técnicas para el análisis de datos.....	46
Procedimiento metodológico.....	47
Fase pre-activa.....	48
Fase interactiva.....	49
Estrategia de intervención.....	51
Fase post-activa.....	54
Cuestiones éticas.....	55

Capítulo 4. Resultados.....	56
Un primer acercamiento al problema.....	56
Planeación y preparación.....	56
Ambiente de aula.....	57
Interacción grupal.....	57
Responsabilidades profesionales.....	58
Resultados de la aplicación de la estrategia.....	60
Interacción grupal.....	62
Comunicación en el aula.....	65
Trabajo en equipo.....	70
Trabajo colaborativo.....	75
Conclusiones.....	81
Referencias.....	86
Apéndices.....	95
Apéndice A. Diario de campo (fragmento).....	96
Apéndice B. Instrumento de autorreflexión (cuestionario).....	98
Apéndice C. Rúbrica para evaluar el trabajo colaborativo.....	100
Apéndice D. Análisis del registro de observación con el software Qualrus (videograbación).....	102
Apéndice E. Estrategia de intervención.....	106

Capítulo 1. Introducción

En este capítulo se hace una presentación acerca de la importancia de incluir a través de la mediación docente actividades didácticas en el aula que favorezcan el trabajo colaborativo entre los estudiantes de un grupo de educación primaria, en una escuela semiurbana; su conceptualización y justificación. Así mismo se hizo una revisión de estudios realizados sobre la problemática objeto de estudio, se presentan algunos cuestionamientos y se plantean los propósitos de la investigación.

Antecedentes

En el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica 2010 (RIEB), el trabajo colaborativo toma especial importancia, dado que de esta manera los estudiantes pueden mejorar sus aprendizajes y los profesores también logran prácticas más enriquecedoras. El trabajo colaborativo se fundamenta en la teoría de Vigotsky pues tal como lo señalaron Vielma y Salas (2000) “el desarrollo es producto de las interacciones que se establecen entre la persona que aprende y los otros individuos mediadores de la cultura” (p.32). Por lo tanto, incluir en la planificación, desde una perspectiva mediadora, actividades que promuevan el trabajo colaborativo en el aula puede contribuir a la construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes y los docentes también pueden trabajar en colaboración, tanto con sus estudiantes como con otros profesores, con la finalidad de transformar y mejorar su práctica docente. Desde este punto de vista:

En el acto de enseñar, en un ambiente de inclusividad, se entiende a ésta, como la práctica docente que promueve la construcción de

aprendizajes significativos a través de espacios de análisis, crítica y reflexión. En el que las personas interactúan de manera autónoma, participando y colaborando creativamente en la construcción de aprendizajes; es decir, los docentes consideran los niveles y estilos de aprendizaje de los alumnos, proponiendo estrategias de mediación pedagógica (Salinas, 2011, p.1).

Por lo que las reflexiones que el docente realice sobre la práctica, permitirán realizar adecuaciones que ayuden a mejorarla y trabajar en colaboración con sus estudiantes para que éstos logren aprendizajes significativos. Al respecto en el Plan de Estudios 2011 se señaló que

Para enriquecer las prácticas en las escuelas el trabajo colaborativo debe ser inclusivo, definir metas comunes favorecer el liderazgo compartido, permitir el intercambio de recursos, desarrollar un sentido de responsabilidad y de corresponsabilidad, así como realizarse en entornos presenciales y virtuales y en tiempo real y asíncrono. (Secretaría de Educación Pública, 2011 a).

Para ello, en este documento se indicó que el docente debe favorecer ambientes de aprendizaje que promuevan la participación y colaboración de los sujetos, fomentando la creación de aprendizajes en colaboración, tanto entre estudiantes como con otros docentes. Propiciar ambientes de aprendizaje donde todos los involucrados trabajen de manera colaborativa, implica que el docente haga uso de su habilidad creativa para que sus estudiantes desarrollen también su pensamiento creativo.

Al respecto Dabdoub (2008) conceptualizó la creatividad “como el

potencial de las personas para generar propuestas novedosas y útiles para responder a situaciones que requieren respuestas diferentes de las conocidas, lo que les permite transformarse permanentemente y transformar su realidad” (p. 36). Así, incorporar el trabajo colaborativo como estrategia didáctica puede resultar novedoso y útil para lograr los objetivos propuestos y construir aprendizajes significativos de manera integrada.

Peirano, Pérez, Arroyo y Huertas (2014), consideraron que la construcción de aprendizajes significativos es un proceso en el que la nueva información en la estructura del conocimiento del sujeto, es relacionada con un aspecto relevante y para aprender de manera significativa se deben poner en práctica estrategias pedagógicas acordes a un modelo pedagógico que otorgue al educando las facilidades para construir sus propios aprendizajes, a partir de experiencias propias, del contexto en el que se desenvuelve y de operaciones mentales, de tal forma que aprenda a pensar y a aprender, dicho de otro modo, que aprenda a ser responsable de su autonomía cognoscitiva. Es por ello que recae en el docente la responsabilidad de propiciar ambientes donde a través del trabajo colaborativo, se planteen estrategias didácticas más integradoras y se motive a los estudiantes a resolver problemas en colaboración con otros y de acuerdo al contexto en el cual se desarrollan los aprendizajes, con lo que se logró una integración de saberes.

El trabajo colaborativo es una tarea que involucra tanto a profesores como a estudiantes y orienta las acciones a seguir en el camino hacia la construcción de aprendizajes en colectivo. Con el trabajo colaborativo se pretende también enriquecer las prácticas que se dan en las escuelas.

(Secretaría de Educación Pública, 2011 b). El trabajo colaborativo en el aula puede ser de gran ayuda pues optimiza el tiempo y se aprovechan mejor los recursos, así los estudiantes trabajan organizadamente para lograr un fin común y se construyen aprendizajes en colaboración con otros.

Con la finalidad de tener referentes respecto a las investigaciones realizadas acerca del trabajo colaborativo, se consideraron estudios realizados por diferentes investigadores y se identificaron las situaciones, así como las conclusiones a las que llegaron en cada uno de ellos.

Castellaro y Dominino (2011) realizaron una búsqueda de investigaciones referidas al tema de la colaboración entre pares, en niños preescolares y de primaria en México y presentaron una síntesis actualizada de diferentes estudios de este tipo. Los resultados precisaron la influencia de la colaboración sobre el desarrollo cognitivo individual, así como diversas variables sobre el mismo proceso colaborativo. De esta forma, la colaboración como forma de trabajo, puede ser usada por los profesores como una estrategia útil para favorecer relaciones interpersonales entre los estudiantes y lograr las metas que tienen en común, reconociendo sus habilidades y diferencias, así como el punto de vista de cada uno. Para tal efecto los docentes han de tener clara esta modalidad de trabajo, para integrarla en sus aulas y lograr aprendizajes en colaboración.

Al respecto Rodríguez y Ossa (2014), llevaron a cabo un estudio de tipo exploratorio, cuyo propósito fue develar la concepción de los profesores de educación regular y educación especial en Chile sobre el trabajo colaborativo, en el contexto de programas de integración escolar. Estos investigadores

concluyeron que el trabajo colaborativo se ve obstaculizado por la organización escolar y la cohesión social y señalaron la existencia de grados de colaboración entre los profesores. De esta forma es necesario que en los centros escolares los profesores incorporen el trabajo colaborativo a las estrategias didácticas, orientando las acciones pertinentes para que los estudiantes trabajen en colaboración en la resolución de problemas, dado que esta forma de trabajo beneficia tanto a profesores como a estudiantes.

Pineda, Hennig y Segovia (2013), realizaron en Colombia una investigación acerca de las experiencias y las percepciones que estudiantes, docentes-tutores y coordinadores tienen sobre la relación que existe entre el trabajo colaborativo y la interacción con los modelos pedagógicos que sirven de sustento a los programas de pregrado en educación superior en la modalidad virtual. Concluyeron que existe incertidumbre entre docentes y estudiantes sobre la puesta en marcha del trabajo colaborativo y el fomento de la interacción. Así el docente que se asume como facilitador del aprendizaje, considera el trabajo colaborativo como una opción para que a través de diferentes herramientas como el uso de las nuevas tecnologías, los estudiantes accedan a servicios que les permitan comunicarse y compartir materiales y experiencias que les ayuden a construir nuevos aprendizajes.

En este sentido, Vaca-Barahona, Cela y Gallardo (2016), llevaron a cabo en España un estudio donde analizaron la colaboración de los estudiantes del grado de educación infantil, educación primaria y educación física y exploraron la forma en que los entornos virtuales de aprendizaje promueven conocimientos acordes al perfil de aprendizaje de los estudiantes. Concluyeron que se genera

interacción con propósito de colaboración en el contexto de la actividad formativa y la secuencia pedagógica, donde los participantes aportan sus ideas y alternativas, realizan trabajo efectivo para la consecución de los objetivos del grupo. De esta forma las interacciones que se dan entre los estudiantes, a partir de la colaboración, pueden resultar novedosas y favorecer el desarrollo del pensamiento crítico a través de la realización de diferentes actividades, donde herramientas como las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) propician que los estudiantes dirijan su propio proceso de aprendizaje con base en sus propios intereses.

Por su parte Arriba, González y Martín (2016), estudiaron las experiencias de trabajo colaborativo mediado por TIC que se dan entre los profesores de educación primaria y educación secundaria obligatoria en España. Aquí como parte de su conclusión destacaron que la cultura de trabajo mediado por las TIC es muy pobre. Por lo tanto, es importante que los docentes creen situaciones de aprendizaje, donde el uso de las TIC sea considerado como una herramienta para apoyar o mediar la colaboración entre los estudiantes y sus procesos de aprendizaje dado que esta estrategia pedagógica permite que estudiantes y docentes construyan su aprendizaje en conjunto con otros, potenciando significativamente el trabajo grupal y los aprendizajes generados a partir del trabajo colaborativo.

Maldonado (2007) realizó una investigación de tipo documental en Venezuela y su propósito fue el de la discusión y sistematización de información sobre el trabajo colaborativo entre estudiantes universitarios, donde precisó los beneficios del trabajo colaborativo y sus aportes a la educación, contribuyó a

que los docentes en formación consideraran la utilidad y pertinencia de esta forma de trabajo para potenciar el aprendizaje de los estudiantes en el aula universitaria. En esta investigación se concluyó que el trabajo colaborativo en este nivel educativo resulta relevante y oportuno pues aparte de lograr el aprendizaje en los estudiantes en relación a la disciplina estudiada, también se da un aprendizaje humano, pues se desarrolla el pensamiento reflexivo y valores como el respeto y la tolerancia por la participación de los otros integrantes del grupo. Así, en los centros escolares el trabajo colaborativo viene a facilitar las tareas, pues se trabaja con una misma finalidad: la de mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Alfageme (2005) realizó en España un estudio con estudiantes universitarios acerca de experiencias educativas no presenciales para conocer cómo se trabajaba en un entorno no presencial y las relaciones interpersonales que se producen al trabajar de manera colaborativa. Aquí concluyó que para que sea realmente válido el uso de una metodología colaborativa en enseñanza no presencial, tiene que ir acompañada de una formación previa sobre lo que es y cómo se trabaja con dicha metodología. Por esta razón es importante que estudiantes y profesores desde los primeros años de su formación académica estén familiarizados con las diferentes modalidades de la metodología del trabajo colaborativo de tal forma que éstas les permitan desarrollar competencias, mejorar la práctica educativa y obtener aprendizajes de calidad.

Barragán, Aguinaga y Ávila (2010) realizaron un estudio para conocer las percepciones acerca del trabajo colaborativo y analizar el impacto que éste tuvo en el proceso de aprendizaje de los participantes con relación a (a) la

adquisición de habilidades digitales. (b) el reconocimiento de actitudes. (c) el desarrollo de destrezas y (d) las aptitudes útiles para ser buen estudiante y mejorar su práctica profesional a través de la convivencia generada por el trabajo colaborativo. Estos investigadores recomendaron que la educación debe retomar la eficacia de estos medios para propiciar ambientes de aprendizaje colaborativos y adecuarse a los modos y medios sociales de convivencia. De esta forma se puede afirmar que el trabajo colaborativo se ha incorporado en los últimos años en las aulas de los diferentes niveles educativos, logrando favorecer los aprendizajes de los estudiantes, por lo que es importante que el profesor de educación primaria la considere como una estrategia didáctica de mediación en el trabajo educativo. El aprendizaje colaborativo propicia el desarrollo de saberes teóricos, prácticos y formativos permitiendo enfrentar el mundo con un pensamiento crítico, habilidades de relación, comunicación, tolerancia, respeto y disposición a escuchar. Estas competencias están basadas en una interactividad intencionada con un propósito de colaboración definido.

Queiruga, Hernández, Rodríguez y Prieto (2011) hicieron un estudio en España sobre las experiencias colaborativas de docentes universitarios, desarrolladas en diferentes asignaturas de ciencias. El propósito fue involucrar de forma activa al estudiante en sus procesos de aprendizaje. Los resultados obtenidos destacan la respuesta favorable y una mayor participación de los estudiantes a partir de la incorporación de actividades de estudio basadas en el trabajo colaborativo. Aquí la importancia de que el docente incorpore actividades de tipo colaborativo desde los primeros años de la educación

primaria, pues así los estudiantes estarán familiarizados con esta metodología de trabajo, que les permitirá integrar saberes para responder de manera óptima ante diferentes situaciones problemáticas que se le presenten en su vida diaria.

Esta metodología fue considerada en la RIEB con el enfoque por competencias en el que sugiere promover el trabajo colaborativo con la finalidad de contribuir a formar un ciudadano competente y ampliamente preparado para desenvolverse eficientemente en la sociedad actual. Para ello, el profesor debe tener presente los aprendizajes sociales y académicos que pueden lograr sus estudiantes, partiendo de los conocimientos previos con que cuentan, el contexto en el que se desarrollan, así como los contenidos y los materiales de enseñanza, tratando de potenciarlos al máximo para que sus estudiantes se aproximen a aprendizajes que les resulten más significativos (Díaz Barriga y Hernández, 2002). El trabajo colaborativo en grupos pequeños está sujeto a criterios teóricos y metodológicos enfocados a la formación de competencias, así, el trabajo colaborativo permite también poner en marcha la construcción del conocimiento y favorecer aprendizajes significativos, otorgando sentido a los mismos, lo que difícilmente sería posible en una interacción docente-alumno. (Coll, Mauri y Onrubia, 2006).

En esta breve revisión se analizaron algunos textos relacionados con la importancia del trabajo colaborativo en el aula para potenciar los aprendizajes de los estudiantes. Si bien es cierto que los estudios realizados destacan los beneficios de la implementación del trabajo colaborativo como estrategia didáctica en las prácticas educativas, es necesario señalar la importancia de fomentar estas prácticas en contextos específicos como el nivel primario de la

educación básica, donde se le da especial relevancia a la creación de ambientes de aprendizaje basados en relaciones positivas entre los estudiantes, siendo el docente el encargado de favorecer las interacciones a través de la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias para construir aprendizajes significativos y mejorar el desempeño académico de los mismos. Así, esta información permitirá a los docentes llevar a cabo una reflexión crítica acerca de las consecuencias favorables que dicha información puede aportarles para reconocer las características del trabajo colaborativo y así sustentar las ventajas que esta forma de trabajo ofrece para lograr aprendizajes de calidad.

De esta manera resulta indispensable en el actual enfoque por competencias que el profesor incorpore dicho trabajo en su planeación didáctica, pues este facilitará la mediación pedagógica que realice en el aula, el logro de aprendizajes significativos en sus estudiantes y favorecerá una movilización de los conocimientos, lo que les ayudará a resolver problemas reales de su contexto inmediato.

Definición y justificación del problema

El trabajo colaborativo es aquel que se da donde los individuos de un grupo trabajan juntos, de acuerdo a las características de sus tareas y responsabilidades. Para tal efecto los compromisos deben cumplirse de manera colaborativa. Por ello los involucrados han de compartir un mismo objetivo.

En el Plan de estudios 2011 (Secretaría de Educación Pública, 2011a) se señaló que trabajar en colaboración implica brindar a los estudiantes oportunidades para establecer relaciones en las que interactúen con otros compañeros, de tal forma que estas interacciones favorezcan la construcción de

aprendizajes significativos. Construir aprendizajes significativos en colaboración, es posible en la medida que el docente “es un facilitador que genera escenarios de aprendizaje desafiante, estimulante, que despiertan la curiosidad, el interés, la motivación del estudiante y su capacidad para generar nuevas significaciones y vinculaciones” (Dabdoub, 2008, p. 37) y logre instituir un ambiente de aprendizaje basado en la creatividad, donde la colaboración sea el elemento que favorezca el desarrollo del pensamiento crítico. Razones, por las que se deben, incluir en la planificación didáctica, estrategias que favorezcan el trabajo colaborativo entre los estudiantes y con los padres de familia dará como resultado la construcción de aprendizajes en colectivo.

Lograr la construcción de aprendizajes de manera colaborativa demanda de un pensamiento de alta calidad, donde se desarrollen habilidades como la indagación, la observación, el análisis y la comunicación que permitan la reestructuración de conocimientos para aplicarlos en la resolución de problemas en su vida diaria. Al respecto Morin, (como se citó en Raiza- Andrade, Pachano, Pereira y Torres, 2002), señaló que para tener un pensamiento transdisciplinario es necesario contar con una teoría, que a través de fenómenos complejos permita el desarrollo de una metodología interdisciplinaria. De esta manera la metodología utilizada en el trabajo de investigación se relaciona con las estrategias didácticas para favorecer el trabajo colaborativo, es decir, incluir en el diseño de actividades, aquellas que lleven a los sujetos a la autoorganización, la autoproducción y la autorreflexión, a través de una metodología interdisciplinaria.

En actividad diagnóstica realizada previamente y basada en los dominios

de Danielson (2011), entre los que se pueden mencionar los siguientes: Planeación y preparación, el ambiente del aula, interacción y responsabilidades profesionales, se pudo identificar, que en las prácticas cotidianas no se promueve el trabajo colaborativo dado que en las estrategias didácticas no se consideran actividades que favorezcan esta modalidad de trabajo, de igual forma hace falta diseñar situaciones a través del trabajo colaborativo que promuevan en los estudiantes actitudes que favorezcan el diálogo para que los estudiantes logren nuevos saberes y con estos desarrollen nuevas competencias que les permitan enfrentar los retos de una sociedad en constante cambio, logrando a la vez el propósito de la RIEB: elevar la calidad de la educación. Por lo tanto, realizar investigación sobre el trabajo colaborativo en la escuela primaria representa un reto para docentes y estudiantes, ya que por años se ha privilegiado el trabajo individualista y memorístico.

Por esta razón, se plantearon las siguientes interrogantes ¿Cómo favorece el trabajo colaborativo en el aula, el desarrollo de competencias en alumnos de educación primaria? ¿Cómo se caracterizó el trabajo colaborativo en alumnos de educación primaria? ¿Cómo se fortalecieron las relaciones grupales entre los participantes del trabajo colaborativo?

