





SECRETARÍA DE  
EDUCACIÓN  
PÚBLICA  
GOBIERNO DE PROGRESO

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD 212  
TEZIUTLÁN, PUEBLA



**“El aprendizaje colaborativo para el  
desarrollo de un ambiente de aprendizaje  
en un marco de tolerancia”**

**TESIS**

Que para obtener el grado de:  
**MAESTRO EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

Presenta

**JOSÉ ALEXEI MIRÓN CRUZ**

**Teziutlán, Pue. Noviembre de 2017**



DICTAMEN DEL TRABAJO  
DE TITULACIÓN



Teziutlán, Pue., 14 de Noviembre de 2017.

**C. JOSÉ ALEXEI MIRÓN CRUZ  
P R E S E N T E**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo de **Tesis**, titulado:

***“El aprendizaje para el desarrollo de un ambiente de aprendizaje en un marco de tolerancia”***

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 presentar su Examen de Grado, que tendrá lugar el día: **Sábado 09 de Diciembre de 2017 a las 10:00 hrs.**, en la **Sala de Usos Múltiples**, con el siguiente jurado:

Presidente (a): **Mtro. Israel Aguilar Landero**  
Secretario(a) **Dra. Edith Lyons López**  
Vocal: **Mtra. Patricia Valera Pérez**  
Representante de la Comisión de Titulación: **Mtro. Erick Jovahn Espinoza del Ángel**



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 212 TEZIUTLÁN

**A T E N T A M E N T E**  
**“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”**

**MTRO. RAFAEL CASTILLO ROJAS**  
**PR E S I D E N T E D E L A C O M I S I Ó N D E T I T U L A C I Ó N**  
**D E L A U N I D A D U P N 2 1 2 T E Z I U T L Á N**

C.c.p. Asesor del Trabajo  
C.c.p. Interesado  
C.c.p. Archivo

510-RG-24

# INDICE.

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>6</b>
--------------------------	----------

## **CAPÍTULO I**

### **CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA**

1.1 El contexto internacional: orígenes de la RIEMS. ....	9
1.2 La RIEMS: su propuesta y desafíos. ....	16
1.3 Retos y roles actuales.....	22
1.3.1 Rol docente. ....	22
1.3.2 Rol del alumno. ....	23
1.4 Conociendo el problema: El Diagnóstico. ....	24
1.4.1 Descripción del contexto. ....	25
1.4.2 El problema real del entorno.....	27
1.4.3 Planteamiento del problema.....	31

## **CAPÍTULO II**

### **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

2.1 Aprendizaje colaborativo. ....	34
2.2 Intolerancia. ....	36
2.3 Ambientes de aprendizaje.....	37
2.4 El docente como investigador e interventor. ....	39
2.5 El enfoque actual de la práctica docente. ....	40
2.5.1 Enfoque en competencias.....	41
2.5.2 Enfoque centrado en el aprendizaje.....	43
2.6 Las estrategias de intervención.....	45
2.6.1 Estrategias de intervención en atención a problemas reales.....	45
2.6.2 Importancia de la secuencia didáctica: técnicas, actividades y recursos.....	48
2.6.3 Estrategia actual de evaluación. ....	49

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

3.1. La Investigación Acción Participativa en los proyectos de intervención.....	52
--	----

3.1.1 Fases de la investigación acción. ....	56
3.1.2 Propósitos de la investigación acción participativa. ....	60
3.2 Técnicas e instrumentos de recopilación de información.....	61

#### **CAPÍTULO IV**

##### **PROYECTO DE INTERVENCIÓN**

4.1 Objetivos de la intervención. ....	68
4.2 Sujetos implicados en la intervención. ....	68
4.3 Estrategia y desarrollo de la intervención. ....	69
4.4 Tipos de instrumentos de evaluación aplicados. ....	76

#### **CAPTULO V**

##### **RESULTADOS Y PERSPECTIVAS DE LA INTERVENCIÓN**

5.1 Resultados de la intervención.....	79
5.2 Logros en el ámbito social y escolar.....	80
5.3 Balance general. ....	82
5.4 Retos y perspectivas. ....	82
<b>CONCLUSIONES.</b> ....	85
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.</b> .....	88
<b>ANEXOS.</b> .....	91
<b>APÉNDICES.</b> ....	95

## **INTRODUCCIÓN.**

La Educación Media Superior es uno de los niveles que requieren mayor atención, al contar con estudiantes que se encuentran en una etapa con cambios físicos y psicológicos, donde los adolescentes adoptan posturas difíciles de entender, así como comportamientos y actitudes que son poco favorables para el desarrollo de diversas actividades, que deben identificar y atender desde el contexto en que se desarrolla cada una de ellas, como lo es una institución educativa.

Este trabajo de investigación se realizó con base en un problema detectado a través de la observación y la entrevista, con alumnos y padres de familia del segundo semestre del Telebachillerato comunitario número 56, ubicado en la comunidad de Atecax del municipio de Xiutetelco en el Estado de Puebla, que con ayuda de las herramientas antes mencionadas para la recopilación de información se pudo determinar que la institución de nivel medio superior requiere atender de manera oportuna a los estudiantes que muestran un alto grado de intolerancia y poca aceptación para compartir y aceptar ideas de jóvenes de otras comunidades aledañas a la comunidad, es por ello, que al interior del salón de clase los jóvenes rechazan la participación y la colaboración en el desarrollo de las actividades propuestas por el docente, argumentando que prefieren trabajar solos, se niegan a saludar e incluso entablar una conversación con los jóvenes de otras comunidades, lo que dificulta que exista la tolerancia, la participación, el respeto y la retroalimentación que se requiere para un correcto aprendizaje en clase.

El presente trabajo de investigación e intervención busca dar atención a la intolerancia presente al interior del Telebachillerato comunitario número 56, que por sus condiciones económicas y por sus costumbres tradicionalistas ha generado un ambiente de intolerancia al interior de las aulas de clase. Dicha situación es de gran relevancia por su complejidad, sobre todo por la problemática detectada que se presenta con mayor grado en los primeros semestres de ingreso en este nivel, por lo tanto se busca atender a la comunidad estudiantil para

mejorar sus experiencias al desarrollar las actividades en clase. La propuesta de intervención que aquí se propone integra cinco capítulos que abordan desde un inicio la identificación del problema hasta llegar a una propuesta de solución, que busca fomentar la tolerancia por medio del aprendizaje colaborativo a través de 7 sesiones de clase estructuradas en forma de taller para integrar a los alumnos a un ambiente de trabajo diferente al que ellos proponen por su comportamiento, es a partir de ello que se busca desde un inicio se reconozca la importancia que tiene la tolerancia para establecer comunicación con cada uno de los presentes al interior del aula, después dar paso a la aceptación de las diferentes ideologías mostradas por cada adolescente, continuando con la integración a las actividades y generar un trabajo colaborativo que favorezca el respeto y permita el logro de productos creados en clase con la participación de todos los alumnos presentes.



# **CAPÍTULO 1**



# CAPITULO I

## CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

### 1.1 El contexto internacional: orígenes de la RIEMS.

Ante la demanda de formar recursos humanos preparados y cada vez más capacitados para enfrentar nuevos retos con diferentes características que puedan superar las barreras entre Estados y naciones, los modelos de formación profesional y los sistemas tradicionales de enseñanza han sido rebasados, debido a que limitan los procesos de formación al espacio escolar basando los procesos cognitivos y socio-afectivos en suposiciones de la realidad que muy pocas veces llegan a ser equiparables y se hace necesario encontrar respuestas que satisfagan dichas demandas y limitaciones

A partir de las necesidades presentadas anteriormente y con la clara intención de dar una de solución, en la década de los noventa se presenta el surgimiento de proyectos de reforma curricular a gran escala así como la búsqueda o adaptación de modelos académicos que respondan a determinadas demandas educativas, desde parámetros constructivistas, es por eso que la educación basada en competencias, tiene la intención de lograr en los estudiantes la construcción de los conocimientos no sólo a un contexto inmediato, sino a la vida misma y es así que se plantean contenidos que dan significado integral para la vida. La educación basada en competencias es un modelo para el desarrollo del currículo que representa una tendencia educativa importante a nivel internacional, principalmente para la Comunidad Europea y anglosajona, así como para América Latina, incluyendo México según Díaz Barriga (2003).

Uno de los proyectos más importantes en la Educación Superior en Europa y que se ha ido expandiendo hacia América Latina junto con México, es el proyecto denominado Tuning Educational Structures in Europe, (afinar las estructuras educativas de Europa). Este proyecto surge bajo la reflexión sobre la educación superior ante los acelerados cambios de la sociedad, por lo que en

1998 se inicia un proceso por cuatro ministros de educación superior representantes del Reino Unido, Francia, Italia y Alemania, quienes reunidos en la Universidad de la Sorbona en París Francia analizaron que, ante los cambios en el ámbito educativo y laboral que conlleva a la diversificación de carreras profesionales las universidades, tienen la obligación de proporcionar a los estudiantes y a la sociedad un sistema de educación superior que ofrezca las mejores oportunidades para buscar y encontrar su propio ámbito de excelencia.

Ante la búsqueda de un cambio en el sistema educativo superior en 1999 se lleva a cabo la Declaración de Bolonia, Italia, suscrita por ministros de educación superior, pero ahora con 30 Estados europeos. En ella se proclama la necesidad de construir un “Espacio Europeo de Educación Superior”, con dicha propuesta educativa se pretende incrementar el empleo en la Unión Europea y también se presentan una serie de objetivos en esta declaración los cuales se orientan en adoptar un sistema de titulaciones que sean fácilmente reconocibles y comparables; emplear un sistema basado en la distinción de dos ciclos escolares, pregrado y postgrado; el establecimiento de un sistema de créditos como el ECTS (Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos); promover la movilidad de estudiantes y personal docente de las universidades y otras instituciones de enseñanza superior europea; promover la cooperación europea en el control de calidad y promover una dimensión europea en la educación superior con énfasis particular en el desarrollo curricular.

Para la puesta en marcha de estos objetivos, en el año 2000, un grupo de universidades aceptó trabajar de manera colectiva, en la elaboración del proyecto piloto que denominaron Tuning, en el cual se plantean dos fases temporales para entender los planes de estudio y hacerlos comparables; la primera comprende del año 2000 al 2002 y la segunda fase del año 2003 al 2004; dichas fases se proponen desarrollar cuatro líneas de acción: las competencias genéricas, las competencias específicas de las áreas temáticas, el papel del sistema ECTS como sistema de transferencia y acumulación de créditos y, por último un enfoque de

aprendizaje- enseñanza y la evaluación en relación con la garantía y control de calidad.

En un proceso de seguimiento y compromiso con las primeras declaraciones y los objetivos del proyecto, se desarrolla la convención celebrada en Salamanca, España, en marzo del 2001, donde las universidades europeas refuerzan en su declaración que las Instituciones de Enseñanza Superior son conscientes de que los estudiantes necesitan y reclaman titulaciones que les sirvan realmente para seguir sus estudios o ejercer una carrera en cualquier parte de Europa y además apoyan la creación de un marco para regular la compatibilidad de las calificaciones.

En mayo del 2001, se lleva a cabo en Praga, Checoslovaquia, la Conferencia de ministros europeos de enseñanza superior, en la que de forma general se acuerda realizar acciones que den seguimiento a los objetivos de la Declaración de Bolonia, orientadas a facilitar el reconocimiento tanto social como académico de las titulaciones que permitan a los ciudadanos utilizar sus calificaciones, competencias y destrezas en todo el ámbito de enseñanza superior europeo. De esto se deriva la necesidad de contar con un sistema de garantía de calidad que brinde confianza, relevancia, movilidad y compatibilidad al espacio europeo, a través de la evaluación, acreditación y certificación, y que permita además facilitar la comparación de las calificaciones en toda Europa.

En el año 2003, se lleva a cabo la Conferencia de Ministros europeos en Berlín, Alemania, en términos similares a la anterior, es decir, dando seguimiento a las acciones establecidas en reuniones anteriores. En este caso, la atención se orienta principalmente sobre el sistema de garantía de calidad, la adopción de un sistema basado en los dos ciclos antes mencionados, promoción de la movilidad, establecimiento del Sistema de Transferencia de Créditos Europeos, promocionar el atractivo de la educación superior europea y el aprendizaje para toda la vida.

Ahora bien después de conocer los avances en Europa es relevante conocer los trabajos emprendidos en América Latina, donde el 29 de junio de 1999 se realizó en Río de Janeiro Brasil, la Primera Cumbre entre los Jefes de Estado y de Gobierno de América Latina y el Caribe y la Unión Europea con el objetivo de fortalecer los vínculos de un entendimiento político, económico y cultural entre las dos regiones a fin de desarrollar una asociación estratégica entre ambas. Para ello declaran entre otros enunciados que reiteran el compromiso para una relación sólida en el círculo educativo, cultural y humano, resaltando que la educación, por una parte, es factor importante en el logro de la igualdad social y el progreso científico y tecnológico y por otra, en la formación profesional de los trabajadores de todas las edades y puedan aprovechar las oportunidades de empleo.

En el escenario de los anteriores planteamientos se acordó considerar el fortalecimiento de la cooperación educativa como un reto especial, con particular énfasis en la educación básica, en la formación profesional y en la cooperación entre las instituciones de educación superior, también se asumió el compromiso de impulsar el acceso a la educación y formación profesional con la responsabilidad de cada país de proporcionar una educación adecuada a todos sus ciudadanos.

Posteriormente en noviembre del año 2000, se llevó a cabo en Paris, Francia, la primera Conferencia ministerial de los países de la Unión Europea y de América Latina y el Caribe, sobre la enseñanza superior, enfatizando la necesidad de establecer una alianza de cooperación en este ámbito y reconocer la voluntad de incrementar la movilidad de los estudiantes, docentes y personal administrativo; avalando los procesos y periodos de estudios o de los diplomas. Asimismo, se enuncia la importancia de los centros de enseñanza superior en el acceso a una formación profesional de calidad y a lo largo de toda la vida.

En este contexto surge la declaración de que es necesario un marco de acción que facilite el surgimiento de un “espacio de enseñanza superior Unión

Europea –América Latina-Caribe (UEALC), que sea un elemento clave en el fortalecimiento de las relaciones bilaterales y multilaterales entre Estados y con vocación para facilitar intercambios de conocimientos, la transferencia de tecnologías y la movilidad ya mencionada. Así también velar por la articulación entre formación, empleo y conocimiento científico de los países interesados. En esta vía, la conferencia recomienda apoyarse en la cooperación bilateral y multilateral existente, especialmente en el caso de los países de América Latina, en el Programa Alfa-América Latina Formación Académica. Por otra parte, el espacio de enseñanza superior UEALC, favorecerá programas de estudios europeos y la creación o fortalecimiento de los centros de estudios europeos en las cuatro subregiones de América Latina y el Caribe, y también alentará el desarrollo de América Latina y el Caribe.

En octubre del año 2002, se realiza en la ciudad de Córdoba España, la IV Reunión de seguimiento del Espacio de Enseñanza Superior UEALC, de donde surge la propuesta de elaborar un proyecto similar al de Europa para América Latina, mismo que en el año de 2003 se presenta a la Comisión Europea como un trabajo intercontinental debido a que es un proyecto que retoma la experiencia europea y es enriquecido por aportaciones académicas tanto europeas como latinoamericanas.

En este proyecto se encuentran intenciones de “impulsar la participación comprometida y decidida de las universidades, las organizaciones de educación superior, las organizaciones profesionales, las agencias de evaluación, acreditación, análisis curricular, equivalencia de créditos, certificación y formación para investigación e innovación de América Latina y el Caribe y de la Unión Europea.

Asimismo, se plantea la necesidad de revisar los objetivos, la estructura, los procesos y prácticas de formación de recursos humanos, a través del análisis de profesiones y carreras desde las siguientes perspectivas: a) las competencias

profesionales, asociadas con cada grupo o título profesional, b) la expresión de estas competencias en términos de los créditos exigidos para cada titulación, c) los mecanismos e instrumentos de evaluación y acreditación de las instituciones y/o programas de estudio y d) los procesos de formación para la investigación y la innovación.

Retomando las consideraciones anteriores, se origina el proyecto Alfa Tuning América Latina, como un proyecto independiente, impulsado y coordinado por Universidades de distintos países, tanto latinoamericanos como europeos. Este proyecto mantiene el mismo sentido que en Europa, en cuanto al propósito de “afinar” las estructuras educativas de América Latina, y planteándose la meta de identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia.

El proyecto Alfa Tuning, retoma los conceptos básicos y metodología del proyecto *Tuning Educational Structure in Europe*, y para lograr los propósitos y objetivos antes mencionados, el programa también incluye desarrollo de cuatro líneas de acción 1) Competencias genéricas y específicas, 2) Enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación, 3) Créditos académicos y 4) Calidad de los programas.

Es a partir de ello que la estructura del proyecto Alfa Tuning es retomada en México donde se participa a través del Centro Nacional Tuning cuya representación recae en la Dirección General de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública. La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) que forma parte del Comité de Gestión del Proyecto Alfa Tuning América Latina. Participan 17 universidades nacionales que las representan en los grupos de trabajo de 10 áreas temáticas.

Y es a partir de este proyecto que México se ha visto como un referente de gran importancia por las universidades públicas que influyen en líneas de acción de agrupaciones académicas como la del Consorcio de Universidades Mexicanas (CUMEX), en cuyo programa de trabajo contempla la gestión de recursos para sus programas, como el comparar programas educativos entre las universidades del consorcio y el ámbito latinoamericano y europeo, utilizando la metodología Tuning. Así como el programa de movilidad de estudiantes y académicos con reconocimiento de créditos (CUMEX, 2006).

Ahora bien después de conocer como el proyecto Tuning, surge una propuesta de trabajo para el nivel superior, es relevante hacer mención que en México el Nivel Educativo Medio Superior tenía la necesidad de realizar acciones que dieran lugar a un nivel educativo de calidad, que hasta hace un tiempo se encontraba rezagado por modelos educativos poco efectivos que resultaban en un índice de conocimientos apenas suficientes tras el egreso del alumno, es por ello que se presenta una reforma educativa para este nivel, la cual propone mecanismos de acción para fomentar el desarrollo de capacidades comunes para todos los subsistemas buscando integrarlos a un modelo basado en competencias; de la cual se desprenden una serie de acuerdos secretariales que integran las necesidades de formación y preparación para los adolescentes y permitir de esta manera la integración de un enfoque basado en competencias.

