



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA
COMUNICACIÓN**

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**EL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y SUS IMPLICANCIAS EN LAS
HABILIDADES SOCIALES DESDE LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DEL TERCER AÑO DE LA CARRERA DE
DOCENCIA, AÑO 2023.**

ANA LEDY SALINAS BELLO

ASUNCIÓN, PARAGUAY

2025



ANA LEDY SALINAS BELLO

**EL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y SUS IMPLICANCIAS EN LAS
HABILIDADES SOCIALES DESDE LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DEL TERCER AÑO DE LA CARRERA DE
DOCENCIA, AÑO 2023.**

Tesis presentada a la Universidad Autónoma de Asunción como requisito parcial para la
obtención del título de Doctora en Ciencias de la Educación

Orientador: Prof. Dr. Orlando Pérez

Asunción, Paraguay

2025

Salinas, A. 2024.

El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en las habilidades sociales desde la práctica educativa en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Tutor: Prof. Dr. Orlando Pérez

Disertación académica en Doctorado en Ciencias de la Educación

Universidad Autónoma de Asunción, 2025

**El Aprendizaje Cooperativo y sus Implicancias en las Habilidades
Sociales Desde la Práctica Educativa en Estudiantes Universitarios del
Tercer Año de la Carrera de Docencia, Año 2023.**

Esta tesis fue evaluada y aprobada en fecha __/__/__ para la obtención del
título de Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de
Asunción

Asunción, Paraguay

2025

A Dios por hacerme sentir su presencia en cada paso que doy.

A mi madre, hijos y esposo por ser mis pilares que dan razón de ser a mi vida.

A mis colegas por el aliento y predisposición manifestado durante la elaboración del trabajo.

A DIOS

Por haberme dado la vida, la salud, el amor y la posibilidad de ejercer la docencia.

A MIS HIJOS, ESPOSO Y MADRE

Por el apoyo y comprensión que me brindaron constantemente, pues conmigo compartieron el tiempo de sacrificio, privaciones y alegrías.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Lista de Tablas.....	xii
Lista de Figuras	xiii
Abreviaturas y Siglas.....	xiv
Resumen	xv
Abstract.....	xvi
INTRODUCCIÓN.....	1
Pregunta principal de la investigación:.....	4
Interrogantes secundarios	4
El objetivo general de la investigación:.....	4
Objetivos específicos:.....	4
CAPÍTULO 1- MARCO TEÓRICO	7
1.1 Antecedentes de Estudios Internacionales.....	7
1.1.1- Antecedente nacional	10
1. 2. Enfoque Constructivista	12
1.2.1- Enfoque Constructivista en la Educación Superior.....	12
1.3. - Antecedentes del Aprendizaje Cooperativo	13
1.3.1- Aprendizaje Cooperativo, Según Diferentes Autores	16
1.3.2-Elementos Básicos del Aprendizaje Cooperativo	17
1.3.3- Tipos de Aprendizaje Cooperativo.....	20
1.4- Aprendizaje Cooperativo desde la Mirada de la Psicología.....	22

1.5-Aspectos Pedagógicos del Aprendizaje Cooperativo.....	22
1.5.1- Proceso a seguir en el Aprendizaje Cooperativo.....	23
1.5.2- Diferencias entre Trabajo en Grupo y Aprendizaje Cooperativo.....	25
1.5.3- Diferencia entre Trabajo en Grupo Cooperativo y Tradicional	26
1. 6- Rol del Docente en el Aprendizaje Cooperativo	26
1.8- Riesgos en el Trabajo Cooperativo	31
1.9.1- Procesos de Interacción Grupal.....	34
1.9.2- Desarrollo de Habilidades Sociales en el Aprendizaje Cooperativo.....	35
1.9.3- Elementos Previos a la Interacción Grupal que Determinan la Eficacia del Aprendizaje Cooperativo	36
• Productividad:	36
• Ambiente físico:.....	37
• Lugar físico, mobiliario y disposición:	37
1.9.4- La Planificación del Trabajo Cooperativo	38
1.9.5- Criterios para Evaluar el Trabajo Grupal	42
• Hallar la media de las puntuaciones individuales de los miembros del grupo.	42
• Totalizar las puntuaciones individuales de los miembros del grupo.	42
• La puntuación grupal como único producto.	42
• Seleccionar al azar el trabajo de uno de los miembros del grupo.....	42
• Puntuación individual más un bono grupal.....	42
• Bonos basados en la puntuación más baja/alta.	42

● Puntuación individual más media grupal	42
1.9.6- Roles que se Dan en Situaciones de Aprendizaje Cooperativo.....	44
Positivos.....	45
Negativos	45
1.9.7– Modelos de Aprendizajes Cooperativos	46
1.9.8- Análisis de Casos	52
1.9.9- Técnicas de Aprendizaje Cooperativo en el Ámbito Universitario.....	53
1.10- Habilidades Sociales	58
1.10.1- Proceso Histórico del Estudio de las Habilidades Sociales.....	58
1.10.2-Definición de Habilidades Sociales.....	58
1.10.3-Teorías Científicas de las Habilidades Sociales	61
1.10.4- Características de las Habilidades Sociales.....	62
1.10.5- Clasificación de las Habilidades Sociales	63
1.10.6- Componentes de las Habilidades Sociales	66
1.10.7-Las habilidades Sociales en el Contexto Educativo	68
1.10.8- Modelos que Explican la Falta de Habilidades Sociales.....	69
1.10.9- Técnicas para Trabajar las Habilidades Sociales en el Aula.....	71
CAPÍTULO 2- MARCO METODOLÓGICO	74
2.1. Enfoque Metodológico, Tipo y Nivel.....	74
2.2. Problema, Objetivos de la Investigación y Categorías de Estudio	75
2.3- Método de Investigación	79

• ¿Cómo las habilidades sociales se ven potenciadas a través del aprendizaje cooperativo desde la práctica educativa en los estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023?	81
2.4- Descripción y Criterios de Selección: Caso, Técnica e Instrumentos de Recogida de Información.	82
• Asignatura Práctica Educativa	83
2.5- Población.....	89
2.7- Técnicas de Recolección de la Información.....	91
• Datos personales: nombre, profesión, actividad docente, y formación. • Objetivo: el porqué de mi presencia en dicha actividad formativa..... • Autorización: al director y a la docente encargada del grupo.....	93
2.8- Grupo focal aplicado a estudiantes de la carrera de docencia.....	96
2.9- Análisis Documental	99
2.10- El proceso de Triangulación.....	101
2.11 Consideraciones Éticas	102
2.12 Limitaciones Encontradas.....	103
CAPÍTULO 3- RESULTADOS Y DISCUSIÓN	104
Esta sección contiene la recopilación de datos y la presentación de los datos recogidos y organizados según los objetivos específicos de la investigación.	104
• Contexto del grupo de estudiantes	104
3.2- Técnicas Implementadas en la asignatura Práctica educativa.....	105
3.3- Registro de observaciones participativas en la técnica Rompecabezas	106

3.5- Técnica: Grupo focal: Análisis de las reflexiones	133
3. 6-Estructuración y Aplicación de la Matriz de Análisis Documental	150
Interpretación.....	162
CONCLUSIONES.....	182
RECOMENDACIONES	189
• Aspecto Académico	189
• Aspecto Profesional	191
• Aspecto de la investigación	192
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	193
ANEXOS	203

Lista de Tablas

TABLA 1 CATEGORIA DE ANÁLISIS	77
TABLA 2 PRACTICAS EDUCATIVAS	83
TABLA 3 UNIDADES Y SUS OBJETIVOS.....	85
TABLA 4 CODIFICACION.....	90
TABLA 5 TECNICAS E INSTRUMENTOS	91
TABLA 6 CRONOLOGIA DE LAS OBSERVACIONES.....	95
TABLA 7 CATEGORIA DE ANALISIS DE GRUPO FOCAL	97
TABLA 8 CODIFICACION DE PARTICIPANTES.....	98
TABLA 9 SESIONES DE APRENDIZAJE.....	105
TABLA 10 SESIONES DE APRENDIZAJE TUTORIAS	106
TABLA 11 REGISTRO DE OBSERVACIONES ROMPECABEZAS.....	107
TABLA 12 CATEGORIAS Y SUB CATEGORIAS	122
TABLA 13 CATEGORIAS Y SUB CATEGORIAS DEL GRUPO FOCAL.....	133
TABLA 14 MATRIZ DE ANALISIS DOCUMENTAL	151
TABLA 15 ANALISIS DOCUEMNTAL PROYECTO EDUCATIVO.....	152
TABLA 16 ANALISIS DOCUEMTNAL PROGRAMAS	159
TABLA 17 TRIANGULACION	164
TABLA 18 TRIANGULACION DE LA CATEGORIA HABILIDADES SOCIALES	173
TABLA 19 RESUMEN DE HALLAZGOS IMPORTANTES	178

Lista de Figuras

ILUSTRACIÓN 1 CONFLICTO INTERPERSONAL	20
ILUSTRACIÓN 2 CIRCULO DE APRENDIZAJE	24
ILUSTRACIÓN 3 DIFERENCIAS ENTRE TRABAJO EN EQUIPO Y TRADICIONAL	26
ILUSTRACIÓN 4 MODELO MEDIACIONAL	27
ILUSTRACIÓN 5 HABILIDADES SOCIALES.....	65

Abreviaturas y Siglas

MEC:	Ministerio de Educación y Ciencias
CONES:	Consejo nacional de Educación Superior
ANEAES	Agencia Nacional de Acreditación de la Educación Superior
E.E.B:	Educación escolar básica
NI:	Nivel Inicial
PEI:	Proyecto educativo institucional
UC:	Universidad Católica
TEP:	Tutoría entre pares
F.F.C.H:	Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas

Resumen

El desarrollo de las habilidades sociales enmarcadas en una estrategia activa, como lo es el aprendizaje cooperativo conlleva grandes desafíos para toda la comunidad educativa, pero principalmente para los estudiantes del área educativa, quienes deben asumir el rol de guía y acompañar a sus estudiantes de manera integral. Por ello el objetivo principal de este trabajo de investigación es explicar las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023. El estudio se centra en un grupo de estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Parvularia y Primer Ciclo de la Educación Escolar Básica, de una universidad privada, quienes se encuentran cursando el penúltimo año de la carrera. El presente trabajo está enmarcado en una investigación cualitativa con un estudio de caso único de carácter explicativo, ya que pretende exponer de manera sistemática las habilidades sociales que se generan durante la estrategia de aprendizaje cooperativo, con estudiantes del tercer año de docencia en la asignatura Práctica Educativa y para ello se ha seleccionado una variedad de técnicas de recolección de datos, como observación participante, entrevista con modalidad de grupo focal y análisis de documentaciones, logrando reunir variados insumos acerca del proceso educativo y las habilidades sociales que acompañan. Los instrumentos utilizados arrojan interesantes datos, como: presencia de habilidades básicas en su mayoría durante la conformación de trabajos en equipo cooperativos, evidenciándose mínima presencia de competencias individuales, entendiendo las estudiantes que a mayor compromiso de los miembros del grupo mayor también resulta la implicación en la tarea a realizar y han destacado que es necesario que el alumnado y el profesorado deben de estar dispuestos a compartir la responsabilidad de la formación, pues la cooperación implica trabajar en comunión con los demás, tanto dentro como fuera del aula. Podemos concluir que el aprendizaje cooperativo provee las bases necesarias para revalorizar la presencia del trabajo en equipo en las aulas y a la vez estar dotados de óptimas habilidades sociales, exigiendo en la persona un desarrollo de la empatía, la escucha activa, el respeto y la colaboración con el resto de los miembros del grupo. a la vez constituye un enfoque que conlleva todo un desafío para los docentes en cuanto a la coherencia entre la planificación y la acción en el aula. Es decir, todos y cada uno de sus integrantes tendrán que participar para lograr una auténtica cooperación. El aprendizaje cooperativo se puede lograr cuando todos los involucrados se comprometen firmemente y no declinan en el camino, incidiendo favorablemente en el uso oportuno de las habilidades sociales.

Palabras claves: aprendizaje cooperativo, habilidades sociales, práctica educativa.

Abstract

The development of social skills framed in an active strategy, such as cooperative learning, brings great challenges for the entire educational community, but mainly for students in the educational area, who must

assume the role of guide and accompany their students in a comprehensive way. Therefore, the main objective of this research work is to explain the implications of cooperative work from educational practice on social skills in university students in the third year of their teaching career, year 2023. The study focuses on a group of students from the Bachelor's Degree in Early Childhood Education and the First Cycle of Basic School Education, from a private university, who are in the penultimate year of the degree. The present work is framed in a qualitative research with a single case study of an explanatory nature, since it aims to systematically expose the social skills that are generated during the cooperative learning strategy, with students of the 3rd year of teaching in the subject Practice Educational and for this a variety of data collection techniques have been selected, such as participant observation, interview with focus group modality and analysis of documentation, managing to gather various inputs about the educational process and the social skills that accompany it. The instruments used yield interesting data, such as: presence of basic skills, mostly during the formation of cooperative teamwork, showing minimal presence of individual competencies, with the students understanding that the greater the commitment of the members of the group, the greater the involvement in the task to be carried out and have highlighted that it is necessary that students and teachers must be willing to share the responsibility of training, since cooperation implies working in communion with others, both inside and outside the classroom. We can conclude that cooperative learning provides the necessary bases to revalue the presence of teamwork in the classrooms and at the same time be equipped with optimal social skills, demanding in the person a development of empathy, active listening, respect and collaboration. with the rest of the group members. At the same time, it constitutes an approach that poses a challenge for teachers in terms of coherence between planning and action in the classroom. That is, each and every one of its members will have to participate to achieve authentic cooperation. Group work and cooperative learning can be achieved when everyone involved is firmly committed and does not give up along the way.

Keywords: cooperative learning, social skills, educational practice.

INTRODUCCIÓN

Por lo general, las personas no aprendemos solas, estamos integrados en un espacio social que da sentido a lo que aprendemos. Las estructuras de conocimiento se originan y se aplican en contextos de experiencias concretas y hoy en un escenario tan cambiante, dónde sobreviven aquellos que dispongan de las competencias para seleccionar, analizar, producir, difundir y compartir conocimiento de manera eficaz y eficiente, es decir, sea un sujeto socializado y actualizado.

Y para ello, es imprescindible saber transformar la información en conocimiento, disponer de las habilidades y capacidades para utilizar de forma eficiente los recursos y compartirlos socialmente a través de las distintas herramientas y entornos educativos y laborales.

En el espacio universitario, para conseguir la formación de estudiantes autónomos y críticos que construyan la capacidad de dialogar, producir y trabajar en equipo, los autores Johnson, Johnson y Holubec (1999) conciben al aprendizaje cooperativo como una estrategia que favorece a la organización del aprendizaje de competencias sociales y comunicativas, para ello se debe incrementar el compromiso individual y grupal haciendo posible la transformación social, desde la propia vida de cada uno y desde los entornos comunitarios.

Hoy muchas instituciones de educación superior en Paraguay han realizado un proceso de construcción en cuanto a modificar, mejorar y ajustar sus proyectos educativos y han implementado innovaciones parciales y totales también a sus programas curriculares, utilizando el enfoque de desarrollo de competencias, transitando desde el paradigma tradicional a uno que posicione el rol del estudiante.

Una de las debilidades en el sistema educativo paraguayo está es que aún se prioriza la adquisición de saberes de tipo conceptual y no se aborda de manera integral el proceso pedagógico, por ello justamente la universidad también debe ser un lugar donde se concrete

el cambio paradigmático, entendiendo que es ineludible incorporar estrategias metodológicas que por un lado potencian aprendizajes activos y por otro, respondan a las diversas formas de aprendizaje que poseen hoy los estudiantes. Sin embargo, las universidades conservan características y dinámicas propias del sistema tradicional de educación.