El propósito de la investigación

El propósito de esta investigación, estudio de caso fue describir, analizar e interpretar la aplicación de estrategia fundamentada en el trabajo colaborativo para favorecer el desarrollo de competencias en alumnos de primer ciclo de educación primaria y fortalecer las relaciones entre sí mismos. Para ello se conceptualizó al trabajo colaborativo como: un proceso donde los integrantes de

un grupo interactúan y se comunican para comprometerse a realizar tareas que les permitan encontrar la solución a un problema en común, al responsabilizarse tanto de su propio aprendizaje como del de los demás integrantes del grupo.

Los principios básicos del aprendizaje y la enseñanza actual se fundamentan en el conductismo y en el constructivismo y es a través del análisis de estos enfoques que se puede ir mejorando el quehacer del profesor. El trabajo colaborativo se fundamenta en el constructivismo, Vigotsky uno de sus principales precursores, en su constructivismo sociocultural consideró el desarrollo como “un proceso social que se inicia a partir del nacimiento y es asistido por adultos u otros agentes considerados más competentes en cuanto al manejo del lenguaje, habilidades y tecnologías disponibles en ese espacio cultural” (Vielma y Salas, 2000, p.32). Además, consideraron que “la acción humana utiliza instrumentos sociales como mediadores, los cuales dan a la acción su forma esencial” (Vielma y Salas, 2000, p.33).

La práctica docente se basa en el enfoque por competencias que tiene influencias constructivistas, pues bajo este enfoque se le da mayor importancia a los aprendizajes significativos. En el constructivismo las personas, ya sea individual o colectivamente, son responsables de la construcción de sus ideas sobre su entorno inmediato. Bajo el enfoque por competencias que es el que marca el plan de estudios actual, se busca que el alumno desarrolle competencias que le faciliten cursar la educación del nivel básico y resolver problemas a lo largo de toda su vida, por lo que es necesario implementar estrategias didácticas en las que los estudiantes se enfrenten a situaciones

problema relacionadas con su vida diaria, donde ellos trabajen en colaboración, pongan en práctica sus aprendizajes y puedan resolverlos de manera competente, de tal forma que sean ellos quienes finalmente construyan su propio aprendizaje. Al respecto, en el Plan de Estudios de Educación Básica 2011 se señaló que es importante considerar en la elaboración de la planificación, la generación de ambientes de aprendizaje para fomentar el trabajo colaborativo y que éstos favorezcan experiencias significativas. Crear ambientes de aprendizaje en los que “se promueve un sentido de comunidad. Idealmente, los alumnos, maestros y otros participantes interesados comparten normas que valoran el aprendizaje y los estándares altos, las cuales incrementan las oportunidades de la gente para interactuar, recibir retroalimentación y aprender” (Bransford, Brown y Cocking. 2007, p.43). Por lo tanto, es importante que al trabajar por competencias el docente incorpore el trabajo colaborativo en la práctica educativa, como estrategia de aprendizaje y comunicarlo a los estudiantes con la finalidad de que se familiaricen con la situación, asuman compromisos, reconozcan los beneficios que se obtendrán al trabajar en colaboración y logren aprendizajes significativos.

La RIEB es una política pública que impulsa la formación integral de los estudiantes de educación básica con el propósito de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el perfil de egreso se sustenta en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, en el que se señala que:

Para mejorar la calidad de la educación se requiere transitar hacia un sistema de profesionalización de la carrera docente, que estimule el desempeño académico de los maestros y fortalezca los procesos de

formación y actualización. El mejoramiento de los resultados permitirá que padres de familias y sociedad ratifiquen e incrementen la confianza en la tarea decisiva de los docentes (Gobierno de la República, 2013, p.61).

Cumplir con lo anterior será posible si el profesor considera lo enunciado en el objetivo 3 del Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 y participa en: La creación de verdaderos ambientes de aprendizaje, aptos para desplegar procesos continuos de innovación educativa, requiere de espacios educativos dignos y con acceso a las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Una mejor educación necesita de un fortalecimiento de la infraestructura, los servicios básicos y el equipamiento de las escuelas (Secretaría de Educación Pública, 2013 b).

Es así como en el marco de la RIEB toma importancia el trabajo colaborativo, pues desarrollar aprendizajes por competencias obliga al profesor a comprometerse a mostrar competencias que le permitan realizar una práctica docente en la que trabaje en colaboración con sus estudiantes, los guíe y facilite los aprendizajes en un ambiente de colaboración y respeto, al tiempo que realiza las adecuaciones necesarias para lograr el desarrollo de competencias en sus estudiantes. En este sentido es importante, que si se quiere lograr una educación de calidad se implemente el trabajo colaborativo en las aulas escolares de educación primaria, pues el ambiente es propicio para trabajar en colaboración con sus compañeros e interactuar para discutir los diferentes puntos de vista, que los llevarán a construir los aprendizajes.

En un contexto educativo el trabajo colaborativo, se refiere a un modelo

de aprendizaje interactivo, donde los estudiantes construyen juntos, lo que demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias a través de una serie de transacciones que les permitan lograr metas establecidas previamente consensuadas. (Maldonado, 2007). De ahí la importancia de que los docentes se profesionalicen para desarrollar las competencias que les permitan facilitar interacciones entre sus estudiantes, de tal forma que logren favorecer el trabajo colaborativo en el aula e incluir actividades en la planeación didáctica que permitan el trabajo colaborativo en la escuela primaria.

El artículo 3° de la Ley General de Educación señala que: “el Estado está obligado a prestar servicios de calidad que garanticen el máximo logro de los aprendizajes de los educandos, para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior” (Secretaría de Gobernación, 2013, p. 1). Por ello es necesario que el docente fomente el trabajo colaborativo, dado que de esta manera se propiciarán las interacciones entre los estudiantes y con el docente, se establecerán situaciones en las que el diálogo y la comunicación permitan lograr los aprendizajes esperados que favorecen el aprendizaje por competencias establecido en el Plan y programas de estudio vigentes.

Fomentar el trabajo colaborativo permitirá también formar ciudadanos competentes para resolver los problemas que se le presenten en su en su vida diaria y enfrentar los retos que la sociedad actual demanda.

Capítulo 2. Revisión de la literatura

En este apartado se hace una descripción de la literatura revisada y sustento a la presente investigación. Contar con fundamentos teóricos recientes fue determinante para conocer a profundidad el tema a investigar, por lo que en este capítulo se presentan algunos elementos de los planes y programas de estudio en educación básica, el enfoque para favorecer los aprendizajes en la escuela primaria, aproximaciones al concepto de trabajo colaborativo y se retoman las posturas de diferentes investigadores respecto a la definición del mismo término, así como las características y estrategias utilizadas con esta modalidad de trabajo y cómo el trabajo colaborativo favorece los aprendizajes de los estudiantes de educación primaria.

Planes y programas de estudio en educación básica

La RIEB es una política educativa nacional que articula los tres niveles de educación básica y forma parte de la consolidación de un proyecto que integra los fundamentos que acercan a los docentes a los propósitos del nuevo plan de estudios, así como a los materiales y programas educativos, para utilizarlos de diversas maneras en el aula, de acuerdo a las características del contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes.

En el contexto de la RIEB, en los planes y programas de estudio, se describen las principales estrategias de enseñanza que junto con el contexto y los instrumentos de evaluación posibilitan la transformación de los aprendizajes de los alumnos (Secretaría de Educación Pública, 2011). El plan de estudios “es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que

constituyen el trayecto formativo de los estudiantes” (Secretaría de Educación Pública, 2011 a, p. 29). Las expectativas generales del plan de estudios 2011 son que los estudiantes desarrollen competencias para la vida, logren el perfil de egreso y que los docentes generen ambientes propicios para el aprendizaje colaborativo. Los programas de estudio 2011, en el enfoque, los propósitos, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados proporcionan las directrices para el desarrollo de competencias, que permitan al alumno desenvolverse en una sociedad global y en constante cambio. Utilizar pertinentemente estos documentos es una tarea ineludible para los docentes, la cual deben realizar a través del trabajo colaborativo con todos los involucrados en el proceso de aprendizaje.

Enfoque para favorecer los aprendizajes en la escuela primaria

Los planes y programas de estudio 2011 (Secretaría de Educación Pública, 2011), retoman el enfoque por competencias, para que a través de actividades y productos de aprendizaje los docentes puedan recuperar y reflexionar sobre la experiencia, creencias y los conocimientos previos de sus estudiantes, para lo que se sugiere la creación de ambientes de aprendizaje propicios para la reflexión, el análisis y la construcción de nuevos aprendizajes en los estudiantes, así como una transformación de la propia práctica educativa. El enfoque por competencias responde a la necesidad de los estudiantes de enfrentarse a retos, donde ante una gran cantidad de información, sean capaces de movilizar saberes para resolver problemas de su vida cotidiana.

Ruiz (2012) afirmó que este enfoque ha sido asumido por las principales estrategias de formación continua que se desarrollan dentro del marco de la

RIEB, constituyendo así un área por investigar, determinando la medida en que se lleva efectivamente la práctica. Lo que indica que bajo este enfoque se promueve la articulación de elementos teóricos con actividades prácticas.

Al respecto Vázquez (2001) definió la competencia como “una convergencia de los comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea” (p. 3). Así estas competencias facilitan la resolución de problemas y están presentes en los medios que los estudiantes utilizan para resolver de manera óptima una situación problemática.

Perrenoud (como se citó en Cabra, 2008), conceptualizó la competencia como la aptitud para enfrentar eficazmente diversas situaciones, con rapidez pertinencia y creatividad, utilizando para ello recursos cognitivos como saberes, valores y actitudes. Aquí lo importante radica en la movilización que el alumno hace para incorporarlo en la resolución de problemas de distinto tipo, usando los recursos que se tiene al alcance, desarrollando así competencias y construyendo nuevos aprendizajes, los que pueden ser construidos en colaboración con otros, de tal forma que el trabajo colaborativo sea el medio para lograr que los estudiantes mejoren sus aprendizajes de manera integrada.

Aguerrondo (1999) definió el término competencia como el conjunto de propiedades que cada individuo posee y que se modifican de manera permanente, dado que tienen que someterse a la prueba de cómo dar solución a problemas concretos, tanto en la vida diaria como en situaciones de trabajo que presentan cierto grado de incertidumbre y complejidad técnica. Estas

competencias han de desarrollarse en un ambiente de aprendizaje basado en el trabajo colaborativo y mostrar una movilización de saberes para resolver problemas cotidianos y reestructurar las estructuras cognitivas en relación con los retos afrontados y la forma en que los resuelve.

Aproximaciones al concepto de trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo es una de las características del plan de estudios 2011, basado en el enfoque por competencias. Tobón (2005), destacó que bajo este enfoque las competencias se forman en interacción con los contextos, dado que éstos demandan y posibilitan los recursos que se requieren para su formación. Es en estos contextos donde los involucrados a través del trabajo colaborativo desarrollan habilidades que les permiten resolver problemas de su vida cotidiana para transformar su entorno y con ello construir aprendizajes en colaboración con otros. Esta modalidad de trabajo debe darse en un ambiente de respeto, de tal forma que los aprendizajes de los estudiantes se enriquezcan en y con las interacciones sociales y culturales, así como con retos sociales, físicos y afectivos (Secretaría de Educación Pública, 2011c). Desde esta perspectiva, el trabajo colaborativo es una estrategia que permite trabajar de manera conjunta en grupos donde se dan interacciones sociales para lograr una meta en común.

Definición de trabajo colaborativo

La definición de trabajo colaborativo ha permitido ciertas confusiones con la definición de trabajo cooperativo, dado que algunos autores emplean ambos términos como sinónimos. Sin embargo, se puede comprobar que al interior del aula éstos presentan diferencias importantes.

Así lo precisó Panitz (como se citó en Sanz, Madoz, Zángara y Albanesi, 2008), quien hizo una clara distinción entre cooperación y colaboración y afirmó que la cooperación es una estructura de interacción que facilita dar cumplimiento a un producto o a una meta, en tanto que la colaboración se identifica como una filosofía de interacción que puede ser tomada como un estilo de vida personal. De este modo, la cooperación se da entre personas relacionadas entre sí respetando sus diferencias y compartiendo autoridad, esta forma de trabajo se basa en la distribución del trabajo entre los individuos. Mientras que la colaboración se basa en que varios individuos coordinan tanto sus conocimientos como sus habilidades para conseguir una meta de aprendizaje en común (Secretaría de Educación Pública, 2011). De esta forma se puede entender que en el trabajo cooperativo se distribuyen distintas tareas para un mismo fin y en el trabajo colaborativo cada integrante del grupo es responsable de su propio aprendizaje y del de los demás por lo que también se generan aprendizajes colaborativos. El trabajo colaborativo en el ámbito educativo da primordial importancia a las interacciones que se dan en un grupo, entre profesores y estudiantes.

Al respecto Espinoza y Sánchez (2014), consideraron que el trabajo colaborativo se fundamenta en el constructivismo social de Vigotsky, a quien se atribuye entre sus principales aportes destacar la importancia de las actividades con un significado de tipo social en la conciencia, así como el papel que juegan las interacciones sobre la generación de nuevos conocimientos. Por tal motivo lo que debe ser aprendido, será posible si el grupo trabaja colaborativamente, en un ambiente de aprendizaje, para lograr una meta en común.

El actual enfoque por competencias de los planes y programas vigentes se basa en el constructivismo social: Vielma y Salas (2000) señalaron que para Vigotsky “el desarrollo es producto de las interacciones que se establecen entre la persona que aprende y los otros individuos mediadores de la cultura” (p. 32). De esta manera las interacciones dan paso al trabajo colaborativo y generan una interdependencia positiva entre los individuos propiciando la construcción de conocimientos en colaboración con otros.

Hernández (2008) consideró que la propuesta de Vigotsky da prioridad a la co-construcción que el sujeto realiza con otros en diversos contextos y prácticas, apropiándose de distintos mediadores y saberes culturales, lo que permitirá que el sujeto desarrolle una personalidad propia. De esta forma, en la práctica educativa corresponde al profesor proporcionar las facilidades para que mediante el trabajo colaborativo se den las interacciones que permitirán al alumno desarrollar habilidades de pensamiento como la comunicación entre pares.

Para Alfaro (2010) la competencia de trabajo colaborativo se refiere a la capacidad para interactuar y promover sinergias entre los miembros de un grupo en actividades tales que permita conseguir ciertos objetivos de una forma más efectiva eficiente que si la actividad se hiciera de manera individual. Así, el trabajo colaborativo ha de propiciar que los estudiantes desarrollen competencias que les facilite desempeñar diferentes roles en los que el objetivo principal sea la tarea a desarrollar y no solamente una habilidad.

Vigotsky (como se citó en Hernández, 2008) señaló que “los mediadores o artefactos que la cultura proporciona y las prácticas sociales y culturales en

las que participa el sujeto desde que nace son aspectos centrales que influyen en forma decisiva en el curso de su desarrollo cultural” (p.53). Por tal motivo y para que el trabajo colaborativo favorezca los aprendizajes de los estudiantes, el docente debe considerar el contexto en el cual se desenvuelve el alumno, dado que éste posibilita el acceso a la cultura y al desarrollo de habilidades de pensamiento como la integración, el liderazgo la discusión de diferentes puntos de vista para resolver situaciones de su vida cotidiana, además de fortalecer las relaciones interpersonales con los demás integrantes del grupo.

En este sentido Silva y Reygadas (2013) definieron el trabajo colaborativo “como aquel que se realiza mediante cooperación voluntaria entre dos o más personas o agentes que unen sus esfuerzos para lograr un objetivo común, y en el que todas las partes se benefician” (p.108). Así, es posible que en cualquier ámbito donde se encuentren dos o más individuos, logren desarrollar un proyecto, poniendo en práctica sus conocimientos, habilidades y actitudes contribuyendo a su vez a desarrollar competencias útiles para su vida diaria.

Por lo tanto, se conceptualizará al trabajo colaborativo para el aprendizaje por competencias, como una forma de organización donde se construyen aprendizajes en colectivo, compuesto por docentes y estudiantes, donde ambos agentes trabajan juntos en un ambiente de responsabilidad y corresponsabilidad.

Características del trabajo colaborativo

En el contexto educativo el trabajo colaborativo debe reunir características orientadas a obtener resultados que beneficien a todos los

involucrados en el proceso de aprendizaje. En este sentido Podestá (2014), destaca características propias del trabajo colaborativo:

- La fuerte relación de interdependencia entre los miembros del grupo.
- La motivación y el deseo de alcanzar el objetivo propuesto.
- El establecimiento de relaciones simétricas y recíprocas.
- La responsabilidad individual compartida como condición necesaria para el logro del objetivo.
- La heterogeneidad en relación a las características de las personas que conforman el grupo.
- La asignación de tareas a cada uno de los miembros en función de sus conocimientos, habilidades y posibilidades.
- El manejo de habilidades comunicacionales. (p.4)

Por lo tanto, el trabajo colaborativo es una tarea que corresponde tanto al docente como a los estudiantes, por lo que la responsabilidad es compartida y todos los involucrados se benefician de las bondades de esta modalidad de trabajo.

Caldeiro y Vizcarra (como se citó en Jiménez, 2009), identificaron elementos positivos relacionados con el trabajo colaborativo:

- Existe un pensamiento proactivo para lograr mejoras totales en el marco de una perspectiva de calidad.
- Se tiene claro lo que se quiere lograr.
- Se muestra interés por escuchar y respetar a los demás con la finalidad de mejorar las relaciones entre el personal.
- Hay un compromiso serio del personal por conseguir un trabajo

cooperativo, en el que cada persona realiza su aporte correspondiente.

- Se proporcionan espacios para comunicarse eficazmente en busca de negociar las diferencias individuales.
- Con claridad, se señalan las labores que debe desarrollar cada uno de los miembros del equipo.
- Se identifica la obtención de resultados en sus diferentes niveles.
- Los procesos de trabajo pretenden que las cosas se hagan efectivamente (p.27).

Lo anterior será posible si todos los involucrados en el proceso de aprendizaje asumen una actitud comprometida para cumplir con las tareas que corresponden a cada uno. Al respecto Maldonado (2007) señaló que el trabajo colaborativo, empleado como estrategia de aprendizaje, demanda que sea presentado a los estudiantes, con la finalidad de que estén enterados de las implicaciones, las expectativas, los compromisos, así como los beneficios que éste conlleva. Dado que su empleo requiere de los miembros del grupo el desarrollo de habilidades sociales y la concientización de los procesos conversacionales, se hace indispensable, tanto para los docentes como para los estudiantes, comprender que la actividad colaborativa sólo se logrará cuando es asumida conscientemente por los actores como un discurso, generado en la interrelación.

Es importante que tanto en el aula como en la escuela se generen ambientes de confianza y respeto, donde las actividades cumplan con las características del trabajo colaborativo, con la finalidad de que los estudiantes

participen en la búsqueda de soluciones para resolver problemas, ya sea de manera grupal o individualmente. En este sentido el plan de estudios 2011 demanda la importancia de que “docentes y directivos tengan la disposición de formar a los alumnos en habilidades para el diálogo, la negociación y la escucha activa dentro de la escuela” (Secretaría de Educación Pública, 2011a, p.134).