Según lo establece el acuerdo secretarial 442 se debe tener en cuenta que: todos los países considerados han desarrollado proyectos a nivel nacional para mejorar la calidad de la educación media y buscan revertir la fragmentación de este tipo educativo, sin que ello conduzca a sistemas educativos menos diversos. Se han respetado y definido con claridad los objetivos de los distintos subsistemas de la educación media dentro de la identidad común del referido tipo educativo. Hoy cuentan con sistemas de Educación Media Superior diversos e integrados, en vez de fraccionados e inconexos entre sus partes. El revertir la fragmentación sienta la base para definir equivalencias y facilitar el tránsito de estudiantes entre

las escuelas, ya sea mediante asignaturas o competencias comunes a todos los programas del nivel medio. Se reconoce que todos los subsistemas y escuelas de educación media comparten una serie de objetivos comunes y, necesarios para ofrecer una educación de calidad en un marco de equidad, y que sólo pueden ser alcanzados si trabajan en conjunto.

Tendencias similares a las que se observan en México hacen énfasis en las competencias genéricas o clave. Hay una tendencia a postergar la especialización y fortalecer las habilidades que se consideran esenciales para el desempeño en todas las disciplinas. El currículo se ha enriquecido con elementos adicionales a los planes de estudio, como las actividades artísticas, culturales y deportivas, y programas de asesorías para los estudiantes. Adicionalmente, se han flexibilizado los programas académicos. Las reformas se enfocan en el desarrollo de programas centrados en el aprendizaje a partir de nuevas técnicas pedagógicas y la definición de objetivos formativos para facilitar su transmisión y evaluación.

## **1.2 La RIEMS: su propuesta y desafíos.**

Hoy en día, la SEP reconoce que la RIEMS tiene desafíos de gran magnitud. Además de que en esta etapa los jóvenes enriquecen su formación integral, inician su preparación para distintas trayectorias laborales y profesionales. La obligatoriedad de la educación media superior debe traducirse en un acelerado incremento en la cobertura educativa de este tipo. Habrá que abrir nuevas escuelas y ampliar muchas de las existentes. Pero también será indispensable disminuir significativamente el número de jóvenes que abandonan sus estudios en este ciclo educativo, al ser la antesala del acceso a la ciudadanía plena es de la mayor importancia que los jóvenes continúen su formación.

Según la RIEMS el necesario proporcionar una identidad a la EMS para así definir un sistema educativo que busque la mejora de los procesos y esto se



pretende lograr atendiendo los siguientes retos: ampliación de la cobertura, mejoramiento de la calidad y búsqueda de la equidad.

La cobertura dentro del acuerdo numero 442, SEP (2008) plantea que las tendencias demográficas y educativas que se observan en el país, el crecimiento más notable del sistema educativo nacional durante los próximos años se localizará en el tipo medio superior. La cobertura de la EMS debe entenderse como el número de jóvenes que cursa el tipo en relación con aquellos que se encuentran en edad de cursarlo.

Ahora bien la calidad para la RIEMS incluye diversos aspectos que son imprescindibles para que el proceso educativo alcance los propósitos que le corresponden. Es indispensable que los jóvenes permanezcan en la escuela, pero además es necesario que logren una sólida formación cívica y ética, así como el dominio de los conocimientos, habilidades y destrezas que requerirán en su vida adulta.

En este mismo sentido, el problema de equidad en el acuerdo 442, SEP (2008), menciona que la educación desempeña un papel determinante en la construcción de un país más equitativo. Ha sido una de las vías de mayor eficacia para lograr la movilidad social. De ahí que en México resulta indispensable la atención de las grandes diferencias económicas y sociales que colocan en situación de desventaja a los más pobres en relación con los beneficios de la escuela.

Otro aspecto a considerar es la propuesta de la RIEMS, que establece la reorientación en la EMS a partir de los avances que han conseguido distintas modalidades y subsistemas, y aprovechar los aprendizajes que se derivan de las experiencias en otros países, de manera que la EMS en el país se ubique a la vanguardia internacional. El proceso debe buscar los elementos que comparten

los distintos subsistemas, reforzando las mejores experiencias y superando aquello que es necesario cambiar.

Por otro lado se encuentran los principios básicos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, los cuales integran las características de la oferta de EMS, de la población en edad de cursarla, así como los cambios que se han desarrollado en este tipo educativo en años recientes tanto a nivel nacional, como internacional, surge la propuesta de establecer un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en un marco de diversidad.

El SNB busca fortalecer la identidad de la EMS en el mediano plazo, al identificar con claridad sus objetivos formativos compartidos, que ofrezca opciones pertinentes y relevantes a los estudiantes, con métodos y recursos modernos para el aprendizaje y con mecanismos de evaluación que contribuyan a la calidad educativa, dentro de un marco de integración curricular que potencie los beneficios de la diversidad. Bajo el contexto anterior, la Reforma Integral de la EMS debe partir de los tres principios básicos siguientes:

1. El reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato. Aquí es donde se considera que la diversidad de planes de estudio y de opciones educativas no tiene por qué conducir a la dispersión académica. La EMS debe asegurar que los adolescentes adquieran ciertas competencias comunes para una vida productiva y ética; es necesario asegurar que los jóvenes de 15 a 19 que estudian adquieran un universo común de conocimientos.

2. La pertinencia y relevancia de los planes y programas de estudio. Esto se refiere a la cualidad de establecer múltiples relaciones entre la escuela y el entorno. Sin tal cualidad la educación genera, entre otros problemas, una mayor tendencia de los estudiantes a abandonar sus estudios, muchas veces porque las escuelas no siempre ofrecen la motivación suficiente para permanecer en ellas. La pertinencia en los estudios implica además el dar respuesta tanto a los jóvenes

que desean seguir estudiando, como a quienes requieren incorporarse al mercado laboral.

3. El tránsito de estudiantes entre subsistemas y escuelas. Es la posibilidad de un tránsito fluido entre subsistemas y escuelas que resulta indispensable para combatir una de las causas de la deserción en la EMS. La necesidad de cambiar de escuela debe verse como algo que ocurre naturalmente en el sistema educativo nacional. Los jóvenes pueden cambiar de domicilio, mudarse de una ciudad a otra, rectificar el tipo de escuela que creen apropiada o buscar un ambiente escolar distinto, entre otras posibilidades. El sistema educativo nacional debe reconocer esta realidad y no entorpecer indebidamente el tránsito entre planteles.

La RIEMS también integra en su estructura ejes que son parte de su implementación y en ellos se retoma el Marco Curricular Común (en adelante MCC), el contiene los siguientes componentes:

Un primer componente es el Marco Curricular Común basado en desempeños terminales. La RIEMS dice que ante el problema existen distintas soluciones posibles al problema de la desarticulación académica de los planes y programas de estudio. Una de ellas es la de establecer los desempeños finales compartidos que el ciclo de bachillerato debería alcanzar en todos los egresados, una segunda la de crear un tronco común idéntico para todas las modalidades y subsistemas, y una tercera es la de definir un conjunto de asignaturas obligatorias. De estas tres opciones la primera —desempeños finales compartidos— es la más viable y conveniente.

La opción que mejor unifica y mantiene la diversidad es la de acordar cuáles son los conocimientos, las habilidades y actitudes que todo bachiller debe poseer al finalizar sus estudios. Se trata de definir un perfil básico del egresado, compartido por todas las instituciones, y enriquecido de muy distintas maneras por

aquello específico que cada institución ofrece de forma adicional, tanto en términos de formación para el trabajo como en la adquisición de conocimientos disciplinares más complejos. El perfil básico hace referencia a los desempeños comunes que los egresados del bachillerato deben conseguir independientemente de la modalidad y subsistema que cursen. Es lo que constituiría el eje de la identidad de la EMS.

Otro componente es referente a las competencias. El término llamado competencia permite superar el hecho de que los planes de estudio actuales están estructurados en torno a unidades de agrupación del conocimiento como: objetivos de aprendizaje, disciplinas, asignaturas, ejes transversales, temarios, unidades didácticas, módulos, entre otros. Las competencias, como lo establece el acuerdo 442 (SEP, 2008), son la unidad común para establecer los mínimos requeridos para obtener el certificado de bachillerato sin que las instituciones renuncien a su particular forma de organización curricular. Además de que permite definir en una unidad común los conocimientos, habilidades y actitudes que el egresado debe poseer, sería posible la convivencia de estructuras curriculares y planes de estudio diversos; asimismo se facilitaría ubicar patrones y perfiles compartidos para el reconocimiento de equivalencias y certificaciones conjuntas.

Las competencias tratan de definir aquellos desempeños terminales que el egresado del bachillerato debe alcanzar, mediante la existencia de distintos planes de estudio con un MCC, delimitado por tres conjuntos de competencias y conocimientos a desarrollar:

Las competencias genéricas, como lo establece el acuerdo 442 se puede entender que son aquellas que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar, las que les permiten comprender el mundo e influir en él, les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en su vida social, profesional y política a lo largo de la vida. Dada su

importancia, las competencias genéricas se identifican también como competencias clave.

Las competencias y conocimientos disciplinares, que plantea el acuerdo 442 se refiere a procesos mentales complejos que permiten a los estudiantes enfrentar situaciones complejas como las que caracterizan al mundo actual, hay dos niveles de complejidad para las competencias disciplinares: básico y extendido.

Por lo que respecta a las competencias profesionales. Son aquellas que se refieren a un campo del quehacer laboral. Se trata del uso particular del enfoque de competencias aplicado al campo profesional.

Un tercer componente es la diversidad. En resumen, el Sistema Nacional de Bachillerato se desarrollará con base en tres tipos de competencias: Competencias genéricas, disciplinares y profesionales. Las dos últimas se dividen en básicas y extendidas. las competencias genéricas y las disciplinares básicas representan la continuidad con la educación básica al preparar a los jóvenes para afrontar su vida personal en relación con el medio social y físico que los rodea; las disciplinares extendidas capacitan a los jóvenes para cumplir requisitos demandados por la educación superior y les permiten ampliar o profundizar su dominio de ciertas ramas del saber; y las profesionales, básicas y extendidas, preparan a los jóvenes para desempeñarse en su vida laboral con mayores probabilidades de éxito. Como espacio para el desarrollo de estas competencias, la EMS será el engrane que articule un sistema educativo coherente.

Un cuarto componente promueve la flexibilidad. El MCC permite llevar a las estructuras curriculares actuales un paso más adelante, de manera que contribuyan a formar personas con capacidad de enfrentar las circunstancias del mundo actual. Reconoce que las disciplinas por sí solas no cumplen este objetivo, por lo que se requiere una visión más compleja, que identifique la importancia de

los ejes transversales, a la vez que permita a las instituciones desarrollar modelos académicos según convenga a sus objetivos particulares.

En su conjunto, el MCC del Sistema Nacional de Bachillerato (en adelante SNB) que se construirá a partir de la Reforma Integral de la EMS se caracteriza por la flexibilidad, lo cual implica varios niveles de concreción curricular. La Reforma que se propone permite de forma importante la adecuación a necesidades diversas, con lo que la relevancia regional y nacional de los planes de estudio se vuelve una realidad posible.

### **1.3 Retos y roles actuales.**

La práctica educativa implica siempre enseñar y aprender. A los docentes les corresponde propiciar, a partir de la planeación, diferentes situaciones que favorezcan el desarrollo intelectual, emocional y las destrezas de los estudiantes que tiene a su cargo.

Por su parte, a los estudiantes les corresponde recuperar sus conocimientos previos y confrontarlos con nueva información para que, mediante diferentes estrategias, puedan llegar a nuevos saberes y destrezas. Docentes y estudiantes, juntos, habrán de construir un entorno que les permita conocer y confrontar diferentes formas de pensar, así como dar coherencia y significatividad a los aprendizajes.

#### **1.3.1 Rol docente.**

La participación que realiza el docente en las actividades escolares y específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje es de gran importancia y ha ocurrido así durante varios años, donde él se encargaba de transmitir los conocimientos que tenía para que el alumno los recibiera, pero la forma en que se han de generar los nuevos aprendizajes deben dar cabida a nuevas estrategias de

aprendizaje llevadas a cabo por el docente con el firme objetivo de atender los nuevos lineamientos presentes en la RIEMS, la cual busca tener herramientas que permitan tener docentes con capacidades, en función de las competencias que los alumnos estarán en facultad de desarrollar. Por lo tanto, los profesores deben jugar un papel importante en la formación de estudiantes de acuerdo con 5 dimensiones según los parámetros e indicadores establecidos en la Reforma Integral en Educación Media Superior, donde se ubican los siguientes:

Dimensión 1: domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.

Dimensión 2: planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.

Dimensión 3: evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.

Dimensión 4: organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.

Dimensión 5: lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.

De este modo se pretende alcanzar un perfil docente que sea llevado de la mano con el acuerdo secretarial 447 para determinar así los requerimientos de un docente que integre capacidades y habilidades, donde se busca que el docente en funciones este en capacidad de desarrollar las competencias necesarias en los estudiantes para cumplir con un perfil de egreso marcado por la RIEMS en el nivel medio superior y listo para continuar con la adquisición de nuevas competencias.

### **1.3.2 Rol del alumno.**

Es bien sabido que la relación maestro- alumno ha cambiado a través de los años ya que esto ha implicado cambiar las actividades y actitudes tanto de uno

como de otro, lo cual se va presentando con los cambios en el comportamiento y en la forma de aprender, por lo tanto el rol del alumno como ente pasivo en el proceso de enseñanza - aprendizaje ha cambiado, por lo que hoy debe colaborar activamente en la ejecución de su propio aprendizaje.

En la actualidad el alumno se caracteriza por ser interactivo, espontáneo, inquieto, crítico y ávido de experiencias y sensaciones nuevas; por consiguiente, su rol en el aula ya no es el de un simple espectador, sino al contrario, el estudiante actual genera su propio conocimiento con la ayuda del profesor y relacionando el conjunto de información que posee, para obtener un beneficio personal, es decir, creando un aprendizaje significativo para su vida y para su entorno social.

Es relevante considerar algunas características que el estudiante debe mostrar al interior del aula de clase (Alonso, 1997) las cuales se muestran a continuación:

- Saber trabajar en equipos colaborativos.
- Ser capaz de auto-dirigirse, auto-evaluarse y auto-monitorearse.
- Tener habilidades de auto-aprendizaje que le permitan aprender para toda la vida.
- Saber resolver problemas.
- Ser empático, flexible, creativo y responsable.

#### **1.4 Conociendo el problema: El Diagnóstico.**

La investigación diagnóstica supone el análisis de situaciones. El análisis de la situación es un momento complejo que nos desafía a conocer lo que está sucediendo en una determinada representación de la realidad que denominamos situación, incluyendo lo que está sucediendo a quienes están actuando sobre y dentro de los límites de esa realidad. La investigación diagnóstica como momento



privilegiado de articulación entre conocimiento e intervención contiene un su definición las complejas relaciones entre sujetos (actores), prácticas (acción) y escenario (estructura). El análisis situacional implica un conjunto de procesos específicos (Róvere, 1993), los cuales se articulan en la totalidad del proceso de investigación diagnóstica.

#### **1.4.1 Descripción del contexto.**

Desde un inicio es interesante conocer cómo los jóvenes desarrollan sus actitudes y sus comportamientos derivados de su contexto, para adentrarse en el caso particular de este trabajo se describe a un Telebachillerato Comunitario (TBC), dicho subsistema busca dar cobertura educativa a poblaciones alejadas y con un número de habitantes menor a 2500, dicha institución se ubica en la comunidad de Atecax, en el municipio de Xiutetelco en el estado de Puebla, donde las diversas actividades económicas como la compra-venta de frutas y verduras en la región junto con la siembra de maíz y haba, dan sustento primordialmente a la comunidad, en algunos casos proporciona recursos monetarios generosos, mientras en otros son escasos y temporales. En dicha comunidad el clima es un factor de consideración al registrar temperaturas muy bajas, que afectan tanto a la salud de los jóvenes, como a las actividades económicas.

Otra situación, que se pudo identificar a través de la plática con padres de familia y que tiene un grado de importancia para la juventud de dicha comunidad es marcar un límite en cuanto al establecimiento de un lazo de amistad entre los jóvenes, esto por la ubicación de su comunidad con respecto a la de la institución de estudio, esto se presenta con los jóvenes que caminan de una comunidad cercana llamada las Chapas, que también asisten a la institución por dos situaciones, una de ellas porque los pobladores de la comunidad alejada de la escuela tienen una mayor aceptación por los estudios, mientras que los de la comunidad tienen poca aceptación por mejorar su preparación académica y la

otra situación, es mostrar una imagen de una economía mayormente generosa frente a la otra comunidad, lo que conlleva a tener un distanciamiento entre los jóvenes de la institución, que tal vez no es apreciado en otras instituciones.

Para continuar con las características de los jóvenes de la comunidad de Atecox, se puede llegar a los siguientes datos con el apoyo de algunas técnicas se obtuvieron los siguientes resultados: primero con ayuda de la entrevista se obtuvo que del total de padres de familia del TBC 56, 17 solo terminaron el nivel secundaria y 5 solo la primaria, además otro aspecto identificado es la ubicación del TBC 56, ya que en 15 los casos los padres de familia expresan que en sus hogares existe una falta de recursos económicos lo que no favorece el apoyo de los padres en la educación de sus hijos, por otro lado, con ayuda de la observación se pudo notar en los jóvenes del TBC 56 que del total de ellos, 6 presentan inseguridad en los conocimientos adquiridos en niveles educativos previos y por último con esta misma técnica los padres mostraron en su totalidad que iniciaron su vida en pareja entre los 14 y los 16 años de edad, lo que muestra que la comunidad acostumbra iniciar una familia a temprana edad, lo que dificulta en otros jóvenes el ingreso a la EMS.

Al conocer el contexto en que se desenvuelven los alumnos, al igual que algunas formas de vivir en la comunidad referidas por los padres de familia, se considera ahora, cómo los jóvenes van teniendo situaciones de conflicto sobre el ambiente existente en el aula, el cual resulta ser áspero para ellos por la intolerancia que existe al interior, al desarrollar las actividades marcadas por el docente, con una estrategia de enseñanza-aprendizaje tradicionalista que resulta poco atractiva e integradora, que termina por influir en el adolescente con poca tolerancia dentro del aula.