El desarrollo de competencias en educación comienza a adquirir relevancia a partir del informe “La Educación encierra un Tesoro”, que realiza la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI liderada por Jaques Delors, puesto que allí se plantean a la UNESCO los cuatro pilares que sustentan la educación: aprender a vivir juntos, aprender a ser, aprender a conocer y aprender a hacer, evidenciando que la educación debe ser concebida como un todo para que sea la herramienta que permita a la humanidad avanzar en los ideales de paz, libertad y justicia social (Delors, 1996).

Los grandes referentes de la pedagogía, también nos hablan de la necesidad de un rediseño de asignaturas, basado en cuatro pilares: docencia centrada en el estudiante, que promueva y facilite el aprendizaje autónomo; resignificación del rol del profesor, como gestor del aprendizaje; nueva organización de las actividades formativas; nuevas formas de evaluar los aprendizajes y una convivencia armónica y comunicacional entre los diferentes autores.

Por ello tomando el caso particular de la asignatura de Práctica educativa, impartida en el tercer año en la Carrera de docencia en la facultad de Filosofía y Ciencias Humanas y ,además de cumplir con las exigencias de la institución en su totalidad, quien viene implementado procesualmente un modelo pedagógico orientado al enfoque por competencias y sustentado en valores para todas las carreras, desde una perspectiva integradora del conocimiento, donde el componente cognitivo está en una relación dinámica con las habilidades sociales, comunicacionales y los elementos actitudinales, y a la vez fortaleciendo

el desarrollo de las competencias que se definen en el perfil de egreso de la carrera de Licenciatura en Educación Parvularia y Primer ciclo de la Educación Escolar Básica.

En conjunto con lo anterior, y bajo la perspectiva de que la evaluación de las necesidades de las prácticas pedagógicas van generando nuevos conocimientos (De la Torre, 1993), que permiten a los docentes interpretar el proceso de formación para comprender las contradicciones que se dan en las aulas y superarlas a través de oportunidades y acciones de mejora (Armengol, 2002), es que se ha detectado en investigaciones educativas que los estudiantes, a pesar de su buen rendimiento en términos de saberes conceptuales, en algunas ocasiones se observan bajos desempeños cuando deben utilizar habilidades sociales y destrezas que les permitan resolver los desafíos propios de la disciplina, más aún si esa resolución implica un trabajo en equipo, donde el resultado tiende a ser el trabajo grupal, con división de tareas y predominio de la importancia del producto final por sobre el proceso.

Por ello es pertinente y necesario dar fuerza y protagonismo en la asignatura Práctica educativa, espacio donde se construye el proceso pedagógico y en las demás áreas del saber conocer, hacer y ser, atendiendo a que el aprendizaje cooperativo adquiere relevancia, toda vez que como concepción metodológica centra el proceso en el estudiante, a través del hacer junto a los demás y se articulan los saberes conceptuales, las actitudes y los valores propios de una sociedad democrática.

El autor Echeita, (1995), plantea que, favoreciendo el desarrollo de habilidades sociales, promoviendo la inclusión educativa, y la distribución equitativa del capital cultural desde los principios de la justicia social, ofreciendo oportunidades para cambiar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y con una propuesta didáctica sustentada en la lógica del aprendizaje cooperativo, favorecerá al logro de competencias transversales en los estudiantes universitarios de la carrera de docencia.

Pregunta principal de la investigación:

- ¿Cómo las habilidades sociales se ven potenciadas a través del aprendizaje cooperativo desde la práctica educativa en los estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023?

Interrogantes secundarios

- ¿Cuáles son las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa y el uso de las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023?
- ¿Cuáles son las ventajas de las técnicas rompecabezas y tutoría entre pares en el trabajo cooperativo desde la práctica educativa durante la implementación de las habilidades sociales en los estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023?
- ¿Cuáles son las dificultades en el trabajo cooperativo desde la práctica educativa durante la implementación de las habilidades sociales en los estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023?

El objetivo general de la investigación:

- Describir las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Objetivos específicos:

- Identificar las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

- Determinar las ventajas de la técnica de rompecabezas y tutoría en el trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.
- Caracterizar las dificultades del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Una limitación de este estudio es que sólo se centra en un grupo de alumnas, debido a que el primer año de la carrera no estuvo habilitada en el segundo semestre. No obstante, se sostiene que la implementación de aprendizaje cooperativo en el aula universitaria es una herramienta pedagógica que beneficia no sólo al proceso de aprendizaje sino también a la formación social y comunicacional de los estudiantes.

Los resultados de este estudio serán de vital importancia no solo para la comunidad científica en general, sino en particular en la carrera de Parvularia y primer ciclo de la Educación Escolar Básica. Así mismo este estudio tiene relevancia pedagógica en el caso puntual de la Carrera porque los resultados serán de utilidad para evaluar las habilidades desarrolladas en las alumnas durante el proceso de formación y a la vez valorar las metodologías que utilizan los docentes de la unidad académica.

Otra consideración que justifica la realización de este trabajo constituye la posibilidad de la integración de otras facultades que conforman la comunidad educativa paraguaya, involucrándose en esta iniciativa de carácter integral e interdisciplinaria destinada a elevar no sólo la gestión académica, sino demostrar compromiso con la formación integral de los estudiantes de manera a lanzar a la sociedad ciudadanos preparados para afrontar los cambios que se generan en una sociedad cada vez más urbana, tecnológica e independiente.

Además, el aporte a la realidad social constituye un hecho importante, debido a que los estudios de esta naturaleza tienen como tema central de investigación la valoración de la

habilidad social, instrumento fundamental para el crecimiento y el desarrollo de los seres humanos, considerándose hoy día elemento necesario para la convivencia entre personas.

De manera a tener un mayor conocimiento entre los conceptos abordados, se presenta:

Capítulo I todo lo relacionado al antecedente del aprendizaje cooperativo y habilidades sociales. Se muestra relacionado al abordaje del aprendizaje cooperativo, los conceptos, tipos, autores, rol del docente, capacidades trabajadas, técnicas y evaluación. Las habilidades sociales en el ámbito educativo, conceptos, tipos, autores, rol del docente y capacidades trabajadas.

En el capítulo II se detalla el marco metodológico, describiendo el tipo, el método de investigación, los instrumentos que permitieron la integración de los actores de la comunidad educativa y la obtención de respuestas a las preguntas, el tipo de muestreo y sus variables.

En el capítulo III se encuentran los resultados y discusiones de la investigación donde se evidenciaban los elementos del Aprendizaje Cooperativo que movilizaban los estudiantes y las implicancias que tenía en su desarrollo social, junto con las dificultades y limitaciones de su implementación.

En el capítulo IV las conclusiones abordadas son el punto de partida de los objetivos que nos planteamos al inicio de trabajo y las sugerencias, donde se informa de las potencialidades y pequeñas debilidades que experimenta el grupo de estudiantes.

CAPÍTULO 1- MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes de Estudios Internacionales

En la intención de poseer evidencia sobre las investigaciones asociadas al tema, he realizado la búsqueda en algunas bases de datos, constatando una alta concentración de estudios sobre el abordaje del aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales en especial en las áreas de educación y psicología, donde abundan estudios a nivel internacional. No es así en nuestro medio que se evidencia aún poca presencia en relación al objeto de estudio de esta investigación.

Según León y Castaño (2015) en su investigación “ Habilidades sociales en equipos de aprendizaje cooperativo en el contexto universitario” en la cual participaron 1040 estudiantes en un rango de edad de 18 a 44 años de una universidad española, cuyos objetivos fueron elaborar un cuestionario de habilidades sociales por equipos de trabajo de aprendizaje cooperativo dirigido a universitarios e identificar el efecto que tiene el trabajo en equipo a través de técnicas de aprendizaje cooperativo en las habilidades sociales, en donde mencionan que el trabajo en equipos por medio del aprendizaje cooperativo influye en las habilidades sociales, cuya consistencia del instrumento fue de 0,82 considerado bueno en alfa de Cronbach.

Gonzales, G. (2015) investigadores desarrollaron la tesis “Estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, en el desarrollo de habilidades sociales de jóvenes universitarios”, tuvo como primer objetivo el analizar las estrategias de enseñanza cooperativa, investigación grupal y rompecabezas, como segundo objetivo el identificar, dentro de la secuencia didáctica, la incorporación de las estrategias de enseñanza cooperativa; para ello, la metodología empleada en el estudio estuvo basado en el enfoque cuantitativo, a nivel descriptivo; concluyendo que se identificó que las estrategias de enseñanza cooperativa, investigación grupal y rompecabezas, lograron ser incorporadas dentro de una secuencia

didáctica que, en los estudiantes, desarrolló ampliamente las habilidades sociales. Se observó, además, todos los pasos de la estrategia de enseñanza cooperativa de rompecabezas durante las tres programaciones de sesiones de clase.

Sin embargo, en dos de las programaciones 19 de sesiones de clase observadas, se evidenció que las docentes no lograron seguir la secuencia didáctica de manera completa, específicamente en la estrategia de enseñanza cooperativa de investigación grupal, ya que afectan la habilidad de toma de decisiones de los alumnos al no permitir que éstos elijan la forma de presentar su producto final. Según el autor en la estrategia de enseñanza cooperativa, rompecabezas fue una secuencia didáctica que desarrolla habilidades sociales en los estudiantes, sin embargo, en la investigación grupal los docentes no lograron seguir la secuencia didáctica completa, afectando las habilidades de toma de decisiones en los alumnos.

García (2015) en su trabajo titulado; “Aprendizaje Cooperativo en los estudios superiores de Música, aplicado en las asignaturas de Formación Corporal y Comunicación” presentado en la Universidad Autónoma de Barcelona, se buscó evaluar cómo intervienen los elementos fundamentales para el desarrollo del aprendizaje cooperativo, los cuales son: la responsabilidad individual, interdependencia positiva, la evaluación grupal, la interacción cara a cara y las habilidades sociales. La investigación concluyó que el aprendizaje cooperativo tenía una estructura que prioriza la cooperación dejando de lado la competencia o el individualismo. Asimismo, se pudo evidenciar que los contenidos de las clases brindaban altas posibilidades para el aprendizaje individual.

Estrada (2016) llevó a cabo un estudio sobre el “Aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales y emocionales” en donde se involucran a 121 estudiantes de asignaturas técnicas especialmente del área administrativa de empresas de la Universidad Jaume I de España, en donde empleando la técnica del aprendizaje cooperativo, se logró potenciar

habilidades socio-emocionales que fueron esenciales para el desarrollo de futuros profesionales. La metodología usada para efectuar la investigación implicó la ejecución de talleres, actividades y función de docentes. Además, se incorporó trabajo de campo para el pertinente análisis descriptivo de los datos recolectados, así como la aplicación de test correlacionales. Los resultados arrojados tras el trabajo investigativo muestra altos niveles en cada una de las habilidades que comprenden la inteligencia emocional de los estudiantes, así también un mayor grado de satisfacción en cuanto al proceso de aprendizaje cooperativo realizado.

Arguedas (2020) realizó una investigación “Habilidades sociales y aprendizaje cooperativo de los estudiantes de contabilidad” cuyo objetivo fue determinar el grado de relación de habilidades sociales y el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del Instituto Superior Los Olivos de Lima-Perú, destinado a una población de 80 estudiantes en donde optó por aplicar diversos test que reflejaron el nivel de importancia que tienen las habilidades sociales en el aprendizaje cooperativo. Los instrumentos fueron validados por expertos y analizados por la fiabilidad utilizando el Alfa de Cronbach obteniendo un 0,937 y 0,929 respectivamente. Los resultados indicaron la existencia de una correlación moderada entre las variables: habilidades sociales y aprendizaje cooperativo. Por tal motivo recomienda que en el entorno educativo se apliquen estrategias metodológicas para poder potenciar el aprendizaje cooperativo que ayude en el desarrollo de dichas habilidades.

Gamarra (2020) según su investigación “Habilidades sociales y aprendizaje cooperativo en estudiantes en una institución educativa pública” dirigida a 72 estudiantes, en la cual el objetivo principal fue determinar la relación que existe entre las habilidades sociales y aprendizaje cooperativo, trabajo que se realizó mediante un enfoque no experimental, descriptivo correlacional y de corte transversal. Para la investigación se emplearon instrumentos validados por expertos. Los resultados del proyecto demostraron que existe una

correlación significativa entre las dos variables a través del método de Rho de Spearman con 0,603 y un nivel de significancia de bilateral de ,000. Dicho autor recomienda que se realice una investigación de diseño experimental en futuros trabajos para mejorar resultados.

Dávila (2020) en su trabajo sobre “Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales” cuyo objetivo fue determinar el nivel de incidencia y relación entre las dos variables, con una muestra de 118 estudiantes de primaria de la Institución Educativa “César Vergara Tello”. La investigación se basó en una metodología de enfoque cuantitativo de tipo básico y un nivel correlacional. Para llevar a cabo el trabajo aplicaron dos instrumentos uno para cada variable y mediante el análisis, demostró que existe una relación directa y significativa entre el aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales.

Condori (2021) según su investigación “Habilidades sociales y aprendizaje cooperativo para el aprendizaje de un idioma extranjero” en una población de 102 de estudiantes de pregrado de cuarto nivel de inglés, con selección de muestra de 81 estudiantes. El objetivo principal del estudio fue determinar la relación de habilidades sociales y aprendizaje cooperativo, para lo cual utilizó un enfoque cuantitativo con un nivel descriptivo y correlacional, con un diseño transversal y no experimental. Se utilizó como instrumento uno para medir las habilidades sociales y otro para el aprendizaje cooperativo. Por lo cual pudo reflejar los resultados que fueron que las habilidades sociales y el aprendizaje cooperativo tienen una correlación directa y buena, con una significancia bilateral de 0,000 y Rho de Spearman de 0,501

1.1.1- Antecedente nacional

En Paraguay, las tesis vinculadas al objeto de estudio lo realizaron los investigadores:

Torres et al. (2018), buscaba identificar el grado de similitud y diferencia de habilidades sociales en estudiantes varones y mujeres, para ello aplicó una investigación cuantitativa de nivel descriptiva, con la cual llegó a la conclusión de que los estudiantes

tienen un nivel medio de habilidades sociales, además de encontrar que no existe diferencia entre las habilidades de estudiantes varones y mujeres.

Duarte Maciel, I. N., Báez Espínola, N. I., Jara Recalde, P. M., (2022). La investigación acción participativa se desplegó en el Instituto de Formación Docente (IFD) “Prof. Ladislao Lile González” de San Juan Bautista, Misiones, Paraguay, en el año 2021 con el objetivo de fortalecer la implementación de estrategias didácticas (aprendizaje cooperativo) que promuevan la investigación en el aula, planteado como resultado del estudio sobre las diversas problemáticas detectadas en la institución y la priorización de necesidades realizada con todos los actores educativos a través de análisis documentales, cuestionario a docentes - estudiantes, y reuniones con el Equipo de Gestión Institucional -Equipo Técnico.

La investigación utilizó el enfoque cualitativo, involucró a 31 estudiantes y 8 docentes del 4° semestre del Profesorado de Educación Escolar Básica (EEB) 1° y 2° ciclos y 4 miembros del Equipo Técnico. Se aplicó entrevista a docentes y equipo técnico, cuestionario a los estudiantes, diario de campo y análisis documental de las guías de observación, evidenciando así, la implementación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje por observación, Aprendizaje basado en Estudio de Casos y Aprendizaje Cooperativo, durante los tres momentos del proceso de enseñanza aprendizaje, tornándose más participativos y propiciando la iniciación de los estudiantes en el ámbito de la investigación

Cañete, R. (2020). investigo sobre el trabajo Cooperativo en las clases de Matemática, partiendo del problema de que muchos estudiantes consideran que la asignatura Matemática en la carrera de Contaduría Pública no es muy importante por no ser una asignatura profesional, buscando una estrategia que despierte el interés de los estudiantes para que le den la debida importancia y que todos puedan aprender la asignatura a través de la responsabilidad compartida. El trabajo Cooperativo en clases de Matemáticas es una

metodología activa que organiza en grupos pequeños a los estudiantes para mejorar el aprendizaje de manera individual. Por lo general debe ser heterogéneo en donde con la cooperación de todos se logra la meta para todos los grupos y en consecuencia para toda la clase. Tomando en cuenta la experiencia del trabajo cooperativo en la clase de Matemática en un colegio de E.E.B y N.M.