Al incluir el trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje en el aula, los estudiantes pueden expresar sus descubrimientos, buscar soluciones, desarrollar habilidades de pensamiento e involucrarse responsablemente en la toma de decisiones a través del diálogo y la reflexión para mejorar su entorno inmediato.

Estrategias utilizadas para fomentar el trabajo colaborativo

Integrar conocimientos, actitudes y valores que favorezcan desarrollar competencias en los estudiantes requiere de la mediación del docente para plantear situaciones donde resuelvan problemas de la vida diaria a través de actividades enfocadas en el trabajo colaborativo, mismo que sirve de mediador entre los estudiantes y los procesos de aprendizaje.

Vigotsky (como se citó en Pozo, 1997) consideró a los mediadores como “instrumentos que transforman la realidad en lugar de imitarla distinguiendo dos tipos de instrumentos según la actividad que desempeña el sujeto en el ámbito educativo el trabajo colaborativo toma la función de instrumento mediador entre el alumno y el aprendizaje” (p. 22). De esta forma, el trabajo colaborativo puede ser utilizado como estrategia didáctica en el aula para fomentar en los estudiantes actitudes que les permitan construir aprendizajes significativos.

Pico y Rodríguez (como se citó en Podestá, 2014) señalaron que “la colaboración en el contexto del aula invita a docentes y estudiantes a caminar juntos, sumando esfuerzos, talentos y competencias. Incentiva el aprender haciendo, el aprender interactuando, el aprender compartiendo” (p.4). Por lo tanto, en el aula, el docente tiene la responsabilidad de diseñar estrategias que propicien ambientes donde a través del trabajo colaborativo se logren aprendizajes como resultado de las interacciones que se dan en el grupo.

En el programa de estudios 2011, se propone que en la escuela se favorezca el trabajo colaborativo a través del desarrollo de proyectos en los que se implementen diferentes modalidades de trabajo, como el grupal; dado que así se favorece la participación de la totalidad del mismo, enriqueciendo los aprendizajes con las opiniones de los demás; trabajo en pequeños grupos, organizados en equipos, de esta forma los estudiantes tienen la oportunidad de ser responsables en una tarea al tiempo que brindan su mayor esfuerzo en su tarea y el trabajo individual que brindan la posibilidad posteriormente de confrontar estrategias para trabajar en colectivo (Secretaría de Educación Pública, 2011b). Con estas metodologías se pueden lograr aprendizajes significativos dado que se genera el interés de los estudiantes, se promueve la coordinación y se aprende haciendo.

El aprendizaje basado en proyectos colaborativos al ser empleado como estrategia didáctica “permite organizar actividades en torno a un fin común, definido por los intereses de los estudiantes y con el compromiso adquirido por ellos” (Maldonado, 2008, p. 161). Aquí es importante que los estudiantes asuman un alto sentido de responsabilidad y compromiso para lograr sus

propios aprendizajes y los de sus compañeros y el docente propicie ambientes donde se despierte el interés de los estudiantes y prevalezcan el diálogo y la comunicación.

De esta forma se pueden diseñar proyectos que les resulten interesantes a los estudiantes y que faciliten la vinculación de las diferentes asignaturas, de tal forma que el tiempo y los recursos sean aprovechados al máximo brindando posibilidades para crear aprendizajes en colaboración con otros en actividades donde cada integrante del proceso asuma su rol y cumpla con las responsabilidades adquiridas.

Para Hernández (2008), los sujetos buscan dar sentido a las prácticas culturales en las que participan activamente como co-constructores de sus aprendizajes asumiendo un rol de mediadores o dialogantes. Así a través del trabajo colaborativo el profesor y el contexto toman una función mediadora que permitirá a los estudiantes desarrollar habilidades de pensamiento como (a) el diálogo (b) la comunicación (c) la observación (d) el análisis (e) la reflexión (f) la toma de decisiones y (g) la resolución de problemas en ambientes de aprendizaje similares a su entorno sociocultural.

Lo anterior abrirá la posibilidad de crear aprendizajes en colaboración con otros. Al respecto, Pineda, Hennig y Segovia (2013), expresaron que el papel del docente en el fomento de la colaboración y la interacción es innegable y está marcado por la dinamización del grupo y porque asume la organización de actividades, la estimulación, la motivación y la creación de un clima agradable de aprendizaje. Propiciar ambientes de aprendizaje motivadores donde los estudiantes interactúen, compartan, aprendan, y asuman diferentes

roles posibilitan la integración de saberes donde cada uno de los involucrados aprende más de lo que aprendería por sí mismo de manera individual.

Para favorecer el trabajo colaborativo, Huertas y Rodríguez (como se citó en Jiménez, 2009) propusieron explorar y elaborar aspectos afines a conceptos como (a) cohesión (b) asignación de roles (c) comunicación (d) definición de objetivos y (e) interdependencia

La cohesión se refiere a la forma en que la condición de pertenecer a un grupo influye de manera positiva en cada uno de los miembros del mismo para y en cómo estos se relacionan para conseguir resultados óptimos.

La asignación de roles consiste en la habilidad que el docente tiene para proponer al grupo los roles y normas que han garantizar su logro, involucrando así a los estudiantes en la elaboración de las mismas y obteniendo beneficios, dado que los integrantes del grupo se sienten comprometidos a dar cumplimiento a las reglas propuestas por ellos mismos.

La comunicación que se da en el contexto del aula, da lugar a interacciones que propician relaciones interpersonales importantes para el desarrollo de cualquier tipo de tarea. Aquí se pueden suscitar distintos estilos de funcionamiento que faciliten la comunicación a través del diálogo y el respeto.

La definición de objetivos es importante en la medida que los integrantes del grupo tengan objetivos en común, y que cada uno pueda explicitar de forma clara cuáles son los objetivos que pretende lograr de manera individual, para lo cual se debe considerar asignar al grupo la tarea de definir su propósito en función de los requisitos y/o las características del curso a desarrollarse de tal

forma que a todos los involucrados les quede clara la meta a lograr.

La interdependencia en un ambiente de aprendizaje colaborativo, está caracterizada por la interdependencia positiva que se da entre los estudiantes que pertenecen a un grupo determinado y en el liderazgo que el docente ejerce para que los integrantes del grupo se hagan responsables tanto de su propio aprendizaje como del aprendizaje del grupo en general, donde los miembros necesitan unos de otros para trabajar colaborativamente y el trabajo final es lo más importante para todos los integrantes.

Los aspectos anteriores permitirán que en el aula los estudiantes se comprometan con su propio proceso de aprendizaje a través de actividades donde desempeñen diferentes roles que los llevará al logro de los objetivos encaminados y a conseguir el éxito de todo el grupo.

Collazos y Mendoza (2006) afirmaron que el rol de los estudiantes es determinante para el logro de aprendizajes significativos en el aula, por lo que éstos deben poseer ciertas características para desempeñar diversos roles, como (a) hacerse responsables de su propio aprendizaje (b) motivarse para aprender a través de la búsqueda de soluciones a situaciones problema (c) ser colaborativos para atender y entender las ideas de los demás en beneficio del grupo (d) ser estratégicos para desarrollar y refinar el aprendizaje (e) seleccionar las estrategias para resolver problemas y (f) mostrar la capacidad de aplicar y transformar los conocimientos para resolver de forma creativa problemas de su contexto inmediato.

La implementación de las diferentes formas de fomentar el trabajo colaborativo permitirá que los estudiantes sean capaces de desarrollar

competencias que les faciliten participar activamente en la búsqueda de soluciones a problemas de su contexto inmediato. En este sentido, en el plan de estudios 2011 se señaló que:

Los alumnos tienen un papel activo en la construcción de sus aprendizajes, por lo que se requiere su interés y participación para llevar a cabo las estrategias de aprendizaje y aplicar conceptos, habilidades y actitudes dentro y fuera del aula (Secretaría de Educación Pública, 2011a, p.102).

Por esta razón es muy importante que el profesor diseñe estrategias novedosas para aplicarlas en el aula, con la finalidad de despertar el interés en los estudiantes para trabajar en actividades basadas en la colaboración y desarrollen habilidades de pensamiento como la comunicación, la interacción y la reflexión para resolver problemas en diversos contextos de su vida cotidiana.

Trabajo colaborativo para favorecer los aprendizajes

El actual enfoque por competencias del Plan de Estudios 2011, en su principio pedagógico 1.4, se resaltó la importancia de que tanto docentes como alumnos deben trabajar en colaboración para construir aprendizajes en colectivo (Secretaría de Educación Pública, 2011a). Lo anterior con el apoyo de la institución y todos los agentes que intervienen en el proceso educativo. Vigotsky (como se citó en Pozo, 1997) “considera que el hombre no se limita a responder a los estímulos, si no que actúa sobre ellos, transformándolos. Ello es posible gracias a la mediación de instrumentos que se interponen entre el estímulo y la respuesta” (p.22).

En la escuela, se han de propiciar la creación de espacios de aprendizaje

para que profesores y estudiantes tengan la oportunidad de interactuar en un ambiente de confianza y respeto mutuo y a partir del trabajo colaborativo logren la construcción de aprendizajes significativos.

Al respecto González-Vargas (2014) destacó que “el trabajo colaborativo en la escuela primaria constituye un proceso de aprendizaje interactivo que conjuga esfuerzos e invita a participar y trabajar en equipo” (p.116). En este sentido corresponde al docente crear situaciones que representen experiencias significativas, con la finalidad de que los estudiantes trabajen en colaboración para lograr metas de aprendizaje en común.

Desde esta perspectiva Pozo (1997), señaló que el aprendizaje es significativo cuando puede incorporarse a las estructuras de conocimiento que posee el sujeto, es decir cuando el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de su relación con conocimientos anteriores. En el aula el docente debe facilitar las condiciones para que los estudiantes se interesen por actividades que requieran de la observación, investigación y análisis, permitiendo así una movilización de saberes y a partir de la reflexión, contribuir a la modificación de las estructuras mentales.

Pausen (como se citó en Silva, 2010), afirmó que el papel del docente consiste “fundamentalmente en la dinamización del grupo y en asumir funciones de organización de las actividades, de motivación y creación de un clima agradable de aprendizaje y facilitador educativo, proporcionando experiencias para el auto-aprendizaje y la construcción del conocimiento” (p.16). Por lo que la creación de ambientes de aprendizaje basados en el trabajo colaborativo que el docente haga en el aula, es importante para aumentar el interés y la

participación, para que mediante la suma de esfuerzos compartidos se favorezcan los aprendizajes y se logren metas en común.

Al respecto Castañeda, Jaramillo y Pimienta (2009) expresaron que los ambientes de aprendizaje son espacios que el docente diseña con el propósito de establecer las condiciones propicias para que se den los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Así, en un ambiente colaborativo los estudiantes se motivan a participar de manera voluntaria y comprometida en la búsqueda de soluciones, se interesan por conseguir las metas del grupo y se favorece de manera directa la construcción de los aprendizajes.

Para favorecer el trabajo colaborativo el docente debe propiciar en los estudiantes la iniciativa, la curiosidad y el deseo de investigar a partir de las relaciones que se establecen en el contexto escolar, con la finalidad producir cambios de manera personal, tanto individualmente como de manera grupal a través de la modificación y transformación de conocimientos, donde las actividades colaborativas den paso al logro de objetivos en común.

Una vez considerada la literatura revisada, el trabajo colaborativo se constituye como un elemento esencial del enfoque basado en competencias para lograr uno de los propósitos de la RIEB, el cual consiste en que los estudiantes se desarrollen de manera integral, tomando en cuenta el aspecto cognitivo, físico y social (Secretaría de Educación Pública, 2011a). En este sentido la RIEB pretende contribuir a formar personas capaces de afrontar los problemas que se le presentan en su vida cotidiana.

Capítulo 3. Metodología

En este capítulo se hace una descripción de la metodología utilizada en las diferentes etapas de la investigación. Se especifica el método de estudio y se describen el contexto interno y externo a la institución escolar, así como las características de los sujetos del grupo objeto de estudio. Así mismo se describen las fuentes de información utilizadas durante el estudio y se especifican las técnicas y los instrumentos de recolección de datos de la investigación, así como para dar seguimiento y realizar la evaluación de la estrategia de intervención educativa.

Enfoque y diseño

La investigación se abordó con el enfoque cualitativo, dado que con éste se puede explorar y entender el significado de un individuo o un grupo, involucrando en el proceso preguntas emergentes a la vez que se analizan datos obtenidos del contexto del participante, dando oportunidad al investigador de hacer una interpretación de los datos, y puede ser flexible al momento de realizar el reporte escrito final (Creswell, 2009). Así la docente investigadora participó integrándose al grupo objeto de estudio y obtuvo datos reales y fidedignos que se analizan más adelante. Desde este enfoque, la docente investigadora buscó resolver una problemática desde el punto de vista de los involucrados en el estudio e identificar el grupo cultural, involucrándose en las actividades de los participantes para observar su comportamiento (Creswell, 2009). La investigación cualitativa es recomendable para estudiar un problema, dado que puede ser usada como explicación de las actitudes, las conductas o los comportamientos de determinados grupos sociales, además también con

este tipo de investigación se señala la postura del investigador, así como de otros investigadores respecto al contexto en el que se desarrolla.

Desde esta perspectiva el diseño metodológico utilizado para realizar el trabajo de investigación se llevó a cabo mediante el estudio de caso, dado que con este tipo de investigación se puede investigar a profundidad dentro de un contexto real un fenómeno contemporáneo. El estudio de caso es una estrategia de indagación, que permite al investigador realizar a profundidad una exploración de alguna actividad o proceso social, así como de una o más personas, el investigador recolecta información detallada y precisa en un período determinado de tiempo mediante diversos procedimientos de recolección de datos. Es importante mencionar que los estudios de caso se limitan a un tiempo y actividad determinada (Stake en Creswell, 2009).

El estudio de caso fue considerado, tanto para el diseño de la investigación como para el desarrollo de la misma. Al respecto Stake (2005) destacó que el estudio de caso se centra en estudiar la particularidad y complejidad de un caso singular para lograr la comprensión de su actividad en circunstancias importantes. Con el método estudio de caso se realizó un análisis reflexivo sobre la implementación del trabajo colaborativo en un grupo de educación primaria y posteriormente se establecieron acciones para mejorar la práctica educativa. El estudio de caso se desarrolló en tres fases: (a) preactiva, (b) interactiva y (c) post- activa.

En la fase preactiva, el investigador planificó con sumo cuidado, el cómo se debería de llevar a cabo todo el proceso de investigación. Para lo anterior fue necesario conocer las características del grupo, así como el contexto en el

que se desarrolló la investigación. La fase interactiva, es aquella que permite poner en práctica lo planificado, supone que se tenga en cuenta el marco de previsión y cómo se va dando el desarrollo del mismo, en esta fase se realizaron las acciones planificadas en la fase anterior, es decir, se aplicó la estrategia de intervención, regulando de manera continua el propio proceso investigativo, es aquí donde el cambio que se va produciendo en las variables es observado por el investigador (Ortiz, 2004). En esta fase de la investigación se aplicó el plan de acción y se realizó un seguimiento y evaluación a través de técnicas e instrumentos de recolección de datos previamente seleccionados y adaptados a las características del grupo. Por último, en la fase postactiva se llevó a cabo una revisión, de lo aplicado, así como una valoración de lo ocurrido y planeado (Ortíz, 2004). Con base en lo citado anteriormente en la fase interactiva de esta investigación, en la estrategia de intervención quedaron establecidos los tiempos que permitieron aplicar estrategias que favorecieron el trabajo colaborativo entre estudiantes y docente investigadora. De esta forma se realizó una sistematización de la información, esta fase se concluyó con la elaboración del reporte de investigación.

Contexto y sujetos participantes

El contexto en el cual se encuentra la escuela primaria es relevante, dado que tal como se señala en el plan de estudios 2011 en su principio pedagógico 1.3: generar ambientes de aprendizaje, destaca la importancia de reconocer los elementos del contexto en el cual se desarrollan los aprendizajes, tales como los antecedentes históricos del lugar, las costumbres, las prácticas, así como saber si la comunidad es de tipo rural, urbano o semiurbano y el clima

y la flora que predominan, se consideran como aspectos que pueden ser usados a través de la mediación del docente en la construcción de un ambiente propio para el aprendizaje (Secretaría de Educación pública, 2011a). Por ello se analizó el contexto y se encontró que la escuela primaria se encuentra ubicada en una comunidad urbana, cabecera municipal en la región centro del estado. La población de la localidad fue trasladada a la localidad actual en el año de 1971, debido a la construcción de una presa, que actualmente brinda servicio de riego a los municipios de Abasolo, Padilla y Casas, el clima que predomina es cálido y las temperaturas oscilan entre los 1° C y los 43° C. La localidad cuenta con servicios básicos como energía eléctrica, agua potable, drenaje, pavimentación, telefonía señal de televisión satelital, internet. Así mismo otorga servicios médicos a través de diferentes instituciones como IMSS, ISSSTE y SSA. Cuenta también con servicios educativos en los diferentes niveles, preescolar, primaria, secundaria, bachillerato, y universidad. Debido a su cercanía con la presa Vicente Guerrero, muchos habitantes se dedican a la pesca, el resto se dedica a diferentes actividades económicas, como son el comercio, la agricultura, la ganadería y como empleados en diferentes instituciones del gobierno estatal y municipal, por lo que los estudiantes del primer ciclo de educación primaria, objeto de este estudio, también pertenecen a distintos grupos socioeconómicos, conformando así un grupo con características diversas. El contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes influye en los aprendizajes que éstos desarrollan, así se plantea en el plan de estudios 2011, donde se destaca la importancia de que el docente se asuma como mediador en la construcción de ambientes de aprendizaje De esta forma

la docente investigadora reconoció los elementos del contexto, mismos que consideró en la elaboración de una estrategia de intervención acorde a las características de los estudiantes, lo que permitió generar un ambiente de aprendizaje donde fue necesaria su mediación para construir estos ambientes.

Los sujetos que participaron en la investigación pertenecen a un grupo de primer ciclo de educación primaria, conformado por 22 estudiantes: 9 mujeres y 13 hombres, de entre los 6 y los 8 años de edad, en una escuela primaria de organización completa la cual ofrece sus servicios en el turno matutino. La organización de la escuela está a cargo de una directora técnica, 17 docentes, tres secretarías, 5 intendentes, así como tres docentes de USAER, 1 bibliotecaria y un asesor de medios, con los que conjuntamente se atiende una población de 483 estudiantes, los que en su mayoría provienen de familias de nivel socioeconómico medio a medio bajo. La escuela cuenta con 18 aulas equipadas con pintarrón, mesa-bancos, aire acondicionado, una biblioteca, un aula de medios y un aula que está habilitada como oficina de la directora. Tiene también un desayunoador escolar, sanitarios tanto para el turno matutino como para el turno vespertino, además de una techumbre en la explanada principal de la escuela. Todas las aulas y anexos cuentan con energía eléctrica, sus pisos y techos son de concreto firme, tienen buena iluminación y se encuentran debidamente pintados y en buenas condiciones, no así los mesa-bancos, que se encuentran en pésimas condiciones y en ocasiones resultan insuficientes para el número de estudiantes que asisten regularmente a la escuela. Es importante que todos los espacios en los cuales se desarrollan las interacciones estén en condiciones óptimas, pues éstos

influyen de manera directa en los aprendizajes de los estudiantes. En este caso, el mobiliario escolar, escaso y obsoleto, obstaculizó el trabajo colaborativo; dado que, si el mobiliario no está diseñado acorde a las necesidades, difícilmente se pueden realizar actividades encaminadas a favorecer la colaboración entre los estudiantes.