Por lo que respecta a la institución, esta es operada por la Dirección General de Bachillerato, que se administra a su vez por una Dirección de Educación Media Superior en el Estado de Puebla, que dicta la forma de operar de

este Telebachillerato Comunitario, tiene una planta docente de 3 integrantes con 3 perfiles diferentes, de acuerdo como se rige el programa según la Dirección General de Bachillerato, en el que cada docente es responsable de uno de los 3 campos disciplinares que integran la carga académica, como lo es el campo disciplinar de matemáticas, el campo disciplinar de comunicación y por último el campo disciplinar de ciencias sociales.

La institución lleva a cabo sus actividades en un horario vespertino en las instalaciones de la telesecundaria de la comunidad, por lo que se comparten tanto las aulas, como los materiales con los que dispone, en las que se encuentran tres aulas para cada uno de los grupos, así como una dirección y una aula utilizada como biblioteca escolar, que funge como sala de usos múltiples o también aula de computo, una cancha de basquetbol y un campo de futbol.

#### **1.4.2 El problema real del entorno.**

Ahora bien, después de describir las características y el contexto de la comunidad y del aspecto institucional, se tienen a los sujetos de interés de este estudio por el que se desarrolla la presente investigación, que se conforma por una matrícula de 25 estudiantes de los cuales se consideró a los 25 para el estudio, los que se encuentran cursando el segundo y cuarto semestre, que se divide en 13 estudiantes de segundo semestre y 12 estudiantes del cuarto semestre, en la que corresponde al 60% de mujeres y un 40% de hombres. El diagnóstico se realizó teniendo en consideración al campo disciplinar de comunicación, integrado por las materias de: taller de lectura y redacción, lengua adicional al español II para el 2do semestre y para el 4to semestre las materias de: literatura y lengua adicional al español IV, la muestra tomada corresponde a la población estudiantil, lo que involucra a todos los estudiantes por las diferentes ideologías y costumbres de su comunidad de origen y lo que se busca es disminuir los índices de intolerancia presentes en el aula.

Por tal motivo se realizó un diagnóstico, con el objetivo de identificar las necesidades que tiene el estudiante a esta edad y se pudo corroborar cómo el contexto de su comunidad, que presenta una falta de tolerancia y respeto a las diferentes ideologías de los habitantes de comunidades aledañas al Telebachillerato; lo va involucrando para repetir patrones, se busca con la muestra y apoyo de algunos instrumentos como guías de observación, obtener información que resulte trascendente para identificar las causas que dentro del aula provocan que el joven mantenga una actitud poco favorable para trabajar colaborativamente.

Con base en este diagnóstico, se buscó identificar que problemas sociales aquejan a la población estudiantil y repercuten en su comportamiento, para favorecer al alumno generando en él un interés en las actividades, para propiciar un buen ambiente de aprendizaje, integrando a todos los estudiantes en el aula de clases, así como también para trabajar adecuadamente y renunciar al pensamiento de la agresión en la institución, para ello se busca cambiar las actuales estrategias empleadas en el aula, para generar resultados que se traduzcan en un ambiente de colaboración, ya que el docente debe estar a favor de una práctica de integración además de colaboración y no generalizar a todos los alumnos, lo que debe colocar a los maestros a favor de un cambio para mejorar la educación de acuerdo con los nuevos requerimientos de una reforma que exige calidad educativa, mencionando también los aprendizajes significativos que den mejores resultados en los jóvenes y se apliquen desde las aulas.

Es relevante considerar que esta investigación se realizó tomando como base un método de investigación-acción-participativa, porque este tipo de enfoque se vale de una recolección de datos para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación. (Sampieri, 2006).

De acuerdo con este método, se consideran instrumentos que puedan ayudar a la investigación y contribuyan a un resultado para la comunidad estudiantil del Telebachillerato de la comunidad de Ateacax, donde a través de la

entrevista y la observación, se busca representar los escenarios que posiblemente se generan en el ambiente escolar y puedan dar un panorama sobre las actitudes del estudiante y cuál es su forma de resolver las situaciones que enfrenta.

La ruta para la aplicación de las técnicas antes mencionadas para la recolección de la información fue la siguiente:

Etapa 1: Se observó durante 3 días a los estudiantes del segundo semestre como de cuarto semestre y se generó un registro (ver apéndice A) de la forma en que los alumnos se comportan durante el desarrollo de las actividades de las asignaturas trabajadas en el aula.

Etapa 2: Se realizaron 25 entrevistas (ver apéndice B) previamente estructuradas, con el motivo de obtener la disposición y la negación ante la participación que se genera en el aula por parte de los alumnos.

Etapa 3: se aplicaron a cada uno de los 25 estudiantes un cuestionario (ver apéndice C) previamente realizado considerando las actividades que les agradan y las que no de las diferentes aplicadas por el docente, así como también se cuestionó su parecer al incluir diferentes actividades en el aula y qué actividades consideran no debe tener su escuela.

Etapa 4: por último se realizó una entrevista (ver apéndice D) con los padres de familia o tutores de los alumnos de 2do, para detectar patrones que pueden ser repetitivos para los estudiantes en el aula.

La información obtenida al final con todos los instrumentos aplicados se concentró para identificar las necesidades que tiene el alumno dentro de la institución, y así desarrollar actividades en clase de manera que los alumnos resulten interesados y se genere un ambiente activo. Para ello se obtuvieron algunos indicadores.

Existe un gran número de factores que intervienen en el comportamiento del estudiante pero el más recurrente es la intolerancia que se presenta en la comunidad de interés y que se puede reconocer como un factor de riesgo alto para la construcción de un ambiente tolerante en la escuela.

Se pueden observar tras una reunión al inicio de semestre con padres de familia, de los cuales el primero es: “el grado de estudios familiar”, que se refiere a que todos los padres de familia que tienen un hijo en el nivel medio superior cuentan con un grado menor de estudios en su mayoría secundaria (17 padres) y primaria (5 padres) que el de sus hijos, lo cual trae como resultado, que el padre piense que finalizar el grado de estudios de nivel medio superior no es muy importante.

Otro factor importante es: “la situación económica”, que es considerado de riesgo para el abandono escolar, ya que la mayoría de las familias de la comunidad presentan un alto grado de marginación, lo que se traduce en un abandono por la falta de recursos monetarios para solventar los gastos de movilidad y alimentación del hijo o hija que se encuentra estudiando.

Es muy importante por este motivo dar solución a la pregunta planteada ¿Cuál será la mejor manera de fomentar la tolerancia en los alumnos del Telebachillerato comunitario número 56 de la comunidad de Atecox? esto porque la relación con el maestro es vital para los jóvenes, ya que la escuela se convierte en una segunda casa para ellos y por este motivo los jóvenes deben sentirse atraídos. Es de suma importancia mejorar la atención maestro-alumno, como primer paso para que los jóvenes mejoren su sentir en la escuela, así como que se sientan interesados por las actividades escolares y visualicen la idea claramente de que se deben integrar todos a las actividades satisfactoriamente para que también se pueda contribuir de alguna manera a identificar las necesidades del adolescente para mantener su atención durante la estancia en la institución, así como también tener una motivación de apoyo por parte de sus compañeros en el

aula y por parte del docente para que este se sienta comprometido con sus estudios y crea que realmente es importante que continúe en la escuela hasta terminar por completo sus estudios de este nivel.

### **1.4.3 Planteamiento del problema.**

Los sujetos de análisis para esta investigación son alumnos de segundo semestre grupo A que se encuentran entre los 15 y 16 años de edad, ellos son jóvenes que tienen características muy propias de su comunidad como se mencionó anteriormente, aunque existe una característica que resalta entre las demás y es el tener una actitud muy poco favorable para el intercambio de ideas y participación en clase que se define como intolerancia en el aula, propiciado por el contexto en el que los jóvenes viven que los termina por absorber y en la mayoría de los casos los convierte en un patrón repetitivo que viene desde los padres, lo que dificulta la generación de un ambiente agradable.

Este problema no solo existe en la comunidad, sino también de manera general en la educación media superior y se presenta continuamente en los estudiantes, se basa en la falta de tolerancia a la diversidad de ideas que tienen por su contexto, al no ser el ambiente de trabajo en el aula adecuado para ellos, esto implica la presencia de intolerancia al interior del aula, que sigue siendo una de las grandes problemáticas no erradicadas que se busca combatir, un problema del cual se considera los docentes tienen la posibilidad de revertir por medio de actividades integradoras para los estudiantes y que permita mantenerlos activos así como participativos continuamente, para cambiar esa actitud que se viene presentando.

Reconociendo el problema de intolerancia en la institución descrita anteriormente, se puede hacer una reflexión al respecto que da como resultado pensar en la toma de decisiones para ayudar a los jóvenes de esta comunidad, para mejorar el ambiente áulico que se brinda y genera en la institución, cabe

mencionar que parte de las actividades desarrolladas por el docente tienen gran influencia en los jóvenes.

Es por ello que se busca atender de manera oportuna a los estudiantes con la estrategia de aprendizaje colaborativo llevada a cabo a través de un taller por el docente, para propiciar el interés en sus estudios, para realizar estos cambios en la estrategia pedagógica se hace necesario que el docente lleve a cabo la implementación con lo que se busca hacer que el estudiante sea el generador de una adecuada colaboración como también de una inclusión para cada uno de ellos en las diversas actividades y participaciones, para romper con las situaciones de conflicto que provocan la intolerancia entre los alumnos.

Es de gran importancia implementar esta propuesta ya que de manera indirecta también se estaría elevando el número de alumnos que continúan con sus estudios de nivel medio superior, así como también se elevaría el número de alumnos que egresan de esta institución, lo que daría a su vez un mayor nivel educativo para los pobladores de la comunidad

Y por tanto se debe hacer la siguiente pregunta ¿un taller de aprendizaje colaborativo permitirá disminuir la intolerancia en los alumnos del TBC 56?





# **CAPÍTULO 2**

## CAPITULO II

### FUNDAMENTACIÓN TEORICA.

#### **2.1 Aprendizaje colaborativo.**

Aprender es algo que los alumnos hacen, el aprendizaje no es un encuentro al que uno puede asistir como espectador requiere la participación directa y activa de los estudiantes. La colaboración según Johnson y Johnson consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Para que la cooperación funcione bien, hay cinco elementos esenciales que deberán ser explícitamente incorporados en cada clase:

El primer y principal elemento del aprendizaje colaborativo es la interdependencia positiva. El docente debe proponer una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan que habrán de hundirse o salir a flote juntos. Los miembros de un grupo deben tener en claro que los esfuerzos de cada integrante no sólo lo benefician a él mismo sino también a los demás miembros. Esta interdependencia positiva crea un compromiso con el éxito de otras personas, además del propio, lo cual es la base del aprendizaje cooperativo. Sin interdependencia positiva, no hay cooperación.

El segundo elemento esencial del aprendizaje colaborativo es la responsabilidad individual y grupal. El grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda. Nadie puede aprovecharse del trabajo de otros. El grupo debe tener claros sus objetivos y debe ser capaz de evaluar (a) el progreso realizado en cuanto al logro de esos objetivos y (b) los esfuerzos individuales de

cada miembro. La responsabilidad individual existe cuando se evalúa el desempeño de cada alumno y los resultados de la evaluación son transmitidos al grupo y al individuo a efectos de determinar quién necesita más ayuda, respaldo y aliento para efectuar la tarea en cuestión. El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos aprenden juntos para poder luego desempeñarse mejor como individuos.

El tercer elemento esencial del aprendizaje colaborativo es la interacción estimuladora, preferentemente cara a cara. Los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender. Los grupos de aprendizaje son, a la vez, un sistema de apoyo escolar y un sistema de respaldo personal. Algunas importantes actividades cognitivas e interpersonales sólo pueden producirse cuando cada alumno promueve el aprendizaje de los otros, explicando verbalmente cómo resolver problemas, analizar la índole de los conceptos que se están aprendiendo, enseñar lo que uno sabe a sus compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado. Al promover personalmente el aprendizaje de los demás, los miembros del grupo adquieren un compromiso personal unos con otros, así como con sus objetivos comunes.

El cuarto componente del aprendizaje colaborativo consiste en enseñarles a los alumnos algunas prácticas interpersonales y grupales importantes. El aprendizaje cooperativo es más complejo que el competitivo o el individualista, porque requiere que los alumnos aprendan tanto las materias escolares (ejecución de tareas) como las prácticas interpersonales y grupales necesarias para funcionar como parte de un grupo (trabajo de equipo). Los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados a hacerlo. El docente tendrá que enseñarles las prácticas del trabajo en equipo con la misma seriedad y precisión como les enseña las materias escolares. Dado que

la cooperación guarda relación con el conflicto, los procedimientos y las técnicas requeridas para manejar los conflictos de manera constructiva son especialmente importantes para el buen funcionamiento de los grupos de aprendizaje.

El quinto elemento fundamental del aprendizaje colaborativo es la evaluación grupal. Esta evaluación tiene lugar cuando los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y, manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar. Para que el proceso de aprendizaje mejore en forma sostenida, es necesario que los miembros analicen cuidadosamente cómo están trabajando juntos y cómo pueden acrecentar la eficacia del grupo.

El empleo del aprendizaje colaborativo requiere una acción disciplinada por parte del docente. Los cinco elementos básicos no sólo son características propias de los buenos grupos de aprendizaje, también representan una disciplina que debe aplicarse rigurosamente para producir las condiciones que conduzcan a una acción cooperativa eficaz.

## **2.2 Intolerancia.**

Se entiende por intolerancia a la acción de no soportar las expresiones que se oponen a determinado tipo de valores o ideologías y que por tanto se vuelven contrapuestas a las propias. Muchas veces la intolerancia se relaciona con el miedo y con el temor a lo desconocido, convirtiéndose todos en sentimientos negativos no sólo en individuos sino también en conjuntos sociales enteros.

La tolerancia es el respeto hacia las distintas creencias o ideas, ya sean de índole política, religiosa o de cualquier otra naturaleza. Lógicamente, la actitud contraria es la intolerancia. Normalmente la persona intolerante considera que está en posesión de la verdad y entiende que su opinión o sus creencias tienen un

rango superior, como consecuencia de esta autovaloración, menosprecia las inclinaciones de los demás y adopta una posición combativa hacia todo aquel que piensa o actúa de una forma diferente. La intolerancia como actitud y como método de vida es sin dudas uno de los elementos más nocivos con los que una persona o un grupo social puede contar. Esto es porque la intolerancia implica necesariamente un daño a los demás, daño que se hace presente a través de violencia verbal pero también física y psíquica.

En este sentido México se caracteriza por ser un país multicultural en el que el origen étnico, el color de la piel, la edad, el género, la preferencia sexual, el aspecto físico, la condición social y económica varían dentro de los propios miembros de una familia. Sin embargo, estas diferencias en lugar de sólo enriquecer social y culturalmente al país, también han fomentado prácticas como la intolerancia.

De acuerdo con el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), dichas prácticas son cotidianas y a veces imperceptibles para quien las causa o recibe, de ahí que cualquier persona o grupo pueda emitir y/o recibir algún trato desfavorable e inmerecido a causa de ciertos prejuicios y tolerarlo por no darse cuenta.

### **2.3 Ambientes de aprendizaje.**

Según Daniel Raichvarg (1994), la palabra “ambiente” data de 1921, y fue introducida por los geógrafos que consideraban que la palabra “medio” era insuficiente para dar cuenta de la acción de los seres humanos sobre su medio. El ambiente se deriva de la interacción del hombre con el entorno natural que lo rodea y por tanto involucra acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, en relación con el ambiente, a partir de esto se puede decir que el ambiente es un

punto muy importante a considerar para generar conocimiento con ayuda del intercambio de ideas.

El ambiente es concebido como el conjunto de factores internos –biológicos y químicos– y externos, –físicos y psicosociales– que favorecen o dificultan la interacción social. El ambiente debe trascender entonces la noción de espacio físico, como contorno natural y abrirse a las diversas relaciones humanas que aportan sentido a su existencia. Desde esta perspectiva se trata de un espacio de construcción significativa de la cultura.

Ahora bien, adentrándose al aspecto educativo, según Jakeline Duarte el ambiente de aprendizaje no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, cualquiera que sea su concepción o a las relaciones interpersonales básicas entre maestros y alumnos. Por el contrario, se insta a los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socioafectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa.

Es por ello que se pueden identificar algunas necesidades, como la columna vertebral de la educación, y que aportan algunas pistas para pensar en los ambientes educativos, ellas son: planteamiento de problemas, diseño y ejecución de soluciones, capacidad analítica investigativa, aprendizaje colaborativo, toma de decisiones y planeación del trabajo, habilidades y destrezas de lectura comprensiva y de expresión oral y escrita, capacidad de razonamiento lógico-matemático, capacidad de análisis del contexto social y político nacional e internacional, manejo de la tecnología informática y del lenguaje digital, conocimiento de idiomas extranjeros y como último la capacidad de resolver situaciones problemáticas.

Es entonces cuando se entiende que la educación que se lleva a las escuelas trata de propiciar un ambiente que posibilite la comunicación y el encuentro con las personas, dar a lugar a materiales y actividades que estimulen la curiosidad, la capacidad creadora y el diálogo, y donde se permita la expresión libre de las ideas, intereses, necesidades y estados de ánimo de todos y sin excepción, en una relación ecológica con la cultura y la sociedad en general, que no busque propiciar o generar conflicto entre los integrantes y participantes, buscando así erradicar la intolerancia que puede hacerse presente en espacios donde los estudiantes y su contexto los lleve a mostrar conductas inapropiadas para el intercambio de opiniones y el respeto hacia los demás.