1. 2. Enfoque Constructivista

1.2.1- Enfoque Constructivista en la Educación Superior

El constructivismo sostiene el carácter activo y participativo del alumno, Carretero (1993), manifiesta que él mismo construye su modo peculiar de pensar, de conocer, de internalizar toda la información que recibe del medio y de sus pares. Esta manera de aprender, en el sentido estricto de su etimología (volver a aprender) es resultado de la interacción entre sus capacidades innatas y la concepción de su entorno inmediato.

El constructivismo permite la constante sistematización por parte del alumno, entendiéndose como una relación entre la práctica y la teoría, a través del cual se promueve la construcción y ordenamiento de los conocimientos, sean ellos autóctonos, populares y otros, contenidos en el conocimiento previo. Esta sistematización permite la recuperación de aquello que los sujetos adquieren de su experiencia para poder comprenderla, interpretarla y comunicar, produciéndose un nuevo conocimiento.

1.2.1.1 -El Constructivismo Dentro del Paradigma Social

En los últimos años, se han cuestionado las perspectivas conductistas, dando paso a modelos cognoscitivos, y de manera particular al constructivismo. Desde un punto de vista constructivista, Coll (1984) nos señala que en las instituciones educativas los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que puedan construir significados en torno a los contenidos del currículo. El aprendizaje se da de manera interactiva mediante un proceso en

el que el docente y la cultura actúan como mediadores y esto afecta en el desarrollo integral del alumno.

El aprendizaje es una construcción personal en la que no sólo intervienen el sujeto que aprende, sino que participan además otros agentes culturales que son fundamentales para esa construcción individual. Este incluye, además del ámbito cognitivo, las capacidades de equilibrio personal, inserción social, la relación interpersonal y motriz.

Para estos autores mencionados, aprender supone la capacidad para elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender. El aprendizaje visto desde el constructivismo no se refiere a la acumulación de conocimientos sino a la modificación de los conocimientos previos que cada uno posee y a la integración de otros a través de una participación activa de los sujetos.

Desde un enfoque más social, Coll (1984) postula que no es posible explicar el aprendizaje sólo desde la perspectiva cognitiva sino también desde su perspectiva relacional, es decir, social y afectiva, ya que la interacción constituye el núcleo de la actividad, y que el conocimiento que se genera, se construye conjuntamente entre dos o más personas que participan de él. El concepto de aprendizaje que adoptamos en esta investigación se enmarca en el paradigma social de la enseñanza, el cual define la educación desde una visión transformadora no sólo de los sujetos sino también de la realidad de los contextos en los que se desenvuelven.

1.3. - Antecedentes del Aprendizaje Cooperativo

Molina Sena y otros (2005), mencionan que existen aportes de diferentes autores en cuanto al aprendizaje cooperativo, como: (Freire, 1998 apud Molina 2005, p.23) quienes, dentro de sus planteamientos desde una perspectiva pedagógica, tratan de encontrar la relación entre el alumno y el medio, entre el alumno y la comunidad como forma de garantizar una práctica educativa que beneficiará la libre acción del alumno. Sin embargo, las

verdaderas raíces del estudio de este tema se encuentran enmarcadas dentro de los orígenes de la Psicología Social, la Psicología de la Educación y la Pedagogía Social. Lewin (1945), conocido como el “Padre de la Dinámica de Grupos”, había investigado ampliamente los patrones de conducta de los sujetos en tres tipos de ambientes: democrático, autoritario y *laissez faire* (“dejar hacer”).

Los aportes de Lewin siguen siendo importantes en el presente ya que el tema de los grupos y el liderazgo sigue siendo un punto de apoyo importante que no sólo compete a la universidad sino a todo tipo de institución organizada y dedicada al trabajo con grupos humanos.

El autor Moreno (1990, p.52-53), “analizó los patrones de preferencia y rechazo de los alumnos en la clase a partir del uso de cuestionarios sociométricos, constituyendo la Sociometría como aportes más significativos para el análisis de las interrelaciones entre los miembros del grupo”.

Otros autores como los hermanos Johnson y Johnson(1999, p. 19) mencionan que: “estudiar la naturaleza social del individuo, trata de comprender y explicar cómo el pensamiento, el sentimiento y la conducta del individuo son influidos por la presencia real, imaginada o implícita de otras personas”. Para estos autores, la universidad constituye una organización social, un sistema complejo de elementos en interacción mutua donde se dan unos procesos interpersonales dentro de la estructura formal como en la informal.

Según sostiene, Dewey (1997, p.24), desde una perspectiva filosófica, había planteado en el siglo XIX la relación inseparable entre la escuela y la comunidad al afirmar que “La escuela no debe estar amputada del mundo, es decir de la vida social”

Debe ser también la escuela una sociedad reducida, porque la transmisión del saber educa menos que los procesos de la vida común. La universidad es una vida social donde los alumnos ponen en práctica la democracia. Una diversidad de autores ha hecho significativos

aportes al respecto como una experiencia que se realiza en una situación en grupo. Entre ellos podemos mencionar:

En el año (1999), Johnson, David y Johnson, Roger definen el grupo de la clase como un conglomerado de personas en situación de interacción social. No se trata de una serie de individuos tal y como se enumeran en una lista de registro de clase, sino más bien en personas que comparten ciertas metas de grupo y a la vez desean obtener satisfacciones personales de la actividad conjunta. Como bien afirma (Wang,1998, p.51) la: “Dimensión más importante es la necesidad de despertar la responsabilidad del alumno hacia su propio aprendizaje, el aprendizaje constructivo entre compañeros, el feedback y la motivación, componentes que se pueden fortalecer en los grupos de aprendizajes cooperativos”

En el espacio educativo se manifiestan, dentro del aula, experiencias aisladas en las que una o varias personas participan en las actividades sin ser conscientes del trabajo cooperativo o de equipo. Los alumnos en clase y fuera de ella, naturalmente tienden a solicitar o consultar con sus pares sobre temas que desconocen o cuando necesitan cotejar alguna información. Si bien cada uno se relaciona en función a sus intereses subjetivos la acción de consulta o intercambio de información genera un espacio de reciprocidad de conocimiento. Así, un alumno que solicita a su compañero en clase una aclaración de algo que no entiende; un padre que ayuda y corrige a su hija cuando estudia la lección o un conjunto de profesores que explican interdisciplinariamente el tema, son claros ejemplos de una cierta forma de trabajar y aprender juntos.

El aprendizaje cooperativo ha recorrido un largo camino, surge a principios del Siglo XX, sobre esto (John Dewey,1997, p.12), sostiene que: “El uso de la competencia en la educación alentó a los docentes para que estructuraran las escuelas como comunidades democráticas de aprendizaje.”

Las teorías constructivistas fomentan el interés en la colaboración y el aprendizaje cooperativo. Los constructivistas que apoyan la teoría dialéctica de Vygotsky del aprendizaje y el desarrollo opinan que el trato social es importante para el aprendizaje, así como también uno de los principales representantes del aprendizaje cooperativo, define:

Un conglomerado de personas en situación de interacción social. No se trata de una serie de individuos tal y como se enumeran en las listas de registro de la clase, sino de asociaciones de personas entre las que existe en cierta medida una toma y dame. Implica la comunicación por medio de gestos o palabras, o bien ambas cosas. Sus componentes pueden compartir ciertas metas de grupo y obtener cierta satisfacción personal de la actividad conjunta. (Johnson y Johnson, 1999, p 33)

El aprendizaje cooperativo se ha convertido en un tema de mucha actualidad ya que en todo proceso de enseñanza aprendizaje que se imparte en las aulas, se espera que los alumnos universitarios se ayuden, cooperen entre sí, que aprendan a discutir, dialogar entre pares, que evalúen lo que saben los demás, les ayude a superar los problemas de comprensión y logren aprendizajes significativos.

1.3.1- Aprendizaje Cooperativo, Según Diferentes Autores

Para el autor (Ovejero, 1990, p.13) “Es una técnica educativa para mejorar el rendimiento escolar y potenciar las capacidades tanto intelectuales como sociales de los alumnos”. El mismo hace mención de que el aprendizaje cooperativo es, junto a la autoestima y las atribuciones causales, el área donde se está produciendo una auténtica y fértil integración entre la teoría psicosocial y la aplicación psicosocial. En el discurso educativo del presente se asume la perspectiva psicosocial.

Para el autor Lobato (1998, p. 16) “El Aprendizaje Cooperativo en grupos pequeños es un enfoque interactivo de organización del trabajo en el aula según el cual los alumnos

aprenden unos de otros, así como de su profesor y del entorno”. Los autores (Eggen y Kauchak, 1999, p.34), mencionan que se identifica más con una propuesta de trabajo organizada dentro del aula, definiendo:

El aprendizaje cooperativo integra un grupo de estrategias de enseñanza que comprometen al estudiante a trabajar en colectivo para lograr metas comunes y el aprendizaje de habilidades se desarrolla a la par de la participación de los estudiantes, además de que incrementa el liderazgo proactivo y la capacidad de toma de decisiones. En términos generales definimos el aprendizaje cooperativo como un movimiento basado, por un lado, en un conjunto de principios teóricos y una modalidad de organización de los grupos, según los cuales los alumnos deben trabajar para conseguir resultados más significativos para todos.

Y por otro, en estudios e investigaciones experimentales que, confrontando los resultados obtenidos aplicando las tres modalidades didácticas-cooperativa, competitiva e individual, se proponen lograr un aumento motivacional, un mejoramiento del clima del aula y un desarrollo de las habilidades sociales. Así como también considerar al aprendizaje cooperativo, como un trabajo grupal dándose de forma espontánea o intencionada por parte del docente en donde las actitudes de los alumnos están coordinadas y sincronizadas de tal manera que la interacción permite un acrecentamiento total superando las dificultades o limitaciones.

1.3.2-Elementos Básicos del Aprendizaje Cooperativo

Es clave que los docentes comprendan cuales son los componentes o elementos que posibilitan el buen funcionamiento del aprendizaje cooperativo.

Los autores Johnson y Johnson (1999), sostienen que los docentes deben tener la capacidad de planificar e implementar actividades de aprendizaje cooperativo tanto formal, informal, de base y las guías de trabajo. Esta variedad posibilita alcanzar un nivel habitual de manera a integrar las diversas formas. Evidentemente el aprendizaje cooperativo no se

concibe por el simple hecho de ordenarlos de una manera diferente y el colocarlos dentro de un grupo y decirles cómo lo harán. Para los autores Johnson y Johnson (1999) los docentes deben estructurar los componentes esenciales de cada actividad grupal:

- Interdependencia positiva: Esto se logra cuando todos sienten que uno necesita del otro y que uno solo no lo podrá realizar. La interdependencia es el corazón del aprendizaje cooperativo, pudiendo estructurarse de diversas formas:

Interdependencia positiva de objetivos: Los alumnos deben coordinar las tareas con los demás de manera a completar la tarea y sienten que el logro de los objetivos se dará si todos participan y ponen ganas.

Interdependencia positiva de recursos: Los alumnos poseen cada uno una parte del trabajo, de manera a que todos deben trabajar para poder completar la tarea.

Interdependencia positiva de roles; A cada uno de los alumnos se le otorga un rol, asignándoles responsabilidades. Los roles dentro del grupo podrían ser: narrador, inspector, entrenador, registrador, animador, investigador, mensajero.

Interdependencias positivas de tareas: Se refiere a la división del trabajo, de manera a que las acciones de cada uno de los alumnos deben estar completas. Esto favorecerá a una producción intelectual mucho mayor.

Interacción promotora cara a cara, es el momento en que los alumnos se prestan ayuda, alientan a sus pares, explican y es donde se produce la relación entre el aprendizaje del presente y el pasado.

Responsabilidad personal e individual, existe cuando se evalúa el desempeño de cada alumno y los resultados se comparten con el alumno. El grupo debe conocer quién necesita más apoyo para de esa manera poder ofrecerle la ayuda necesaria. No deben conformarse grupos numerosos, no más de 4 a 5 miembros.

Habilidades interpersonales posibilita poner a prueba a los alumnos socialmente no preparados en grupo y pedirles que cooperen, esto no garantizan de lo que puedan hacer ya que las habilidades de liderazgo, la toma de decisiones pertinentes a la comunicación, el diálogo debe ser ensayado con tanta atención, así como los conceptos, habilidades cognitivas como sería el de las habilidades sociales.

Procesamiento grupal: espacio creado para que los alumnos discutan acerca de cómo están abordando las propuestas, si están acercándose a los propósitos. Este paso es fundamental de manera a que los alumnos puedan analizar y tomar las acciones útiles y desechar aquellas inútiles.

Mencionan Johnson, Johnson y Holubec (1990), que es responsabilidad del docente enseñarles a los alumnos a "trabajar en grupo".

¿Cómo se distribuyen las tareas?

¿Cuáles son los pasos a seguir durante la dinámica grupal?

¿Cómo llegar al producto?

En el desarrollo de los vínculos interpersonales también es posible aprender a evitar los conflictos o a disminuir las fuentes de su origen. Para poder lograrlo, se deben tener en cuenta los elementos que interactúan durante el proceso de formación de una opinión (la historia personal, las creencias y los supuestos), de modo tal a anticiparse y evitar una dificultad no deseada con uno o más miembros del grupo.

Las preguntas mencionadas son importantísimas que los docentes lo planteen antes de generar los trabajos en equipo, atendiendo a que las mismas serían los momentos didácticos que se tendrían que seguir antes, durante y después de la realización de la dinámica de trabajo en grupo. (p.78)

Los hermanos Johnson y Johnson (1999), se refieren a la importancia de tener siempre presente, que la presencia de conflictos interpersonales en una modalidad de aprendizaje

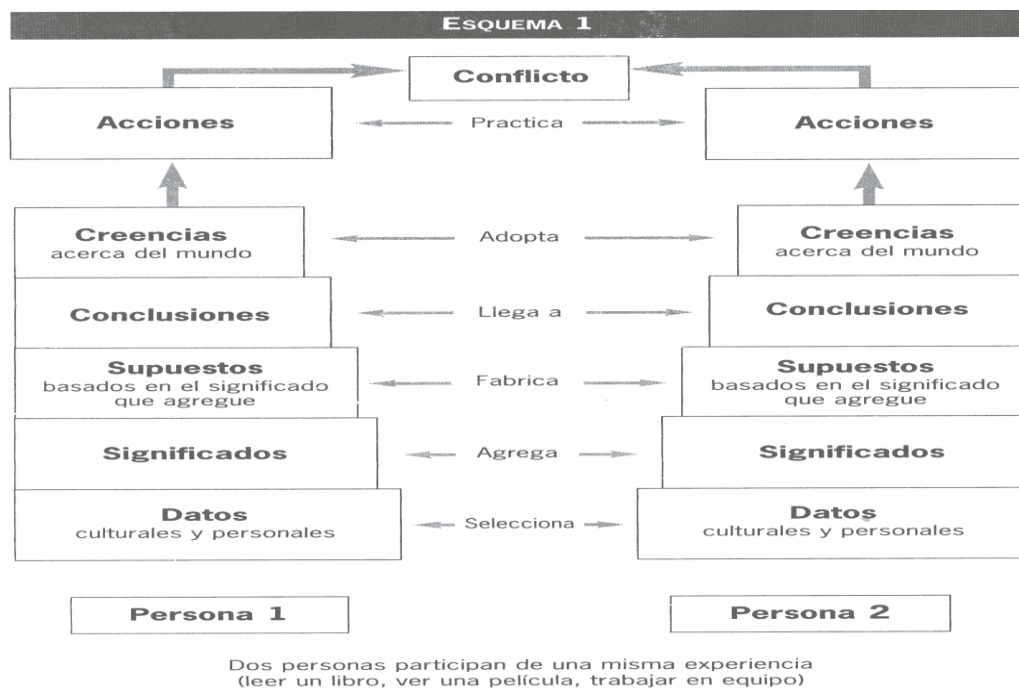
cooperativo es propia de la interacción con los demás, sin ellos no habría crecimiento personal, ni social. Estas situaciones se deben propiciar dentro del contexto educativo, ya que posibilita entrar a los estudiantes en aspectos que hacen a la vincularidad y comunicación.