Técnicas e instrumentos para recopilar información

Para utilizar la metodología estudio de caso fue necesario recolectar información de gran diversidad de fuentes, dado que el investigador requiere de diferentes puntos de vista para lograr una correcta interpretación de los resultados. Así esta información puede recolectarse por medio de la observación directa, entrevistas, cuestionario, observación participante, entre otros (Creswell, 2009).

En la fase pre-activa se utilizó la técnica de observación participante, la que Campoy y Gómez (2009), describieron como aquella donde el observador tiene una participación activa dentro del grupo que se estudia y la intervención directa que el observador ejerce, implica participar en la vida del grupo, y consiste en vivir entre los sujetos estudiados y conocer sus formas de vida a través de las interacciones en su vida diaria. De esta forma la docente investigadora realizó observaciones y pudo participar e interactuar con los sujetos y registrar las formas en que los estudiantes se relacionan entre sí para construir sus aprendizajes. En esta fase se utilizó como instrumento el diario de campo (ver Apéndice A) del cual Campoy y Gómez (2009) destacaron entre sus principales ventajas que:

- Se aproxima a la realidad social observándola de modo directo, en

toda su complejidad.

- Se describe en el momento exacto que está ocurriendo.
- Se puede realizar independientemente de que las personas estén dispuestas a cooperar o no.
- Facilita el acceso a datos restringidos.
- Refleja con mayor precisión los patrones reales de comportamiento.
- Permite una descripción ricamente detallada (p. 280).

Desde esta perspectiva el diario de campo resultó de gran utilidad, pues se registraron notas con mayor exactitud en cuanto al contexto, la fecha, hora y lugar de la recogida de datos, lo cual permitió analizar y describir de manera precisa lo observado durante el desarrollo de las secuencias didácticas de la estrategia de intervención.

Durante la etapa interactiva, en la que se aplicó y dio seguimiento a la estrategia de intervención para favorecer el trabajo colaborativo se utilizaron diversas técnicas para llevar a cabo el seguimiento y evaluación desde el enfoque cualitativo, como la observación de tipo participante. Para Creswell (2009), el participante investigador desarrolla diversos roles que van desde el observador participante hasta el completo observador, en este caso permitió recabar a través de instrumentos como el diario de campo, con información descriptiva de primera mano relacionada con el contexto y realizarla desde dentro, integrarse, participar e interactuar directamente con el grupo de estudio. Creswell recomendó que el investigador puede ir guardando información además de reportar aspectos inusuales que sucedan durante la observación.

Otra técnica utilizada fue la encuesta, Hernández, Fernández y Baptista (2010), la definieron como una reunión en la que se puede conversar y realizar un intercambio de información entre el entrevistador y el entrevistado. Por lo que la entrevista facilita el diálogo y resulta importante dejar que fluya el punto de vista del entrevistado. El instrumento utilizado fue un cuestionario de respuesta abierta (ver Apéndice B). Para Molina, García, Hernández y Alfaro (2006) el cuestionario es “un proceso estructurado de recogida de información a través de la cumplimentación de una serie de preguntas” (p. 233). El tipo de preguntas planteadas fueron de respuesta abierta, dado que otorga la libertad al encuestado de responder libremente, lo cual enriquece la recogida de la información. Al ser una conversación guiada permite tener un control sobre la misma con la finalidad de obtener información desde la perspectiva de los sujetos, así como las interpretaciones que éstos tienen de una situación específica. La información recabada permitió describir a profundidad el grupo que se estudió. Esto resultó de gran utilidad para el desarrollo de actividades en las que se dio prioridad al trabajo colaborativo, para favorecer los aprendizajes de los estudiantes.

Otro instrumento utilizado en esta fase fue el diario de campo, en el que se realizó un registro diario de las observaciones del docente investigador, así como de las interacciones de los sujetos participantes, también propició a través del registro de las observaciones, el pensamiento reflexivo y la toma de decisiones en las prácticas cotidianas. El pensamiento reflexivo en el estudio de caso, permite al investigador identificar, y modificar una situación descrita, Sánchez Moreno (2008) señaló que con este tipo de investigación se promueve

una búsqueda constante de diferentes alternativas y planes de acción a través del análisis y la reflexión. Con la reflexión que el docente investigador hace de su propia práctica, puede hacer un análisis de las fortalezas y debilidades para realizar ajustes y modificaciones, con lo que se puede hacer también una transformación a la práctica educativa y con ello propiciar el involucramiento de los estudiantes de manera activa y responsable en la construcción de sus aprendizajes.

Creswell (2009) consideró que el diario de campo “representa datos en los que los participantes han dedicado tiempo para pensar, dedicando especial atención para compilarlo. Como evidencia escrita, puede apoyar al investigador en cuestión de tiempo y dedicación a la transcripción” (p.203). Este instrumento resultó útil para el registro de los acontecimientos y apreciaciones que se pueden escapar si no se hace inmediatamente.

Otro instrumento empleado fue la rúbrica (ver Apéndice C), que permitió hacer valoraciones de las interacciones y producciones de los sujetos durante la aplicación de la estrategia de intervención en la fase interactiva de la investigación. “La rúbrica es un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes o valores, en una escala estimativa” (Secretaría de Educación Pública, 2013, p. 51). Con ella se pudo conocer el desempeño de los estudiantes de forma objetiva para obtener los diferentes niveles de logro alcanzados.

Se utilizó también el registro de observación videograbado como un instrumento en el que se pudo observar detalladamente todo lo que aconteció

en el grupo durante la etapa interactiva; y éste pudo ser considerado como una evidencia contundente para argumentar el trabajo de investigación. (Universidad Nacional Autónoma de México, 2015). Éste es un material con el que se registra tanto imagen como sonido por lo que facilita al investigador obtener mayor información. Para Creswell (2009) el material audiovisual puede resultar un método no obstructivo de recolección muy útil para la información, dado que el registro en video puede estarse realizando mientras transcurre el tiempo de recolección de la información, sin interferir con la realidad.

Técnicas para el análisis de datos

Para llevar a cabo el análisis de los datos Álvarez-Gayou, (como se citó en Fernández, 2006), sugirió algunos procedimientos para procesar la información, como capturar, transcribir, ordenar e integrar la información. También resaltó lo emocionante que resulta el ir descubriendo temas y conceptos entre los datos recolectados, así el investigador se puede dar cuenta de detalles que en un primer momento no fueron advertidos.

En el proceso para analizar los datos cualitativos se siguieron los siguientes pasos (a) se obtuvo la información a través del registro de video, cuestionarios de respuesta abierta y el diario de campo que permitieron recuperar todas las participaciones de los sujetos que implicados en la investigación. (b) Se capturó, transcribió y ordenó la información: La captura de información se hizo a través de los instrumentos señalados anteriormente y ésta fue transcrita en el software Qualrus para su análisis (ver Apéndice D).

Al respecto Creswell (2009), consideró que “el análisis de los datos requiere preparar los datos para su análisis, realizando diferentes tipos de

análisis moviéndose hacia una comprensión más profunda y compleja de los datos” (p. 207). De esta manera se le dio orden a la información y se hicieron los registros correspondientes en formatos diseñados para tal efecto. Después de la captura y transcripción de la información se identificaron las categorías a partir de códigos o etiquetas que fueron emergiendo en el análisis de la información recabada. A partir de éstas se procedió a identificar subcategorías, que permitieron un análisis a profundidad de los resultados de la aplicación de las estrategias basadas en el trabajo colaborativo para favorecer los aprendizajes.

Para salvaguardar la identidad de los participantes se utilizaron códigos. Fernández (2006) señaló que “la codificación fuerza al investigador a hacer juicios acerca del significado de bloques contiguos de texto y permite eliminar el caos y la confusión que habría sin algún sistema de clasificación.” (pp. 7 y 8). Lo anterior requirió de un trabajo intelectual que facilitó la codificación de los datos, el etiquetado de los temas y a partir de éstos el desarrollo de las categorías.

Al integrar la información: se identificaron las categorías de interacción grupal, comunicación, trabajo en equipo y trabajo colaborativo. Una vez identificadas se relacionaron los posibles vínculos entre categorías y subcategorías con la finalidad de integrarlas en un solo relato de la transcripción.

Procedimiento metodológico

Con el procedimiento metodológico utilizado mediante el estudio de caso, se pudo indagar a profundidad dentro un fenómeno en un contexto

situado en la realidad de los sujetos del grupo objeto de estudio. La investigación se desarrolló según lo recomendaron Pérez y Martínez (como se citó en Álvarez y San Fabián, 2012) quienes plantearon las siguientes fases

1. *Fase preactiva* En ella se tienen en cuenta los fundamentos epistemológicos que enmarcan el problema o caso, los objetivos pretendidos, la información de que se dispone, los criterios de selección de los casos, las influencias del contexto donde se han desarrollado los estudios, los recursos y las técnicas que se han de necesitar y una temporalización aproximada.

2. *Fase interactiva*. Corresponde al trabajo de campo y a los procedimientos y desarrollo del estudio, utilizando diferentes técnicas cualitativas: toma de contacto y negociación que sirven para delimitar las perspectivas iniciales del investigador, las entrevistas, la observación y las evidencias documentales.

3. *Fase postactiva*. Se refiere a la elaboración del informe del estudio final en que se detallan las reflexiones críticas sobre el problema o caso estudiado (pp.7-8).

De esta manera, se siguieron las recomendaciones planteadas en las fases que fueron descritas previamente. Así también la docente investigadora consideró la problemática que orientó la recolección, el análisis y la interpretación de la información.

Fase pre-activa.

De acuerdo con Ortiz (2004), es importante que el investigador planifique con sumo cuidado cómo ha de llevarse a cabo todo el proceso. Por esta razón,

en un primer acercamiento se aplicó un cuestionario de respuesta abierta, cuyos resultados permitieron identificar la estrategia desarrollada en la etapa interactiva del caso. Stake (como se citó en Creswell, 2009), consideró al estudio de caso como una estrategia de investigación, en la cual el investigador explora a profundidad actividades o procesos sociales, ésta puede ser utilizada para estudiar una o más personas, lo que permite al investigador obtener información detallada y precisa en un determinado de tiempo a través del empleo de diversos procedimientos válidos para la recolección de datos. Destacando aquí la importancia de que los estudios de caso están limitados a un tiempo y a una actividad determinada.

Por lo que, en esta fase, se revisó el diseño de la estrategia, se definieron los tiempos estimados para la aplicación de las mismas. Al respecto Álvarez y San Fabián (2012) señalaron que garantizar el éxito de un estudio de caso se encuentra estrechamente relacionado “con el cumplimiento de una serie de requisitos o condiciones como el interés e implicación de los sujetos investigados en el estudio a realizar, las buenas relaciones entre investigadores y sujetos investigados” (p. 5). Por esta razón se consideraron diversos aspectos para diseñar una estrategia que permitió conocer las relaciones de la docente investigadora y los sujetos objeto de esta investigación.

Fase interactiva.

En esta fase se desarrolló la estrategia denominada, colaborando trabajamos mejor (ver Apéndice E) con el propósito de mejorar los aprendizajes de los estudiantes y fortalecer las relaciones entre sí mismos a través de actividades que promovieron el trabajo colaborativo. Dicha estrategia está

fundamentada en las conceptualizaciones realizadas por algunos investigadores que definen el trabajo colaborativo como: “aquel que se realiza mediante cooperación voluntaria entre dos o más personas o agentes que unen sus esfuerzos para lograr un objetivo común, y en el que todas las partes se benefician”. (Silva y Reygadas, 2013, p. 108). Esta modalidad de trabajo facilita las tareas, optimiza el tiempo y tiene muchas otras ventajas que favorecen la mejora de los aprendizajes de los alumnos, así como el fortalecimiento de las relaciones entre los integrantes del grupo.

Es por eso que la docente investigadora consideró importante incorporar el trabajo colaborativo entre los estudiantes para facilitar el desarrollo de las actividades en el aula. Así se planteó en los lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares, donde quedó claro que la responsabilidad del aprendizaje de los estudiantes recae en el docente y en la medida en que se distribuya el trabajo equitativa y adecuadamente se tendrá la capacidad para colaborar activamente, por lo que es necesario que en colectivo se elijan estrategias comunes y congruentes entre sí para favorecer el trabajo colaborativo entre los estudiantes (Secretaría de Educación Pública, 2013). De acuerdo con lo anterior el Consejo Técnico Escolar es una oportunidad para mejorar las prácticas docentes y mediante el trabajo colaborativo mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Se pretendió que a través del trabajo colaborativo los alumnos se familiarizaran con el trabajo conjunto, con una nueva cultura de la colaboración donde se rompiera con las tradiciones, costumbres, rutinas y procedimientos dados por la cultura del individualismo. (González- Vargas, 2014). Así el trabajo colaborativo fortalece

no solo los aprendizajes de los estudiantes, sino también de los docentes, dado que están en proceso de una transformación de las prácticas educativas.

De esta manera la docente investigadora incorporó el trabajo colaborativo en la estrategia de intervención destacando la importancia de promover esta forma de trabajo para enriquecer las prácticas en las escuelas logrando así elevar la calidad de la educación.

Estrategia de intervención.

Durante la fase interactiva se llevó a cabo la estrategia de intervención, misma que se inició con una explicación a los estudiantes acerca de la realización del estudio y las actividades que se llevarían a cabo en el desarrollo de la estrategia, recalcando que los resultados no afectarían su calificación.

Maldonado (2007) señaló que “el trabajo colaborativo, cuando se emplea como estrategia de aprendizaje, exige sea presentado a los estudiantes, para que conozcan las implicaciones, las expectativas, los compromisos y los beneficios que de este se derivan” (p. 276). Es por esto que dando seguimiento a lo anterior, en el plan de acción se plantearon situaciones a los estudiantes donde les fue posible realizar actividades de trabajo colaborativo, donde el conocimiento fue el medio que los llevó a desarrollar competencias para su vida diaria como la comunicación, la interacción, la indagación, la observación y la colaboración entre otras habilidades del pensamiento.

Para propiciar el desarrollo de las habilidades del pensamiento que llevaron favorecer la construcción de aprendizajes significativos, la docente investigadora atendió lo que Peirano, Pérez, Arroyo y Huertas (2014)

recomendaron “implementar en las actividades de mediación, espacios que generen el desarrollo de actitudes, la curiosidad, el asombro, el deseo de descubrir, la capacidad de analizar y criticar su entorno, partiendo de sus conocimientos, experiencias, y de la interacción” (p. 7). De esta manera la docente investigadora creó las condiciones propicias para que los estudiantes realizaran las actividades que favorecieron el trabajo colaborativo en el grupo.

Se realizaron diversas actividades de trabajo colaborativo en el aula, tales como lluvias de ideas, a partir de preguntas detonadoras, trabajo grupal, trabajo en equipo e individual, así mismo se hicieron recomendaciones acerca de la importancia de realizar las tareas donde se observara la participación de todos los estudiantes, en esta fase los estudiantes tuvieron la oportunidad de poner en práctica la comunicación entre sí mismos y con la docente investigadora, así como la responsabilidad en el cumplimiento de las tareas y una mayor convivencia a través de la interacción continua. Para Rosario (2008), “Lo significativo en el trabajo colaborativo, no es la simple existencia de interacción e intercambio de información entre los miembros del grupo, sino su naturaleza, y el grado de intervención de los participantes” (p. 134). En tal caso lo relevante de las participaciones reside en la interacción que cada participante realiza en conjunto con los otros para lograr las metas y los objetivos establecidos. Por esta razón se les señaló a los estudiantes la importancia del trabajo colaborativo, así como cumplir con los compromisos acordados para lograr un fin común.

En la primera actividad se aplicó de manera grupal la técnica lluvia de ideas, para promover la participación de todos los estudiantes y de manera

individual escribieron los textos planteados por la docente. Jiménez (2009) resaltó la importancia de que en un grupo se asignen diferentes roles de tal forma que resulte positiva la realización de actividades donde se llegue a acuerdos acerca de los roles y las normas establecidas por el mismo grupo. Por este motivo se organizó a los estudiantes en equipos de tres integrantes. Una vez formados los grupos se asignaron roles en cada uno de los grupos, tales como: redactor, escritor, organizador de tareas, entre otros. Se promovió que los estudiantes realizaran observaciones a los textos de sus compañeros y con base a éstas realizaron modificaciones a los mismos para mejorarlos.

En la esta primera actividad se contó con la asistencia de un invitado experto en lugares turísticos y productos elaborados en la localidad, mismo que dio a los estudiantes una detallada explicación sobre el tema y respondió a las preguntas realizadas por algunos estudiantes. Al concluir la primera actividad los grupos entregaron una reseña de un cuento de la biblioteca del aula y un cartel para publicitar productos de la localidad.

En la segunda actividad los equipos realizaron agrupamientos de semillas e identificaron el valor de las cifras en unidades, decenas y centenas aquí se observó una mayor colaboración apoyándose entre ellos para cumplir con la tarea encomendada y para culminar la actividad entregaron una gráfica de resultados. Así la docente investigadora animó a los estudiantes a trabajar colaborativamente. Al respecto, Pineda, Hennig y Segovia (2013) señalaron que

El papel del docente en el fomento de la colaboración y la interacción es innegable y está marcado por la dinamización del grupo y porque asume la organización de actividades, la estimulación, la motivación y la

creación de un clima agradable de aprendizaje (p. 190).

En la tercera actividad se contó con la participación de padres de familia, quienes explicaron a los estudiantes los tipos de trabajos de cada uno, así como el lugar donde los realizan, medio rural o urbano, aquí también se favoreció la comunicación y la interacción tanto entre los estudiantes como con los padres de familia y la docente, dado que los estudiantes realizaron preguntas acerca de los diferentes trabajos de los padres, esta actividad se dio por terminada con un cartel que se publicó en el periódico mural para compartirlo con compañeros de otros grupos. En cada una de las actividades se organizaron equipos de tres integrantes, esta organización fue determinada por la docente investigadora con la finalidad de que cada equipo estuviera integrado por estudiantes de distinto rendimiento académico de acuerdo a los promedios obtenidos en el bimestre anterior. Se propició también la participación grupal e individual, la interacción cara a cara y la interdependencia positiva, elementos que caracterizan el trabajo colaborativo. En esta fase, también se realizó un seguimiento y evaluación a través de técnicas e instrumentos previamente seleccionados y adaptados a las características del grupo.