#### **2.4 El docente como investigador e interventor.**

Los nuevos enfoques y lineamientos establecidos a partir de diferentes reformas educativas establecen un cambio en la educación tradicionalista que buscaba anteriormente transmitir solo conocimientos de una persona a otra, en el caso específico de un docente hacia un alumno, y ahora dichas prácticas han quedado rezagadas por una nueva forma de aprender, que busca lograr en el alumno un desarrollo de conocimientos, en un primer paso a través del contacto entre el alumno y el tema, después por una orientación con el docente, siguiendo a la aceptación y comprensión del tema y así llegar a un último paso donde se lleve a cabo la aplicación de dichos conocimientos en un problema real de su contexto, todo ello a través de un orientador-docente, quien está en la capacidad de reorganizar su práctica buscando nuevas alternativas que propicien un aprendizaje que sea significativo a través de situaciones mostradas en clase.

En un intento por calificar la práctica pedagógica como investigación, Carr (1996) define la práctica docente como una actividad emprendida para enseñar determinadas capacidades y destrezas, que presupone un marco conceptual, pero que construye a la vez teoría a partir de su propio desarrollo. Esto ayuda para que la práctica docente genere conocimientos y aporte a la teoría general de

educación, constituyéndola en práctica investigativa. Recalca el autor que como los fines de la práctica son indeterminados y no pueden fijarse de antemano, el método de la práctica docente entendida como investigación se fundamentará en la elección, la deliberación y el juicio práctico.

Se hace pertinente también considerar la diferencia entre investigación educativa e investigación de la educación. La primera presupone una separación entre el maestro y el investigador, en la que la educación se sitúa como objeto teórico de estudio. En el presente marco se asumirá más bien, la investigación de la educación como propósito fundamental del maestro actual. Las teorías desarrolladas en la investigación educativa pueden servirles a los profesores para elaborar los diagnósticos de las situaciones prácticas, pero la práctica misma solo puede ser abordada desde la reflexión sobre la acción y no desde la disciplina misma.

## **2.5 El enfoque actual de la práctica docente.**

Los enfoques educativos han jugado un rol muy interesante a partir de las necesidades que la sociedad ha logrado imponer a las actividades de preparación implementadas por las escuelas en busca de mejores logros en cuanto a capacidades y habilidades.

Para obtener mejores resultados es necesario realizar cambios en la estrategia pedagógica y es por ello que la SEP a través del acuerdo secretaria 444 establece que el docente debe ser reflexivo, conocedor de los sustentos teóricos que orientan su acción. Para ello, es importante que los educadores realicen una revisión y análisis de los fundamentos teóricos implícitos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El saber hacer del docente se elabora desde el trabajo pedagógico diario, que le permite aprender y desaprender cada día y lo lleva a introducir cambios



para mejorar su práctica, adaptándola a las necesidades del contexto sociocultural, económico y político. Con lo que se busca hacer que el estudiante sea un creador de sus propio conocimiento a partir de la actividades llevadas a cabo en el aula obteniendo así una adecuada colaboración como también la inclusión de cada uno de ellos en las diversas actividades y participaciones, para de este modo romper con las situaciones de conflicto que provocan la intolerancia entre los alumnos.

### **2.5.1 Enfoque en competencias.**

Ante las demandas generadas en el contexto de globalización, surge la educación basada en competencias que, a fin de responder a las nuevas exigencias, propone una educación flexible, abierta y estrechamente relacionada con los sectores productivos. Esto ha originado que en muchos países, sobre todo en Europa, se implementen estrategias para mejorar la calidad educativa, tales como, transformaciones en los planes de estudio, cambios rotundos en el trabajo docente y, en general, en la calidad del servicio que ofrecen, todo ello orientado a la formación de profesionales de alta calidad (Martell, 2010).

El enfoque basado en competencias es una estructura relativamente nueva, que busca lograr un mayor alcance en los conocimientos desarrollados por los estudiantes. Se reconoce que existen diferentes acepciones del término competencia, en función de los supuestos y paradigmas educativos en que descansan. Para Tobón (2006) Las competencias constituyen la base fundamental para orientar el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación desde un marco de calidad, ya que brinda principios, indicadores y herramientas para hacerlo más atractivo que cualquier otro enfoque educativo.

Al adentrarse al enfoque en competencias es necesario conocer el termino competencia que como lo establece el acuerdo secretarial 442 “es la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico.” es decir, la

posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando se enfrenta una situación-problema inédita, para lo cual la persona requiere mostrar la capacidad de resolver problemas complejos y abiertos, en distintos escenarios y momentos. En este caso, se requiere que la persona, al enfrentar la situación y en el lugar mismo, re-construya el conocimiento, proponga una solución o tome decisiones en torno a posibles cursos de acción, y lo haga de manera reflexiva, teniendo presente aquello que da sustento a su forma de actuar ante ella.

Por lo anterior, la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) define que una competencia permite identificar, seleccionar, coordinar y movilizar de manera articulada e interrelacionada un conjunto de saberes diversos en el marco de una situación educativa en un contexto específico. Esta caracterización tiene sus fundamentos en los siguientes criterios:

Las competencias tienen un carácter holístico e integrado y se componen e integran de manera interactiva con conocimientos explícitos, actitudes, valores y emociones, en contextos concretos de actuación de acuerdo con procesos históricos y culturales específicos, además de que se encuentran en permanente desarrollo, también se concretan en diferentes contextos de intervención y evaluación. El desarrollo de las competencias, así como su movilización, debe entenderse como un proceso de adaptación creativa en cada contexto determinado y para una familia de situaciones o problemas específicos.

Las competencias se integran mediante un proceso permanente de reflexión crítica, fundamentalmente para armonizar las intenciones, expectativas y experiencias a fin de realizar la tarea docente de manera efectiva, así como varían en su desarrollo y nivel de logro según los grados de complejidad y de dominio. A su vez asumen valor, significatividad, representatividad y pertinencia según las situaciones específicas, las acciones intencionadas y los recursos cognitivos y

materiales disponibles, aspectos que se constituyen y expresan de manera gradual y diferenciada en el proceso formativo del estudiante. Hay que mencionar además que operan un cambio en la lógica de la transposición didáctica. Se desarrollan e integran mediante procesos de contextualización y significación con fines pedagógicos para que un saber susceptible de enseñarse se transforme en un saber enseñado en las aulas y, por lo tanto, esté disponible para que sea movilizado por los estudiantes durante su aprendizaje.

En todos los casos el concepto de competencia enfatiza tanto el proceso como los resultados del aprendizaje, es decir, lo que el estudiante o el egresado es capaz de hacer al término de su proceso formativo y en las estrategias que le permiten aprender de manera autónoma en el contexto académico y a lo largo de la vida.

El desarrollo de competencias destaca el abordaje de situaciones y problemas específicos, por lo que una enseñanza por competencias representa la oportunidad para garantizar la pertinencia y utilidad de los aprendizajes escolares, en términos de su trascendencia personal, académica y social.

### **2.5.2 Enfoque centrado en el aprendizaje**

El enfoque centrado en el aprendizaje como lo plantea la DGESEPE, implica una manera distinta de pensar y desarrollar la práctica docente; cuestiona el paradigma centrado en la enseñanza repetitiva, de corte transmisivo-receptivo que prioriza la adquisición de información declarativa, inerte y descontextualizada; y tiene como referente principal la concepción constructivista y sociocultural del aprendizaje y de la enseñanza, según la cual el aprendizaje consiste en un proceso activo y consciente que tiene como finalidad la construcción de significados y la atribución de sentido a los contenidos y experiencias por parte de la persona que aprende. Este enfoque consiste en un acto intelectual pero a la vez social, afectivo y de interacción en el seno de una comunidad de prácticas

socioculturales. El proceso de aprendizaje tiene lugar gracias a las acciones de mediación pedagógica que involucran una actividad coordinada de intención-acción-reflexión entre los estudiantes y el docente, en torno a una diversidad de objetos de conocimiento y con intervención de determinados lenguajes e instrumentos. Además, ocurre en contextos socioculturales e históricos específicos, de los cuales no puede abstraerse, es decir, tiene un carácter situado.

Entre las características del enfoque, destacan las siguientes: el conocimiento y la actividad intelectual de la persona que aprende no sólo reside en la mente de quien aprende, sino que se encuentra distribuida socialmente; atiende la integralidad del estudiante, es decir, el desarrollo equilibrado de sus saberes, en donde si bien interesa su saber conocer, también se considera relevante su saber hacer y su saber ser; la adquisición de saberes, creencias, valores y formas de actuación profesional es posible en la medida en que se participa en actividades significativas; la utilización de estrategias y herramientas de aprendizaje adquiere mayor importancia ante la tradicional acumulación de conocimientos. Asimismo, favorece el diseño de distintas formas de integrar el trabajo dentro y fuera del aula; propicia la integración entre la teoría y la práctica y permite la transferencia de los saberes a situaciones más allá del momento en que fueron aprendidos.

Con base en estas características es viable generar una docencia que centre su interés en la promoción y movilización de los aprendizajes de los estudiantes. Desde la perspectiva constructivista y sociocultural asumida, se plantea como núcleo central el desarrollo de situaciones didácticas que recuperan el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje basado en casos de enseñanza, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje en el servicio, el trabajo colaborativo, así como la detección y análisis de incidentes críticos. Cada una de estas modalidades tiene un conjunto de características y finalidades específicas que están orientadas a promover el aprendizaje auténtico en el estudiante.

De este modo, el enfoque centrado en el aprendizaje sugiere que éste se logra en la medida en que resulta significativo y trascendente para el estudiante, en tanto se vincula con su contexto, la experiencia previa y condiciones de vida; de ahí que los contenidos curriculares, más que un fin en sí mismos, se constituyen en medios que contribuyen a que el estudiante se apropie de una serie de referentes para la conformación de un pensamiento crítico y reflexivo.

## **2.6 Las estrategias de intervención.**

Para poder proporcionar una educación integral e individualizada acorde con las nuevas teorías del aprendizaje, se debe considerar que en el campo de pedagogía una estrategia didáctica, “se refieren a tareas y actividades que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr determinados objetivos de aprendizaje en los estudiantes”. (Pérez, Rlichetal).

Considerando también que, en la medida que la exposición de los contenidos temáticos de las diversas asignaturas se adapten a las preferencias de estudio de los alumnos, se obtendrán mejores resultados, se abatirán problemas como la intolerancia que es parte de este trabajo de intervención, así como también la deserción provocada por alumnos frustrados por no aprender; así mismo mejorará la calidad educativa y el desempeño profesional de los alumnos.

### **2.6.1 Estrategias de intervención en atención a problemas reales.**

Tomando en consideración las necesidades de formación que requieren los estudiantes de la EMS en la actualidad, es de vital importancia conocer las características que buscan atender los nuevos enfoques que tratan de hacer reflexionar a los estudiantes sobre los conocimientos adquiridos, lo que conlleva a que el estudiante sea capaz de resolver situaciones reales, las cuales pueden ser afrontadas por el estudiante junto con la aplicación de los conocimientos, pero todas estas propiedades requeridas buscan generar un aprendizaje significativo, el

que puede ser propicio mediante estrategias enfocadas en la solución de problemas según Mario De Miguel Díaz, (2005): como lo son las siguientes:

Aprendizaje por proyectos. Es una estrategia de enseñanza y aprendizaje en la cual los estudiantes se involucran de forma activa en la elaboración de una tarea-producto que da respuesta a un problema o necesidad planteada por el contexto social, educativo o académico de interés.

Aprendizaje basado en casos de enseñanza. Dicha estrategia expone narrativas o historias que constituyen situaciones problemáticas, en general obtenidas de la vida real, que suponen una serie de atributos que muestran su complejidad y multidimensionalidad y que se presentan al estudiante para que desarrolle propuestas conducentes a su análisis o solución.

Aprendizaje basado en problemas (ABP). En esta estrategia de enseñanza y aprendizaje se plantea una situación problema para su análisis y/o solución, donde el estudiante es partícipe activo y responsable de su proceso de aprendizaje, a partir del cual busca, selecciona y utiliza información para solucionar la situación que se le presenta como debería hacerlo en su ámbito profesional.

Aprendizaje en el servicio. Es una estrategia de enseñanza experiencial y situada que integra procesos de formación y de servicio a la comunidad, mediante acciones educativas organizadas e intencionalmente estructuradas que trascienden las fronteras académicas y promueven aprendizajes basados en relaciones de colaboración, reciprocidad y respeto a la diversidad de los participantes (escuela, estudiante y comunidad). Su especificidad reside en vincular servicio y aprendizaje en una sola actividad educativa que articula los contenidos de aprendizaje con necesidades reales de una comunidad.

Aprendizaje colaborativo. Es una estrategia sobre la cual se desarrolla el presente proyecto de intervención; la cual consiste en que los estudiantes trabajan juntos en grupos reducidos para maximizar tanto su aprendizaje como el de sus compañeros, llevando a cabo una serie de actividades asignadas por el docente. Los componentes esenciales que fundamentan un aprendizaje cooperativo efectivo son los siguientes (Johnson y Holubec 1999):

En primer lugar interdependencia positiva donde cada miembro es responsable del éxito del grupo y debe ser consciente de que su éxito individual depende del éxito de los demás. Así mismo se tiene la interacción cara a cara que propone la dinámica de la tarea, la cual implica interacciones continuas y directas entre los miembros, comparten recursos, se ayudan, se refuerzan y gratifican mutuamente. Después se tiene a la responsabilidad individual que destaca que cada alumno es corresponsable del éxito o logros del grupo asumiendo como propias las conclusiones o procedimientos consensuados. También se integra a las habilidades inherentes a pequeños grupos, dado que el alumno debe adquirir, desarrollar y emplear habilidades básicas de trabajo en grupo. Por último se considera la evaluación de los resultados y del proceso, puesto que el grupo debe desarrollar actividades de reflexión y evaluación del trabajo en grupo.

El trabajo en esta estrategia integra una interdependencia, es decir, la comprensión de que el logro de una tarea requiere el esfuerzo equitativo de todos y cada uno de los integrantes, por lo que interactúan de forma positiva y se apoyan mutuamente. El docente enseña a aprender en el marco de experiencias colectivas a través de comunidades de aprendizaje, como espacios que promueven la práctica reflexiva mediante la negociación de significados y la solución de problemas complejos.

## **2.6.2 Importancia de la secuencia didáctica: técnicas, actividades y recursos.**

La Planeación es una actividad básica para cualquier docente, no sólo porque mediante ella se establecen con claridad los pasos que seguirá en su clase sino también porque es a través de esta actividad que se pone sobre la mesa cómo se piensan alcanzar las metas propuestas. (Frade, 2007). Implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otras. Las actividades deben representar desafíos para los estudiantes con el fin de que propongan alternativas de solución.

Las secuencias didácticas son, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. Una secuencia didáctica está integrada por tres tipos de actividades: apertura o inicio, desarrollo y cierre (Tobón, 2010).

Las actividades de inicio permiten abrir la situación de aprendizaje. Si un docente logra que el estudiante trabaje con un problema del contexto, o bien, aborde una discusión en pequeños grupos sobre una pregunta que parta de interrogantes significativas, reaccionarán trayendo a su pensamiento diversas informaciones que ya posee. Establecer actividades de apertura en los temas (no en cada sesión de clase) constituye un reto para el docente, pues como profesor es más fácil pensar en los temas o pedir a los alumnos que digan que recuerdan de un tema, que trabajar con un problema que constituya un reto intelectual para los estudiantes.

Las actividades de desarrollo tienen como principal función lograr que las y los estudiantes integren la nueva información con la que ya poseen encontrando nuevas relaciones en su estructura de pensamiento. En esta fase se debe



enfrentar a las y los estudiantes a constantes retos cognitivos a fin de desarrollar sus habilidades de pensamiento.

Así mismo las actividades de cierre deben buscar la integración del conjunto de tareas realizadas, permitir una síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado, y reorganizar la estructura de pensamiento a partir de las interacciones que se han generado con las nuevas interrogantes y la información a que los estudiantes tuvieron acceso.

En cuanto a recursos Tobón, propone que el docente debe considerar los modelos, presentaciones, herramientas, utensilios, maquetas, mapas, libros, materiales para análisis, videos, música, etc., necesarios para ejecutar las actividades de aprendizaje y evaluación, y señala con el fin de identificar qué hay en la institución y qué hace falta gestionar.

Es por ello que se debe considerar el nivel de dominio de los saberes en todo proceso para buscar una mejora continua y para este caso específico, la evaluación debe ser basada en competencias.

### **2.6.3 Estrategia actual de evaluación.**

Al llevar a cabo una evaluación en base a competencias las y los docentes deben buscar establecer un balance objetivo, válido, confiable, integral, significativo, transparente, predictivo y relacional, entre una competencia o sus procesos (indicadores de desempeño o aprendizajes esperados) y lo que se ha hecho para alcanzarlos. A través de ello se identifica lo que falta por hacer para mejorar de manera continua, se toman decisiones y diseñan estrategias para impulsar y mejorar el aprendizaje (Frade, 2013).

De acuerdo con Díaz Barriga y Hernández (2010), la evaluación por competencias se caracteriza por:

Valorar la construcción del aprendizaje realizada por las y los estudiantes, considerando los procesos cognitivos y afectivos involucrados, fortalecer el desarrollo de capacidades a través de actividades con diferentes grados de complejidad, relacionar las actividades programadas con situaciones futuras de aprendizaje y la resolución de problemas tanto cotidianos como profesionales, compartir la responsabilidad del aprendizaje y la evaluación con los estudiantes, dar seguimiento al proceso de aprendizaje a través de una evaluación continua, aplicar diferentes estrategias, procedimientos e instrumentos de evaluación que proporcionen datos reales sobre el desarrollo formativo de los estudiantes y la pertinencia de la acción educativa y utilizar los resultados obtenidos de la evaluación para determinar la efectividad del proceso de enseñanza.

Para evaluar el conocimiento mediante competencias, se determina el logro de objetivos de tipo cognitivo, es decir, la habilidad para usar la información de manera apropiada en el trabajo, se utilizan simulaciones, ejemplos y situaciones que requieren comprender, aplicar, analizar, sintetizar o evaluar datos e información.

Ante lo que se plantea se puede notar que el docente tiene una gran responsabilidad al desempeñar sus actividades del día a día, ya que el aprendizaje no solo se transmite, ahora se busca que el alumno sea capaz de construirlo con la orientación, es por ello que el aprendizaje debe resultar significativo para que de este modo el estudiante pueda apropiarse de él mediante actividades atractivas por medio de clases enfocadas en la exposición de problemas reales sobre el entorno del estudiante.