El autor Stigliano (2006) manifiesta que la interacción es un elemento fundamental, que necesita ser entrenado de manera a lograr la anhelada vincularidad con los demás.

En el esquema 1, se describen los componentes que concluyen en un conflicto interpersonal durante las interacciones humanas.

Ilustración 1

Conflicto personal



Fuente: Stigliano, 2006, p. 6

1.3.3- Tipos de Aprendizaje Cooperativo

En el contexto de los aprendizajes que se dan en los diferentes espacios educativos, Johnson, Johnson y Holubec (1990) identifican tres tipos de grupos de aprendizaje cooperativo:

1.3.3.1- Aprendizaje Cooperativo Formal

Los autores mencionados más arriba, definen al aprendizaje cooperativo como el trabajo conjunto de los alumnos con el fin de alcanzar aprendizajes compartidos, y que todos completen la tarea con éxito. En este tipo de aprendizaje los docentes deben aclarar los objetivos, tomar decisiones reeducativas, explicar la tarea y la interdependencia positiva, controlar el aprendizaje e intervenir para ofrecer ayuda o mediar ante los conflictos propios, evaluar el aprendizaje y procesar el funcionamiento del grupo.

1.3.3.2- Aprendizaje Cooperativo Informal

Durante las explicaciones, una demostración o una película se recurren a agrupamientos cooperativos informales para centrar la atención en lo que deben aprender, así como también establecer un clima oportuno y fijar las expectativas. El aprendizaje cooperativo informal ayuda a los docentes a asegurarse de que los alumnos realicen la tarea intelectual, explicar, resumir e integrar los materiales nuevos. Los grupos se suelen organizar de tal manera que discutan entre 3 y 5 minutos antes de comenzar y después de terminar una explicación o discutir con el compañero de al lado a lo largo de una explicación.

1.3.3.3- Grupos Cooperativos de Base

Los autores (Johnson, Johnson y Holubec, 1990, p.22), definen “a los grupos cooperativos de base en agrupamientos heterogéneos de largo plazo con miembros estables que se mantienen durante al menos un año”.

Los grupos de base se reúnen todos los días en la escuela y fuera de ella, discuten las tareas y se ayudan entre sí con la realización de las mismas. Esta modalidad tiende a mejorar la asistencia, personalizar el trabajo y mejorar la experiencia del aprendizaje, así como también resultan útiles para estructurar aulas donde los alumnos se reúnen para informar sobre sus actividades. En la literatura pedagógica actual y en la no tan actual encontramos diversas teorías sobre el trabajo en grupo, como se lo denominaba anteriormente y lo que hoy

conocemos como aprendizaje. La disyuntiva radica de qué modo estas teorías son aplicadas; y lo son, dentro del aula.

1.4- Aprendizaje Cooperativo desde la Mirada de la Psicología

Existen algunos patrones para establecer los grupos cooperativos, atendiendo a ciertos criterios, como menciona la psicóloga (Woolfolk,1999, p. 350) describe lo siguiente:

Se planea que el tamaño del grupo varíe con respecto a las metas de aprendizaje trazadas.

Para repasar o practicar la información los equipos deben ser pequeños.

Para debatir y resolver problemas entonces los grupos crecerán en tamaño.

Ante los cuestionamientos recíprocos, mismos que proporcionarán dinámicas tales como plantear preguntas que serán respondidas entre los alumnos, tomarán turnos para preguntar y responder, esto puede ser mediante el uso de tarjetas o fichas y así todos participarán dirigiendo un diálogo y obteniendo un aprendizaje cooperativo.

Los guiones pueden apoyar el trabajo en equipo, no olvidar que los guiones se elaboran con una lectura previa de un texto, resolución de problemas y dudas.

Existe una supervisión cuidadosa del docente a los grupos, a los trabajos asignados a los alumnos de manera a que no se lesionen las relaciones sociales que se producen en este desarrollo grupal.

1.5-Aspectos Pedagógicos del Aprendizaje Cooperativo

El trabajo cooperativo no sustituye el estudio individual, sino que lo contextualiza y lo exige. Aprender en equipo supone una preparación previa de cada miembro en busca de las competencias necesarias para resolver la tarea colectiva. De igual manera, durante la solución de la tarea de aprendizaje, cada miembro trabaja en la solución de una parte de ésta, para posteriormente contribuir a la solución total del problema. De la misma manera varios

equipos pueden trabajar en la solución de varios problemas que formarán parte de la solución de un problema central de la clase.

Tomando las ideas del autor Rue (1989), quien menciona que existen condiciones en los contextos educativos y las características sociológicas y psicológicas de los alumnos que deben ser favorables para la implementación del trabajo cooperativo en tanto que las aulas deberían contar con no más de 25 alumnos por docente. Además, los docentes deberían poseer un techo científico metodológico considerable para poder acompañar dicha propuesta de manera coherente. Rue (1989), cree indispensable vigilar los grupos de trabajo para comprobar si todos contribuyen, participan y aprenden; o del mismo modo el docente asignará a sus alumnos diversas funciones para apoyar el aprendizaje, funciones tales como el fomento, la discusión, lluvia de ideas, sondeos y creatividad.

Para este autor, las características idiosincrásicas y sociológicas de los latinoamericanos son ventajosas para el trabajo cooperativo, tal vez a diferencia de otras regiones del planeta donde la cultura orienta, el clima frío y la soledad de las sociedades industrializadas, y hasta los altos niveles materiales de vida alcanzados, constituyen, en ocasiones, barreras para el trabajo en grupo.

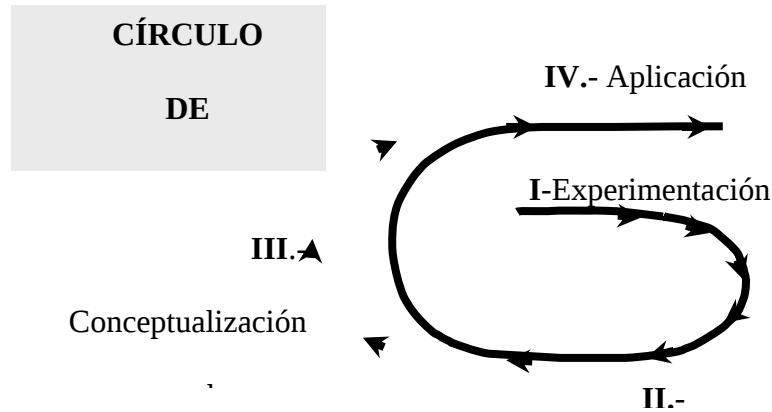
La elección de la modalidad de trabajo depende del modelo pedagógico que posea la institución educativa y el perfil del alumno que desea entregar a la sociedad.

1.5.1- Proceso a seguir en el Aprendizaje Cooperativo

Cuando se quiera llevar a cabo un trabajo en grupo cooperativo, no sólo el docente debe tener en cuenta las condiciones que deben darse, también es importante la secuencia que se siga en el desarrollo del mismo, aspecto que garantizara la efectividad de la experiencia.

Ilustración 2

Círculo de aprendizajes



Fuente. Stigliano (2006)

Existen diversas formas de abordar el trabajo cooperativo e incluso muchas circunstancias que harán recomendable una u otra. Aun así, lo importante es escoger, sabiendo el para qué de cada fase. Eso nos ayuda a encontrar las condiciones. En este círculo planteado por Kolb se propone comenzar por una fase de experimentación, de vivencia.

Fase I: En ella los alumnos que formen parte del grupo podrán llegar a vivenciar experiencias que los involucran. A modo de ilustración, supongamos que queremos hacer una investigación con los alumnos relativo al pasatiempo, con un objetivo, por ejemplo, presentarlo en la asociación de vecinos/as del barrio, para que reivindique o ponga en marcha alguna actividad relativa a ello. Podríamos comenzar por poner al grupo ante la decisión de qué hacer en una tarde, en un fin de semana, podríamos organizar una visita por el barrio para ver qué es lo que existe, etc.

La fase II es la de observación reflexiva, sobre lo vivenciado. Esto nos permitiría conocer la situación de partida, empezar a posicionarnos en qué es lo que podemos llegar a plantear de forma colectiva. Una vez vista la situación podríamos darnos cuenta de la falta,

por ejemplo, de posibilidades de ocio en el barrio y las consecuencias que eso provoca en los jóvenes, como por ejemplo la “huida” del lugar.

La fase III es la de conceptualización abstracta. Llegaremos aquí a situar el proyecto que queremos realizar, las metas que deseamos alcanzar de forma colectiva, lo que vamos a poder transferir, exhibir hacia afuera, poner en práctica. Se trataría de definir qué vamos a pretender, caminos, concreciones, etc.

La fase final IV sería la de la aplicación efectiva, la del desarrollo de nuestra propuesta de trabajo y/o actuación hasta el final. En nuestro ejemplo hacer el estudio y las propuestas y llegar a la presentación ante quienes hubiéramos definido o poner en marcha la actividad o las actividades a que nos habíamos comprometido.

1.5.2- Diferencias entre Trabajo en Grupo y Aprendizaje Cooperativo

El vocablo "trabajo en grupo" se ha usado siempre que se decide organizar propuestas en la modalidad de trabajos en grupos.

Los autores, (Johnson y Johnson,1991, p.24), definen: “El aprendizaje cooperativo es el espacio creado de manera sistemática para que los alumnos trabajen juntos y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y el que se produce en la interrelación”.

Para obtener este propósito se necesita planear las habilidades y conocimiento de los efectos de la dinámica de grupo, ya que el aprendizaje cooperativo no es solamente acomodar las mesas y sillas, y plantear preguntas para ser discutidas en grupo. Es importante tener en cuenta que todo trabajo en grupo dentro del modelo de aprendizaje cooperativo debe tener un contrato de trabajo y con papeles claros a ser desempeñados por cada uno de los miembros. Esta organización permitirá a los alumnos desde el punto de vista de (Delors,1997, p. 34), obtener aprendizajes en donde se destaquen, “Usando este método, los alumnos aprenden las habilidades sociales y comunicativas que necesitan para participar en sociedad y convivir”

En efecto la distribución del aula en pequeños grupos de trabajo pone a los alumnos en situación de relacionarse, pero la naturaleza de esa relación está en función del cómo se estructura y los propósitos que persigue dicha actividad se presentan de forma cooperativa.

Ovejero,(1990, p.38), afirma: “No es lo mismo trabajar en grupo, que trabajar en grupo cooperativo. Todo aprendizaje cooperativo es aprendizaje en grupo, pero no todo aprendizaje en grupo es aprendizaje cooperativo”

1.5.3- Diferencia entre Trabajo en Grupo Cooperativo y Tradicional

Se presentan las diferencias que poseen los trabajos cooperativos y trabajos tradicionales.

Ilustración 3

Diferencia entre trabajo cooperativo y tradicional

TRABAJO COOPERATIVO	TRABAJO TRADICIONAL
- <i>Interdependencia positiva</i> - Valoración individual - Miembros heterogéneos. - Liderazgo compartido. - Responsabilidad por los demás. - Enfatiza la tarea y su mantenimiento. - Se enseña directamente habilidades	- No hay interdependencia. - No hay valoración individual. - Miembros homogéneos. - Solo hay un líder. - Responsabilidad por sí solo. - Solo enfatiza la tarea. - Se presuponen las habilidades sociales. - Maestro ignora a los grupos -

Fuente: Díaz, Frida, 2002, p., 115

1. 6- Rol del Docente en el Aprendizaje Cooperativo

Para que el trabajo en equipo se convierta en aprendizaje cooperativo y no meramente en un trabajo grupal, el docente asume un rol protagónico. Muchas veces los docentes suelen presentar dos posturas extremas: trabajar permanentemente en grupo sin pautas muy claras de trabajo o bien rechazar el trabajo grupal. Ante todo, el docente necesita pasar de un rol centrado en sí mismo, a cumplir en todo momento un rol de orientador, comenta el autor Echeita, (1995). Los orientadores están más allá del contenido a enseñar.

Ilustración 4

Modelo mediacional

El modelo mediacional de enseñanza Intenta conciliar el modelo de enseñanza tradicional con las posiciones cognitivistas.

Rechaza la aplicación mecánica de modelos preconcebidos. El docente no es ejecutor de un diseño curricular prescripto, sino que maneja grados de libertad para desarrollarlo.

Busca profundizar el proceso de toma de decisiones en la enseñanza.

El profesor realiza una tarea artesanal donde utiliza las técnicas según la realidad (como en una obra de arte, "piensa", "selecciona" y "modifica" la técnica en la misma acción).

El maestro es un mediador entre el conocimiento y el alumno es mediador del conocimiento, no es el dueño (Stigliano, 2006, p.3)

Fuente: Elaboración propia

1.6.1- Rol del Docente según el Autor Rue

Menciona el autor Rue (1991), la importancia de que los docentes estructuren el trabajo cooperativo siguiendo unas funciones básicas, como:

- Dar a conocer los objetivos que persigue el trabajo.
- Monitorear y coordinar los intercambios.
- Monitorear y coordinar las funciones entre los diferentes integrantes del grupo.
- Estimular el intercambio de explicaciones y justificaciones durante la realización de la tarea.
- Motivarlos en la búsqueda de nuevos procedimientos y estrategias para la elaboración del trabajo.
- Asegurar el acompañamiento de los alumnos más débiles del grupo.
- Proporcionar criterios e indicadores para la evolución del trabajo.
- Controlar el tiempo de ejecución del trabajo.

Para el autor es de vital importancia la función de coordinar y acompañar permanentemente la producción de manera a impulsarlos constantemente hacia la elaboración correcta del trabajo.

1.6.2- Rol del Docente según Ovejero

El autor Ovejero (1990), en relación a la función, plantea que todo docente debe preparar y organizar muy bien la tarea de trabajo cooperativo, indicando ciertas pautas, como:

- Aclarar los objetivos y las habilidades sociales.
- Tomar decisiones con relación a la organización del aula
- Planificar el material de trabajo con relación a la interdependencia y de roles.
- Explicar claramente la tarea.
- Especificar las conductas deseadas
- intervenir cuando considera necesario
- Evaluar el aprendizaje y las habilidades de cooperación.

Después de analizar y verificar la similitud que existe entre las pauta de trabajo del docente según ambos autores no debemos olvidar que el aprendizaje cooperativo favorece a que un alumno pueda convertirse en tutor de otro alumno y a la vez el docente verifique el trabajo del alumno más débil por así llamarlo para que pueda buscar ayuda en el par, realizando de esta manera la ayuda sostenida que menciona Vygotsky, atendiendo a que al alumno tutor tendrá que organizar mejor sus conocimientos y a la vez escoger la estrategia más oportuna para enseñar al otro consolidándose su conocimiento.