Fase post-activa.

Por último, en esta fase y de acuerdo con Ortíz, (2004) se realizó una revisión de la estrategia de intervención, así como una valoración de lo ocurrido y lo planificado, se sistematizó la información. Al respecto, Dan Bachor (como se citó en Ceballos-Herrera,2009), señaló que es importante saber si desde el inicio el lector puede identificar clara y fácilmente, qué es lo que se estudia y si es capaz de determinar cómo ese tema se llevó a formular una serie de

preguntas o subtemas. También expresó que para evaluar el proceso de recolección e interpretación de datos es necesario tomar en cuenta aspectos como: la forma en que se recolectó la evidencia, las fuentes de información utilizadas, estrategias para verificar y confirmar la evidencia, la forma de realizar la interpretación de la evidencia y cómo se llegó a las conclusiones. Por lo tanto, la sistematización de los datos, facilitó determinar si el estudio cuenta con coherencia y credibilidad.

Cuestiones éticas

Durante la realización de este estudio, se consideraron aspectos éticos, teniendo cuidado en el manejo de la información y en que el uso de la misma estuviera enfocada, únicamente, en cumplir con los fines de la investigación. Pues tal como lo sugiere Creswell (2009), las respuestas de las personas son asociadas con los nombres de un código registrado. En este caso los códigos asignados fueron: A-1 a A-22, alumnos (estudiantes), números asignados según el orden de la lista de asistencia; DI, Docente Investigadora; I, Invitado; RVG, Registro de observación Videograbado. Lo anterior para salvaguardar la identidad de los participantes. Así el estudio se llevó a cabo con objetividad al realizar las observaciones y las valoraciones en el desarrollo de las actividades.

Capítulo 4. Resultados

En este capítulo se hace una presentación general de los resultados obtenidos mediante el análisis de los datos proporcionados por los instrumentos aplicados.

Un primer acercamiento al problema

En la etapa interactiva, con los datos obtenidos en el cuestionario, se trabajó con las categorías señaladas por Danielson (2011): (a) planeación y preparación, (b) ambiente de aula, (c) interacción grupal y (d) responsabilidades profesionales.

Planeación y preparación.

La primera categoría considerada para la elaboración del cuestionario fue la de planeación y preparación. La planeación es un elemento ineludible para poder realizar una buena práctica docente. Los criterios atendidos en esta categoría fueron:

Demostración de conocimientos del contenido y la pedagogía

Demostración de conocimiento de los estudiantes

Selección de los objetivos pedagógicos

Demostración de conocimiento de los recursos

Los criterios señalados permitieron a la docente investigadora tomar en cuenta el conocimiento, así como el dominio que ésta tiene sobre los contenidos, actividades de aprendizaje consideradas para el logro de los aprendizajes esperados, los recursos con los que cuenta así como, los instrumentos y los criterios con que se evaluó el desempeño en cada una de las actividades.

Ambiente de aula.

La siguiente categoría fue la de ambiente del aula, categoría donde se tomó en cuenta el espacio donde se dieron las interacciones entre la docente investigadora y los estudiantes, quien fue la encargada de organizar el espacio físico destinado al desarrollo de los contenidos de aprendizaje. Los criterios considerados en esta categoría fueron:

Creación de un ambiente de respeto e interacción

Manejo de los procedimientos de aula

Manejo de la conducta de los estudiantes

Organización del espacio físico

Con los criterios mencionados se observó que en el grupo donde se realizó el estudio se fomentó el respeto, la confianza y la comunicación, con la finalidad de despertar en los estudiantes el gusto e interés por aprender. Aquí la docente investigadora en un marco de respeto hacia los elementos del contexto creó situaciones que favorecieron los aprendizajes de los estudiantes, y dio oportuna atención y manejo adecuado a la diversidad de conducta de los estudiantes.

Interacción grupal.

La categoría de interacción grupal, en la que se apreció una buena comunicación con los estudiantes a través de técnicas de interrogación y debate que les permitieron asimilar los contenidos y comprender las relaciones entre los conceptos de las diferentes asignaturas. En seguida se hace mención de los criterios utilizados para la categoría señalada.

Comunicación con los estudiantes

Compromiso de los estudiantes en el aprendizaje

Demostración de flexibilidad y sensibilidad

Aquí la intervención de la docente investigadora consistió en realizar revisiones al desarrollo de las actividades previstas en la planificación, lo que permitió darle flexibilidad a las mismas y se realizaron los ajustes necesarios con lo que se logró que los estudiantes se comprometieran a mejorar sus aprendizajes, dado que el trabajo colaborativo implica que éste sea inclusivo, se trabaje sobre una meta en común y favorezca compartir el liderazgo. Al mismo tiempo se promovió el desarrollo de valores como la responsabilidad y la corresponsabilidad para enriquecer el proceso de aprendizaje.

Responsabilidades profesionales.

En la categoría de responsabilidades profesionales hizo referencia a las responsabilidades relacionadas con el crecimiento profesional de la docente investigadora. Para tal efecto se consideraron los criterios de:

Reflexión sobre la enseñanza

Comunicación con las familias

Participación en una comunidad profesional

Crecimiento y desarrollo profesional

Muestra de profesionalismo

Estos criterios fueron útiles para realizar una reflexión sobre la práctica, así, se logró identificar las necesidades de formación para poder mejorar la propia práctica docente. La reflexión sobre la práctica, llevó a la docente investigadora a reconocer que no cuenta con información actualizada para implementar el trabajo colaborativo entre los estudiantes y consideró la

importancia de llevar a cabo una formación continua a través de talleres, cursos y diplomados y a compartir con otros profesionales de la educación lo aprendido durante su trayecto formativo.

Trabajar por competencias requiere de docentes comprometidos con su desempeño profesional por lo que es necesario que el profesor realice permanentemente un análisis sobre la práctica y registre todo lo que acontece en el entorno escolar, esto con la finalidad de mejorar la propia práctica docente, involucrando a los padres de familia y manteniéndoles informados acerca del logro de los aprendizajes de sus hijos, también es importante que el profesor actualice su formación profesional y trabaje en colaboración con otros profesores para compartir e intercambiar experiencias sobre lo aprendido, reconociendo a la escuela como un espacio de aprendizaje.

Los factores que contribuyen a lograr una buena práctica docente, fortalecen el desempeño del profesional de la educación, mediante prácticas que permiten la interacción de todos los involucrados en el proceso educativo.

El análisis permanente del quehacer del profesor permite también mejorar la práctica docente contribuyendo a su vez a mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

En el enfoque por competencias con el que se trabaja en la RIEB, se aprecian los principios pedagógicos que sustentan el Plan de estudios, el que ubica en el centro del aprendizaje al alumno, por lo que el docente debe tomar en cuenta el entorno de los estudiantes, la diversidad cultural y lingüística, así como los ritmos y los estilos de aprendizaje (Secretaría de Educación Pública, 2011a).

Después de aplicar el cuestionario de respuesta abierta (ver Apéndice B), los resultados obtenidos indicaron que la docente hace buen uso de los materiales dado que para la elaboración de la planeación didáctica se apoya en el Plan y Programa de Estudio 2011, libros para el maestro y libros para el alumno considerando para ello las características y necesidades específicas del grupo objeto de estudio. Sin embargo, en el ambiente de aula el cual fue conceptualizado por Danielson (2011) como el espacio donde se dan las interacciones entre el profesor y los estudiantes, se encontró que no siempre se crean las condiciones para realizar actividades que favorezcan la comunicación, de igual manera se observó la necesidad de incluir actividades de trabajo colaborativo para potenciar los aprendizajes de los estudiantes.

Resultados de la aplicación de la estrategia

En el análisis de los datos recogidos durante la aplicación y seguimiento de la estrategia se obtuvo información que se integró en las categorías: (a) interacción grupal, (b) comunicación en el aula, (c) trabajo en equipo y (d) trabajo colaborativo.

La primera categoría interacción grupal, permitió tener claro que en todo grupo de aprendizaje se alude a la interacción conjunta entre pares y la producción de conocimientos, ésta sustenta la colaboración en el aula y hace énfasis en la dimensión social y en la construcción social de los aprendizajes, generando la participación y el intercambio entre pares a partir del diálogo, los que se basan en los conceptos del enfoque del aprendizaje colaborativo. Rostein (como se citó en Soto y Torres, 2015).

Por su parte Alfageme (2005), describió la interacción cara a cara como

una experiencia estimuladora, donde los alumnos trabajan juntos y promueven el éxito de los demás, comparten recursos y se ayudan en su propósito de aprender. En un contexto educativo la interacción se refiere a relaciones basadas en una interdependencia positiva a partir de las relaciones que se suscitan en el grupo y en el liderazgo que surge a través de estos procesos de interacción.

Otra categoría fue la de comunicación, para Quero, Mendoza y Torres (2014), una comunicación efectiva facilita establecer una relación entre las partes que interactúan, lo que se consigue conociendo al interlocutor, así como los elementos y factores presentes en la comunicación y que son necesarios para entender lo que se le expresa y en esta medida tomar decisiones al respecto. Lo anterior permitió entender que para tener una comunicación efectiva en el aula se requiere tener claro el rol del docente y el rol del alumno para entender y tomar decisiones congruentes con lo que se espera lograr, así como para favorecer la práctica de actividades que promuevan el trabajo colaborativo.

Se identificó también la categoría de trabajo en equipo, para Antúnez (1999), el trabajo en equipo consiste en un grupo de personas que trabajan juntos, a partir de un objetivo en común, estableciendo compromisos y de manera gradual se construyen relaciones en las que los desacuerdos se resuelven mediante el diálogo, por medio de discusiones abiertas. Con el trabajo en equipo se pueden analizar problemas que son comunes con criterios más amplios. Así en el contexto del aula, el trabajo en equipo se reconoce en las actividades que se llevan a cabo día a día y en el grado de responsabilidad

y el compromiso que los estudiantes demuestran para cumplir con los acuerdos previamente establecidos, así también en el grado colaboración entre los estudiantes para alcanzar propósitos que lleven al éxito del grupo.

Como última categoría identificada, se encontró el trabajo colaborativo. Éste, sostienen Guitert y Giménez, (como se citó en Podestá, 2014), es un proceso en el que todos los individuos aprenden más de lo que aprenderían de manera individual, esto a partir de la interacción con sus pares, existiendo también una reciprocidad entre los individuos y son capaces de establecer diferencias y hacer contrastes en los diferentes puntos de vista que se generan para generar nuevos conocimientos. En el ámbito educativo se considera que se trabaja de manera colaborativa cuando todos los involucrados se encuentran y se apoyan para satisfacer juntos las necesidades de aprendizaje que se les presentan en la escuela, a partir de actividades que les resulten interesantes, motivadoras y que les representen retos propios para resolverlos en colaboración con sus compañeros, generando de esta manera una interdependencia positiva entre los involucrados en el proceso de construcción de aprendizajes.

El análisis realizado mediante el software Qualrus, permitió a la docente investigadora agrupar los datos en categorías y subcategorías. En seguida se hace una descripción de los resultados obtenidos en cada una de las categorías ya mencionadas.

Interacción grupal.

La categoría de interacción grupal, entendida como interacción en el aula por Neumann y Quevedo (2005) como una construcción compartida, dado que

la interacción entre docente y alumnos está sustentada por prácticas discursivas resultado de los usos del lenguaje que se dan en el aula. Al respecto Stubbs, (como se citó en Neumann y Quevedo, 2005) señalaron que en las aulas existen diferentes tipos de organización social, donde se juegan distintos tipos de control social; así como, de relaciones personales, los cuales son sostenidos por el lenguaje.

En esta categoría se identificaron las subcategorías: (a) interdependencia positiva y (b) interacción. La interdependencia positiva es señalada por Peña (2005), como una estrategia que garantiza el éxito de todos los integrantes de un grupo, favoreciendo que los estudiantes compartan lo que aprenden y escuchan de otros, al tiempo que se auto valoran y mejoran sus aprendizajes.

Lo anterior fue constatado mediante las actitudes y conversaciones de los estudiantes en las actividades desarrolladas.

A-3: el título debe ser con letras más grandes.

A-7 Si es cierto, nosotros también le hubiéramos puesto las letras más grandes.

A-1: ¿Tú crees qué lo podemos hacer otra vez?

A-3: No sé, ¿le preguntamos a la maestra?

A-6: Así quedó bien bonito, no preguntes, a mí sí me gusta.

DI: Recuerden que aparte de ser atractivo debe ser claro, no es necesario que tenga muchas palabras, sino que se entienda (VRG2 20-01-16).

Este tipo de relación, donde se fomenta la interacción de los integrantes del grupo, tanto entre sí mismos como con otras personas, se apreció en otro

momento de la sesión.

A-1: ¿cuánto cobran en el río por llevar una lancha?

I: es un lugar en el cual el acceso es totalmente gratuito, solamente se les invita a mantenerlo limpio, no dejando basura tirada para evitar la contaminación del agua...

A-6: ¿Y qué más se puede hacer en el parque de barrio?

I: muchas actividades como andar en bicicleta, zumba, deportes, ejercicio, o simplemente platicar y convivir con los amigos.

A-7: ¿quién hace las cosas que dice que se venden?

I: comerciantes locales, es decir personas que viven aquí en la localidad.
(VRG2 20-01-16).

De esta manera se comprobó que mediante estas actividades se logró una interacción grupal, al tiempo que se consiguió una participación organizada de los estudiantes y la docente investigadora.

En otra de las sesiones también se puede apreciar cómo se desarrollan las interacciones en el grupo, cuando se les preguntó:

DI: ¿alguna vez viajaron a otro estado o comunidad del país?

A-5: yo he ido a San Luis Potosí a las fiestas del pueblo de mi mamá.

A-18: a Victoria”

DI: Miren Tamaulipas es un estado de la República Mexicana y Matamoros pertenece también a este estado, eso lo veremos más adelante

A-18: Bueno también he ido a Monterrey

DI: Claro, Monterrey se encuentra en otro estado, el estado de Nuevo León

¿Notaron algunas diferencias entre la comunidad que visitaron y el lugar donde viven?

A-5, A-18: sí, en las casas, las calles, las tiendas, la ropa de la gente (VRG4 10-02-16).

De esta forma las interacciones que se establecieron en el aula favorecieron el trabajo colaborativo, dado que se propició que los estudiantes intercambiaran comentarios y puntos de vista al compartir información respecto de un tema de interés común.

Comunicación en el aula.

Otra categoría fue la comunicación en el aula, ésta resulta indispensable para potenciar los aprendizajes en el aula, en este sentido Quero, Mendoza y Torres (2014) resaltaron que ésta:

juega un papel fundamental en las instituciones educativas, abarcando todas las áreas de la estructura organizativa, para proporcionar los medios necesarios para la transmisión de información facilitando la realización de actividades y el logro de objetivos propuestos por la organización (p. 25).

En esta categoría se identificaron las subcategorías de (a) rol del profesor y (b) rol del alumno.

El rol del docente consiste, según Ruiz (2012), en generar ambientes de aprendizaje que favorezcan la incorporación del trabajo colaborativo, así como la inclusión y atender la diversidad. Así, el docente debe propiciar ambientes

donde prevalezca la comunicación y el diálogo, lo que se observó en la forma cómo la docente investigadora logró la creación de dichos ambientes, como se muestra a continuación.

A-3: No maestra, mejor usted díganos quien es el que va a escribir los números porque todos quieren escribir.

DI: bueno, sino se logran poner de acuerdo hagan una rifa para ver quien escribe quien dicta y quien verifica que la actividad esté completa. (Después resolvieron ejercicios similares en sus cuadernos).

A-5: mejor yo les dicto.

A-3: nombre, ¿y quién va a escribir? Yo no.

A-7: yo escribo, a mí me gusta escribir y tengo unos marcadores bien bonitos.

DI: lo más importante es el lugar donde acomoden las cifras, observen con mucho cuidado.

A-5: ya ven, fíjense en lo que escriben.

A-1: el trabajo es de todos así que todos debemos participar para que nos salga bien (VRG3, 26-01-16).

Así el rol que el docente desempeña en el aula es fundamental para implementar oportunamente el trabajo colaborativo, para Silva (2010), en un modelo de aprendizaje centrado en el estudiante, el docente debe tener la habilidad para establecer un diálogo con el grupo, donde les haga sentir que existe una conexión constante y continua con relación al desarrollo de sus aprendizajes, así como hacerle entender que pertenece a un grupo en el que a través de la interacción con otros, puede obtener y proporcionar información

para la construcción de su aprendizaje y el de los otros.

Aquí se observó que la docente investigadora hizo partícipes a sus estudiantes dándoles la oportunidad de elegir entre diferentes opciones para la realización de las diversas actividades y tareas que permitieron conseguir la atención de los estudiantes. Así mismo consiguió motivar a sus estudiantes a usar sus propios conocimientos y a compartir sus estrategias para lograr aprendizajes en colaboración. Lo anterior se pudo constatar en otra sesión de la estrategia de intervención.

DI: ¿tienen alguna duda sobre lo que van a realizar?

A-22: No

DI: Está bien, traten de explicar brevemente de lo que trata el cuento que seleccionaron y si se les dificulta hacerlo de manera escrita lo pueden hacer también con dibujos.

DI: Cuando terminen todos los equipos un representante de cada equipo leerá en voz alta la reseña realizada y comentará por qué la realizaron de esa manera.

A-3: Maestra, ¿así está bien?

A-5: ¿nos ayuda?

A-15: Ya tiene todo

DI: A-15, tu texto es muy breve, no dice de qué se trata, puedes ampliar tu texto leyendo nuevamente y observando si trae algunas imágenes de apoyo para que se entienda con claridad lo que quieres explicar (VRG1, 11-01-16).

En relación al rol del alumno, el plan de estudios 2011, destaca que la

RIEB coloca al alumno en el centro del acto educativo, reconociendo que cada estudiante posee aprendizajes que puede usar y compartir. De esta forma propone que el alumno se asuma como responsable de sus acciones y de sus actitudes para seguir aprendiendo, enriqueciendo el aprendizaje individual y grupal en y con las interacciones sociales y culturales, retos afectivos, físicos, sociales, intelectuales y en un ambiente de trabajo de respeto y colaboración.

Algunos estudiantes de otros equipos cuestionaron:

A-3: ¿por qué no tiene muchos personajes?

A-21: ¿y por qué tan poquito?

A-10: pues porque así le entendimos, y esos son los personajes que vienen ahí (VRG1, 11-01-16).

De manera individual revisaron los textos y realizaron las modificaciones atendiendo las sugerencias de sus compañeros y de la DI, algunos estudiantes preguntaron:

A-3: ¿Qué más le ponemos?

A-5: ¿Qué le falta? Mejor que alguien lo lea en voz alta y lo revisamos bien.

A-3: ya, ya checamos y todo está bien

A-15: ¿Ya con eso?

DI: ahora vamos a comentar sobre lo que cada quien entendió de lo leído y para qué le puede servir (VRG1, 11-01-16).