# **CAPÍTULO 3**

## CAPITULO III

### METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN.

#### **3.1. La Investigación Acción Participativa en los proyectos de intervención.**

Desde sus inicios el ser humano ha producido conocimiento para explicar los fenómenos y problemas que se presentan en su entorno inmediato. Ha logrado calcular las posibilidades de que un fenómeno se vuelva a presentar o de que un problema se produzca, así como de las posibles consecuencias que tendría en la vida de las personas.

Lo ha logrado, porque de manera sistemática y ordenada ha observado e investigado para determinar las causas, esto es, ha desarrollado una conducta metódica y disciplinada que se dirige a explicar las causas de los fenómenos, a generar nuevos conocimientos y a comunicar el resultado de sus investigaciones. Así, el progreso de la humanidad se ha centrado en la búsqueda de respuestas, a la presencia y permanencia de fenómenos del mundo que rodea al individuo quien, a lo largo de su historia, ha investigado el origen de los sucesos que le inquietaban o infundían temor.

Los logros y avances logrados, como resultado de la investigación han sido posibles a través de una metodología y es a partir de esta reflexión, que metodología puede entenderse como el conjunto o serie de pasos de rigor científico que se aplican sistemáticamente durante un proceso de investigación, para alcanzar un resultado teóricamente válido. Es entonces que surgen diferentes métodos de investigación como el cualitativo.

La metodología cualitativa busca recabar información a profundidad para comprender el comportamiento humano y las razones de éste. Tiene el propósito de responder y explicar los por qué y los cómo, no solo los qué, dónde y cuándo. Parte de la realidad. No se trata de probar mediante mediciones cuantitativas en

qué grado una cierta cualidad se encuentra en un fenómeno o problema, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible.

Entre las principales características de la metodología cualitativa se encuentran las siguientes: 1. La investigación cualitativa es inductiva, es decir, que a partir de varios casos con características similares va induciendo los resultados. 2. Realiza investigaciones en pequeña escala que solo representa esa parte de la realidad. 3. Hace énfasis en la validez de las investigaciones a través de la proximidad a la realidad empírica que brinda esta metodología. 4. No suele probar teorías o hipótesis. Es, básicamente, un método para generar teorías e hipótesis. 5. Es de naturaleza flexible, evolucionaria y recursiva. 6. Su base está en la intuición. 7. Tiene una perspectiva holística, es decir, considera el fenómeno como un todo. 8. En general, no permite un análisis estadístico. 9. Los investigadores cualitativos participan en la investigación a través de la interacción con los sujetos que estudian.

Ahora bien teniendo en consideración que la investigación cualitativa ayuda a la resolución de problemas sociales, es relevante mencionar la relación con la investigación acción participativa.

La investigación acción participativa (IAP) es un método investigativo, aplicado a estudios sobre realidades humanas. Como enfoque se refiere a una orientación teórica (filosofía, marco teórico) en torno a cómo investigar. Como metodología hace referencia a procedimientos específicos para llevar adelante una investigación - estudio científico diferente a la investigación tradicional; es una manera concreta de llevar adelante los pasos de la investigación científica de acuerdo con su enfoque.

Desde un punto de vista ideológico Kurt Lewin argumentaba que se podían lograr en forma simultánea avances teóricos y cambios sociales mediante la IAP, ya que dicha investigación representa creencias sobre el papel del científico social

para disminuir la injusticia en la sociedad, promover la participación de los miembros de comunidades en la búsqueda de soluciones a sus propios problemas y ayudar a los miembros de las comunidades a incrementar el grado de control que ellos tienen sobre aspectos relevantes en sus vidas (incremento de poder o empoderamiento).. La IAP genera conciencia socio-política entre los participantes en el proceso -incluyendo tanto a los investigadores como a los miembros del grupo o comunidad. Finalmente, la IAP provee un contexto concreto para involucrar a los miembros de una comunidad o grupo en el proceso de investigación en una forma no tradicional- como agentes de cambio y no como objetos de estudio.

El origen de la investigación-acción se sitúa en los trabajos llevados a cabo en Estados Unidos por el psicólogo prusiano Kurt Lewin en la década de los 40, a raíz de la segunda guerra mundial, por petición de la administración norteamericana. Inicialmente, se trataba de modificar los hábitos alimenticios de la población ante la escasez de determinados artículos.

Al integrar un proceso de investigación atendiendo al tipo de investigación-acción participativa es importante definir los principios por los que estará regida y de este modo se encuentran los más importantes, que según Selener (1997) son los siguientes:

1. La IAP considera a los participantes como actores sociales, con voz propia, habilidad para decidir, reflexionar y capacidad para participar activamente en el proceso de investigación y cambio.

2. La última meta del proceso de IAP es la transformación de la realidad social de los participantes a través del incremento de poder. A diferencia de otras aproximaciones de investigación, la IAP busca solucionar o remediar problemas concretos que un grupo o comunidad enfrenta. Esto hace que el proceso tenga alto nivel de relevancia social.

3. El problema se origina en la comunidad y es definido, analizado y resuelto por los participantes. A diferencia de aproximaciones tradicionales de investigación en las que los investigadores postulan hipótesis basadas en consideraciones teóricas que luego son confirmadas empíricamente o no, la IAP postula preguntas de investigación que son formuladas por los miembros de la comunidad y no por investigadores externos.

4. La participación activa de la comunidad lleva a un entendimiento más auténtico de la realidad social que ellos viven. Se trata de definir la problemática en los términos y bajo las condiciones que los miembros de la comunidad experimentan y no desde la perspectiva de los investigadores externos.

5. El diálogo lleva al desarrollo de conciencia crítica en los participantes. Este principio está derivado directamente de los presupuestos formulados por Freire (1970). Se trata de un proceso de comunicación auténtica en la que los investigadores externos demuestran su capacidad de escuchar a los miembros de la comunidad, y los miembros de la comunidad pueden comunicarse efectivamente y escucharse unos a otros.

6. El reforzar las fortalezas de los participantes lleva a un incremento en el conocimiento de su capacidad personal para actuar y de sus esfuerzos de autoayuda.

7. La investigación participativa le permite a la gente desarrollar un mayor sentido de pertenencia del proceso de investigación. El sentido de pertenencia que los participantes tienen del proceso de investigación aumenta en función de su grado de compromiso y control de la investigación.

De esta forma, los procesos de la IAP tienen el beneficio adicional de ser percibidos por los participantes como esfuerzos propios, que merecen ser continuados, independientemente de la relación o presencia de los investigadores.

Esto aumenta la posibilidad de continuar el proceso de cambio social a largo plazo.

### **3.1.1 Fases de la investigación acción.**

La IAP como todo proceso de investigación integra etapas a través de las cuales se da seguimiento a cada actividad durante su elaboración, lo que ayuda a llevar a cabo de manera más clara y precisa su acción, así mismo se facilita el llegar a un fin común que sea resultado de la participación de la comunidad de análisis.

Las fases implican un diagnóstico, la construcción de planes de acción, la ejecución de dichos planes y la reflexión permanente de los involucrados en la investigación, que permite redimensionar, reorientar o replantear nuevas acciones en atención a las reflexiones realizadas.

A continuación se puede mencionar algunas clasificaciones que sirven como referentes. Lewin presenta lo que denomina ciclos de acción reflexiva: planificación, acción y evaluación de la acción. Por su parte, Stephen Kemmis (1988) organiza dos ejes, que denomina estratégico, que comprende acción y reflexión; y organizativo, que implica la planificación y la observación, ambos incluidos en cuatro fases o momentos interrelacionados e identificados como planificación, acción, observación y reflexión. Para Pérez Serrano (1998), los pasos o etapas para el acercamiento con la metodología investigación-acción se inician con el diagnóstico de una preocupación temática o problema; luego, la construcción del Plan de Acción, la puesta en práctica del referido plan y su respectiva observación, la reflexión e interpretación de resultados y la replanificación.

Hay que hacer notar que existe un orden para la implementación de dicha investigación, el cual puede variar según cada autor, es por ello que se plantean



para este trabajo las siguientes fases: fase uno, problematización; fase dos, diagnóstico; la fase tres, diseño de una propuesta de cambio; fase cuatro, aplicación de la propuesta y la fase cinco, evaluación.

Iniciando con la problematización, la cual se da considerando que la labor educativa se desarrolla en situaciones donde se presentan problemas prácticos, lo lógico es que un proyecto de este tipo comience a partir de un problema práctico: en general, se trata de incoherencias o inconsistencias entre lo que se persigue y los que en la realidad ocurre. Es posible diferenciar entre:

Contradicciones cuando existe oposición entre la formulación de nuestras pretensiones, por una parte, y nuestras actuaciones, por otro.

Dilemas, un tipo especial de contradicción, pudiendo presentarse como dos tendencias irreconciliables que se descubren al analizar la práctica, pero que revelan valores necesarios, o bien diferencias de intereses o motivaciones entre dos o más partes.

Dificultades o limitaciones, aquellas situaciones en que se encuentra ante la oposición para desarrollar las actuaciones deseables de instancias que no se pueden modificar o influir desde la actuación directa e inmediata, lo cual requeriría un actuación a largo plazo, como es el caso de ciertas inercias institucionales o formas de organización.

El hecho de vivir una situación problemática no implica conocerla, un problema requiere de una profundización en su significado. Hay que reflexionar por qué es un problema, cuáles son sus términos, sus características, como se describe el contexto en que éste se produce y los diversos aspectos de la situación, así como también las diferentes perspectivas que del problema pueden existir. Estando estos aspectos clarificados, hay grandes posibilidades de formular claramente el problema y declarar las intenciones de cambio y mejora.

Por lo tanto para esta primera fase en relación con este trabajo de intervención se considera que, a través de la recopilación de información con padres y alumnos, se podrá descubrir una situación donde se encuentra involucrada la comunidad y la escuela, así como identificar ciertos problemas y determinar cuáles de ellos son muy recurrentes y de este modo encontrar las necesidades principales de atención en la comunidad y buscar más adelante una posible solución.

Así mismo se continúa con la fase de diagnóstico, una vez que se ha identificado el significado del problema que será el centro del proceso de investigación, y habiendo formulado un enunciado del mismo, es necesario realizar la recopilación de información que nos permitirá un diagnóstico claro de la situación. La búsqueda de información consiste en recoger diversas evidencias que permitan una reflexión a partir de una mayor cantidad de datos. Esta recopilación de información debe expresar el punto de vista de las personas implicadas, informar sobre las acciones tal y como se han desarrollado y, por último, informar introspectivamente sobre las personas implicadas, es decir, como viven y entienden la situación que se investiga. En síntesis, el análisis reflexivo que nos lleva a una correcta formulación del problema y la recopilación de información necesaria para un buen diagnóstico, representa al camino hacia el planteamiento de líneas de acción coherentes.

Por lo que al trabajar en la segunda fase de diagnóstico sobre este trabajo, se considera que sirve para determinar cómo el problema identificado afecta a la comunidad y también las posibles consecuencias que se generan de él y afectan a la comunidad directamente y en qué sentido se puede complicar y producir mayores situaciones de riesgo o conflicto, y donde ciertamente la comunidad de Atecox presenta un problema con la aceptación y tolerancia de diferentes formas de pensar con respecto a comunidades aledañas.

Para continuar se presenta la fase tres: diseño de una propuesta de cambio, que es planeada una vez que se ha realizado el análisis e interpretación de la información recopilada y siempre a la luz de los objetivos que se persiguen, se está en condiciones de visualizar el sentido de los mejoramientos que se desean. Parte de este momento será, por consiguiente, pensar en diversas alternativas de actuación y sus posibles consecuencias a la luz de lo que se comprende de la situación, tal y como hasta el momento se presenta.

La reflexión, que en este caso se vuelve prospectiva, es la que permite llegar a diseñar una propuesta de cambio y mejoramiento, acordada como la mejor. Del mismo modo, es necesario en este momento definir un diseño de evaluación de la misma. Es decir, anticipar los indicadores y metas que darán cuenta del logro de la propuesta.

En esta tercera fase es de gran ayuda para este proyecto, determinar los pasos a seguir para la resolución del problema detectado y a partir de ello trazar una ruta de acciones que permitan atender las necesidades de la comunidad y desarrollar un plan que pueda fortalecer los valores y específicamente para dicha comunidad disminuir la intolerancia y permitir la aceptación de las diferentes ideologías y lograr más adelante la integración de las diferentes comunidades a un trabajo en conjunto, lo que se pretende a través de un taller que tiene como prioridad trabajar de manera colaborativamente en el aula.

Así pues la fase cuatro de aplicación de la propuesta, se da una vez diseñada la propuesta de acción, esta es llevada a cabo por las personas interesadas. Es importante, sin embargo, comprender que cualquier propuesta a la que se llegue tras este análisis y reflexión, debe ser entendida en un sentido hipotético, es decir, se emprende una nueva forma de actuar, un esfuerzo de innovación y mejoramiento de la práctica que debe ser sometida permanentemente a condiciones de análisis, evaluación y reflexión.

En la cuarta fase de esta investigación será necesario dictaminar como implementar la propuesta y de este modo poner en marcha un taller que ayude a adoptar nuevas estrategias de trabajo de forma colaborativa para que desde el aula los alumnos comprendan que aceptar las ideas y las acciones de mas personas de otro lugar o comunidad les puede ayudar a mejorar su trabajo y permitan mostrar a la sociedad de su comunidad que todo trabajo o proyecto se puede llevar a cabo de mejor manera si se trabaja colaborativamente.

Finalmente la fase número cinco es la evaluación, donde todo este proceso, que comenzaría otro ciclo en la espiral de la investigación – acción, va proporcionando evidencias del alcance y las consecuencias de las acciones emprendidas, y de su valor como mejora de la práctica.

Es posible incluso encontrarse ante cambios que implique una redefinición del problema, ya sea porque éste se ha modificado, porque han surgido otros de más urgente resolución o porque se descubren nuevos focos de atención que se requiere atender para abordar el problema original.

Y por último, en la quinta fase de esta investigación, es muy importante valorar hasta donde el proyecto puede ayudar a la integración y a las actividades de los alumnos y por consiguiente a la sociedad y de este modo cambiar un comportamiento que persiste desde hace varios años, en primer lugar hacer que la comunidad pueda erradicar los índices de intolerancia presentes, lo que ayudaría a mejorar la aceptación de una idea diferente a la suya y por lo tanto utilizar un instrumento de evaluación para demostrar el avance obtenido tras el trabajo realizado.

### **3.1.2 Propósitos de la investigación acción participativa.**

El propósito principal por el que se genera la investigación acción participativa es el lograr un cambio en la sociedad y permitir que esta pueda ser

participe en cada etapa del proceso de transformación, así como también se pueda convertir en un agente de cambio. Se puede encontrar en esta metodología según Reason and Bradbury como principios los siguientes:

1. Acrecentar y contrastar conocimientos propios de la comunidad, es decir aquellos que se generan desde el interior de la población.
2. Producir la toma de conciencia por las poblaciones de su propia realidad.
3. Descubrir y generar a través de la reflexión su capacidad de transformación.
4. Reforzar y empoderar a la población en su capacidad de transformación.
5. Ampliar las redes locales de relación social.
6. Dinamizar la colectividad en general (la comunidad), así como a grupos específicos.
7. Unir teoría y praxis, investigación y acción, intervención y evaluación, sujeto y objeto.
8. Asumir la investigación como proceso social.
9. Promover el intercambio plural y democrático de saberes y quehaceres, rompiendo con las tradiciones divisiones del trabajo y del conocimiento en el proceso investigador.
10. Enfatizar la participación como objetivo, como proceso y como estrategia.

### **3.2 Técnicas e instrumentos de recopilación de información.**

A continuación, por otro lado, es importante retomar todo aquello que nos ayude a conocer mejor la situación o el problema que se pretende abordar y así determinar qué aspectos nos pueden ser de utilidad, según Campoy y Gomes técnica es un conjunto de procedimientos de actuación concreta y particular de recogida de información relacionada con un método de investigación utilizado, por lo que se consideran algunas técnicas como las siguientes:

La Observación. Esta técnica consiste visualizar el fenómeno y su contexto que se pretende estudiar. El investigador debe ser más que vista, debe ser tacto, y escucha. Es un procedimiento práctico que permite descubrir, evaluar y contrastar realidades en el campo de estudio.

Observación participante. Sirve para conocer y profundizar en torno a las costumbres, los sistemas de valores y los comportamientos de un grupo humano diferente del propio y sobre el que no se dispone de información fiable. La aplicación consiste en compartir las actividades y ocupaciones del colectivo que se quiere investigar, tomando nota de lo que se observa y sacando después grupalmente las conclusiones oportunas.

Búsqueda y recogida de documentación: aquí se trata de abordar en un proceso de IAP fuentes de información (estadística, documental, bibliográfica, etc.) que puedan ser útiles para contextualizar el tema o bien por que recogen experiencias anteriores de las que se aprender.

Historias de vida: son entrevistas orientadas a conocer la historia o biografía de aquellas personas que sean representativas o típicas de los sectores que interesa investigar. La clave de una buena aplicación es que el entrevistado ofrezca sus puntos de vista sin dirigirle excesivamente con pregunta. Cuando la entrevista se limita a un aspecto particular de la biografía, se llama “entrevista focalizada”.

Entrevistas. Las entrevistas son conversaciones guiadas sobre algún tema en específico, usualmente de uno a uno y se usan preguntas abiertas para obtener contestaciones más detalladas. Las entrevistas son útiles cuando quieres información más detallada de la que sacarías de una encuesta y cuando quieres saber más de las experiencias e historias personales. También son apropiadas cuando estás lidiando con temas más delicados, los cuales las personas a veces no se sienten cómodos hablando de ellos en una encuesta o frente a un grupo más grande de personas (como en grupos focales). Las entrevistas también facilitan las interacciones personales con la comunidad, pero hay que tomar en cuenta que toman más tiempo que las encuestas.

Análisis de contenido. Se orienta a analizar los materiales escritos o audiovisuales producidos por un colectivo que se quiere estudiar. Son materiales frecuentes las cartas, las autobiografías, los medios de comunicación, etc. Las formas de análisis varían mucho, siendo su objetivo sacar conclusiones mediante la identificación sistemática de las características específicas de los textos o documentos.