1.6.3- Rol del Docente según Fabra

Según la pedagoga Fabra (1992), los docentes que no están formados en dinámicas de grupos y técnicas grupales, adoptan un papel cómodo, cuando plantean en clase situaciones de trabajo en grupo. La misma autora considera al docente como un presidente de una reunión que lejos de pasar desapercibido e inhibirse, tiene que centrarse en las siguientes cuestiones:

- Preguntar o enunciar problemas
- Clarificar o pedir clarificaciones

- Resumir
- Conseguir que el proceso grupal sea relevante y progrese
- Ayudar al grupo a utilizar y a construir sobre las ideas, las soluciones y las aportaciones de los demás
- Ayudar al grupo a tomar decisiones orientadas a la consecución de las metas
- Ayudar al grupo a reflexionar y evaluar su trabajo.

La labor del docente es diferente dependiendo de los métodos de aprendizaje cooperativo que utilice, situándose en un continuo que va desde el docente y directivo, hasta el más abierto. En los métodos de Ovejero, el docente elige el material, determina el grupo de trabajo y evalúa los resultados del aprendizaje a través de la competencia entre grupos. Este enfoque se adapta bien a contenidos que pueden ser aprendidos mediante la repetición. El grupo de trabajo se hace cargo del aprendizaje de la información prescrita por parte de cada miembro del grupo.

El aprendizaje cooperativo supone una modificación sustancial del papel a jugar por el profesor. El cual, lejos de debilitar su posición al frente del grupo clase, la fortalece al convertirse en el principal dinamizador de la vida en el aula. Un cambio de tal envergadura en la nueva forma de entender el aprendizaje en el aula supone, en palabras de Ovejero (1990), no sólo voluntad, sensibilidad y actitud positiva, sino que requiere también de una formación teórico-práctica en dinámica de grupo y en metodologías de aprendizaje cooperativo.

1.7- Capacidades del Aprendizaje Cooperativo

Las capacidades que el aprendizaje cooperativo posibilita en educación han sido constatadas en numerosos trabajos de investigación, y aunque generalmente se han estudiado más las consecuencias cognitivas del aprendizaje cooperativo y menos sus consecuencias

afectiva, interpersonales y sociales, la mayoría de los estudios también apuntan hacia los beneficios de su implementación al aula universitaria para que los alumnos aprendan a comportarse socialmente y cívicamente, lo cual supone interiorización de normas, actitudes y valores, por ello Fernández y Melero (1995, p.34), mencionan respecto a esto que:

- Potenciar las relaciones positivas en el aula estimulando al alumno a aceptar y ser capaces de trabajar con cualquier compañero de su clase, y por extensión, mejorar también el ambiente del espacio educativo.
- Potenciar a que los alumnos sean autónomos en su proceso de aprendizaje enseñándoles a obtener la información necesaria.
- Capacidad para resolver las dudas que se les planteen y consensuar en equipos el trabajo final, siempre con la ayuda y supervisión del profesor.
- Atender a la diversidad del alumnado que en estos momentos accede al sistema educativo con distintas necesidades.
- Reducir el fracaso escolar mediante una atención más individualizada y la interacción positiva que se crea entre alumnos de diversos niveles
- Mejoramiento de las habilidades dialógicas.
- Previene alteraciones psicológicas y desajustes en el comportamiento cívico, social
- Distribuye el poder de la información de manera más justa
- Proporciona más atracción interpersonal entre los alumnos.

En síntesis, el aprendizaje cooperativo presenta una variedad de capacidades que generan efectos positivos no solamente en el rendimiento académico de los alumnos, sino también en las relaciones socio afectivo que se establezcan entre ellos y por otro lado facilita al mismo tiempo los procesos cognitivos y los motivacionales, elementos esenciales para la construcción de aprendizajes significativos.

1.8- Riesgos en el Trabajo Cooperativo

El pedagogo (Stigliano, 2006, p.35), manifiesta que el trabajar con el aprendizaje cooperativo presenta ciertas dificultades, mencionando:

El efecto contrario a su sentido, ya que en lugar de aligerar el esfuerzo y enriquecer el resultado, a veces empobrece el trabajo por una falta de acompañamiento y asesoramiento del docente y otras veces por las características que presentan los alumnos que conforman el grupo.

Falta de claridad del objetivo que se persigue o no existe un método de resolución de la tarea adecuado, por lo que se va modificando sin criterio, sin debate previo o sin haber sido probado.

El cumplimiento de cada persona con su “obligación”, sin tener en cuenta el proyecto común.

La tarea conjunta no tiene sentido, mientras se vea como una suma de individualidades, en lugar de un trabajo cooperativo que va complementando con lo que las demás personas ofrecen.

Presencia de algunas situaciones que obstaculizan la idea de trabajo cooperativo: separarse de la tarea común, ponerse a trabajar y resolver con algún miembro del grupo por separado, no tener en cuenta lo que hacen las demás personas.

Prever la administración del tiempo de preparación previo al desarrollo de la tarea común para que cada alumno se sitúe y le fluyan ideas, que posteriormente aportará al grupo.

La existencia de algún alumno que quiera controlar e imponer un método.

Prejuizar negativamente la aportación de algún compañero.

Es importante tener en cuenta los riesgos que se podrían presentar durante la ejecución de la estrategia de trabajar en equipo, no obstante, Stigliano menciona que el docente podrá tener las armas necesarias para enfrentar los desafíos cuando presente voluntad, sensibilidad y actitud de cambio.

1.9- El Aprendizaje Cooperativo desde la Perspectiva Grupal

Tomando en cuenta que el aprendizaje cooperativo tiene como característica esencial que se lleva a cabo en grupo, autores representantes del aprendizaje cooperativo, como: Bany y Johnson (1970), Dieter (1974), Lobato (1998) y Villa (1998), consideran necesario partir de una elaboración teórica previa de los conceptos de grupo y de grupo de clase.

Autores, como (Bany y Johnson ,1970, p.45), definen “el grupo de clase como un conglomerado de personas en situación de interacción social”. No se trata de una serie de individuos tal y como se enumeran en las listas de registro de la clase, sino de asociaciones de personas entre las que existe en cierta medida una toma y dame. Implica la comunicación por medio de gestos o palabras, o bien ambas cosas. Sus componentes pueden compartir ciertas metas de grupo y obtener cierta satisfacción personal de la actividad conjunta. Estos autores consideran la clase como un grupo de trabajo y le atribuyen algunas características particulares:

- La meta para la cual el grupo se ha reunido es aprender.
- La participación en el grupo es obligatoria, así como las metas.
- Los miembros del grupo no pueden seleccionar el jefe ni apelar en cuanto a la jefatura.
- Otros individuos y grupos ejercen presión e influencia que son percibidas por los participantes del grupo de clase.

Estos grupos difieren de otros en la finalidad, las tareas y la composición de sus miembros dada la naturaleza de su propósito y la forma en que se organizan. Hay una serie de factores a considerar de cuyo funcionamiento depende la productividad del grupo. Entre estos factores se encuentran:

- Interacción
- Comunicación

- Cohesión
- Organización
- Normas
- Motivación
- Metas
- Competición

En relación con la competición Bany y Johnson (1970), hacen referencia a estudios que comprueban que los grupos cooperativos desarrollan medios de comportamiento que favorecen una elevada cohesión, cuya principal característica es la ausencia de competencia.

Ulich (1974), afirma que el trabajo en grupos de aprendizaje permite, aparte de la elaboración de temas y problemas objetivos, el establecimiento de relaciones y competencias sociales que ya de por sí representan un determinado valor, porque elevan a un nivel de autorreflexión y fortalecen el juicio y la comprensión con respecto a situaciones socioculturales y políticas.

Ulich (1974), define la clase escolar como un grupo de trabajo del cual afirma:

Llamamos trabajo grupal a una forma de trabajo en la cual, ya sea espontáneamente o por medidas adecuadas, las actitudes individuales y recíprocas de los integrantes del grupo están coordinadas y sincronizadas en lo posible, de tal suerte que su interacción permite esperar un acrecentamiento del rendimiento total que supere la suma de los rendimientos individuales. (p.72)

El autor Lobato ,(1998, p. 16), define al grupo: “Como un conjunto de individuos que en común tienen unas relaciones de interdependencia. Por su parte, Villa,(1998, p. 11), entiende el grupo como: “Un conjunto de individuos unidos por mutua atracción interpersonal, y por la satisfacción también mutua de sus propias necesidades”.

Desde la perspectiva de la educación adaptada a la diversidad, Wang,(1998, p.25), establece como dimensión importante: “La necesidad de despertar la responsabilidad personal del alumno/a por su propio aprendizaje, el aprendizaje constructivo entre compañeros, el feedback y la motivación, componentes todos que se pueden posibilitar y fortalecer en los grupos de enseñanza cooperativa.”

1.9.1- Procesos de Interacción Grupal

Los docentes necesitamos saber y aplicar unos procedimientos que preparen y enseñen a cooperar a los alumnos antes de iniciar trabajos cooperativos. La aplicación de entrenamientos previos en habilidades sociales y dinámicas de grupo garantiza el éxito y la solución de conflictos en esta modalidad de aprendizaje. Atendiendo a esta necesidad, es que el docente debe abrir los espacios y las oportunidades necesarias para que sus alumnos tengan la posibilidad de recibir orientaciones acerca de cómo ser una persona con habilidad para interactuar con otros.

Ovejero (1990), manifiesta que es indispensable tener en cuenta una serie de aspectos para llevar a cabo un trabajo que sea realmente cooperativo. Entre ellos menciona:

- Responsabilidad individual, conocimiento y aceptación de los miembros
- Habilidades sociales de comunicación y grupales
- Habilidades de cooperación.

En relación con las habilidades sociales, es indispensable para el éxito del aprendizaje cooperativo, que los alumnos en los grupos posean habilidades de interacción social adecuadas. Debemos tener presente que a los alumnos a los que nunca se les enseñaron habilidades de cooperación, no sepan trabajar cooperativamente.

Según Ovejero (1990), las habilidades sociales de los miembros del grupo constituyen un elemento esencial en la eficacia de este, los procesos de cooperación grupales serán

interesantes cuando los participantes del grupo dispongan de un conjunto de habilidades de interacción social e interpersonal.

1.9.2- Desarrollo de Habilidades Sociales en el Aprendizaje Cooperativo

La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por el individuo, en un contexto interpersonal, que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente, resuelve los problemas inmediatos de la situación, mientras disminuye la probabilidad de futuros problemas y diferencias con el otro. Las habilidades de interacción social se aprenden igual que otras conductas.

Es probable que dependan de la maduración y de las experiencias de aprendizaje de la persona. Moreno (1990), expresa, la idea de que la niñez es el periodo crítico de aprendizaje de las habilidades sociales, situación que escapa de las manos del docente universitario. Tampoco debemos olvidar la importancia que tiene para el desarrollo de la competencia social la institución escolar y por supuesto la calidad de docente que haya recibido durante su formación el alumno.

El paso del alumno por los diferentes niveles de la institución educativa debe visualizarse como una importante fuente proveedora de comportamientos y actitudes sociales.

La comunidad educativa constituye uno de los entornos más relevantes para el desarrollo social de los alumnos y, por tanto, para potenciar y enseñar habilidades de relación interpersonal y social y siendo las situaciones de aprendizaje cooperativo un recurso primordial para tal fin.

El aprendizaje cooperativo es superior al aprendizaje individualista y competitivo, no sólo en rendimiento y productividad, sino también en competencia social, afirmaciones de varios autores mencionados en la investigación, como Carretero (1993), Coll (1984), Dewey (1997) y Fabra (1992).

El aprendizaje cooperativo funciona como una técnica de entrenamiento de las habilidades sociales. Aunque son muchos los factores responsables de la eficacia del aprendizaje cooperativo, gran parte de ellos son claramente grupales.

Ovejero, sostiene que:

El ambiente cooperativo y el trabajo en grupos cooperativos contribuyen poderosamente al desarrollo y mejora de las habilidades sociales de quienes participan en tales grupos y, particularmente, en el caso de participantes con necesidades especiales, dado que son quienes más necesitan del apoyo grupal. (Ovejero,1993, p. 43)

En el aprendizaje cooperativo, los alumnos imitan a otros compañeros (modelado), practican las habilidades sociales y comunicativas aprendidas (ensayo de conducta, roleplaying), reciben información inmediata sobre su comportamiento por parte de los compañeros (retroalimentación) y, por último, transfieren lo aprendido a otras situaciones diferentes (generalización). En definitiva, el grupo de aprendizaje cooperativo funciona como un grupo de entrenamiento de las habilidades sociales.

1.9.3- Elementos Previos a la Interacción Grupal que Determinan la Eficacia del Aprendizaje Cooperativo

Para Ovejero (1994), existen elementos previos a la interacción, siendo estos:

- **Productividad:**

Múltiples factores aumentan la cohesión del grupo en las situaciones de Aprendizaje Cooperativo, siendo, la estructuración de roles, el tipo de liderazgo, la fijación de metas comunes, la interdependencia entre los miembros, entendiendo por interdependencia el hecho de que los alumnos se ayuden unos a otros para conseguir el éxito en la realización de las tareas. Con respecto a la productividad, el autor Cohen,(1986, p. 67), piensa: La cohesión del grupo puede ser la causa de una mayor productividad y ésta, aumentar la cohesión

posterior del grupo. Soy partidario de crear las condiciones necesarias iniciales al trabajo en grupo que garanticen una mayor cohesión. Entre esas condiciones destacamos el entrenamiento en interacción grupal y actividades de formación del equipo (dinámica de grupos).

- **Ambiente físico:**

Dentro de este apartado se analiza la importancia que tiene, para el funcionamiento del grupo, el lugar físico donde va a tener lugar el encuentro, el tipo de mobiliario y su disposición. Muchas veces las oportunidades de realizar tareas de aprendizaje cooperativo se ven reducidas drásticamente por la imposibilidad de mover y colocar el mobiliario de tal manera que facilite la interacción de los alumnos cara a cara.

- **Lugar físico, mobiliario y disposición:**

Diversos estudios sobre el ambiente físico verifican que el modo en que se dispongan los asientos en un aula afecta a las formas de interacción comunicativa en situaciones de grupos cooperativos. La disposición que facilita la comunicación entre los miembros de un grupo tendría que ser más circular que frontal. Aunque, en niveles educativos inferiores al universitario, no suele haber problemas para organizar la clase en grupos, es frecuente encontrarse con facultades españolas de reciente construcción, que habiendo realizado un meritorio esfuerzo en el diseño de: aulas, bibliotecas, iluminación, espacios, etc.

Según Escribano (1995), esta estructura fija de los asientos mantiene las características tradicionales de la enseñanza frontal: la dirección de los asientos se orienta en una dirección única, donde suele estar colocada una pantalla, pizarra y mesa del docente. Este hecho dificulta la interacción entre los alumnos, pues se dan la espalda entre sí y además hace imposible la programación y ejecución de situaciones de aprendizaje cooperativo.

- Ambiente organizacional:

Dentro del ambiente organizacional del grupo considera interesante examinar la importancia de cuatro aspectos.

El primero de ellos se refiere a la manera de organizar y distribuir los refuerzos positivos en el grupo, bien en función de los aprendizajes de los miembros o del producto grupal.

El segundo aspecto está relacionado con el tipo de tarea, la especialización de esta y la distribución de roles para realizarla.

En el tercer elemento analiza el papel del docente en la consecución de los objetivos del grupo y, por último, comenta la trascendencia de un entrenamiento previo en habilidades sociales y dinámica de grupo para el desarrollo de los procesos interactivos en las situaciones de aprendizaje cooperativo.

- Estructura de la recompensa:

Fernández y Melero (1995), definen a la estructura de recompensa como la manera de distribuir refuerzos positivos externos: alabanzas, reconocimientos verbales o escritos, objetos materiales, puntos, certificados, etc., entre los miembros del grupo. Hay un grado variable en el uso de esta estructura en los diferentes métodos de aprendizaje cooperativo, constituyendo este hecho una fuente de desacuerdo y debate.