De esta forma se pudo comprobar que el rol de los estudiantes consistió en compartir, escuchar, reflexionar de manera responsable sobre sus aprendizajes y los del grupo, logrando con esto un enriquecimiento de sus

conocimientos derivado de las interacciones, tanto con la docente investigadora como con sus compañeros.

Al respecto se puede apreciar en el desarrollo de otra sesión el rol que desempeñaron los estudiantes cuando a través de la técnica lluvia de ideas se les cuestionó si habían visto un cartel publicitario, ¿qué es, para qué sirve y qué se anuncia en ellos?

Los estudiantes respondieron al mismo tiempo que alzaban la mano, diciendo que han visto muchos anuncios donde se venden cosas.

A-1: se vende ropa

A-2: se vende chorizo

A-3: se venden quesos

A-1: un cartel publicitario es en el que puedes anunciar cosas que vendes y compras

A-4: es como los del periódico que venden carros.

DI: saquen los periódicos y revistas que les encargué, observen bien e identifiquen si hay algunos anuncios comerciales.

DI: Comenten en equipo cuáles son las características de esos anuncios, qué elementos contienen

A-3: Tienen fotografías

DI: ¿Y qué más encontraron?, ¿las palabras son todas iguales?

A-5: Precios, palabras (VRG2, 20-01-16).

La comunicación entre estudiantes facilita la realización de las tareas, por ello corresponde al docente propiciar las condiciones necesarias en el aula para lograr una comunicación efectiva que contribuya a mejorar las interacciones y

así obtener aprendizajes significativos. Aquí se observó que el dialogo entre los estudiantes favoreció un ambiente para intercambiar ideas así como los diferentes puntos de vista de cada uno de los participantes y de esta forma se logró trabajar en colaboración para dar lugar también a un aprendizaje colaborativo, y las diferencias fueron tomadas como áreas de oportunidad para enriquecer los trabajos realizados.

Trabajo en equipo.

Se identificó también la categoría de trabajo en equipo, en el ámbito educativo, en la actualidad el trabajo en equipo es visto como una competencia ya que como lo afirmaron Paris, Coiduras, Torreles, Cela, Isus y Carrera (2011) “Trabajar en equipo, requiere la movilización de recursos propios y externos, de ciertos conocimientos, habilidades y aptitudes, que permiten a un individuo adaptarse y alcanzar junto a otros en una situación y en un contexto determinado un cometido” (p. 331).

Para promover esta forma de trabajo colaborativo se logró que en todos los equipos la mayoría de los integrantes buscó realizarlo de la mejor manera y se optimizó el tiempo al dividirse las actividades a realizar asignándose roles y pequeñas tareas, así al final cada alumno integró su parte, otro revisó y uno más lo explicó al resto del grupo. Así, para obtener resultados óptimos es indispensable que cada una de las partes del equipo se responsabilice y cumpla con el compromiso asumido. Aquí se identificaron como subcategorías, (a) responsabilidad, (b) compromiso y (c) liderazgo.

La responsabilidad, según Maldonado (2007), en el trabajo colaborativo se define como responsabilidad grupal, dado que para alcanzar el éxito será

necesario que sea de manera conjunta con los integrantes del grupo. De esta forma la docente investigadora facilitó las condiciones para que los estudiantes cumplieran con la tarea encomendada. Aquí un ejemplo de cómo los estudiantes se responsabilizaron para resolver las situaciones.

A-1: a ver digan ¿de qué lo hacemos?

A-5: del río.

A-7: del parque de barrio.

A-13: del lienzo charro.

Todo el equipo: ja, ja, jaaaaaa!

A-1: yaa! se nos va a acabar el tiempo.

A-7: pues apúrate.

A-1: no, la maestra dijo que entre todos y si no lo terminamos, nadie va a tener participación (VRG2, 20-01-16).

En este sentido se pudo comprobar que la responsabilidad fue determinante para utilizar el conocimiento de manera creativa lo que facilitó llevar a buen término el desarrollo de las tareas encomendadas para realizarse de manera colaborativa.

A-5: Mejor yo les dicto

A-3: Nombre, ¿y quién va a escribir? Yo no

A-7: Yo escribo, a mí me gusta escribir y tengo unos marcadores bien bonitos

DI: Lo más importante es el lugar donde acomoden las cifras, observen con mucho cuidado

A-5: Ya ven, fíjense en lo que escriben

A-1: El trabajo es de todos así que todos debemos participar para que nos salga bien (VRG3 26-01-16).

En el contexto de la RIEB, el compromiso hace referencia tanto a docentes como estudiantes y padres de familia, en el caso de los estudiantes el compromiso es involucrarse activamente para prestar atención, cumplir con trabajos que se realizan en la escuela, por lo que es importante que los estudiantes relacionen sus metas a corto y largo plazo con las tareas asignadas. Por lo tanto, asumir una actitud de compromiso se logró trabajar colaborativamente, como ejemplifica en la siguiente descripción.

A-5: ¿vamos a escribir lo más importante o lo que entendimos del cuento? ¿Verdad maestra?

DI: a todos, escriban lo que les parezca más importante y por qué es interesante leer este libro o texto.

A-9: yo no sé qué voy a hacer

A-5: mira, si no le entendiste vuelve a leer

A-9: ah, sí, ya le entendí qué es lo que vamos a hacer! Maestra espéreme tantito.

DI: está bien, pero apúrense (VRG1 11-01-16).

Para fomentar el trabajo colaborativo en el aula es necesario que los estudiantes sean responsables de sus propios aprendizajes y del de los demás integrantes del equipo y de la totalidad del grupo, lo anterior se reconoce cuando se establecen buenas relaciones entre los integrantes del equipo y se identifican habilidades para relacionarse entre sí mismos y mantienen la finalidad compartida de alcanzar el éxito del equipo.

El liderazgo es un proceso que consiste en hacer que los seguidores alcancen metas, para lograr fines específicos, destacando la importancia en el proceso administrativo de toda organización, ya que influye sobre los individuos para que de manera voluntaria y entusiasta se esfuercen por lograr las metas de un grupo (Alvarado, Prieto y Betancourt, 2009). De esta forma se comprobó que al interior de los diferentes equipos el liderazgo facilitó la organización y agilidad de las actividades.

Se muestra un ejemplo de lo anterior en las interacciones siguientes.

DI: ¿Todos hicieron ya sus agrupaciones?

A-5: No, pero si usted quiere les ayudamos a los otros equipos.

DI: Vamos a darles oportunidad de que ellos intenten terminarlo solos, si lo necesitan les ayudamos.

A-20: (dirigiéndose a los compañeros de otro equipo) pues ayúdenle a los que no han terminado, sino, no van a terminar pronto y está bien fácil de hacer.

A-15: lo que pasa es que aún no terminamos de contar, porque se nos revolvieron

A-13: yo si ya terminé

DI: recuerden que deben trabajar juntos para hacer una misma actividad (VRG3, 26-01-16).

Así también el liderazgo permitió la toma de decisiones para guiar a los estudiantes en la construcción de sus propios aprendizajes.

DI: Cuando terminen todos los equipos un representante de cada equipo leerá en voz alta la reseña realizada y comentará por qué la realizaron de

esa manera.

Algunos estudiantes de otros equipos cuestionaron:

A-3: ¿por qué no tiene muchos personajes?

A-21: ¿Y por qué tan poquito?

A-10: pues porque así le entendimos, y esos son los personajes que vienen ahí.

DI: Ahora que ya sus compañeros explicaron sus trabajos, ¿cuáles consideran que son las modificaciones que se les pueden realizar en las reseñas elaboradas?

A-3: Que se puede escribir con pocas palabras de lo que trata el cuento.

DI: Muy bien ya pueden hacer las correcciones, recuerden revisar la ortografía y que las palabras estén escritas completamente. (VRG1, 11-01-16).

De esta forma las interacciones que se dan en el aula permitieron entender las distintas formas de relaciones sociales entre el profesor y los estudiantes y entre sí mismos, aquí para la docente el liderazgo fue compartido al momento de realizar las tareas, dado que todo fue sometido a consideración para propiciar que la totalidad de cada uno de los equipos participara activamente en el desarrollo de las mismas de acuerdo a sus características y habilidades particulares, se logró observar una gran participación en la mayoría de los equipos, aunque se notó también la falta de habilidad de algunos integrantes para realizar las tareas asignadas. De este modo, la docente investigadora asumió un rol de guía y orientadora del proceso, al estar presente e interactuar de manera colaborativa con los estudiantes.

Trabajo colaborativo.

Otra categoría identificada fue el trabajo colaborativo lo que facilitó el desarrollo de la estrategia para favorecer los aprendizajes de los estudiantes, tal como lo señaló (Maldonado 2007) en el contexto de la educación esta forma de trabajo facilita el aprendizaje interactivo dado que los estudiantes construyen juntos ante la demanda de unir esfuerzos, talentos y competencias a través de transacciones que los lleven a conseguir las metas establecidas previo consenso. El trabajo colaborativo se dio de diferente manera en cada uno de los equipos, pero en todos se logró cumplir con la tarea asignada a partir del diálogo, la gestión de acuerdos, la motivación y la colaboración para trabajar con otros.

Las subcategorías identificadas en esta categoría fueron, (a) colaboración y (b) motivación.

La colaboración para Martín y morales (2013), es algo más que hacer intervenciones eventuales, colaborar significa participar de manera voluntaria y asumir una responsabilidad compartida, intercambiar experiencias al emprender proyectos de metas compartidas, así como participar en cambios orientados a la mejora de los mismos. Esto se pudo comprobar en la siguiente situación, donde los estudiantes mostraron disposición y trabajaron de manera colaborativa.

A-5: A ver, ¿cómo lo vamos a acomodar?

A7: colocando primero la imagen.

A-5 dijo: lo primero que deben saber los que lo vean es cuánto cuesta, ponle el precio.

A-1: Yo leo el eslogan y lo coloco en el lugar que lo vean todos (lugar que consideraron más apropiado, entre los tres fueron formando su anuncio) (VRG1 20-01-16).

También se pudo observar cómo la colaboración contribuyó a promover que los estudiantes construyeran juntos para lograr metas previamente acordadas.

DI: En equipos comenten acerca de las actividades que se realizan en ambos medios (rural y urbano) escribanlas en sus cuadernos.

DI: (a A-22): ¿Por qué no estás trabajando?

A-22: Es que mi compañero me va ayudar

DI: ¿Cómo te va a ayudar?

A-4: Él me va decir qué ve diferente y yo le dicto letra por letra para que forme sus palabras

A-6: Y luego vemos cómo quedan las listas para ver qué nos falta a todos

DI: Muy bien (VRG4 10- 02-16).

Así, al trabajar en colaboración los estudiantes tuvieron la oportunidad de desarrollar otras habilidades que les facilitó el logro de las actividades de aprendizaje situadas en ambientes de comunicación basados en la motivación.

Para Bandura (como se citó en Edel, 2003), la motivación es considerada como el resultado de la expectativa del individuo de lograr una meta y el valor que esa meta posee para sí mismo. En el contexto de la RIEB, el proceso de aprendizaje se asume como un motivador pues el estudiante disfruta realizando la tarea si la entiende y le encuentra sentido, generando al mismo tiempo una motivación para identificarse y comprometerse a llevar a buen término el

cumplimiento de la misma. Así se pudo constatar en las siguientes interacciones de los estudiantes.

DI: ¿Tienen alguna duda sobre lo que van a realizar?

A-22: no.

DI: está bien, traten de explicar brevemente de lo que trata el cuento que seleccionaron y si se les dificulta hacerlo de manera escrita lo pueden hacer también con dibujos.

DI: ahora tomen un dulce dependiendo del color que les haya tocado formen nuevos equipos para elaborar la reseña, deben decidir quién realizará cada una de las funciones en el equipo (leer, escribir, dictar, etc.), (VRG1, 11-01-16).

Las observaciones registradas mostraron que los estudiantes estuvieron motivados al momento de organizarse y al realizar sus actividades, dado que mediante ejercicios donde los estudiantes pusieron en práctica actividades de colaboración fueron construyendo nuevos saberes mostrando habilidades como la autonomía, el compromiso y la responsabilidad compartida, además de que representó una ventaja al buscar soluciones para resolver problemas reales de su vida cotidiana.

En este sentido la motivación resultó de mucha utilidad para que los estudiantes se mostraran interesados para realizar de manera animada, responsable y comprometida, las actividades propuestas por la docente investigadora en la estrategia de intervención, tal como se puede apreciar en seguida:

DI: Ahora van a observar estas fotografías, que son de aquí del lugar

donde viven, las analizarán y en equipo van a comentar las diferencias que encuentren en ambas fotografías.

A-7: los animales

A-5: las plantas

A-7: los carros

A-11: las casas

DI: Y la forma de vestir ¿es igual a como ustedes visten? ¿Por qué creen vistan de esa manera?, escriban en sus cuadernos todo lo que observen.

A-15: Maestra, es mucho

DI: Escriban lo que consideren más importante y claro que represente una diferencia entre el campo y la ciudad (VRG4, 10-02-16).

De esta forma se logró integrar el trabajo colaborativo en el grupo en la medida que sus miembros asumieron su responsabilidad para realizar una tarea conjuntamente con sus compañeros, no de manera individualizada, sino estableciendo relaciones de interacción, colaboración e interdependencia para lograr aprendizajes en colaboración con otros. Con la puesta en práctica de la estrategia de intervención se lograron mejorar las relaciones interpersonales entre los integrantes del grupo, mostrando una actitud de respeto al momento de emplear las habilidades con las que cada uno cuenta. Se observó también que los equipos lograron acordar y asumir los roles dentro de los mismos para desarrollar actividades de trabajo colaborativo y aunque dentro de los mismos surgieron algunas dificultades, los estudiantes encontraron alternativas para solucionar los problemas a los que se enfrentaron. De igual forma se observó que los estudiantes mostraron disposición para realizar las actividades y

llevarlas a buen término, apoyando en todo momento a sus compañeros que presentaron alguna dificultad para realizar sus tareas.

Tal como se pudo apreciar en una de las sesiones en las que después de la explicación por parte de la docente sobre la función de las reseñas se les solicitó que elaboraran una para después publicarla.

A-2: ¿y qué vamos a escribir?

A-7: ¿cómo la vamos a hacer?

A-3: ¿de cualquier libro?

A-5: yo paso al pizarrón para escribir lo que los demás están diciendo maestra, (las ideas que tuvieron al principio acerca de lo que era una reseña y lo que encontraron en los textos elegidos).

A-5: jajaja, y nosotros que pensábamos que era algo sobre enseñar y es de lo que se tratan los cuentos.

DI: es una forma de resumir lo que se trata en el texto u obra literaria y comentar porqué es interesante leerla. (VRG1, 11-01-16).

Por último, se advirtió la capacidad que el grupo demostró para llegar a acuerdos, facilitando de esta forma la realización de actividades de trabajo colaborativo para favorecer los aprendizajes de los estudiantes. Así el trabajo colaborativo dio lugar a las interacciones entre los integrantes de los diferentes equipos, a través de la puesta en práctica de habilidades, actitudes y valores, con lo que se mejoraron las competencias individuales. En este caso y con la función mediadora de la docente investigadora, se logró fomentar el trabajo colaborativo con la intención de mejorar los aprendizajes de los alumnos, de modo tal, que al interactuar, comunicar y colaborar, lograron el éxito de las

tareas previamente acordadas y a la vez desarrollaron competencias para resolver situaciones problemáticas de su vida cotidiana. La implementación de la estrategia contribuyó a que los estudiantes pudieran encontrar de manera colaborativa la solución a diferentes problemáticas de interés grupal, en un ambiente de aprendizaje con amplias oportunidades para trabajar en colaboración.

Así, las oportunidades de trabajo colaborativo se aprovecharon para fortalecer las relaciones sociales; por lo que, los aprendizajes construidos en colaboración con sus compañeros dieron lugar a una transformación de los saberes previos.

Conclusiones

En este capítulo se presentan las aportaciones que fueron surgiendo en el desarrollo de esta investigación, en la que se pretendió dar respuesta a las interrogantes y propósitos planteados; el análisis e interpretación de las categorías enunciadas en el capítulo de resultados.

El trabajo colaborativo es una metodología de aprendizaje, que incorporada a las actividades del aula, permite la integración de pequeños grupos o equipos de estudiantes, donde los integrantes de cada equipo se esfuerzan de acuerdo a sus capacidades y destrezas e intercambian información, tanto de los conocimientos que cada uno tiene del tema, como de la información que obtienen al investigar. Por lo tanto, en la presente investigación se pudo concluir, que toda vez que en la práctica educativa se incorporan a las estrategias didácticas actividades que promuevan el trabajo colaborativo entre los estudiantes, éstos desarrollan habilidades y destrezas por parte de los participantes para aumentar sus conocimientos y habilidades en algún tema de su interés contemplado en los contenidos curriculares.

Así, el intercambio de ideas, los análisis y los comentarios que se dieron en el grupo, enriquecieron los aprendizajes de los estudiantes con lo que quedó demostrado que trabajar en colaboración da mejores resultados que si se intentara realizar un trabajo de manera individual. El trabajo colaborativo contribuyó también a que los estudiantes interactuaran con sus pares para construir, descubrir, transformar e incrementar saberes y a través de la mediación de la docente construyeron nuevos aprendizajes y desarrollaron competencias que les permitirán enfrentar los retos de la sociedad actual.

De esta forma, se pudo dar respuesta a las interrogantes que guiaron la investigación ¿Cómo puede el trabajo colaborativo en el aula favorecer los aprendizajes de los estudiantes? ¿Qué actividades de planeación didáctica permiten el trabajo colaborativo en la escuela primaria? ¿Qué actividades plantea el docente para crear situaciones de trabajo colaborativo con los estudiantes? ¿Cómo puede el trabajo colaborativo fortalecer las relaciones entre los estudiantes?

Se concluyó que el trabajo colaborativo, empleado como estrategia didáctica, logró favorecer los aprendizajes de los estudiantes dado que se propiciaron ambientes de confianza y comunicación, no solo entre estudiantes, sino también con la docente investigadora, esto facilitó procesos participativos en la toma de decisiones, la organización y permitió a la vez desarrollar competencias que los estudiantes pueden poner en práctica en actividades de su vida cotidiana. Así mismo, el trabajo por competencias se vio reflejado en el diseño de actividades que promovieron el trabajo colaborativo para generar situaciones de auto aprendizaje y de automotivación en el grupo para realizar las actividades en colaboración con sus compañeros.

Se pudo comprobar, que en un ambiente de aprendizaje basado en la creatividad, el trabajo colaborativo propició el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, a través de habilidades de pensamiento como la observación, la indagación, el análisis y la comunicación, que permitieron resolver problemas de su vida diaria, facilitando así una reestructuración de aprendizajes.

Por su parte, las actividades didácticas implementadas en el aula que

permitieron el trabajo colaborativo entre los estudiantes y con la docente investigadora, son aquellas que basadas en el diálogo y la interacción, promovieron la comunicación y la coordinación entre los integrantes del grupo, entre éstas se pueden mencionar, la lluvia de ideas que permitió rescatar los saberes previos de los estudiantes a través de preguntas detonadoras y discusiones e intercambio de las diferentes concepciones que éstos tienen sobre un mismo tema.