Grupos de discusión: sirven para explorar y estructurar las opiniones, actitudes y orientaciones ideológicas de un sector de población. Se trata de una técnica elaborada en España que ha tenido una notable difusión y efectividad. Para aplicarla, se reúne a un grupo de 6 a 10 personas representativas de un colectivo y se les invita a expresarse libremente, como en una tertulia, sobre el tema general que nos interesa investigar. La reunión se graba, se transcribe y se analiza después sistemáticamente (análisis del texto: lo que dicen; y del contexto: por qué lo dicen). Se trata de una técnica que requiere especial preparación, sobre todo en la fase del análisis.

Grupos Focales. Son sesiones con grupos (7-12 personas) que son lideradas por moderadores para obtener información del grupo basándose en alguna pregunta de investigación. Al igual que las entrevistas, los grupos focales sirven para recolectar datos cualitativos y es un método efectivo para escuchar las historias personales de las personas, testimonios y experiencias en grupo. Sirven también para indagar sobre asuntos específicos y también deja que sus participantes compartan ideas. Pero también debido a que la sesión se lleva a cabo en grupo, puede que sea más difícil para algunas personas compartir experiencias personales.

Grupos nominales. Este procedimiento persigue llegar a establecer, de forma participativa, acuerdos o consensos entre personas que saben de algún asunto. Tras reunir a estas personas se les invita a debatir abiertamente la cuestión y después cada una establece por escrito los aspectos o prioridades que

considera más relevantes; en una segunda fase, se parte de la lista de cuestiones escogidas y se abre un nuevo debate tras el que se vota el orden de prioridades definitivo.

Grupos triangulares. Sirven para conocer los puntos de vista y las expectativas de aquellas personas que representan nuevas tendencias o formas de liderazgo en un colectivo. Se aplica a aquellos personajes que se muestran más significativos o novedosos (tres o cuatro) del sector social que se quiere estudiar. El análisis es similar al de los grupos de discusión.

Encuesta estadística. En sus diversas modalidades es sin duda la técnica más utilizada en la investigación social y también, probablemente, en los procesos de IAP, por lo que le vamos a prestar mayor atención. En principio, la encuesta convencional es un procedimiento contrario a un planteamiento participativo: el entrevistado sólo puede responder sobre aquello que se le pregunta y debe acomodar sus respuestas y alternativas preestablecidas, siendo inútil que trate de explicar su punto de vista (si lo hace, no se le tendrá en cuenta); por supuesto, el entrevistador no informa al entrevistado sobre quién es el cliente de la encuesta o cuáles son los fines que éste persigue. Sin embargo, en los movimientos sociales de base la encuesta suele utilizarse como instrumento no sólo de recogida de información sino de participación y movilización de los colectivos a los que se dirige.

Después de describir a las técnicas es momento de definir que es un instrumento, según Cuauro (2014) un instrumento es el medio donde se registra toda información recolectada durante la investigación. Pues es un recurso indispensable y valioso para la IAP. El Instrumento para la recolección de la información es un conjunto de medios tangibles que permite registrar, conservar y plasmar todo lo investigado a través de las técnicas utilizada que permite la recolección de información, así mismo se puede encontrar algunos de ellos a continuación:



Registro de observación. Es un instrumento que permite asentar la información recolectada durante la observación. La estructura de formato en su mayoría es sistemática en la descripción de la realidad en donde se sitúa la atención de observar. La observación no directa Se emplea en la recolección de información de manera indirecta, la cual es proporcionada por otros sujetos.

Guía de observación. Es un documento que permite encausar la acción de observar ciertos fenómenos. Esta guía, por lo general, se estructura a través de columnas que favorecen la organización de los datos recogidos durante la investigación.

Diario de campo. Se considera como un instrumento indispensable para registrar la información día a día de las actividades y acciones de la práctica investigativa en el escenario de estudio. La estructuración de formato es la descripción y narración de los hechos o fenómenos observados. Podemos decir que el diario de campo es una herramienta fundamental para el investigador participante.

Registro anecdótico. Es un instrumento que permite registrar de manera descriptiva los hechos o eventos de la investigación. En él se puede describir actitudes o conductas específicas de los sujetos, registrados con la observación. También permite anotar puntos claves de la interacción o socialización de un grupo de discusión. Pues permite registrar observaciones, sugerencias y conclusiones que no se puedan describir en el guion de debate, de forma, libre, breve, clara y objetiva.

Cada una de estas técnicas e instrumentos para la recogida de información dentro de la IAP es muy atractiva, pero como investigador se debe tener muy claramente utilidad sobre cada una, ya que no es preciso el ocupar cada una de ellas durante el desarrollo de la investigación, por consiguiente se tiene que decidir cuál de ellas es más apropiada durante el desarrollo de la investigación a realizar,

para así obtener la información que se acerque más para la detección de las situaciones existentes.



# **CAPÍTULO 4**

## **CAPITULO IV**

### **PROYECTO DE INTERVENCIÓN.**

#### **4.1 Objetivos de la intervención.**

Después de realizar el diagnóstico en el TBC número 56 de Atecox en Xiutetelco, Puebla, que ayudó a la identificación del problema se determina que la comunidad estudiantil debe ser atendida, por lo tanto para dicho proyecto se presentan como objetivos los siguientes:

Generales:

Fomentar la tolerancia a través del aprendizaje colaborativo, para disminuir los problemas en el aula.

Específicos:

- 1.- Implementar el aprendizaje colaborativo a través de un taller con actividades que permitan la integración de todos los estudiantes en el salón de clases.
- 2.- Crear espacios de opinión sin que las opiniones u observaciones sean motivo de burla o discusiones

#### **4.2 Sujetos implicados en la intervención.**

Para continuar se hace mención sobre todos los participantes que de alguna forma se involucraron en este trabajo de investigación y que también ayudaron en el primer paso, que fue el análisis de la situación presente en la institución, y que es un reflejo del comportamiento de la sociedad de la comunidad donde se encuentra el Telebachillerato.

Como los principales implicados se tiene a una muestra de estudiantes de segundo semestre del grupo "A" del TBC número 56, donde se desarrollan los conocimientos del campo disciplinar de comunicación, los cuales a través de

entrevistas han permitido hacer una recopilación de la información que han expresado después del desarrollo de actividades al interior del aula y que sirvió como una fuente clave en el proceso del planteamiento del problema.

A continuación se tiene como participantes a los padres de familia que mediante la realización de una lluvia de ideas en asamblea podrán expresar sus costumbres y tradiciones así como las actitudes y comportamientos que para ellos es una forma de vivir en la comunidad, que a la vez permite identificar que el contexto de la comunidad se convierte en un reflejo al interior de la institución.

Por otro lado se tiene a los docentes que conforman el cuerpo académico de la institución, los cuales por medio de entrevistas dejarán ver que la situación presente a interior de las aulas es de gran interés para cada uno de ellos, así como se considera que debe ser atendida como lo plantea este trabajo de investigación.

#### **4.3 Estrategia y desarrollo de la intervención.**

Después de haber identificado la situación que se presenta en la institución antes mencionada y tomando en consideración las metas trazadas para la búsqueda de una solución es necesario describir la estrategia que pretende lograrlo.

Como se ha hecho mención en capítulos anteriores, el problema que se debe atender es la falta de tolerancia al interior del aula de clases en el segundo semestre del Telebachillerato, y que por las características de la comunidad, se busca fomentar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes mediante un taller que desarrolle actividades orientadas de forma colaborativa y de este modo abordar las actividades con un enfoque de integración, ya que es la opción más viable de acuerdo con las necesidades identificadas en los estudiantes.

Para dar continuidad con lo descrito anteriormente, se elaboró una secuencia didáctica (ver apéndice D) que busca alcanzar los objetivos planteados, para atender a los estudiantes mediante el aprendizaje colaborativo a través de un taller, por lo tanto el proyecto de intervención se desarrolló con base en 7 sesiones con una duración de 1 hora con 40 minutos cada una, buscando cambiar las actitudes de cada uno de los estudiantes que no favorecen la generación de un ambiente de tolerancia, respeto y aceptación, permitiendo a través de las sesiones que cada uno de los estudiantes se puedan comunicar en un principio con las dos primeras sesiones, después que puedan establecer el intercambio de ideas en las siguientes dos sesiones, para continuar con la valoración y aportación de ideas en las sesiones cinco y seis, finalizando con el desarrollo de un ambiente de tolerancia en el aula en la sesión número siete.

La secuencia es abordada desde un principio con actividades que involucran al estudiante en un ambiente de tolerancia, incluyendo la identificación de sus conocimientos previos, para posteriormente adentrarlo a las actividades clasificadas como de desarrollo que tratan de integrar a los estudiantes en el trabajo colaborativo, así como también marcan la visualización de contenidos para la materia de taller de lectura y redacción II, perteneciente al campo disciplinar de Comunicación, y para finalizar se encuentran actividades conocidas como de cierre en las cuales se muestra la interacción que el estudiante obtuvo con cada uno de los contenidos, así como el dominio que se logró y así tener como resultado un producto que fue realizado a partir de actividades colaborativas por cada una de las sesiones establecidas.

Al adentrarse en el trabajo se tienen las actividades que en todo momento se encaminan a la generación de un ambiente agradable y libre de intolerancia, por medio de una serie de sesiones que se apoyan mediante contenidos disciplinares. La primera sesión marcada en la secuencia, se compone de tres momentos: inicio desarrollo y cierre, que tiene como contenido el tema: Textos funcionales, relacionado con asignaturas como matemáticas I al integrar el manejo

de números enteros, de la cual se obtiene como producto una lamina en papel bond que incluye la construcción de un reglamento escolar, para dar inicio en dicha sesión se aborda a los estudiantes con una lluvia de ideas que pretende identificar los conocimientos previos con que cuentan sobre el tema y al mismo tiempo se brinda la confianza para la exposición de las ideas , para seguir con la sesión las actividades de desarrollo los alumnos realizaron la lectura sobre el tema textos funcionales que incluye la descripción de un instructivo, una receta y un reglamento para atender después una plática de reflexión con el docente, buscando construir un nuevo concepto sobre el tema a partir de sus ideas iniciales, posteriormente los estudiantes se integraron en 2 equipos para realizar en papel bond un reglamento escolar que se elabora a través de las ideas y aportaciones de cada uno de los integrantes del equipo para valorar las opiniones que fortalecen el trabajo para que se pueda desarrollar un ambiente en base a la comprensión, aceptación, respeto y tolerancia, al terminar la construcción del reglamento, como actividad de cierre, el equipo expone los elementos que integran su lámina con la participación de cada integrante durante la exposición.

Para continuar en la sesión número dos, se cuenta al igual que la primera una duración de 1 hora con 40 minutos, en la cual se aborda contenidos disciplinares como el tema de funciones del lenguaje marcado en el contenido de la materia de taller de lectura y redacción con la clara intención de fomentar el trabajo colaborativo para disminuir la intolerancia, de la que se obtiene como producto una lámina con recortes de funciones del lenguaje.

Esta segunda sesión se presenta con la actividad de inicio que consiste en atender una plática con el docente sobre las funciones referencial y apelativa para así identificar mediante preguntas al azar a los estudiantes las ideas que ellos tienen sobre el tema, para después dar paso a una orientación sobre las debilidades encontradas en las respuesta generadas por los estudiantes, para continuar con las actividades de desarrollo se encuentra en una primera parte el analizar las funciones del lenguaje presentes en un texto vinculado con la

diversidad de género y la interculturalidad (ver anexo 1), para que en una segunda parte los estudiantes se integren en dos equipos para construir una lámina en papel bond que incluya recortes con las funciones del lenguaje que predominan en un texto funcional, en la cual cada integrante aportará sus ideas a cada paso de la elaboración de esta lámina siendo el docente quien ayudó a la integración y generación de un ambiente colaborativo atendiendo siempre a la tolerancia y por último, como actividad de cierre, se tiene que relatar una descripción en hoja blanca con la importancia de las funciones del lenguaje en la vida cotidiana.

Siguiendo con la descripción de la secuencia se tiene la sesión número 3 que se llevo a cabo con una actividad de inicio que consiste en hacer al azar 5 preguntas sobre el tema textos funcionales escolares, para identificar la área de oportunidad que tienen los estudiantes, después integrados en dos equipos se investiga en el libro de texto de la materia de taller de lectura y redacción II cada uno de los conceptos incluidos en el tema como lo son: mapa conceptual, cuadro sinóptico, resumen y síntesis, después el docente realizó una orientación sobre los conceptos abordados para despejar algunas dudas.

Para continuar los alumnos integrados en dos equipos examinaron en periódicos y revistas, diez ejemplos diferentes de textos funcionales escolares, resaltando con lápices de colores cada uno de ellos y posteriormente recortan y pegan en una lamina cada uno, buscando en todo momento la aceptación de las ideas de cada participante del equipo y dando a si un trabajo colaborativo, respetuoso donde a cada paso se pudo hacer notar la importancia que tiene la tolerancia durante la construcción del producto. Y como actividad de cierre en esta sesión los estudiantes realizaron una reflexión en hoja blanca describiendo la importancia que tiene cada uno de los textos funcionales escolares en cada actividad que se desarrolla al interior de la institución.

Continuando con el trabajo del taller se tiene a la sesión número 4 en la cual se obtuvo una lámina con ejemplo un de curriculum vitae como producto, en la que



se desarrollaron 3 tipos de actividades: inicio desarrollo y cierre, que para esa sesión el inicio fue a partir de una lectura sobre textos funcionales personales (ver anexo 2), discutir en plenaria las características que deben contener los textos funcionales escolares, para que en las actividades de desarrollo integrados en dos equipos los estudiantes investiguen un formato base para el llenado de un curriculum para después seguir con la elaboración en papel bond de un ejemplo de curriculum vitae llenado, buscando durante el desarrollo dar paso a la tolerancia y al trabajo colaborativo. Y por ultimo en esta sesión como actividad de cierre se expone de manera oral los apartados incluidos en la lámina participando cada uno de los integrantes del equipo.

Al continuar con la secuencia se encuentra la sesión número 5 que integró los contenidos referentes a textos funcionales laborales, sesión que se desarrollo a partir del trabajo colaborativo donde se obtuvo un producto como resultado de las actividades de inicio desarrollo y cierre; el que consistió en la descripción de una solicitud de empleo, que se originó desde el principio al abordar a los estudiantes con un cuestionario de tipo diagnóstico, para identificar las áreas de oportunidad sobre el tema antes citado, para después atender a una orientación hecha por el docente sobre cada uno de los textos funcionales laborales (carta petición, carta poder, solicitud de empleo, oficio) y de este modo llegar a un concepto claro sobre el tema.

A continuación los estudiantes se integraron en dos equipos para analizar una situación buscando como solicitar un empleo para posteriormente explicar en su libreta dicha situación, así mismo se realizó una dramatización con base en la situación descrita en libreta para mostrar la participación de cada integrante del equipo, brindando la oportunidad para el desarrollo del trabajo colaborativo, permitiendo así el surgimiento de la tolerancia, así como la integración y colaboración y por último en esta sesión como actividad de cierre se elaboró, una síntesis sobre el tema: “textos funcionales laborales” involucrando también la importancia de conocer cada uno de estos textos en la vida real.

Por otro lado la sesión numero 6 involucró el contenido marcado como uso del léxico y la semántica que se adentra en el uso de los dos puntos, comillas y paréntesis, teniendo en cuenta que la actividad de inicio consistió en examinar el contenido temático así como la función de cada signo de puntuación incluido en fotocopias (ver anexo 3 ) facilitadas por el docente, para seguir con las actividades de desarrollo a partir de una plática de reflexión con del docente sobre el tema: “uso del léxico y la semántica” y así dar paso a una descripción en su cuaderno con el concepto del tema y los subtemas que lo integran, para después pasar a la Integración en 2 equipos y construir un cuadro comparativo, utilizando un procesador de textos mencionando la aplicación de cada signo, el cual expusieron al termino de este, y como actividad de cierre de esta sesión se reflexionó y se anotó en cuaderno la importancia del uso adecuado de los signos de puntuación, así como también la importancia de trabajar de manera colaborativa, dando oportunidad en todo momento a la tolerancia.

Además hay que mencionar que la séptima y última sesión de la secuencia se abordó los contenido marcados en el programa de estudios para la materia de taller de lectura y redacción II como uso de léxico y la semántica que contempla el uso de: puntos suspensivos, guión corto, guión largo, la cual dejó como producto tras su desarrollo una lámina con aplicación de puntos suspensivos, guion corto y guion largo, en cuanto al desarrollo de las actividades se planteo un inicio con una pregunta hecha por el docente a estudiantes seleccionados al azar con base en la aplicación de cada uno de los signos, para identificar las necesidades que tiene el grupo de manera general, para dar paso a las actividades contempladas en el desarrollo que se llevaron a cabo con la lectura del tema antes mencionado ubicado en el libro de texto, para después continuar con la integración de dos equipos para la construcción de una lamina integrando en ella la aplicación de cada uno de los signos de puntuación de esta sesión y posteriormente explicar cada ejemplo presente en la lamina hecha poniendo atención a la participación de los integrantes del equipo dando muestra del respeto y la tolerancia ante cada

compañero, y hay que mencionar por último que, como actividad de cierre se elaboró una reflexión con los conocimientos adquiridos en dicha sesión.

Tras el desarrollo de las actividades establecidas en la secuencia didáctica que integraron el aprendizaje colaborativo, es necesario hacer mención que durante el proceso de construcción de los productos se obtuvieron evidencias fotográficas las cuales muestran a los alumnos del TBC número 56 del segundo semestre, que asisten a las instituciones desde diferentes comunidades aledañas.

Todo lo anterior para la realización de una asamblea que se llevó a cabo días después de concluidas las actividades del taller antes mencionado, con la presencia del inspector de la comunidad, todos los padres de familia de la institución y habitantes de las comunidades cercanas a la institución, con la firme intención de mostrar los productos construidos de manera colaborativa por los estudiantes.