1.9.4- La Planificación del Trabajo Cooperativo

El aprendizaje cooperativo requiere una serie de disposiciones por parte del docente. Las primeras experiencias pueden provocar desánimo, pero esto no debería desalentar al docente, por el contrario, sino que debería hacer caer en la cuenta de la necesidad de seguir trabajando, preparando de manera a que pronto se pueda apreciar el fruto.

Se debe organizar bien una tarea de trabajo cooperativo antes de presentarla a los alumnos. Para ello podemos tener en cuenta los siguientes aspectos que nos presenta Ovejero (1990, p. 45):

Especificar los objetivos instructivos: académicos y de habilidades de colaboración.

Tomar decisiones sobre el tamaño del grupo. Asignar los estudiantes al grupo.

Planificar el material de la actividad; interdependencia del material, la información y del grupo con otros grupos y asignar roles.

Explicar la tarea con instrucciones claras y bien definidas.

Estructurar la interdependencia positiva de metas.

Estructurar la responsabilidad individual y la cooperación intergrupala.

Explicar los criterios de éxito.

Especificar las conductas deseadas.

Supervisar la conducta de los estudiantes y proporcionar asistencia en la tarea.

Intervenir para enseñar habilidades de cooperación.

Evaluación del aprendizaje y del funcionamiento del grupo.

Al mismo tiempo, Johnson (1984) apud Ovejero (1990, p. 56), propone tener en cuenta aspectos referentes a: Objetivos académicos y objetivos de habilidades de colaboración. Así como también realizar disposiciones sobre:

Tamaño que ha de tener el grupo de trabajo. Generalmente se suelen elegir entre 4 y 6 miembros, teniendo en cuenta los factores siguientes:

Cuando el tamaño del grupo es mayor, también son mayores las posibilidades de que se encuentren capacidades y habilidades más específicas en el manejo de la resolución de problemas.

Cuanto mayor es el grupo habrá mayores dificultades para la organización interna, para que cada miembro participe, para conseguir el consenso, etcétera.

El número de participantes del grupo estará también en función del tiempo disponible. A menor tiempo, el grupo deberá tener menos miembros.

También ha de haber una toma de decisiones acerca de cómo asignar a los alumnos para la formación del grupo. Características que habrán de valorarse serán:

Tener en cuenta si el grupo debe ser homogéneo o heterogéneo. Generalmente conviene que sean heterogéneos, porque se obtendrá un pensamiento más elaborado, posibilita que existan mayores explicaciones, discusiones, y habrá un mayor nivel de comprensión del material.

Tener en cuenta asimismo de quien debe realizar la asignación a los grupos, pudiendo ser el docente y en otros casos los alumnos, pero al dejar la responsabilidad en los mismos se debe tener en cuenta el nivel de madurez de los alumnos, la frecuencia con que se trabaja en dicha dinámica.

Tiempo de permanencia del grupo. Dependerá de que el grupo permanezca estable durante el tiempo que necesite para tener éxito, ante la presencia de alguna dificultad no es aconsejable que se separen debido que en las dificultades se logran aprendizajes sociales que no conviene evitar en los alumnos.

Aspectos relacionados a la disposición del aula: Serán requisitos necesarios el disponer de espacio para comunicarse libremente y de que puedan interactuar cara a cara.

El autor Johnson,(1991, p.34) menciona la importancia de planificar los materiales, haciéndolo de tres formas:

Interdependencia de los materiales.

Al principio se dará una sola copia de los materiales para que consigan buen resultado trabajando juntos.

Interdependencia de la información. Proporcionar información a los miembros del grupo en forma de rompecabezas, dando un libro a cada miembro para que tenga que resumirlo y explicarlo a los otros.

Interdependencia de roles:

Se trata de asignar roles que sean complementarios e interconectados, de manera que para completar un trabajo cada uno se encargue de hacer unas funciones diferentes, y luego ponerlo cooperativamente en común.

Explicar la tarea que han de realizar y explicar los objetivos

Relacionar los nuevos contenidos con los conocimientos previos que sobre ello poseen los alumnos y definir los conceptos relevantes.

Explicar los procedimientos a seguir y proporcionar modelos que ayuden a entender la tarea que emprenden.

Subrayar los elementos críticos que separan estos contenidos de los anteriormente realizados.

Establecer formas de comprobación del aprendizaje y estructurar la interdependencia de metas

Comunicar que poseen una meta grupal y deben trabajar cooperativamente.

Entender que son responsables del aprendizaje de sus compañeros y asegurarse de que los compañeros aprenden adecuadamente.

Debe utilizarse la realización de trabajos individuales que posteriormente tengan alguna gratificación grupal.

Especificar las conductas deseadas:

Se trata de definir las conductas que son propias de un grupo cooperativo de aprendizaje:

animar a los demás a participar, escuchar atentamente, hacer críticas a las diferentes ideas, no a las personas que proporcionan las ideas.

Proporcionar asistencia durante la tarea

Mientras trabajan en grupos se van clarificando las instrucciones, se responde a preguntas concretas, se enseñan habilidades de manera puntual.

Proporcionar conclusiones y hacer resúmenes de lo que han aprendido y entender su funcionalidad.

Desde la perspectiva de los autores mencionados la planificación es el motor de la estrategia de aprendizaje cooperativo, atendiendo a que en dicha acción el docente vuelca toda su percepción cognitiva, emocional y social acerca del cómo, y por qué realizar esta estrategia con los alumnos, revelándose el tipo de gestión pedagógica y social que intenta transitar en su proceso de enseñanza aprendizaje.

1.9.5- Criterios para Evaluar el Trabajo Grupal

Santos Rego (1990, p. 99), concluye que, durante el proceso de evaluar, es de suma importancia contemplar aspectos que hacen referencia a:

- Llar la media de las puntuaciones individuales de los miembros del grupo.
- Totalizar las puntuaciones individuales de los miembros del grupo.
- La puntuación grupal como único producto.
- Seleccionar al azar el trabajo o documento de uno de los miembros del grupo y puntuar.
- Puntuación individual más un bono grupal.
- Bonos basados en la puntuación más baja/alta.
- Puntuación individual más media grupal

Evaluar el funcionamiento del grupo: Discutirlo con el grupo, ver cómo se ha obtenido el éxito o no de la tarea, cómo ha sido la realización cara al cumplimiento de las tareas propuestas.

Johnson y Johnson (1999), nos presentan hasta diez fórmulas diferentes de obtener puntuaciones a través de las cuales distribuir los refuerzos en el aprendizaje cooperativo. Sin embargo, el debate principal se ha centrado en dar recompensas sobre la base del aprendizaje individual o, por el contrario, dar recompensas al producto grupal. Tanto en unos métodos como en otros, todos los participantes reciben las mismas recompensas. La diferencia está en que, en el primer caso, las recompensas se conceden en función de una puntuación grupal extraída a partir de los resultados en pruebas individuales, que miden los avances de cada uno de los alumnos que participan en el grupo desde la última evaluación; de esta forma, los alumnos perciben si son responsables de la buena o mala marcha del grupo.

En el segundo caso, se dan similares recompensas, pero sobre la base de un producto grupal al que contribuyen todos los miembros del grupo; los alumnos entonces no son conscientes de sí personalmente han beneficiado o perjudicado al grupo. Las recompensas específicas de grupo, basadas en el aprendizaje de los miembros y no en el producto grupal, aumentan la eficacia de los métodos de aprendizaje cooperativo, según Slavin (1983), por varias razones: Las recompensas específicas probablemente motivaron a los alumnos a hacer todo lo que sea necesario para que triunfe el grupo; ningún miembro del grupo será recompensado, a menos que el grupo triunfe; las recompensas específicas provocan el estímulo y la ayuda encaminados a conseguir el triunfo del grupo y el aprendizaje de todos.

Slavin (1987), piensa que, si el éxito del grupo dependiera de un solo producto del grupo, puede suceder que uno o dos de los alumnos más capacitados resuelvan la tarea, con lo que los estudiantes menos capacitados se sentirán menos motivados para aprender. Para que las recompensas específicas de grupo aumenten la eficacia del aprendizaje cooperativo, es necesario que todos los miembros contribuyan al éxito del grupo y que las contribuciones de

cada alumno del grupo se puedan valorar fácilmente, para aplicar a cada uno la alabanza o la culpa.

La hipótesis de Slavin (1987) es que los métodos de aprendizaje cooperativo que usan recompensas específicas de grupo basadas en el aprendizaje individual de sus miembros aumentan el aprovechamiento en mayor grado que los grupos control, ha sido verificada a lo largo de varias revisiones de estudios sobre aprendizaje cooperativo.

Es importante tomar en cuenta el sentir de los diferentes autores en cuanto a la relación de otorgarle la calificación al equipo de trabajo en base al desempeño grupal e individual, ocurren variaciones en cuanto a que es importante manejar la interdependencia y el equilibrio real entre la producción individual y la grupal.

No obstante, la evaluación de aprendizaje cooperativo no se restringe solamente a otorgar una calificación numérica sólo al desempeño académico, sino también aprender a apreciar aspectos que tienen que ver con el proceso de grupo, el tipo de liderazgo, el clima del aula y la satisfacción reportada en cada uno de los participantes. Según los hermanos Johnson la evaluación del aprendizaje cooperativo debe apoyarse en criterios cualitativos y escalas estimativas a través del juicio crítico y la honestidad de todos al realizar la autoevaluación y la coevaluación.

1.9.6- Roles que se dan en Situaciones de Aprendizaje Cooperativo

La mayoría de los roles van unidos al tipo de tarea, Moreno (1990), es de la opinión de que todas las situaciones de aprendizaje cooperativo poseen unos procesos mínimos de comunicación, donde prima el intercambio de puntos de vista, las explicaciones, la toma de decisiones y que, por tanto, existirán unos roles independientes de la tarea que influyen de manera positiva o negativa en la eficacia del aprendizaje cooperativo.

Para asegurar que todos los alumnos tengan la oportunidad de participar de una manera activa y equitativa, se les puede ofrecer la posibilidad de optar por jugar con diferentes roles, que dependerá del tipo de actividad y del tamaño del grupo.

Es de suma importancia tener presente que el docente es el encargado de planificar y coordinar de que todos y cada uno de los participantes tengan un rol dentro de la conformación de los equipos de trabajo cooperativo.

El acompañamiento del docente debe ser continuo y sistemático de manera a que logre visualizar los aspectos que podrían obstaculizar la tarea. Existe una serie de roles tanto positivos como negativos que pueden obstaculizar el cumplimiento de los objetivos. Entre esos roles destacamos:

Positivos

Organiza: Empieza, activa las cosas, sugiere planes, recuerda objetivos y sugiere soluciones.

Contribuye: Aporta datos, recursos, ideas que uno tiene, formas de resolver un problema.

Anima: Levanta la moral de los demás, solicita participación, escucha, destaca aspectos positivos.

Conecta: Resume lo anterior y relaciona las diferentes aportaciones, ideas y soluciones.

Positivo: Concilia al grupo, centra en la tarea, es breve y conciso, trabajador, ordenado.

Negativos

Agrede: Ataca, desaprueba, pone en tela de juicio cuanto se dice, interrumpe el ritmo del grupo e inicia las discusiones.

Bloquea: Se opone, se resiste, impide avanzar y conseguir metas sin aportar soluciones.

Charlatán: Conversa todo el tiempo e interfiere en la producción y el intercambio

Tímido: Se inhibe, observa y no se compromete, adopta actitudes pasivas, se queda con dudas por no preguntar.

Autoritario. Muestra autoridad, manipula, manda y ordena lo que se tiene que hacer.

Sabelotodo: Busca reconocimiento, admiración, afán de protagonismo.

1.9.7– Modelos de Aprendizajes Cooperativos

Se ha manifestado a lo largo del trabajo que los modelos de aprendizaje cooperativo para que sean en realidad cooperativos tienen que reunir ciertos componentes básicos, como la interdependencia, la interacción cara a cara, la responsabilidad individual, la manifestación de habilidades interpersonales y el procesamiento grupal. Es importante mencionar que todos los alumnos deben tener la oportunidad en cada uno de los modelos de tener una participación individual y a la vez colectiva de manera a que no solo el alumno alcance los objetivos, sino el grupo obtenga el éxito esperado.

En la literatura psicológica, existen varias estrategias, solo que algunos autores las denominan técnicas, mientras que otros denominan métodos, siempre y cuando reúnan los componentes mencionados anteriormente.

1.10.7.1-Técnica del Rompecabezas (Jigsaw), de Aronson

Dentro de las técnicas de aprendizaje cooperativo, Aronson apud Díaz (2002), cree que la técnica de rompecabezas es una de las más representativas y la que posibilita crear la interdependencia entre los alumnos. Se debe conformar grupos de seis alumnos que trabajarán con un material académico dividido en tantas secciones como miembros del grupo haya, de forma que cada uno será responsable de estudiar una parte y de enseñársela a los demás.

La única forma que tienen los alumnos de aprender las otras partes del material es aprendiendo de los demás de manera que se afiance tanto la responsabilidad grupal como individual. En esta técnica de rompecabezas, son los propios alumnos los que hacen de tutores de sus compañeros, ya la vez son tutorizados por los mismos compañeros. Esta técnica del rompecabezas pretende favorecer no solo el desarrollo cognitivo, sino también promover relaciones menos individualistas y más horizontales entre los miembros.

La técnica de rompecabezas consigue que los miembros del grupo mediante la división de tareas de forma interdependiente queden asegurados al menos en recibir tutorización entre compañeros.

La técnica debe ser desarrollada en seis fases:

- Primera fase: consiste en la preparación de los grupos, siendo asignados por el docente, al igual que la distribución de los temas y del material.
- Segunda fase: el docente divide los temas en partes, como miembros hay en el equipo y explica el modo de trabajo.
- Tercera fase: reunidos en los grupos, deciden los alumnos, quién va a realizar qué parte del tema. se deshacen los miembros y se constituyen los expertos, conformado por un miembro de cada grupo.
- Cuarta fase: Cada grupo diseña su plan de trabajo, monitoreado por el docente. Al finalizar el trabajo se deshacen los grupos de expertos.
- Quinta fase: Se forman de nuevo los grupos originales en donde los expertos le presentan y explican el trabajo.
- Sexta fase: El docente recibe el trabajo y puntualiza de manera individual y colectiva, promediando la nota final.

1.9.7.1- El Aprendizaje Cooperativo según Johnson y Johnson /Learning Together

Para Johnson y Johnson (1999), aprender juntos es una técnica en la que el docente debe conocer y realizar los siguientes pasos:

- Seleccionar una lección.
- Tomar decisiones en cuanto al tamaño del grupo, selección de los miembros del grupo, disposición del aula, material didáctico, etc.
- Trabajar en grupo.
- Supervisar los grupos.

También menciona que esta técnica posibilita que los alumnos desarrollen destrezas que les permitan:

- Competir con éxito
- Trabajar individualmente
- Cooperar efectivamente con otros.

Estas destrezas son importantes y por lo tanto el alumno debe aprender a identificar el momento de competir adecuada y apropiadamente, el de trabajar solo y el de cooperar. La gran necesidad en el aula es la planificación de una estructura de objetivos que impliquen la implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo porque es sólo en este marco donde deben desarrollarse la competencia y el trabajo individual.

Johnson y Johnson (1999), toman algo de tiempo para construir las relaciones y el clima de confianza necesario y adecuado para que los alumnos sean capaces de compartir sus ideas con otros efectivamente y juntos produzcan un esfuerzo grupal.

Establecen que cuando las personas actúan, hay tres maneras de relacionarse con los demás:

- Cuando las acciones de uno promueven el éxito de otros.
- Cuando obstruyen el éxito de otros.
- Cuando no se relacionan ni tienen efecto en el éxito o fracaso de otros.