Otra actividad didáctica considerada para fomentar el trabajo colaborativo entre los estudiantes fue la resolución de problemas de interés común, como la elaboración de carteles para publicitar productos de su localidad, esta actividad les resultó además de interesante, motivante e innovadora, dado que interactuaron con otros habitantes de la localidad, quienes hicieron aportaciones sobre diferentes lugares y productos que se elaboran en el lugar donde viven. A partir de la asignación de diferentes roles que los estudiantes desempeñaron en el desarrollo de la misma, de acuerdo a los conocimientos y habilidades como la responsabilidad, tanto individual como compartida, los estudiantes pudieron hacerse responsables de su propio aprendizaje y así cumplir con los compromisos asumidos para lograr el éxito de todo el grupo. Una actitud de interdependencia positiva entre los miembros del grupo permitió terminar exitosamente las tareas encomendadas.

En el desarrollo de estas actividades la mediación de la docente fue determinante para plantear situaciones a los estudiantes donde pudieron resolver problemas de su vida cotidiana basados en actividades de trabajo colaborativo, lo que facilitó la construcción de aprendizajes significativos,

generando de esta forma el interés de los estudiantes, la promoción de una buena coordinación e ir aprendiendo al hacer, facilitando con ello una integración de saberes.

Respecto al logro del propósito de esta investigación con estudio de caso, el desarrollo de la estrategia de intervención permitió realizar un análisis y descripción sobre la forma en que el trabajo colaborativo favorece los aprendizajes de los estudiantes, a la vez que se mejoran las relaciones interpersonales de los mismos y con la docente investigadora al establecerse un ambiente de aprendizaje basado en actividades colaborativas y donde los resultados permitieron concluir que el trabajo colaborativo, aunque presenta algunas desventajas, como que no todos los integrantes del grupo cumplan con los compromisos asumidos, son más los beneficios que se consiguen con esta forma de trabajo. Lo anterior se pudo corroborar con el análisis de los datos que observan que este tipo de trabajo utilizado como estrategia didáctica, facilita que los estudiantes aprenden juntos y trabajan en equipo, lográndose con ello una mayor interacción grupal, buena comunicación e incremento del trabajo colaborativo y desarrollan actitudes de respeto y responsabilidad para resolver problemas de manera competente. Así mismo que la docente investigadora asumió una función de facilitadora del proceso de aprendizaje al crear las condiciones necesarias para que se generara un ambiente de confianza, colaboración y respeto logrando con ello aprendizajes de calidad.

La utilización de la investigación cualitativa, estudio de caso, permitió realizar una reflexión sobre el tipo de estrategias que se requieren incorporar para favorecer los aprendizajes de los estudiantes. La docente investigadora

participó de manera directa integrándose y propiciando situaciones que le permitieron involucrarse para observar y realizar una descripción detallada de los resultados de la investigación, lo que contribuyó a la reflexión y mejora de la práctica educativa. Los alumnos tuvieron oportunidad de interactuar con sus compañeros a través de la integración de equipos donde realizaron actividades de tipo colaborativo y en el desarrollo de las mismas. Se pudo apreciar el ejercicio del liderazgo para coordinar el trabajo y de esta forma resolver un problema, se estableció también una interdependencia positiva la que se pudo observar en el desarrollo de las diversas actividades.

Al trabajar de manera colaborativa se establecieron relaciones de igualdad y respeto, cada participante asumió el rol que le correspondía, al involucrarse en el proceso de aprendizaje. La docente, solamente, fue guía o facilitadora del proceso. En general, se puede decir que el trabajo colaborativo desarrollado por alumnos y docente investigadora permitió incorporarlo en la planeación de clase, logrando así favorecer los aprendizajes basados en competencias de alumnos del segundo ciclo de educación primaria.

Los resultados obtenidos son concluyentes, dado que las interacciones que se establecieron a lo largo de la investigación mostraron resultados positivos en la interacción grupal, la comunicación, el trabajo en equipo y el trabajo colaborativo, se mejoraron los aprendizajes y promovieron el desarrollo de diferentes competencias en los estudiantes al enfrentarse a situaciones problema relacionadas con el contexto en el que se desenvuelven y aplicando las competencias para dar solución de manera competente a estas situaciones.

Referencias

- Aguerrondo, I. (1999). *El nuevo paradigma de la educación para el siglo. Desarrollo escolar y administración educativa*. Buenos Aires, Argentina: OEI.
- Alfaro. J. A. (2010). *Competencia para el trabajo colaborativo* [objeto de aprendizaje]. Recuperado de la base de datos del repositorio digital de la cátedra de investigación de innovación en tecnología y educación del Tecnológico de Monterrey.
- Alfageme, G. M. (2005). El trabajo colaborativo en situaciones no presenciales. *Pixel Bit, Revista de medios y educación*, 5-16. Recuperado de <http://www.uacm.kirj.redalyc.org/articulo.oa?id=36802601>
- Alvarado, Y., Prieto, S. A.T. y Betancourt, D. (2009). Liderazgo y motivación en el ambiente educativo universitario. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 9 (3) 1-18. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713064007>
- Álvarez, A. C y San Fabián, M. J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gaceta de Antropología*. 28 (1), 14-27.
- Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Educación*. 24, 89-110. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/record/1064>.
- Arriba, J. M., González, M C. y Martín, S. (2016). Experiencias de trabajo colaborativo mediante Tecnologías de la Información y la Comunicación entre profesores. *Revista Portuguesa de Educação*, (29) 75-98. Recuperado de <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v29n1/v29n1a05.pdf>.

- Barragán, A., Aguinaga, V. P. y Ávila, G. C. (2010). El trabajo colaborativo y la inclusión social. *Apertura*. 2 (1) 16-18 Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68820841005>.
- Bransford, J. D., Brown, A. y Rodney, R. C. (2007). *La creación de ambientes de aprendizaje en la escuela*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Cabra, T. F. (2008). La evaluación y el enfoque de competencias: Tensiones, limitaciones y oportunidades para la innovación docente en la universidad. *Revista Escuela de Administración de Negocios*. 63, 91-105. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20611455007>
- Campoy, T. y Gomes, E. (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. Madrid: EOS.
- Castañeda, P., Jaramillo, P. y Pimienta, M. (2009). Qué hacer con la tecnología en el aula: inventario de usos de las TIC para aprender y enseñar. *Educación y Educadores*, 12, 159-179.
- Castellaro, M. y Dominino, M. (2011). El proceso colaborativo en niños de escolaridad inicial y primaria. Una revisión de trabajos empíricos *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 13, (2), 119-145.
- Ceballos-Herrera. F. A. (2009). El informe de investigación con estudio de casos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, (1) 413-423.
- Coll, C., Mauri. T. y Onrubia J. (2006). Análisis y resolución de casos problemas mediante el aprendizaje colaborativo. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 3, (2), 29-41. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78030210>.

- Collazos, C. A. y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. *Educación y Educadores*, (9) 61-76.
- Creswell, J. (2009). *Research Design. Quantitative and mixed methods approaches*. USA: Sage.
- Dabdoub, A.L. (2008). *Desarrollo de la creatividad para el docente. Estrategias para estimular las habilidades del alumno*. Naucalpan, Estado de México: Esfinge.
- Danielson, Ch. (2011). *Competencias docentes: desarrollo apoyo y evaluación*. Chile: Preal.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, R. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista*. (2ª ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Edel, N. R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1, (2), 1-15 Recuperado de <http://colpos.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>
- Espinoza, M. C. y Sánchez, S. I. (2014). Aprendizaje basado en problemas para enseñar y aprender estadística y probabilidad. *Paradigma*, 35 (1), 103-128.
- Fernández, N. L. (2006). ¿Cómo analizar los datos cualitativos? *Butlletí La Recerca*, 2- 13. Recuperado de <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>
- Gobierno de la República. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México: Gobierno de la República.

- González-Vargas, J. E. (2014). Una mirada del trabajo colaborativo en la escuela primaria desde las representaciones sociales. *Ra Ximhai*, 10, 115-134. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134008>.
- Hernández, G. (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. *Perfiles Educativos*, (XXX) 38-77.
- Hernández, S. R., Fernández, C.C. y Baptista, L. M.P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ª Ed.). México: McGraw-Hill.
- Jiménez, K. (2009). Propuesta estratégica y metodológica para la gestión en el trabajo colaborativo. *Educación*, 33 (2), 9-107. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058007>.
- Maldonado, P. M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Laurus* 13, 263-278. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102314>
- Maldonado, P.M. (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior *Laurus*, 14, (28), 158-180. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111716009>.
- Martín, G. A. y Morales, L. J. A. (2013). Colaboración educativa en la sociedad del conocimiento. *Apertura*. 5, 74-87.
- Molina, A. M., García, A. F., Hernández, M. A. y Alfaro, E. A. (2006). Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 1, 5, 232-236. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=169617616006>.
- Neumann, D. B. y Quevedo, M. E. (2005). La interacción en aulas de segundo

ciclo de la educación general básica: ¿comunicación o desencuentro?
Revista Argentina de Sociología, 3, (5), 225-245. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26930512>.

Ortíz, A. (2004). *El estudio de casos como metodología de investigación en la detección de necesidades formativas de las personas adultas en Andalucía*. 131-150. <http://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?querry=Dismax>.

París, G., Coiduras, J., Torrelles, C., Cela, J. M., Isus, S. y Carrera, F. X; (2011). Competencia de trabajo en equipo: definición y categorización. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15, (3), 329-344.

Peirano, C. C., Pérez, C. M., Arroyo, CH. L, y Huertas, C. P. (2014). Las habilidades del pensamiento y el aprendizaje significativo en matemática de escolares de quinto grado en costa rica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 14, 2, 1-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44731371005>

Peña, C. M. (2005). El ambiente de aprendizaje inclusivo en el aula. Una mirada a la colaboración entre pares en dos grupos integradores de primaria regular. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3, (1) 817-822.

Pico, L. y Rodríguez, C. (2011). *Trabajos colaborativos: serie estrategias en el aula en el modelo 1 a 1*. Buenos Aires: Educar SE.

Pineda B. C., Hennig, C. y Segovia, Y. (2013). Modelos pedagógicos, trabajo colaborativo e interacción en programas virtuales de pregrado en

- Colombia: Un camino por recorrer. *Revista de Universidad y Sociedad del conocimiento, RUSC*. 10 (2), 187-202.
- Podestá, P. (2014). El trabajo colaborativo entre docentes: experiencias en la Especialización Docente Superior en Educación y TIC. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. Buenos Aires, Argentina.
- Pozo, J. (1997). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. (5ª ed.). España: Morata
- Queiruga, D. A., Hernández, E. A., Rodríguez, P. C. y Prieto, C. C. (2011). Experiencias docentes de trabajo colaborativo en distintas áreas de ciencias. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 12, 4, 133-146.
- Quero, R. Y. M., Mendoza, M. F. y Torres, H. Y. (2014). Comunicación efectiva y desempeño laboral en Educación Básica. *Negotium*, 9, 27, 22-33.
- Raiza-Andrade, E., Pachano, E., Pereira L. y Torres, A. (2002). El Paradigma de lo Complejo. *Revista Cinta de Moebio*. (14). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10101407>.
- Rodríguez, R. F. F., Ossa, C. y C. J. (2014). Valoración del trabajo colaborativo entre profesores de escuelas básicas de Tomé, Chile. *Estudios Pedagógicos*, 40, (2) 303-319.
- Rosario, H. (2008). La web. Herramienta de trabajo colaborativo. Experiencia en la Universidad de Carabobo. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (31) 31-139.
- Ruíz, C. G. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente.

Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 15, 51-60.

Salinas, Q. A. (2011). *La mediación y el acompañamiento en los aprendizajes escolares, en un ambiente de inclusividad*. Universidad Pedagógica Nacional: México.

Sánchez Moreno, M. (2008). *Cómo enseñar en las aulas universitarias a través del estudio de casos*. Documento 07. Recuperado de <http://www.unizar.es/ice/images/stories/calidad/Casos.pdf>

Sanz, C., Madoz, C., Zángara A. y Albanesi, B. (2008). *El trabajo colaborativo y cooperativo mediado por las TICs. Herramientas informáticas utilizadas en la mediación y experiencias realizadas*. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/21995/Documento_completo.%20Herramientas%20informaticas%20utilizad.pdf?sequence=1

Secretaría de Educación Pública. (2011a). *Plan de estudios*. Educación Básica, México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2011b). *Programas de estudios Segundo Grado de educación primaria*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2013a). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. (2ª ed). México: Autor

Secretaría de Educación Pública. (2013b). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México: Autor.

Secretaría de Gobernación (2013). *Ley General de Educación*. (DOF: 11/09/2013). Recuperado de dof.gob.mx/notadetalle.php?codigo=5313841&fecha=11/09/2013&print=true

- Silva, Q. J. (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Innovación Educativa*. 10, 13-23.
- Silva, D. y Reygadas, L. (2013). Tecnología y trabajo colaborativo en la sociedad del conocimiento. *Alteridades*, 23 (45) 107-122. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74728322008>.
- Soto-Ortiz, J. L., Torres-Gastelú, C. A. (2015). Exploración de la interacción colaborativa en educación superior. *Redes. Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 26 (1) 76-96. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93138738004>.
- Stake, R. (2005). *Investigación con estudio de caso*. (3ª ed.) Madrid, España: Morata.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*, (2ª. ed). Bogotá: ECOE.
- Universidad Nacional Autónoma de México (2015). *Unidad 4. Procedimientos de recolección de datos en la Investigación cualitativa*. Recuperado de <http://wwwpsicol.unam.mx/Investigacion2pdf/Unidad%203.de%20Procedimientos%20de%20recoleccion%de20%datos%20en%20la%20investigacion%29cualitativa.pdf>.
- Vaca-Barahona., B. E., Cela, J. y Gallardo, E. E. (2016). Perfiles de aprendizaje y trabajo colaborativo en entornos de simulación en 3D. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19, 193-215. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331445859011>
- Vázquez, Y. A. (2001). Educación basada en competencias. *Educación/nueva época*, 16, 1-29. Recuperado de <http://www.on->

school.com/blog/educacion-basada-en-competencias

Vielma, E. y Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3, 9, 30-37. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630907>

Apéndices

Apéndice A. Diario de campo (fragmento)

Observación N°1 Fecha: 11-01-2016

Hora de inicio: 08:00 Hora de término: 11:00

Lugar de observación: Escuela Primaria “Miguel Hidalgo” Nuevo Padilla, Tamps.

Tema: Elaborar reseñas para su publicación en la escuela

Observador/es: Oralía Guillermina Rodríguez Gómez (Docente investigadora).

En la estrategia de intervención “Colaborando trabajamos mejor”, cuyo propósito fue favorecer los aprendizajes de los alumnos de primer ciclo de educación primaria, así como fortalecer las relaciones entre sí mismos y con compañeros de otros grupos de la institución a través de actividades que promovieron el trabajo colaborativo. Escenario: en el aula de clases, actores: docente investigadora, 22 alumnos, 9 mujeres y 13 hombres.

Evento: durante la clase de español se dio inicio con la técnica lluvia de ideas entre los integrantes del grupo, donde en colaboración con sus compañeros dieron respuesta a las interrogantes:

¿Saben lo que es una reseña?

A-1: Es cuando alguien te enseña algo...

A-2: Es una enseñanza

A-3: Es algo que aprendes

DI: ¿Dónde han visto una reseña? La mayoría respondió que en ninguna parte y A-9, A-15, A-19 y A-22 no respondieron nada, se les preguntó directamente y

aun así no respondieron. DI: ¿Para qué creen que les puede servir una reseña?

A-7: Para aprender

A-2: Para escribir.

Se les explicó brevemente la función de las reseñas y que tenían que realizar una reseña para publicar.

A-2: ¿y qué vamos a escribir?

A-7: ¿cómo la vamos a hacer?

A-3: ¿de cualquier libro.

Se les presentaron reseñas de diferentes libros y se les pidió que cada uno escogiera una de la cual le gustaría que le leyera el libro completo, todos se amontonaron en el espacio dedicado a la biblioteca del aula, por lo que se les indicó que pasaran en orden y eligieran la reseña de su preferencia, cada alumno escogió una reseña. Todos los alumnos exploraron las reseñas, observaron las características de éstas y en un ambiente respeto hicieron comentarios en forma general acerca de lo que decían las reseñas seleccionadas.

A-5 pasó al frente y en una hoja de rota-folio pegada al pizarrón escribió las ideas que tuvieron al principio acerca de lo que era una reseña y lo que encontraron en los textos elegidos, así muchos se rieron de lo que pensaron que era una reseña.

Apéndice B. Instrumento para la autorreflexión, acerca de los factores que determinan la práctica docente

Cuestionario

Planificación y preparación

1. ¿Cuál es su perfil académico?
2. ¿Cómo obtiene información acerca del logro de los estudiantes en relación al grado escolar que cursan?
3. ¿Qué estrategias didácticas considera en la elaboración de su planificación?
4. ¿En qué materiales se documenta para llevar acabo su planificación?
5. ¿Cómo obtiene las evidencias que le ayudan a elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de los aprendizajes de los estudiantes?

Ambiente del aula

6. ¿Cómo promueve el uso de las TIC para favorecer los aprendizajes de sus estudiantes?
7. ¿Qué condiciones son necesarias para favorecer el respeto y el cumplimiento de responsabilidades escolares entre los estudiantes?
8. ¿Qué aspectos considera para organizar el ambiente del aula?
9. ¿Cómo organiza el trabajo en el aula? (individual, equipo, ambos)

Interacción

10. ¿La planificación que utiliza, la lleva a cabo al pie de la letra o realiza modificaciones durante su desarrollo?
11. ¿Qué actividades lleva a cabo para fomentar una formación basada en

valores como el respeto, la confianza, el diálogo y la solidaridad?

12. ¿Cómo propicia que sus estudiantes se hagan responsables de sus aprendizajes?

Responsabilidades profesionales

13. ¿Qué actividades realiza en colaboración con otros profesores?

14. ¿De parte de quién recibe asesoría académica y cómo contribuye a mejorar su desempeño profesional?

15. ¿Analiza la relación entre su práctica docente y los resultados de aprendizaje de los estudiantes?

16. ¿Informa a los padres de familia sobre los logros de aprendizaje de sus hijos?

Elaboración propia, adaptado de Danielson (2011).