Donde dicha reunión estuvo estructurada inicialmente por una bienvenida para todos los asistentes, después una presentación con las evidencias fotográficas del trabajo elaborado por estudiantes con la integración, participación y colaboración de cada uno en cada momento de la construcción, después se pudo continuar con un recorrido en el aula de segundo semestre para la exhibición de los productos finales de cada sesión en un orden de la uno a la siete, por último se llevó a cabo una plática de sensibilización sobre la importancia que tiene la colaboración alumno-alumno en una institución educativa, con la clara intención de promover, sensibilizar y hacer conciencia en cada uno de los asistentes, que los resultados y aprendizajes construidos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje siempre resultaran beneficiados al integrarse y permitir la aceptación de opiniones, lo que debe fomentarse desde casa para que más adelante se pueda traducir en un comportamiento adecuado en el aula, que propicie ambientes de tolerancia, respeto y aceptación de opiniones.

#### **4.4 Tipos de instrumentos de evaluación aplicados.**

En la evaluación del aprendizaje se emite un juicio de valor sobre los conocimientos previos que muestra el estudiante, tanto en sus habilidades como en sus actitudes logradas en relación con los criterios de desempeño planteados en los programas de estudio.

En el Telebachillerato Comunitario se impulsó una práctica educativa a través de actividades colaborativas que favorecieron la generación de un ambiente de tolerancia en los estudiantes, donde se busco disminuir la intolerancia presente en el aula, para incursionar en aprendizajes participativos, en este sentido se presenta una forma de evaluar desde un punto de vista diagnóstico, formativo y sumativo a lo largo de cada una de las actividades de inicio desarrollo y cierre presentes en la secuencia didáctica.

En cuanto a los instrumentos utilizados para el desarrollo de este proyecto de intervención fue necesario retomar la rúbrica o matriz de valoración con el fin de obtener criterios e intervalos, con el propósito de establecer un margen entre los estudiantes al inicio del taller con respecto a los logros obtenidos tras el desarrollo de las actividades en el aula, para determinar los comportamientos mostrados por los estudiantes

Por lo tanto se puede notar que la evaluación es de gran ayuda en cada fase de un proyecto de intervención, ya que ayuda desde una etapa inicial al ser diagnóstica, en una etapa de construcción al ser formativa y en un proceso de conclusión al ser sumativa.

Es por ello que desde un inicio las actividades que se muestran en este capítulo están encaminadas al desarrollo de un ambiente que permita disminuir la intolerancia integrando contenidos temáticos que busquen proponer espacios de intercambio de ideas para la aceptación de opiniones, considerando también que

debe existir un proceso de evaluación que permita seguir e identificar el avance el aula en cada etapa.



# **CAPÍTULO 5**

## **CAPITULO V**

### **RESULTADOS Y PERSPECTIVAS DE LA INTERVENCIÓN.**

En este capítulo número cinco se busca dar a conocer los resultados obtenidos tras el desarrollo de las actividades descritas en capítulos anteriores, partiendo desde la identificación del problema pasando por el planteamiento de un problema para después llegar a la propuesta que busca dar solución al problema detectado en el TBC número 56 y es así que se describen a continuación los resultados de esta intervención.

#### **5.1 Resultados de la intervención.**

Los niveles de intolerancia al iniciar el primer semestre de un ciclo escolar en el TBC número 56 son elevados por situaciones ya mencionadas anteriormente en el capítulo uno, haciéndose mención sobre la falta de tolerancia ante las diferentes formas de pensar que se integran al interior del salón de clases, es por ello que tras llevar a su ejecución este proyecto fue posible identificar una mayor aceptación de ideas y opiniones en comparación con el ciclo escolar anterior, así como también disminuyó el número de malos gestos y comentarios al interior del aula.

Ahora es momento de mencionar que los objetivos planteados en un inicio para este proyecto fueron alcanzados de manera favorable para la institución y los alumnos del segundo semestre, al establecer los objetivos tanto generales como específicos, donde el objetivo general buscó fomentar en los estudiantes del TBC Número 56 la tolerancia a través del aprendizaje colaborativo, para disminuir la intolerancia en el aula. Este objetivo fue preciso y mostro un resultado muy interesante ya que llevado de la mano por un taller pudo arrojar que los estudiantes mediante la obtención de algunos productos como lo fueron ensayos, laminas entre otros contruidos durante la implementación del taller dieron

muestra de mejores comportamientos, que a su vez se reflejo en un ambiente sin tensiones en el grupo y de este modo también fue posible notar la integración de los estudiantes a las actividades en equipo lo cual hasta hace unos meses anteriores al taller era difícil de llevar a cabo siempre por la negación de los estudiantes por la diferencia de ideas presentes al trabajar 2 o más estudiantes en clase.

En cuanto a los objetivos específicos planteados en este proyecto para comenzar se planteo el objetivo específico número 1: implementar el aprendizaje colaborativo a través de un taller con actividades que permitan la integración de todos los estudiantes en el salón de clases, el cual se desarrolló de manera efectiva al construir productos que requerían de la participación, integración y opinión de cada estudiante presente en cada equipo de trabajo, lo que si se realizó de manera colaborativa.

Así mismo el objetivo específico número 2: crear espacios de opinión sin que las opiniones u observaciones sean motivo de burla o discusiones, se llevo a cabo de manera favorable tras el desarrollo del proyecto, propiciando que los estudiantes hicieran una concientización sobre la importancia de respetar la opinión de cada estudiante.

## **5.2 Logros en el ámbito social y escolar.**

Al iniciar con este proyecto se establecieron objetivos, los cuales tenían como idea principal fortalecer a los estudiantes de la institución, esto por diferentes manifestaciones obtenidas tras la recopilación de información y que se describen en los primeros capítulos lo que dejo entre ver que era necesario cambiar esta situación, lo que más adelante sirvió para llevar a la ejecución una estrategia, que con su aplicación dejo ver que en el ámbito académico surgieron nuevos resultados, tanto en la deserción escolar presente en los primeros semestres, así como en un menor índice de reprobación que se ve reflejado en un



aprovechamiento académico por encima del mismo detectado en el ciclo escolar anterior.

Por lo tanto los estudiantes al llevar a la práctica lo establecido en la secuencia didáctica elaborada para el desarrollo del taller se obtuvo el aprendizaje de los contenidos establecidos en el programa de bachillerato general, por el que se rigen los contenidos de dicha institución, y por consiguiente estos quedaron cubiertos de manera satisfactoria y de esta manera también se obtuvieron productos de las actividades desarrolladas las que dan muestra de ello, donde estos productos pudieron ser evaluados a través de instrumentos de evaluación que dan sustento a los resultados de dominio obtenidos por los estudiantes.

Por otro lado, se observó que en el ámbito social los estudiantes se mostraran con un nuevo comportamiento que permita la aceptación de diferentes ideas y genere tolerancia en cada momento, que servirá como influencia para las próximas generaciones de la institución, que del mismo modo darán muestra a la sociedad de la comunidad de que la participación de más integrantes en el trabajo, para el desarrollo de actividades en conjunto, darán fruto de resultados más alentadores y que en cualquier proceso favorecerán el crecimiento social y porque no tal vez económico más adelante.

Continuando se hace mención que con los resultados de este trabajo de investigación se pudo observar a corto plazo que los estudiantes ya no abandonaron la escuela en los primeros semestres de ingreso en este nivel educativo, lo cual brinda un panorama de que este proyecto permitió mejorar el número de jóvenes que siguen con sus estudios y evitó el que un porcentaje los estudiantes decidieran abandonar y por lo tanto tener que pensar en terminar con sus sueños y quizá planes de vida, lo que solo daría números a una cifra de jóvenes que cada vez más a temprana edad deciden insertarse en actividades económicas, que con un nivel de estudios bajo no sería propicio para la generación de un salario generoso.

### **5.3 Balance general.**

Después de la puesta en marcha del proyecto planteado en un inicio, se puede hacer mención que se desarrollo de manera favorable en el salón de clases y fue compartido con los estudiantes que dieron muestra de lo atractivo que resulto para ellos el trabajar las actividades planteadas desde un inicio en la secuencia didáctica, en cuanto los objetivos trazados no se presento ningún tipo de impedimento que entorpeciera el logro de este trabajo y de cada uno de los objetivos tanto generales como específicos, por lo tanto se puede decir que todo el trabajo descrito se llevó a cabo de manera efectiva y creativa, lo que detonó en un aprendizaje significativo que dejo que el estudiante permaneciera activo durante cada etapa de la implementación, y solo se puede llegar a la conclusión de que este proyecto de intervención resulto ser un gran acierto y un gran éxito.

### **5.4 Retos y perspectivas.**

Ahora es justo mencionar que como en todo proceso de investigación se tienen presentes diferentes interrogantes por mejorar y, como se mencionó anteriormente, este proyecto de intervención obtuvo resultados satisfactorios que permitieron hacer del salón de clases un lugar agradable con un ambiente de tolerancia y respeto entre todos los estudiantes de la clase y, si bien es muy cierto siempre hay cosas por mejorar a cada paso en este trabajo es importante considerar que este proyecto tiene como reto principal el ser retomado por más docentes de la zona escolar, así como instituciones de educación de este mismo nivel medio superior de la región, ya que en la actualidad con grandes cambios en el comportamiento de la sociedad y en la etapa en que se encuentran los jóvenes con cambios tanto físicos como psicológicos requieren de gran atención porque las decisiones que toman en esta etapa marcaran su vida y harán de ella algo totalmente diferente con respecto a los planes que algún día pudieron haber pensado en realizar.

Otro reto presente es que de ser posible se pueda integrar a cada institución una estrategia de atención para la falta de tolerancia, basada en el desarrollo de este proyecto de intervención dando lugar a una mejor integración al trabajo colaborativo, la participación y también para un aprendizaje activo.

Y por último se puede mencionar que, este proyecto fue muy interesante porque la atención del docente sobre cada problema en el aula es de gran interés para la mejora de los procesos educativos y el atender la intolerancia en el aula fue un gran logro que tendrá como gran reto apoyar a cada vez más estudiantes para lograr de la institución educativa ser un lugar con un buen ambiente de trabajo.



# **CONCLUSIONES**

## **CONCLUSIONES.**

La actividad docente hoy en día es una de las más complicadas en un mundo laboral muy cambiante, así como en un campo de acción muy difícil de llevar, ya que el docente es quien establece el vínculo entre el estudiante y la cultura, pues a través de su propio nivel cultural puede compartir con los estudiantes el conocimiento, apoyarlos en el desarrollo de habilidades y cuando se dice que se establece un vínculo, se refiere a que se convierte en un mediador entre sus estudiantes y el entorno comunitario, también es importante enfatizar que el rol como docente es hacer que sus estudiantes sean conscientes de las situaciones problemáticas en su comunidad, como lo es la intolerancia presente al interior del aula que no permite el desarrollo de un aprendizaje significativo que conlleva a un índice de reprobación y es justo aquí donde gracias a la mediación docente los estudiantes se interesan, se motivan y se comprometen a trabajar en posibles soluciones que permitan movilizar conocimientos y trabajar en equipos colaborativos como cooperativos.

El desarrollo de este proyecto integró los nuevos lineamientos de una reforma educativa que da sustento a nuevos parámetros e indicadores docentes para un actuar correcto, bajo un enfoque basado en competencias en marcado en acuerdos secretariales como el 442 y el 447 para la EMS, donde es importante asegurar la formación adecuada de los estudiantes, logrando también un correcto perfil del egresado. Al continuar con el desarrollo de este trabajo se realizó un diagnóstico con la intención de reconocer el contexto en el que se ubica la institución de análisis (TBC Número 56) para saber qué es lo que tiene influencia en el comportamiento de los jóvenes estudiantes, para identificar un problema que afectaba al interior del aula de clases.

Fue a partir de la identificación del problema (intolerancia en el aula), que se pudo determinar el proceso a seguir para el desarrollo de la investigación, y fue así como se decidió por guiar este proyecto a través de la investigación acción

participativa que se interesa en convertir al docente en un investigador e interventor de su propio proceso de investigación, al buscar la integración de sus participantes, así como también la construcción de nuevas ideas para enfatizar en la mejora de la situación presente en las aulas de la institución, y de este modo evitar en la medida de lo posible seguir con un ambiente intranquilo que al mismo tiempo incomoda a muchos de los estudiantes y no permite el logro adecuado de muchos de los aprendizajes establecidos en el plan de estudios.

Por lo tanto se continuó con el desarrollo de una propuesta de solución que consistió en llevar a las aulas el aprendizaje colaborativo a través de un taller, por medio de una serie de actividades planteadas en una secuencia didáctica que busco en todo momento disminuir la intolerancia que existía en la institución. De las acciones realizadas en este proyecto de intervención es necesario hacer mención que la información obtenida a partir del diagnóstico fue muy importante para el trazado de una ruta.

Y al terminar con la aplicación de este trabajo de investigación se hace énfasis en que lo establecido no se logró totalmente, ya que el encontrar una solución que impacte completamente será difícil de lograr, esto porque la mayoría de los jóvenes se encuentran en una etapa de desarrollo tanto física como psicológica, que siempre se hará notar por su diversidad de ideas o creencias, que también será difícil de compartir con cada uno de los compañeros de grupo, pero si es de gran relevancia mencionar que la intervención docente si permitió hacer una concientización en los estudiantes para disminuir la falta de tolerancia en el aula y ayudará a la adaptación de los estudiantes para el trabajo en los próximos semestres y permitir así una mejor interacción entre el grupo y coincidir en un punto de vista objetivo en cada estudiante, que a su vez permita apreciar y valorar la opinión de cada uno de los compañeros.



# **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Carr, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.

Coll, César (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje

Coll, César; MAURI, Teresa; ONRUBIA, Javier (2006). «Análisis y resolución de casos-problema mediante el aprendizaje Colaborativo

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2ª. ed.). México: McGraw Hill.

Duarte, J. (2003). Ambientes de Aprendizaje. Revista Iberoamericana de Educación.

Kemmis, S. y R. McTaggart (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona: Alertes.

Latorre, A. (2003). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. España: GRAÓ.

Park, P. (1992). *Qué es la investigación-acción participativa. Perspectivas teóricas y metodológicas*. Madrid: Popular.

Pimienta, P. J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje docencia universitaria basada en competencias*. Mexico: Pearson.

Sánchez R. (2014). Enseñar a investigar - Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas



SEP Acuerdo 444. [www.sems.gob.mx](http://www.sems.gob.mx). Obtenido de:  
[http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5\\_2\\_acuerdo\\_444\\_competencias\\_mcc\\_snb.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_2_acuerdo_444_competencias_mcc_snb.pdf)

SEP Acuerdo 442. [www.sems.gob.mx](http://www.sems.gob.mx). Obtenido de:  
[http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo\\_numero\\_442\\_establece\\_SNB.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_numero_442_establece_SNB.pdf)



# **ANEXOS**

## ANEXOS.

Anexo 1.

Fotocopias sesión 2

### GENERO Y MULTICULTURALIDAD.

La perspectiva de género, en el marco del feminismo y como categoría analítica y política comprende que es posible cambiar las relaciones de desigualdad, dominación y discriminación, porque somos seres construidos socialmente (González, 2008). Y con categoría no se está pensando acá en hombre y mujer, esto va considerado como una fuente de análisis integral, donde las condiciones de vida, la pertenencia a una clase y etnia, las oportunidades y los obstáculos de una práctica cultural particular posibilitan o limitan el pleno desarrollo como seres humanos. Así la categoría género se reviste de una perspectiva ética política que en la investigación social describe, analiza, interpreta y comprende sin perder de vista la crítica que tienen algunas propuestas feministas.

Las posturas feministas han permitido ir deconstruyendo y denunciando las formas de relación desigual en esta sociedad, centralizadas en y desde las mujeres. Esto ha implicado la discusión de temas de gran impacto social como por ejemplo: la división sexual del trabajo, la sexualidad, la violencia como eje de dominación y las relaciones de poder, tan solo para citar algunos. En este proceso de evolución del pensamiento feminista, y no necesariamente de las feministas, el eje de la diversidad se vuelve una perspectiva que nos lleva a la multiculturalidad. Conceptos que parecen remitirnos a dos ideas que tenemos que revisar. Críticamente, por una parte, el relativismo cultural y por otra, la idea de la "cultura" como un grupo social segregado y que no se integra a las costumbres de otros grupos sociales, como si esto fuera posible.

1. Con respecto al relativismo cultural, es claro que en todo grupo humano existe una historicidad propia y particular, que nos permite significar y hacer actividades de manera distinta, la creatividad humana es extraordinaria. Esta idea por supuesto choca contra la idea de universalidad y con la búsqueda, en el caso de ciencia, de las generalidades. La tensión suele expresarse en la investigación social cuando se adoptan posturas epistemológicas y metodológicas de las que se han llamado investigación cuantitativa o cualitativa. Detrás de la idea del relativismo está el dejar pasar y dejar hacer sin aparentemente cuestionar los mecanismos de dominación y explotación que hay al interior de los grupos sociales. Ya que podemos decir que hay prácticas culturales distintas pero también, debemos revisar las relaciones de poder que hay al interior de los grupos humanos: quiénes se benefician, qué tipo de privilegios se dan y qué estructuración social se sostiene. Esta postura nos lleva a realizar un encuentro obligado del género con la multiculturalidad.

2. Por su lado la idea de la segregación, en un mundo cada vez más interrelacionado, se sustenta sobre el mito de la no comunicación y la no convivencia intercultural. Por supuesto que existen estudios diversos sobre los mecanismos de resistencia de grupos migrantes, indígenas y otros esfuerzos por mantener las costumbres y las tradiciones de sus grupos de pertenencia, pero esto no significa que no se integren prácticas culturales diferentes a las propias. El rescate de las raíces y la historia son fundamentales en la construcción de la identidad personal y grupal. No obstante, considerar al grupo social es una forma de dominación. Recordemos el colonialismo, una experiencia que nos marca lo que hoy somos en nuestra historia, en nuestra psique y en nuestra manera de considerar las formas de relación social. Esta etapa de vida que proviene de más de 500 años, no solo devasta a grupos enteros, sino que desde una ideología racista estructuró prácticas de dominación y explotación que hemos heredado y que se constituyen en actuaciones cotidianas.

## Anexo 2.

### Fotocopias sesión

#### TEXTOS FUNCIONALES PERSONALES.

Como todos los textos, los personales están conformados por: presentación, desarrollo y conclusión. Dichos elementos forman la estructura del texto o escrito, cada uno de ellos puede poseer uno o más párrafos. A continuación, conoce los textos funcionales personales: curriculum vitae y carta formal.