Para ellos, un buen docente siempre sabrá utilizar con sus alumnos estas tres maneras de relacionarse con los demás de forma apropiada y correcta. En cada clase los docentes deben intentar que las actividades persigan el logro de propósitos establecidos. Un objetivo de aprendizaje tiene que ver con la adquisición y el dominio de la materia que está siendo estudiada por el alumno, tales como la comprensión de los procesos matemáticos, la fluidez y uso correcto de la lengua, la facilidad para investigar, etc. Pero, al mismo tiempo, el objetivo

debe especificar el tipo de interdependencia social entre los alumnos cuando se esfuerzan en lograr sus metas de aprendizaje.

1.9.7.2- Cooperación Guiada Según O Donnell y Dansereau

Dansereau (1985) apud Díaz (2002), explica que los alumnos se agrupan en parejas, binas y son los grupos sociales más pequeños posibles de formar, lo cual permite una identificación más controlada y precisa de los factores que intervienen en el aprendizaje cooperativo y ayuda a evitar la competición y/o la pasividad de algunos alumnos que se podrían presentar cuando trabajamos con grupos más grandes.

En este modelo de aprendizaje cooperativo se utilizan tareas o actividades de procesamiento de la información. Se centra en las actividades cognitivas y metacognitivas de la pareja con el fin de mejorar y superar algunas limitaciones que presentan los alumnos, relacionados con el procesamiento de la información contenida en textos o lecturas asignadas.

Se siguen unos pasos que pueden ser aplicados a diferentes tareas como leer, escribir, resumir, etc.

Por ejemplo, si los alumnos tienen como tarea leer y comprender un texto lo harían trabajando el material de acuerdo con los siguientes pasos:

El docente dividirá el texto a estudiar en dos partes.

- Ambos alumnos leerán la primera parte del texto.
- El alumno A repetirá la información sin ver el texto, haciendo el rol de aprendiz recitador.
- El alumno B apoyará y complementará sin mirar el texto haciendo el rol de oyente examinador, escuchando y detectando los errores y omisiones.
- Ambos proponen ideas para elaborar la información y memorizar como, por ejemplo, desarrollando imágenes que relacionen la información con conocimientos y experiencias previas o palabras claves que les ayuden a recordar la información.

- Se repiten los mismos pasos con la segunda parte de la lectura.

El método de cooperación guiada no debe confundirse con el de tutorías entre iguales en el que también se forman grupos de dos alumnos, porque en la cooperación guiada los alumnos son iguales respecto a la tarea que deben realizar y ninguno es experto en esa tarea.

1.9.7.3- Aprendizaje en Equipos, según Robert Slavin

Existen otras técnicas grupales cooperativas diferentes a las comunidades de diálogo y encuentro y es oportuno conocerlas para llevarlas cada tanto al espacio del aula. Por ejemplo, Robert Slavin (1987) propone el "trabajo en equipo-logro individual", los "torneos de juegos por equipos", y la "lectura y escritura integrada cooperativa".

1.9.7.3.1-Trabajo en Equipo de Logro Individual, según Slavin

En esta dinámica, los alumnos pasan por una prueba diagnóstica y reciben una enseñanza individualizada a su propio ritmo, después se agrupan de cuatro en cuatro y desarrollan la actividad presentada por el docente hasta que todos aprenden el tema, con la posibilidad de pedir ayuda a los compañeros y docente. Se administra un cuestionario para ser respondido en forma individual y los resultados se comparan con resultados anteriores. Luego, cada equipo recibe puntos de acuerdo con sus desempeños anteriores. Cada equipo analiza los resultados y las estrategias para mejorar su estilo de trabajo.

1.9.7.3.2-Torneos de Juegos por Equipo, según Slavin

Están basados en el modelo anterior. La diferencia radica en que se reemplazan los cuestionarios finales por torneos semanales para ir sumando puntos para su equipo. Estos torneos se van desarrollando por equipos de alumnos con rendimientos similares. Los alumnos practican, estudian, ayudándose unos a otros. En esta técnica el docente debe manejar con mucho cuidado a los alumnos de bajo rendimiento, quienes también deben recibir un reconocimiento si alcanzan un nivel específico de aprendizaje.

1.10.7.4.3- Cooperación Integrada para la Lectura y la Escritura

Es una técnica utilizada para mejorar el nivel de lectura y escritura de los alumnos. Consiste en la asistencia mutua de parejas que trabajan juntos en un proyecto de lectura y/o escritura. Realizan actividades de enseñanza recíproca entre alumnos, en donde la docente emplea la siguiente secuencia de trabajo:

- El docente explica y monitorea el trabajo
- Los alumnos practican la resolución del trabajo, definiendo primeramente ante el compañero. En el caso de que el compañero crea que no está en condiciones de hacerlo, lo debe ayudar a mejorar la defensa.
- Al obtener la aprobación del compañero, defiende el trabajo ante el docente

1.9.7.4- Rompecabezas o Co-op de Kagan

En esta actividad grupal, los alumnos agrupados de cuatro en cuatro reciben materiales de estudio sobre un tema. Cada integrante debe convertirse en especialista de un tema secundario. En un segundo momento, se reúnen los especialistas de un mismo tema para intercambiar y profundizar sus conocimientos. En un tercer momento, vuelven a sus grupos originales y cada uno enseña a los demás lo que aprendió. Luego de profundizar en cada eje, se conforman nuevos subgrupos con un integrante de cada uno y comparten entre los tres los diferentes ejes que cada uno estudió. Esta técnica se emplea en un formato breve, de 10 a 15 minutos para preparar una presentación, o bien en un formato más extenso de tiempo.

1.9.7.5- La Investigación en Grupos, según Sharan

El creador de la técnica es Sharan (1996), siendo tan descalificada en el medio escolar a raíz de su mala implementación, esta técnica puede transformarse en un emprendimiento novedoso a pesar de su disfraz de tradicionalidad. Para ello es necesario determinar a priori los roles que facilitarán la tarea de investigación, el reparto de los temas, cómo se revisará el material acumulado y quién realizará la redacción final conforme con las consignas. Esta

técnica posee ventajas muy importantes para el alumno, desde la posibilidad de discutir, valorar e interpretar los contenidos que reciben a través de la investigación, hasta el participar activamente en la selección de los métodos o procedimientos para el aprendizaje.

La técnica de investigación posee 6 fases:

- Primera fase: Se presenta el problema de manera provocadora y digna de ser investigado, en donde los alumnos organizan los subtemas de la investigación y escogen los recursos con que trabajarán.
- Segunda fase: Los grupos planifican sus investigaciones, desde dividir el trabajo, hasta asignar los roles.
- Tercera fase: Los grupos desarrollan sus investigaciones, logrando llevar a plenaria todo lo encontrado y analizando los datos.
- Cuarta fase: Los grupos comienzan a planificar las exposiciones, apoyados en la utilización de soportes tecnológicos.
- Quinta fase: Los grupos realizan sus exposiciones, en donde los demás integrantes del grupo clase, evalúan la producción.
- Sexta fase: El docente evalúa el trabajo a través de una defensa oral y de un examen escrito, promediando la participación y la ayuda ofrecida a los compañeros.

1.9.8- Análisis de Casos

Si bien requiere de un despliegue creativo previo del docente, es de fructífera aplicación en los cursos superiores. La técnica consta de tres momentos:

Primer momento: Consiste en presentar al grupo un "caso imaginario" que necesita una solución y que está vinculado con el tema que el profesor explicó para todo el grupo en el primer momento de la clase.

Segundo momento: Los grupos analizan el caso y proponen estrategias de resolución.

Tercer momento: Todos vuelven a reunirse y exponen en sesión plenaria las estrategias de resolución. El docente las recoge escribiéndose en el pizarrón y se encarga de coordinar el cierre ayudando a escoger las soluciones correctas por medio de preguntas oportunas a todo el grupo.

Se hace necesario destacar la importancia que le asignan estas técnicas al vínculo entre pares y especialmente al armado de los grupos, asociando a alumnos más avanzados con alumnos menos avanzados.

1.9.9- Técnicas de Aprendizaje Cooperativo en el Ámbito Universitario

Vamos a analizar en este apartado métodos que, en su mayoría, requieren la puesta en marcha de numerosas actividades y procesos cognitivos: análisis, síntesis, reflexión, aplicación de técnicas de investigación, etc. Generan distintos tipos de conocimientos, instructivos y científicos, personales y sociales. Necesitan, la mayoría de las veces, debates, discusiones, controversias y negociaciones entre los participantes y determinadas capacidades organizativas y de planificación

A diferencia de otras técnicas de aprendizaje cooperativo, las que presenta Santos Rego (1990), no enfatizan tanto el control/evaluación, dando por sentado un cierto interés intrínseco del alumno por la cooperación con sus compañeros. Además, requieren de habilidades de pensamiento superior y toma de decisiones conjuntas para alcanzar los objetivos propuestos. A continuación, se presentan algunas técnicas de aprendizaje cooperativo que el autor ha considerado apropiadas para utilizarlas en el ámbito universitario.

1.9.9.1-Aprendizaje Cooperativo a través de Discusiones en Grupo

Bajo el término “técnicas de aprendizaje cooperativo a través de la discusión” se agrupan un conjunto de técnicas, que tienen en común la utilización de una discusión en grupo para aprender y consolidar unos contenidos, obtener información, reflexionar sobre un tema, buscar soluciones a un determinado problema, conocer otros puntos de vista, etc.

Para que el aprendizaje cooperativo sea eficaz, la discusión no debe ser desestructurada ni permisiva, los alumnos deben de estar de acuerdo en el procedimiento y normas de la discusión y, por tanto, actuar de manera responsable. Se hacen necesarias habilidades y roles que garanticen la eficacia de estas técnicas cooperativas. Hill (1969), clasifica los roles y habilidades en los siguientes:

- Roles generales: seleccionar y utilizar la información, controlar el tiempo, evaluar, diagnosticar y fijar normas.
- Roles de mantenimiento de grupo: apoyar, animar y reducir la tensión.
- Secuencia de roles de la tarea específica de discutir el tema: iniciar, dar y recibir información, reaccionar y pedir reacciones, reformular y ejemplificar, confrontar y explorar la realidad, clarificar, sintetizar y resumir.

1.9.9.2- Phillips 6/6

Es uno de los métodos de discusión más conocidos. Se divide al grupo en subgrupos de seis alumnos y discuten durante seis minutos. Se utiliza tanto para discutir un tema, como para tomar decisiones participativas en grupos donde, por motivos de tiempo o de inhibición, no sería posible que cada uno de los participantes expresara su opinión. Es una técnica que favorece la integración, la participación y la comunicación entre los alumnos, a la vez que motiva y estimula.

Se puede usar en cualquier lugar y bajo cualquier pretexto. También, permite cierto grado de flexibilidad, pues podemos dividir al grupo en subgrupos de cinco, siete y hasta ocho alumnos y variar igualmente el tiempo de discusión, que puede incluso alargarse hasta los treinta minutos.

Podemos utilizarla en numerosas y diferentes ocasiones. Un ejemplo de ella sería, cuando queremos que nuestros alumnos descubran cuáles son los puntos fuertes y débiles que tienen con respecto al conocimiento de un tema o tarea. Mediante la discusión, tomarán

conciencia de sus conocimientos y de sus lagunas poniendo en marcha mecanismos que les ayuden a completar y reforzar el aprendizaje.

1.9.9.3- Mapas Conceptuales Cooperativos

Los mapas conceptuales tienen por objeto representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones. En su forma más simple, un mapa conceptual consta de sólo dos conceptos unidos por una palabra enlace para formar una proposición. Por ejemplo: “el aprendizaje puede ser cooperativo”, estaría representado por un mapa conceptual simple que forma una proposición correcta.

Según Novak (1999), los mapas conceptuales dirigen la atención tanto del alumno como del docente, sobre el reducido número de ideas importantes en las que deben concentrarse, en cualquier tarea específica de aprendizaje. Un mapa conceptual puede desempeñar también la función de mapa de carreteras, donde se muestran algunas de las vías que se pueden seguir para relacionar diferentes conceptos y formar proposiciones válidas. Podemos afirmar que los mapas conceptuales proporcionan un resumen esquemático de todo lo aprendido.

El alumno aprende a aprender y aprende de manera significativa y no memorística. Los mapas conceptuales, por tanto, ayudan al profesor a organizar el conocimiento para enseñarlo y ayuda a los alumnos a hallar conceptos y principios cruciales en las clases, las lecturas u otros materiales de aprendizaje Novak, (1991) Jonassen, (1993).

La técnica de los mapas conceptuales puede utilizarse como una herramienta que facilita el aprendizaje significativo y como una técnica interesante y prometedora de aprendizaje cooperativo. Cuando se construye un mapa conceptual en grupo, se ponen de manifiesto todas las ideas y conceptos relevantes que el grupo tiene sobre el tema. Podemos utilizarla, sin miedo a equivocarnos.

1.9.9.4- Tutoría entre Iguales

Se define tutoría entre iguales, como un sistema de instrucción, en la que uno de los alumnos enseña al otro a solucionar un problema, completar una tarea, aprender una estrategia, dominar un procedimiento etc., dentro de una situación interactiva organizada por el docente. La tutoría entre iguales también puede ser considerada una técnica eficaz de aprendizaje cooperativo, pues se consigue, con ella, una gran interdependencia y responsabilidad entre la pareja de alumnos.

La diferencia entre la tutoría entre iguales y las tutorías guiadas es que en éstas, los participantes son iguales con respecto a la tarea, ninguno de ellos es experto como ocurre en la tutoría. La tutoría, más conocida entre los docentes y alumnos, es el que constituye una situación de enseñanza-aprendizaje entre dos, en el que están presentes, entre otras conductas, acciones de ayuda, apoyo y guía. Implica una relación asimétrica, en el conocimiento, ya que uno debería de saber más, pues uno de los componentes dirige la actividad; es el alumno que posee mayores conocimientos, capacidades y habilidades.

Esta persona adopta el papel de “profesor”. Nos planteamos con este hecho una pregunta interesante, puesto que en todas las técnicas de aprendizaje cooperativo se supone que hay un aprovechamiento por parte de todos los participantes en el grupo, ¿el alumno que adopta el rol de “profesor” en las tutorías, se beneficia de ellas? La investigación sobre tutorías entre iguales ha encontrado grandes beneficios en el rendimiento, tanto en el alumno tutor como en el aprendiz.

Melero y Fernández (1995), opinan que los progresos que el tutor consigue en el rendimiento académico se justifican porque su implicación y responsabilidad respecto al aprendizaje del otro le obligan a dedicar tiempo y a controlar el contenido, tarea o problema específico, a construir un marco de conocimientos y a ser consciente de sus propias interrogantes. Desde hace tiempo, las investigaciones en psicología sostienen que para que la

información sea memorizada, comprendida y relacionada con conocimientos previos, el alumno debe realizar algún tipo de estructuración cognitiva o elaboración del material.

1.9.9.5-Brainstorming (Tormenta de ideas)

Es una técnica que sirve para desarrollar la creatividad de los alumnos y encontrar soluciones a un determinado problema. Existen dos fases bien delimitadas en el desarrollo de la técnica: En la primera fase, los participantes del grupo van produciendo y expresando ideas uno detrás de otro, con gran rapidez y sin preocuparse de su aplicabilidad, sin ninguna crítica por parte de los demás y en un clima distendido y relajado.

Esta manera de trabajar posibilita que la creatividad de cada uno de los alumnos se vea incrementada por los compañeros, a través de una asociación de ideas, pues unas sirven de estímulo para la producción de otras diferentes. Otro aspecto interesante de esta primera fase es que la ausencia de crítica y de censura a las ideas expresadas, favorece la aparición de soluciones que se encuentran en el inconsciente, y que suelen ser disparatadas y extravagantes.

En la segunda fase, se analizan las producciones del grupo y se seleccionan las ideas que, previa discusión y evaluación, se ajusten a los objetivos o criterios establecidos. Posteriormente, profesor y alumnos examinan las ideas producidas por todos los grupos y concretan las acertadas.