Apéndice C. Rúbrica para evaluar el trabajo colaborativo

TRABAJO COLABORATIVO	MUY ALTO (10-9)	ALTO (8-7)	MEDIO (6)	BAJO (5)
Calidad del trabajo	Presenta trabajo de la más alta calidad.	Presenta trabajo de calidad.	Presenta trabajo que ocasionalmente necesita ser revisado y reelaborado por sus compañeros para asegurar su calidad.	Presenta trabajo, que casi siempre necesita ser revisado y reelaborado por sus compañeros para asegurar su calidad.
Trabajo con otros	Casi siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Trata de mantener la unión trabajando en grupo.	Usualmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. No causa conflictos en el grupo.	A veces escucha y apoya el esfuerzo de otros, pero algunas veces no es un buen miembro del grupo.	Casi nunca escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Y no es un buen miembro del grupo.
Contribuciones	Proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un líder definido que contribuye con su mayor esfuerzo.	Por lo general proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un miembro fuerte del grupo que se esfuerza.	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro satisfactorio del grupo que hace lo que se le pide.	Rara vez proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Puede rehusarse a participar.
Actitud	Nunca critica públicamente el trabajo de otros. Siempre tiene una actitud positiva hacia el	Rara vez critica públicamente el trabajo de otros. A menudo tiene una actitud positiva hacia el trabajo.	Ocasionalmente critica en público el trabajo de otros miembros del grupo. Tiene una actitud	Con frecuencia critica en público el trabajo de otros miembros del grupo. A menudo tiene una actitud

	trabajo.		positiva hacia el trabajo.	negativa hacia el trabajo.
Resolución de problemas	Busca y sugiere soluciones a los problemas.	Elige soluciones sugeridas por otros miembros del grupo.	No sugiere ni elige soluciones, pero trata de resolver problemas con soluciones propuestas por otros miembros del grupo.	No trata de resolver problemas o ayudar a otros a resolverlos. Deja a otros hacer el trabajo.
Concentración en el trabajo	Se mantiene concentrado en el trabajo que se necesita hacer de manera autónoma.	La mayor parte del trabajo se mantiene concentrado en el trabajo que se necesita hacer. Otros miembros del grupo pueden contar con esta persona.	Algunas veces se mantiene concentrado en el trabajo y requiere que otros le recuerden estar concentrado en el trabajo.	Raramente se enfoca en el trabajo que se necesita hacer. Deja que otros hagan el trabajo.
Preparación	Trae el material necesario a clase y siempre está listo para trabajar.	Casi siempre trae el material necesario a clase y está listo para trabajar.	Casi siempre trae el material necesario, pero algunas veces necesita instalarse y se pone a trabajar.	A menudo olvida el material necesario o no está listo para trabajar.
TOTAL				
OBSERVACIONES				

Apéndice D. Análisis del registro de observación (videograbación) con el software Qualrus

ARCHIVO 2 FASE INTERACTIVA

Code name	Segment(s)	Segment Code(s)
Interacción	Source: ARCHIVO 2 VIDEO REGISTRO.rtf Se realizó la técnica lluvia de ideas para que los alumnos respondieran algunas preguntas: DI: ¿Han visto un cartel publicitario? ¿Qué se anuncia en esos carteles? ¿Qué es un cartel publicitario? ¿Para qué sirven los carteles publicitarios?	Interacción
Comunicación	Source: ARCHIVO 2 VIDEO REGISTRO.rtf Muchos alumnos respondieron al mismo tiempo que alzaban la mano, diciendo que han visto muchos anuncios donde se venden cosas, A-1: se vende ropa A-2: se vende chorizo A-3: se venden quesos. A-1: un cartel publicitario es en el que puedes anunciar cosas que vendes y compras A-4: es como los del periódico que venden carros. DI: saquen los periódicos y revistas que les encargué, observen bien e identifiquen si hay algunos anuncios comerciales. Comenten cuáles son las características de esos anuncios, qué elementos contienen. A-3: Tienen fotografías DI: ¿Y qué más contienen? A-5: Precios, palabras.	Comunicación
Comunicación	Source: ARCHIVO 2 VIDEO REGISTRO.rtf En esta ocasión se contó con la visita de una persona conocedora de los lugares más visitados en la comunidad y después de presentarla al grupo les dio una plática acerca de estos lugares, de los atractivos con los que cuentan, la forma de llegar a éstos, si cobran o son de acceso gratuito, también les comentó acerca de los productos que se	Comunicación

	comercializan en la localidad , sobre todo en las vacaciones como las de semana santa, entre los que se cuenta el pescado que se obtiene de la Presa Vicente Guerrero, algunas frutas de la región como la naranja y otros como los quesos y el chorizo elaborados por comerciantes locales y cuyos precios son muy accesibles, todos los alumnos se mostraron muy atentos e interesados en la explicación que dio la invitada sobre los lugares más bonitos y los productos elaborados.	
Interacción	Source: ARCHIVO 2 VIDEO REGISTRO.rtf A-1: ¿cuánto cobran en el río por llevar una lancha? Invitada: es un lugar en el cual el acceso es totalmente gratuito, solamente se les invita a mantenerlo limpio, no dejando basura tirada para evitar la contaminación del agua, aunque también se cuenta con campos turísticos en los que se hace una aportación económica y ofrecen servicios de hospedaje y de restaurant, éstos servicios regularmente son utilizados por el turismo nacional y principalmente extranjero proveniente de los E.U.A.	Interacción
Interacción	Source: ARCHIVO VIDEO REGISTRO.rtf A-6: ¿Y qué más se puede hacer en el parque de barrio? Invitada: “muchas actividades como andar en bicicleta, zumba, deportes, ejercicio, o simplemente platicar y convivir con los amigos. A-7: ¿quién hace las cosas que dice que se venden? Invitada: comerciantes locales, es decir personas que viven aquí en la localidad. A-1: ¿Cómo venden las cosas y a quiénes.	Interacción
Comunicación	Source: ARCHIVO 2 VIDEO REGISTRO.rtf Invitada: Bueno, antes de vender los diferentes productos son elaborados de manera artesanal, ¿qué quiere decir esto? Que no son elaborados con el uso de máquinas industriales, sino que los comerciantes los preparan generalmente en sus casas o en los locales en los cuales ofrecen sus	Interacción

	productos, como por ejemplo la naranja que además de vender la fruta también venden su jugo elaborado por ellos mismos, el chile piquín en vinagre, miel y la leche con la que elaboran quesos, jocoque, panelas, etc. Así también la carne de puerco de la cual también hacen chicharrones, asado y chorizo. ¿Alguien más tiene preguntas?, “pueden preguntar con toda confianza.	
	Source: ARCHIVO 2 VIDEO REGISTRO.rtf A-13: No, pues venden muchas cosas que se hacen aquí en Padilla. Invitada: Así es, y cuando gusten se puede organizar un recorrido por los lugares más representativos del municipio y les puedo mostrar también algunos de los productos que son elaborados por los comerciantes locales. Espero les haya gustado la información que en esta ocasión les traje, muchas gracias.	Interacción Comunicación
	Source: ARCHIVO 2 VIDEO REGISTRO.rtf La profesora les preguntó qué les pareció la plática que les dieron y la mayoría mostró entusiasmo y dijeron haber asistido a alguno de estos lugares o bien que les gustaría asistir. Enseguida les presentó las partes desarticuladas (nombre del producto, precio, imagen, eslogan) de diferentes anuncios comerciales y les pidió:	Interacción
	Source: ARCHIVO 2 VIDEO REGISTRO.rtf DI: En equipos de tres integrantes reorganicen las partes de estos anuncios, identifiquen cuál es el nombre, el precio, la imagen, el eslogan o frase publicitaria, imagen, etc. Cada equipo tomó las partes que se les proporcionaron, las observaron y trataron de acomodarlas y discutieron sobre la mejor manera de formar el anuncio.	Interacción
	Source: ARCHIVO 2 VIDEO REGISTRO.rtf De esta manera cada integrante tomó una parte y la puso en la cartulina como si fuera un rompecabezas, con lo cual no pudieron acomodar las partes del anuncio.	Trabajo en equipo

Trabajo en equipo	En el equipo 4 primero se pusieron de acuerdo en cómo acomodarlo, colocando primero la imagen, después A-2: lo primero que deben saber los que lo vean es cuánto cuesta, ponle el precio A-1 leyó el eslogan y lo colocó en el lugar que consideraron más apropiado, entre los tres fueron formando su anuncio.	
-------------------	---	--

Comentarios del observador: El texto relata las actividades llevadas a cabo para identificar la función y las características del cartel publicitario y seleccionar frases adjetivas para escribir mensajes persuasivos. .

Así mismo se muestra la organización de los estudiantes para elaborar un cartel para promocionar un artículo de la localidad, así como para publicarlo en el periódico escolar.

Se muestran también los diferentes roles asumidos por los estudiantes para realizar las actividades encaminadas a favorecer el trabajo colaborativo.

Emitiendo juicio crítico

Lo relevante de esta sesión radica en que a través de las interacciones los alumnos trabajan en equipo y asumen diferentes roles de acuerdo a sus habilidades, (leen, escriben, dictan) y la docente coordina la actividad, de esta manera se muestra una organización para trabajar colaborativamente lo que permite realizar una tarea en común.

Apéndice E. Estrategia de intervención

Nombre de la estrategia: Colaborando trabajamos mejor		
Propósito de la estrategia: Favorecer los aprendizajes de los estudiantes de primer ciclo de educación primaria, así como fortalecer las relaciones entre sí mismos, con los padres de familia y con compañeros de otros grupos de la institución a través de actividades que promuevan el trabajo colaborativo.		
Datos generales		
Nombre de la escuela: Primaria Miguel Hidalgo		Grado: 2° "A"
Competencias que se favorecen: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender, identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas, analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. Resolver problemas de manera autónoma. Relación entre la naturaleza y la sociedad en el tiempo, exploración de la naturaleza y la sociedad en fuentes de información.		
Asignaturas: Español, Matemáticas y Exploración de la Naturaleza y la Sociedad.	Grado: Segundo	Bloque: III
Fecha de inicio: Lunes 11 de enero de 2016		Fecha de cierre: Viernes 12 de febrero de 2016
Propósitos Que los niños: • Participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral • Lean comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento. • Participen en la producción original de diversos tipos de texto. • Reflexionen consistentemente sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura. • Conozcan y usen las propiedades del sistema de numeración decimal para comunicar e interpretar cantidades en distintas formas. • Reconozcan su historia personal, familiar y comunitaria, las semejanzas entre los seres vivos, así como las relaciones entre los componentes de la naturaleza y la sociedad del lugar donde viven.		
Recursos materiales: Cuadernos de los estudiantes, libros de texto del alumno, hojas de rotafolio, cartulinas, colores, resistol,		Técnicas e instrumentos: Observación, diario de campo, listas de cotejo, escala estimativa y rúbricas.

tijeras, marcadores, pizarrón, semillas, matatena, periódicos y revistas.	
Productos o evidencias: • Comprensión de la lectura en voz alta sobre reseñas para elegir cuentos. • Lista de similitudes y diferencias entre las reseñas y los cuentos completos. • Reseñas de cuentos para su publicación. • Carteles publicitarios para promover los lugares turísticos y/o productos de su localidad. • Tabla con datos en las que se representan las unidades, centenas y decenas. (números de tres cifras) • Registro de resultados en una tabla acerca de los puntos representando unidades, decenas y centenas. • Cartel con semejanzas y diferencias del campo y la ciudad • Intercambio de opiniones acerca del cambio que han sufrido las festividades, costumbres y tradiciones del lugar donde vive. • Trabajo colaborativo para elaborar diferentes productos de aprendizaje.	
Aprendizajes esperados: • Identificar la función de las reseñas • Reseñar cuentos identificando su trama. • Identificar la función y las características del cartel publicitario. • Seleccionar frases adjetivas para escribir mensajes persuasivos. • Emplear adjetivos, sustantivos y verbos para realizar descripciones. • Resolver problemas aditivos con diferentes significados, modificando el lugar de la incógnita y con números de hasta dos cifras. • Distinguir semejanzas y diferencias entre las plantas y animales, viviendas, construcciones y actividades del campo y la ciudad. • Identificar cambios en su comunidad a través del tiempo. • Reconocer cómo han cambiado las festividades, las costumbres y tradiciones del lugar donde vive a través del tiempo.	
Plan de clase • Mediante lluvia de ideas contestar de manera grupal preguntas relacionadas con las características de una reseña, éstas serán escritas en el pizarrón, las preguntas son: ➤ ¿Saben lo que es una reseña? ➤ ¿Dónde han visto una reseña? ➤ ¿Para qué creen que les puede servir una reseña? • Se explica a los estudiantes que realizarán una reseña para publicar. • Lee de diferentes reseñas de cuentos para que selecciones el que quieres que se te lea en voz alta.	

- Anota en una hoja de rotafolio tus ideas y las características de ambos tipos textuales.
- De manera individual escribe en tu cuaderno similitudes y diferencias entre la reseña y el cuento.

Desarrollo:

- Selecciona un cuento y en equipo elabora una reseña del mismo.
- Lee ante el grupo la reseña del cuento.
- Identifica grupalmente posibles modificaciones a la reseña elaborada.
- Revisa los datos de identificación de los libros reseñados por tus compañeros.
- Selecciona un libro conocido para reseñarlo en equipos de tres.
- Desempeña diferentes roles, organizados en equipos de tres integrantes, establece turnos para llevar a cabo diferentes papeles en la escritura de la reseña, uno dicta, otro escribe y un tercero revisa tanto lo que se escribe como lo que se dicta.

Final:

- Revisa de manera individual los textos escritos para modificarlo.
- Intercambia con tus compañeros las reseñas para revisarlas y realiza anotaciones sobre sus observaciones para que sus compañeros puedan mejorar sus textos.
- Pasa en limpio la reseña respetando el formato de las mismas, realizando las modificaciones pertinentes e incluyendo los datos del libro reseñado.
- Publica en el periódico escolar tu reseña para motivar a otros compañeros a que lean cuentos.

Participantes: docente y estudiantes.

Recomendaciones para la evaluación:

La evaluación se llevará a cabo empleando listas de cotejo adaptadas de acuerdo a los propósitos y al desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes.

Plan de clase

- De manera grupal mediante lluvia de ideas, responder a las preguntas:
 - ¿Han visto un cartel publicitario?
 - ¿Qué se anuncia en esos carteles?
 - ¿Qué es un cartel publicitario?
 - ¿Para qué sirven los carteles publicitarios?
- Previa solicitud de llevar periódicos y revistas con anuncios comerciales, los estudiantes los exploran y discuten sus características y utilidad.
- Se les informa que realizarán un cartel publicitario
- Selecciona de manera grupal los artículos que presentan diferentes anuncios publicitarios para identificar las características que lo conforman.

Desarrollo:

- Previa invitación, un experto realiza una descripción de los lugares turísticos de la localidad y los productos que ahí se elaboran.
- Reorganizan un anuncio publicitario
- organizados en equipos de tres integrantes reorganicen las partes desarticuladas de un anuncio comercial y comparen los resultados.
- Presenta tus resultados y discute las diferentes formas de acomodo de los elementos en la página.
- Acuerda con tu equipo un producto de la localidad que quieran publicitar y averiguan los datos generales que referirán en el cartel.
- Describe brevemente el producto a anunciar utilizando frases adjetivas atractivas.
- Se turnan los diferentes papeles para la escritura, empleando recursos gráficos para hacer más atractivo sus carteles, tamaño de letras, ilustraciones, etc.).
- Revisa de forma individual el texto.
- Intercambia tu texto para realizar correcciones y anota observaciones para comunicarlas a los autores.

Final:

- Escribe la versión final del cartel.
- Lee las observaciones que han realizado tus compañeros e incorpóralas a la escritura de la versión final del cartel.
- Compara la escritura convencional de las palabras que con mayor frecuencia han presentado errores ortográficos y las usa de modelo.
- Una vez concluido el cartel, preséntalo al tus compañeros para ser incluido en el periódico escolar.
- Publica el cartel en el periódico escolar.

Participantes: docente investigadora, estudiantes y experto en lugares turísticos de la localidad.

Recomendaciones para la evaluación: La evaluación se llevará a cabo empleando listas de cotejo adaptadas de acuerdo a los propósitos y al desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes.

Plan de clase

Inicio:

- Observa diferentes cantidades de semillas
- De manera grupal comenta con tus compañeros cómo podrían organizar esas cantidades para que te resulte más fácil contarlas.

Desarrollo:

- Organizados en equipos, revisa los materiales y acomoda 10 semillas en

cada bolsa y 10 bolsas en cada caja para resolver las actividades del desafío No. 26;

- En equipos lean por turnos las preguntas y contesta las actividades de tu libro de texto.
- Completa la tabla de datos de tu libro de texto.
- Identifica el valor de las cifras según el tipo de agrupamiento que representen (unidad, decena y centena).

Final:

- En una hoja de rotafolio representa sus resultados y preséntalo tu grupo.
- Realiza ejercicios similares en tu cuaderno.

Participantes: docente investigadora y estudiantes

Recomendaciones para la evaluación:

La evaluación se llevará a cabo con listas de cotejo elaboradas y adaptadas previamente de acuerdo al grado de avance y desarrollo de los estudiantes.

Plan de clase

Inicio:

- A partir de lo que conocen los estudiantes, de la observación de imágenes y del relato del experto invitado acerca de los lugares turísticos del lugar donde viven, los estudiantes responden de forma grupal a las preguntas:
 - ¿Cómo son las casas en el campo y en las ciudades?
 - ¿En qué trabaja la gente en el campo? Y
 - ¿Dónde trabaja la gente en las ciudades?
- Con las fotografías solicitadas previamente del trabajo de tus papás o recortes de revistas, muéstralas a tus compañeros y en equipos de tres integrantes elaboren una lista con las actividades que se realizan en el campo y otro con las actividades que se realizan en la ciudad.
- Observa fotografías del lugar donde vives y comenta con tu equipo las diferencias, como tipos de animales y plantas (domésticos y silvestres), construcciones y actividades que realizan las personas.
- Previa invitación algunos padres de familia asisten a la escuela para platicar acerca de sus trabajos y los lugares donde los realizan (campo o ciudad).
- Comenta si alguna vez has viajado a otro estado o comunidad del país.
- Menciona si encuentras diferencias entre tu comunidad y la que visitaste.
- Expresa las características de una comunidad en el campo y una en la

ciudad y sus diferencias. • Se concluye de manera grupal qué tipo de comunidad es en la que vive: campo o ciudad. Final: • Lee, de manera individual, en equipo analizan y comentan la información del libro de texto de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad. • Representa con tu equipo en un cartel las características distintivas del campo y la ciudad, presentes en el lugar donde vives y lo exponlo al grupo. • Después de revisar que contenga los elementos propios de un cartel publícalo en el periódico escolar.
Participantes: docente investigadora, estudiantes, vecino de la comunidad y padres de familia
Recomendaciones para la evaluación: Se llevará a cabo empleando una rúbrica elaborada previamente de acuerdo al desarrollo del trabajo de los niños.
Recomendaciones para la evaluación global del proyecto: Se llevará a cabo empleando una rúbrica acerca del trabajo colaborativo y una guía de observación del trabajo en equipo, elaboradas previamente y adaptadas al desarrollo del trabajo de los estudiantes.

Para dar seguimiento y sistematizar la información relacionada con la estrategia de intervención se utilizó el registro en video como un instrumento para examinar una situación social de un individuo o grupo (Creswell, 2011) ya que permitió obtener información de primera mano y observar a detalle el desarrollo de la situación a investigar.