##### Curriculum vitae.

El curriculum vitae (historia u hoja de vida) presenta, de forma breve, correctamente organizada y en orden cronológico, información sobre la persona y su trayectoria académica y laboral, la que es indispensable para solicitar cualquier trabajo. Suele acompañarse de fotocopias de los documentos comprobatorios pertinentes. Su estructura y contenido se apegan a los formatos y requerimientos de la empresa, instancia o institución que lo solicita. Existen dependencias que proporcionan al solicitante el formulario y sólo es necesario registrar de manera puntual la información que se requiere.

Un curriculum debe integrar los siguientes apartados:

1. Datos personales
2. Interés profesional
3. Experiencia profesional
4. Preparación académica
5. Resumen de habilidades
6. Manejo de idiomas
7. Carta formal.

##### Carta formal.

Una carta es un texto escrito que una persona conocida como remitente envía a otra llamada destinatario, con la finalidad de comunicarle algo importante; por lo general dicho escrito va dentro de un sobre cerrado. El envío de una carta obedece al deseo de una persona de crear lazos de amistad, fraternidad o establecer relaciones de negocios. Dependiendo de la intención o temática que se desarrolle en el cuerpo, la carta se clasifica en familiar, particular y formal.

La carta formal es aquella que se intercambia entre personas que tienen una relación laboral, mercantil o de negocios. La relación que existe entre emisor y receptor en la carta formal es meramente profesional, el tono que se usa en la redacción es cortés, respetuoso y atento, aunque directo y desprovisto de la sencillez que caracteriza a las cartas familiares.

Los elementos de la carta formal son los siguientes:

1. Membrete.
2. Fecha.
3. Destinatario.
4. Vocativo.
5. Texto.
6. Despedida.
7. Antefirma.
8. Firma.
9. Cargo.

## Anexo 3.

### Fotocopias sesión 6

#### Uso de los dos puntos

A continuación observa cómo usar correctamente los dos puntos.

Los dos puntos se usan en los siguientes casos:

1. Antes de citar las palabras o pensamientos de otra persona:

*Luis XIV dijo: "El Estado soy yo".*

2. Cuando la segunda oración es una explicación, consecuencia o resumen de la anterior:

*Escuchó con atención: no se oía cantar ni a un grillo.*

3. Antes de una enumeración y después de expresiones como las siguientes: como sigue, son, a saber, etcétera, que generalmente introducen también una enumeración:

*Algunos héroes de la Independencia son: Hidalgo, Allende, Aldama y la Corregidora.*

4. Después de las fórmulas de cortesía o de saludo con las que iniciamos una carta, un discurso, una circular, etcétera:

*Mamá: voy a llegar tarde a cenar porque tengo que hacer un trabajo en equipo.*

#### Uso de las comillas ("...")

Las comillas son un signo ortográfico doble que se pone al principio y al final de las frases, como citas o ejemplos, en impresos o manuscritos. Las comillas se colocan pegadas a la primera y a la última palabra que encierran.

Los casos en los que se aplica el uso de este signo de puntuación doble son los siguientes.

1. Para reproducir citas textuales:

*"El respeto al derecho ajeno, es la paz".*

2. Para destacar un vocablo en otro idioma:

*Hola "brother", ¿cómo estás?*

3. Para citar títulos de libros, cuadros, obras musicales, etcétera.

*Mi libro favorito es "El niño con el pijama de rayas".*

4. Para destacar algún comentario irónico o de burla:

*Pierde tu equipo por cinco goles y sigues diciendo que "son los mejores".*

5. Para explicar el significado de una palabra:

*Mi hermano va a contraer nupcias, en otras palabras "se va a casar".*

#### Uso de los paréntesis ( )

Los paréntesis, al igual que las comillas, son un signo ortográfico doble ( ) que se usa para insertar un enunciado aclaratorio o complementario. Los paréntesis se escriben pegados a la primera y a la última palabra de la expresión que encierra.

A continuación puedes conocer y estudiar las diferentes reglas sobre el uso del paréntesis.

1. Para intercalar fechas, lugares, significado de siglas, el autor u obra citados:

*En la ONU (Organización de las Naciones Unidas) se busca resolver cualquier conflicto armado entre los países.*

2. Cuando se interrumpe la oración con algún dato aclaratorio o incidental:

*Después de unos minutos (que parecieron horas) llegó la mesera con nuestras hamburguesas.*



# APÉNDICES

## APÉNDICES.

Apéndice A.

Guía de observación

Nombre de la Escuela: \_\_\_\_\_

Domicilio \_\_\_\_\_ Municipio \_\_\_\_\_

CCT: \_\_\_\_\_ Zona: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Grupo: \_\_\_\_\_ Núm. de alumnos: \_\_\_\_\_

Nombre del docente: \_\_\_\_\_

Aspectos	si	no	observaciones
Todos los alumnos están presentes			
Los alumnos se saludan al entrar al aula			
El alumno se comunica con todos sus compañeros			
El alumno participa activamente en clase			
El alumno escucha con atención la opinión de sus compañeros			
El alumno expresa su punto de vista al analizar un contenido temático			
El alumno evidencia normas de convivencia adecuadas			
El alumno expresa comentarios de agresión			
El alumno discute tras la participación de sus compañeros			
El alumno presenta inconformidad al integrar equipos de trabajo			
El alumno valora las opiniones de sus compañeros			

## Apéndice B.

### Entrevista con alumnos



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DEL ESTADO  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN OBLIGATORIA  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN DE BACHILLERATOS ESTATALES Y PREPARATORIA ABIERTA  
TELEBACHILLERATO COMUNITARIO No. 56 C.C.T. 21ETK0056D



- 1.- ¿saludas a tus compañeros al entrar al salón de clases?
- 2.- ¿tienes disposición para conocer nuevos compañeros?
- 3.- ¿te agrada que compañeros de otras comunidades asientan a la institución?
- 4.- ¿prefieres sentarte con alumnos que ya conoces o con nuevos compañeros?
- 5.- ¿prefieres trabajar con alumnos que ya conoces o con alumnos nuevos?
- 6.- ¿te sientes atraído por el trabajo en equipo?
- 7.- cuando un compañero participa en clase ¿le prestas atención?
- 8.- ¿te gusta intercambiar opiniones con otros compañeros?
- 9.- ¿apoyas a todos tus compañeros durante la clase?
- 10.- ¿consideras que los productos de una clase se construyen mejor en equipo o de manera individual?



Apéndice C.

Cuestionario para alumnos



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DEL ESTADO  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN OBLIGATORIA  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN DE BACHILLERATOS ESTATALES Y PREPARATORIA ABIERTA  
TELEBACHILLERATO COMUNITARIO No. 56 C.C.T. 21ETK0056D



Nombre del alumno: \_\_\_\_\_

- 1.- ¿Qué es lo que más le gusta de nuestra escuela?
- 2.- ¿Qué es lo que más le disgusta de la escuela?
- 3.- ¿Por qué prefieres esta escuela?
- 4.- ¿Te agrada la forma de trabajo de los docentes? (Justifica tu respuesta)
- 5.- ¿Te agrandan las actividades desarrolladas en el salón de clases?
- 6.- ¿Qué actividades no te agrada realizar en clase?
- 7.- ¿Qué actividades te gustaría se realizaran en clase?
- 8.- ¿te gustaría que tus clases fueran más atractivas y dinámicas?
- 9.- ¿Cómo calificarías las clases de los docentes? (malo, regular, bueno, excelente)
- 10.- Sugiere como te gustaría que se llevaran a cabo las actividades en el aula

Apéndice D.

Entrevista con padres de familia



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DEL ESTADO  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN OBLIGATORIA  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN DE BACHILLERATOS ESTATALES Y PREPARATORIA ABIERTA  
TELEBACHILLERATO COMUNITARIO No. 56 C.C.T. 21ETK0056D



- 1.- ¿A qué edad comenzó a trabajar?
- 2.- ¿Cuál fue su último nivel de estudios?
- 3.- ¿Sus padres lo apoyaron para seguir estudiando?
- 4.- ¿Sus padres lo aconsejaron para continuar sus estudios?
- 5.- ¿considera que la educación ayuda para mejorar la situación económica?
- 6.- ¿Promueve en su familia la importancia por seguir estudiando?
- 7.- ¿Qué nivel de estudios considera que debe terminar su hijo(a)?
- 8.- ¿Apoyaría a su hijo (a) ante la decisión de continuar estudiando?
- 9.- ¿Considera que la distancia entre su hogar y una institución influye para la asistencia de su hijo (a)?
- 10.- ¿A qué edad considera que debe trabajar su hijo (a)?
- 11.- ¿A qué edad considera que su hijo(a) debe formar una familia?

## Apéndice E. Secuencia didáctica

DOCENTE: José Alexei Mirón Cruz	
Contenido temático:	o Textos funcionales, funciones del lenguaje, clasificación de textos funcionales, uso del léxico y la semántica.
Competencias:	<p><b>GENERICAS:</b></p> <p>4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados. (Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas)</p> <p>6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva. (Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética)</p> <p>8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.( Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva)</p> <p>10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales. (Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático, de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación)</p> <p><b>DISCIPLINARES:</b></p> <p>Evalúa un texto mediante la comparación de un contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.</p> <p>Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto con base en el uso normativo de la lengua, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe, la intención y situación comunicativa.</p>
Propósito:	Los alumnos realizarán una serie de productos mediante el desarrollo de un taller, identificando los contenidos que conforman la materia de Taller de Lectura y Redacción II, para integrarse y trabajar colaborativamente respetando las distintas opiniones e ideologías.
Herramienta tecnológica:	Computadora, internet, página web (videos) <b>“INTERNET COMO FUENTE DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN PARA PROFESORES Y ALUMNOS”</b>
Actividades de aprendizaje.	

**SESION 1** (Producto: reglamento escolar en papel bond)  
**DURACION:** 1 hora 40 minutos

**CONTENIDO:** Textos funcionales

**INICIO:**

\* Recuerda mediante una lluvia de ideas los conocimientos previos sobre el tema: Textos funcionales.

**DESARROLLO:**

\* Lee el contenido llamado: "Textos funcionales" (instructivo, receta, reglamento), incluido en el libro de texto Taller de lectura y redacción II y posteriormente contrasta las ideas del mismo.

\* Compara mediante una conversación reflexiva con el docente los conocimientos previos con los conocimientos identificados en la lectura y así construye un nuevo concepto de fácil comprensión.

\* En 2 equipos de trabajo con 5 integrantes, realiza un reglamento escolar en papel bond tomando en cuenta la aportación de cada idea expuesta por integrante.

**CIERRE:**

\* Integrados en 2 equipos de trabajo, elabora una presentación oral con la descripción del contenido presente en su trabajo hecho en papel bond.

**SESION 2** (Producto: lamina con recortes de funciones del lenguaje) **CONTENIDO:** Funciones de la lengua **DURACIÓN:** 1 Hora 40 minutos

**INICIO:**

\* identifica por medio de un diálogo de reflexión con el docente, el concepto de cada una de las funciones del lenguaje, y expresa una función del lenguaje por medio de la pregunta: ¿Qué tipo de función del lenguaje identificas más fácilmente en un texto funcional?

\* Atiende la explicación del docente que presenta las funciones del lenguaje (referencial y apelativa) que predominan en un texto funcional.

**DESARROLLO:**

\* Analiza las funciones del lenguaje presentes en un texto vinculado con la diversidad de género y la interculturalidad (facilitado por el docente).

\* En 2 equipos de 5 integrantes construye una lámina en papel bond que incluya recortes con las funciones del lenguaje que predominan en un texto funcional, tomando la opinión de cada integrante en el desarrollo de la actividad.

**CIERRE:**

\* Relata una descripción en hoja blanca con la importancia de las funciones del lenguaje en la vida cotidiana

**SESION 3** (Producto: lamina de exposición)  
**DURACION:** 1 Hora 40 minutos

**CONTENIDO:** Textos funcionales escolares

**INICIO:**

\* Recuerda los conocimientos previos sobre el tema: textos funcionales escolares (mapa conceptual, cuadro sinóptico, resumen, síntesis) por medio de la pregunta hecha por el docente: ¿Qué tipo de textos funcionales escolares conoces? planteada a 5 estudiantes al azar.

\* Atiende una plática de orientación con el docente sobre las debilidades identificadas, en base a las respuestas generadas por los compañeros de clase

**DESARROLLO:**

\* Integrados en 2 equipos al azar con 5 integrantes, investiga en el libro de texto la definición para cada uno de los textos funcionales escolares.

\* Atiende una plática de reflexión con el docente donde se muestra cada una de las definiciones hechas por equipo con respecto al tema: textos funcionales escolares.

\* Integrados en 2 equipos, examina en periódicos y revistas, diez ejemplos diferentes de textos funcionales escolares, resalta con lápices de colores cada uno de ellos y posteriormente recorta y pega en una lamina cada uno.

**CIERRE:**

\* Realiza una reflexión en hoja blanca con la importancia que tiene cada uno de los textos funcionales escolares en cada actividad que se desarrolla al interior de la institución.

**SESION 4** (Producto: lamina con ejemplo de curriculum vitae) **CONTENIDO:** Textos funcionales personales **DURACION:** 1 Hora 40 minutos

**INICIO:**

\* Lee el tema textos funcionales personales (curriculum vitae, carta formal, diario) facilitado en copias por el docente.

\* discute en plenaria las características que debe contener los textos funcionales escolares.

**DESARROLLO:**

\* Investiga en el libro de texto "Taller de lectura y redacción II" un ejemplo del formato a seguir para la elaboración de un curriculum vitae.

\* Integrados en 2 equipos de trabajo seleccionados al azar, construye en papel bond un ejemplo de un curriculum vitae llenado para obtener un empleo.

**CIERRE:**

\* Integrados por equipo, expone de manera oral los apartados incluidos en su lamina con formato de curriculum vitae.

**SESION 5** (Producto: Descripción de una solicitud de empleo) **CONTENIDO:** Textos funcionales laborales **DURACION:** 1 Hora 40 minutos

**INICIO:**

\* Subraya las respuestas que consideres correctas en una evaluación diagnóstica proporcionada por el docente, sobre el tema de textos funcionales laborales (carta petición, carta poder, solicitud de empleo, oficio).

\* Revisa las fortalezas y debilidades en la prueba realizada anteriormente.

**DESARROLLO:**

\* Atiende la exposición hecha por el docente sobre el contenido del tema: textos funcionales laborales.

\* Integrados en dos equipos seleccionados al azar, analiza una situación sobre como solicitar un empleo y posteriormente explica en tu libreta dicha situación.

\* Integrados en dos equipos, dramatiza la situación analizada anteriormente (solicitando un empleo), donde participa cada integrante del equipo.

**CIERRE:**

\* Sintetiza en tu libreta sobre el tema: "textos funcionales laborales" e involucra también la importancia de conocer cada uno de estos textos en la vida real.

**SESION 6** (Producto: cuadro comparativo) **CONTENIDO:** Uso del léxico y la semántica (uso de: dos puntos, comillas y paréntesis ) **DURACION:** 1 Hora 40 minutos

**INICIO:**

\* Examina sobre el tema: "uso del léxico y la semántica" (uso de los dos puntos, uso de comillas, uso de paréntesis) así como la función de cada signo de puntuación en fotocopias facilitadas por el docente. Subraya en un texto sobre la diversidad cultural y su importancia la aplicación de los signos de puntuación.

\* Describe la intención comunicativa del texto leído y los signos de puntuación utilizados.

**DESARROLLO:**

\* Escucha una plática de reflexión por parte del docente con el tema: "uso del léxico y la semántica" y describe en tu cuaderno el concepto del tema así como los subtemas que lo integran.

\* Integrados en 2 equipos por afinidad y construye un cuadro comparativo, utilizando un procesador de textos con la función de cada signo de puntuación (dos puntos, comillas, paréntesis), y ejemplifica su aplicación.

\* Integrados en equipos explica el cuadro comparativo elaborado anteriormente, con cada uno de los integrantes del equipo.

**CIERRE:**

\* Reflexiona y escribe en tu cuaderno la importancia del uso adecuado de los signos de puntuación en el tema: "uso del léxico y la semántica".

**SESION 7** (Producto: Lamina con aplicación de puntos suspensivos, guion corto y guion largo).  
**CONTENIDO:** Uso de léxico y la semántica (uso de: puntos suspensivos, guión corto, guión largo)  
**DURACION:** 1 Hora 40 minutos

**INICIO:**

\* Responde a la pregunta planteada por el docente ¿Cómo se aplican las reglas para el uso de puntos suspensivos, guion corto y guion largo). Mediante una selección al azar

\* Atiende la retroalimentación del docente sobre las respuestas generadas a la pregunta anterior.

**DESARROLLO:**

\* Lee el tema uso de los puntos suspensivos, guion corto y guion largo, incluido en el libro de texto de la materia de Taller de lectura y redacción.

\* Integrados en 2 equipos de 5 integrantes seleccionados al azar, realiza una lámina en papel bond con un ejemplo donde se aplique cada una de las reglas para el uso de: puntos suspensivos, guion corto y guión largo.

\* Integrados por equipos explica el trabajo hecho anteriormente en papel bond con la aplicación correcta de cada uno de los signos antes mencionados, donde cada uno de los integrantes del equipo participa.

**CIERRE:**

\* Reflexiona y escribe en tu libreta lo aprendido sobre el tema: uso del léxico y la semántica para los puntos suspensivos, guion corto y guion largo.

Al finalizar el desarrollo de las actividades de este trabajo, se programará una presentación ante padres de familia con los productos obtenidos en cada sesión como muestra de la importancia que tiene respetar y valorar las opiniones de otras personas para obtener mejores resultados en las actividades del aula.

**Evaluación.**

Rubrica de evaluación:

5 puntos: el alumno domina y estructura de manera clara el contenido en su exposición e incluye todos los conceptos abordados en la sesión.

3 puntos: el alumno estructura de manera no muy clara el contenido en su exposición e incluye la mayoría de los conceptos abordados en la sesión.

1 punto: el alumno no estructura de manera clara el contenido en su exposición e incluye menos de la mitad los conceptos abordados en la sesión.

## Apéndice F.

### Fotografías del trabajo de estudiantes.

#### 1. Estudiantes atendiendo indicaciones por parte del docente



#### 2. Alumnos trabajando en actividades para exposición



#### 3. Padres de familia en presentación de productos.