La tormenta de ideas, además de favorecer el desarrollo de la creatividad, motiva, estimula, desinhibe y favorece la participación. Es una técnica que, al igual que la anterior, puede utilizarse para el aprendizaje de cualquier contenido, siempre y cuando el docente maneje la técnica.

1.10- Habilidades Sociales

1.10.1- Proceso Histórico del Estudio de las Habilidades Sociales

Las habilidades sociales iniciaron su difusión a mediados de los 70 y sigue siendo un área de continua investigación y aplicación. “Los orígenes del constructor de las habilidades sociales se atribuyen a Salter” (1951),(Gismero G., 2022, p. 26), “uno de los padres de la terapia de la conducta. En su libro Conditioned Reflex " Therapy" (1951) describe “seis técnicas para aumentar la expresividad de las personas”, destacando los siguientes aspectos.

- La expresión de las emociones.
- La expresión facial de las emociones.
- El empleo deliberado de la primera persona al hablar.
- El estar de acuerdo cuando se reciben cumplidos o alabanzas.
- El expresar desacuerdos.

Una segunda fuente importante en el campo de las habilidades sociales la constituyen los trabajos de Zigler y Phillips citados por sobre la competencia social” Gismero G., (2022, p. 27).

En una investigación llevada a cabo con adultos institucionalizados con problemas psiquiátricos se estableció una relación directa entre la competencia social de los pacientes, previa a su hospitalización y la sintomatología patológica de los mismos” Gismero G.,(2022, p. 27).

“Es a mediados de los 70 cuando el término de habilidades sociales empezó tomar fuerza y a sustituir el término de conducta asertiva, aunque durante bastante tiempo se utilizaron de manera intercambiable estos términos” Benítez, (2002, p.89).

1.10.2-Definición de Habilidades Sociales

Sobre las habilidades sociales, existen varias definiciones que se utilizan indistintamente para indicar el mismo sentido; tales como: competencia social, asertividad o

comportamiento adaptativo. Las habilidades sociales forman parte de las cinco condiciones del aprendizaje cooperativo, que es una forma de trabajo en grupo basado en la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo.

Los autores Olsen y Kagan (1992) citado por Richards y Rodgers, (2003, p. 189) afirman que: El aprendizaje cooperativo es una actividad en grupo organizada de manera que el aprendizaje esté en dependencia del intercambio de información, socialmente estructurado, entre los alumnos distribuidos en grupos, y en el cual a cada alumno se le considera responsable de su propio aprendizaje y se le motiva para aumentar el aprendizaje de los demás. Para estos autores, el aprendizaje cooperativo se entiende como una nueva metodología que recomienda que cualquier actividad que se hace en el aula, el alumno debe ser responsable de su aprendizaje y el de sus compañeros.

Su base es la necesaria ayuda entre los demás. Para cooperar, pues, es necesario emplear una serie de actitudes y destrezas interpersonales que permiten trabajar de forma cooperativa. Las habilidades sociales son unas de las aportaciones más valiosas del aprendizaje cooperativo, sin las cuales no se puede garantizar el buen funcionamiento de ningún tipo de grupo.

Son un conjunto de conductas, pensamientos y emociones que ponemos en juego cuando nos relacionamos con otras personas. Es muy importante que la persona sea habilidosa socialmente; que sepa comunicarse de una manera adecuada para que esas relaciones sociales sean adecuadas y sean una fuente de satisfacción y no de malestar o de frustración.

Según Pujolás (2011), las habilidades sociales son las que permiten relacionarnos de forma adecuada con las demás personas y están estrechamente unidas a la resolución de

problemas y conflictos en las relaciones interpersonales: cuantas más habilidades sociales tenemos más capaces somos de mantener relaciones interpersonales correctas, porque sabemos la manera de superar y resolver los problemas y los conflictos que puedan surgir en nuestras relaciones con las demás personas. (p. 263)

El autor Monjas (1992) define a las Habilidades sociales de la siguiente manera: “Son capacidades específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Son conductas necesarias para la interacción y relacionarse con los iguales y con adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” (p. 17).

Los autores Caballo E. & Verdugo A.,(2005) definen “Cuando se habla de habilidades decimos que una persona es capaz de ejecutar una conducta; si hablamos de habilidades sociales decimos que la persona es capaz de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables, entiéndase favorable como contrario de destrucción o aniquilación” (p.34)

“El término habilidad puede entenderse como destreza, diplomacia, capacidad, competencia, aptitud. Su relación conjunta con el término social nos revela una impronta de acciones de uno con los demás y de los demás para con uno intercambio” (Caballo V. E., 2007)

Los autores Gómez C., Gómez N., Jiménez C., & Núñez R.,(2011) plantean que las habilidades “son conductas y repertorios de conductas que se adquieren a través del aprendizaje, siendo un proceso importante del entorno interpersonal en que se desarrolla y aprende el individuo” (p. 56). También el autor destaca que la acción de la persona se determina en una o varias conductas interpersonales relacionadas entre sí (intercambio), siendo la conducta empleada un medio para alcanzar una meta que intenta resolver el conflicto entre el yo y la circunstancias o viceversa.

Los autores Redondo C., Rodríguez, & Tejada A., (2012) destacan que la habilidad social debe considerarse dentro de un marco determinado. Para obtener desarrollo cognitivo denominado habilidad social es muy necesario observar que la definición de “interacción social”; se refiere a una acción bilateral, “dicho de otro modo, la acción se desarrolla en el contacto entre personas, lo cual permite la posibilidad de una actualización de los conocimientos, así lo que se percibe respecto de la habilidad social entra en el campo de lo recíproco y lo continuo de la acción de unos sobre los otros” (p. 16).

Una característica que destaca el autor Redondo (2012) es la forma de interaccionar más importante es cómo responde el otro, es el conjunto de acciones iniciada en interacción; Siendo así la habilidad social no finalizan una respuesta del otro miembro, esto quiere decir, las habilidades sociales suponen beneficios para los que participan en ella.

El vocablo habilidades significa que la conducta está en interacción con diversos aspectos que forman parte de las capacidades, actuaciones aprendidas.

Paulatinamente se evidencia que en el desarrollo personal consiste en una capacidad inherente para actuar de forma interrelacionada con otros miembros de su entorno, de forma conductual, pudiera visualizarse como una capacidad que además puede ser considerada como específica, además de la posibilidad de utilización de forma aleatoria pudiera ser crítica, ésta ocurriría bajo tensión, determinando según la variación de factores del medio ambiente entre la persona y sus pares; por lo tanto, una adecuado autocontrol y conocimiento de la conducta socialmente habilidosa implica la relación entre varios factores concurrentes.

1.10.3-Teorías Científicas de las Habilidades Sociales

En el desarrollo de las habilidades sociales, se cuenta con referentes destacados y han realizado aportes significativos durante varios años, destacándose:

- Teoría de Erick Erickson.

Con base en la teoría de Erickson, Huertas (2017) deduce que las habilidades sociales surgen de competencias que el ser humano atraviesa en cada etapa de su vida, la persona que va adquiriendo estas competencias, adquiere las capacidades necesarias para afrontar diversos conflictos que se presentan en su contexto social y que permite su desarrollo como ser social.

- Teoría de Bandura

Teniendo en cuenta la teoría cognitivo social de Bandura Rodríguez y Cantero (2020) argumentan que los mecanismos de autorregulación es el único medio por el cual podemos controlar e identificar nuestras emociones y pensamientos, ya que no solo influyen las habilidades concretas que poseemos y que pensamos inciden en nuestro comportamiento, es por ello que se debe tomar en cuenta las habilidades sociales para poder hacer frente a cualquier situación en determinados contextos sociales.

1.10.4- Características de las Habilidades Sociales

Las “habilidades sociales” presentan las siguientes características extraídas del autor (Caballo V. , 2000)

Las habilidades sociales son conductas y repertorios que se adquieren principalmente a través del aprendizaje, en el entorno interpersonal en el que se desarrolla la persona. Las habilidades sociales contienen componentes tales, entorno emocional y afectivo como por ejemplo ansiedad, percepción social. La importancia de las relaciones entre coetáneos queda demostrada al contrastar el rol que tienen en el desarrollo de la competencia personal y social” (p. 87)

En relación con el tema, características de las habilidades sociales el autor Meza (1995) señala algunas características.

- “Capacidad para percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos que están presentes en situaciones de interacción social”

- “Exige la captación y aceptación del otro y la comprensión de los elementos simbólicos, asociados a sus reacciones, tanto verbales como no verbales”
- “Capacidad para jugar en rol de cumplimiento con las expectativas que otros tienen respecto o algún ocupante de un status en una situación dada”
- “Es el factor primordial en la ejecución de un rol, un factor que nace de las características personales. (p.16)

1.10.5- Clasificación de las Habilidades Sociales

Según el autor Goldstein (1999) clasifica las habilidades sociales en 6 dimensiones, siendo:

- Primeras habilidades o habilidades sociales básicas
- Habilidades sociales avanzadas
- Habilidades relacionadas con los sentimientos
- Habilidades alternativas a la agresión
- Habilidades para hacer frente el estrés
- Habilidades de planificación, y describe las conductas habilidosas socialmente que engloban cada una de ellas.

Según Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989), las primeras habilidades sociales son básicas para el funcionamiento del grupo, entre ellas destacan las habilidades de escuchar, iniciar una conversación, mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse, presentar a otras personas, y hacer un cumplido; esta primera lista engloba aquellas habilidades que se aprenden durante los primeros años de vida. De la misma manera, Goldstein (1978) señala que las habilidades sociales avanzadas muestran un nivel avanzado de interacción social, que tiene que ver con participar, dar instrucciones y seguirlas, disculparse y convencer a los demás; las cuales se van incorporando en el repertorio del niño

durante la etapa escolar y serán las competencias necesarias para encarar el nivel universitario y el desempeño laboral en el futuro.

Al considerar las habilidades relacionadas con los sentimientos Goldstein (1978), hace referencia al nivel de comprender y expresar sus propios sentimientos, comprender los sentimientos de los demás, expresar afecto y enfrentarse con el enfado de otro, resolver el miedo y autorrecompensarse; esto es posible cuando el niño pasa de un plano egocéntrico a considerar el punto de vista de los demás, conociéndose y desarrollando su nivel de empatía.

Por otro lado, las habilidades alternativas a la agresión destacan las habilidades para emplear el autocontrol, defender sus derechos, responder a las bromas, evitar problemas con los demás y no entrar en peleas, considerando el pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar; estas habilidades se hacen imprescindibles en la adolescencia y a lo largo de su vida, debido a los nuevos retos que deben enfrentar al socializar cada vez con grupos nuevos (escuela, universidad, trabajo, familia, sociedad) Goldstein et al.,(1989).

Goldstein, (1989), menciona que las habilidades para hacer frente al estrés se refieren al nivel para responder al fracaso, responder a las persuasiones, enfrentarse a mensajes contradictorios, prepararse para conversaciones difíciles y hacer frente a presiones de grupo, dentro de las cuales destacan la capacidad para formular y responder a una queja, demostrar espíritu deportivo tras un juego, resolver la vergüenza, arreglárselas cuando lo/a dejan de lado, defender a un amigo, responder a una acusación

Las habilidades de planificación, consideradas como las habilidades para tomar decisiones, establecer objetivos, resolver los problemas según su importancia y concentrarse en una tarea, entre ellas se encuentra, tomar la iniciativa, discernir sobre la causa del problema, determinar las propias habilidades, recoger información, estas habilidades permitirán que sea capaz de planificar y establecer metas a corto, mediano y largo plazo,

relacionándolo con su proyecto de vida. Ángeles,(2013), Campo & Martínez, (2009);

Goldstein, (1978); Goldstein et al., (1989

Ilustración 5

Habilidades sociales

HABILIDADES SOCIALES	
Primeras habilidades sociales	Habilidades alternativas a la agresión
• Escuchar (actúo con asertividad Iniciar una conversación) • Mantener una conversación • Formular una pregunta • Dar las “gracias” • Presentarse (me relaciono con compañeros) • Presentar a otras personas (me relaciono con compañeros) • Hacer un cumplido Habilidades sociales avanzadas • Pedir ayuda • Participar • Dar instrucciones • Seguir instrucciones • Disculparse • Convencer a los demás Habilidades relacionadas con los sentimientos • Conocer los propios sentimientos • Expresar sentimientos • Comprender los sentimientos de los demás (empatía) • Enfrentarse con el enfado del otro • Expresar afecto • Resolver el miedo • Autorrecompensarse	• Pedir permiso • Compartir algo • Ayudar a los demás • Negociar • Emplear el autocontrol • Defender los propios derechos • Responder a las bromas • Evitar los problemas con los demás Habilidades para hacer frente al estrés • Formular una queja • Responder a una queja • Demostrar deportividad después de un juego Resolver la vergüenza • Arreglárselas cuando le dejan de lado Defender a un amigo • Responder a la persuasión • Responder al fracaso • Enfrentarse a los mensajes contradictorios Responder a una acusación • Prepararse para una conversación difícil • Hacer frente a las presiones del grupo Habilidades de planificación • Tomar iniciativas • Discernir sobre la causa de un problema Establecer un objetivo ○ Determinar las propias habilidades - Recoger información

Fuente: Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989).

Según el autor Ballester (2002) señala lo siguiente:

“Autoafirmación: capacidad de llevar a cabo las funciones que implica percibir las interacciones”

“Aceptación del rol del otro, anticipar sus reacciones, interpretar y comprender los elementos físicos y simbólicos asociados a su rol”

“Habilidad de brindar lo apropiado a las expectativas de los interlocutores, facilitando la retroalimentación”

“Un aspecto interesante de esta clasificación de habilidades sociales la contribuye a la clase de respuestas, las mismas que se presentan de manera diferente ante distintas situaciones”

“La competencia interpersonal pobre tiene consecuencias negativas para el sujeto a corto y largo plazo”

“La incompetencia social se relaciona con la baja aceptación (rechazo, ignorancia o aislamiento social por parte de los iguales, problemas escolares, bajo nivel de rendimiento, fracaso, ausentismo, abandono del sistema escolar, expulsiones de la escuela, adaptación escolar; problemas escolares, baja autoestima, falta de autocontrol; desajustes psicológicos infantiles, depresión, inadaptación juvenil, delincuencia juvenil, pandillaje, problemas de salud en la adolescencia y la edad adulta, alcoholismo, suicidio, toxicomanías” (p. 77; 78)

1.10.6- Componentes de las Habilidades Sociales

Según Caballo y Verdugo (2005) los componentes de las “habilidades sociales” se encuentran integrados a los sistemas de respuestas:

- Sistema Conductual.

a. Conductas referidas a acciones concretas tales como hablar, moverse, hacer y comprender los siguientes elementos

b. Componentes no verbales: La mirada, la sonrisa, los gestos, la expresión facial, la postura corporal, el contacto físico, la orientación corporal, la distancia, la proximidad, la apariencia personal

c. Componentes paralingüísticos: La latencia de respuesta, la voz, volumen, timbre, claridad, tono/inflexión, velocidad, tiempo de respuesta, fluidez, acento

d. Componentes verbales: El habla: componentes básicos, hablar en público, la conversación: componentes básicos y habilidades, los saludos, presentación y expresión de cortesía, amabilidad, de iniciar, mantener y terminar la conversación, hacer amigos, iniciar juegos, realizar invitaciones, ayuda, cooperación, aceptar y rechazar una crítica injusta, pedir y conceder favores, hacer preguntas, pedir disculpas, defender sus derechos, respetar el derecho de los demás, tomar decisiones, reforzar al interlocutor (hacer cumplidos), aceptar los refuerzos sociales (recibir cumplidos), expresar emociones, opiniones sentimientos, relacionarse con los adultos

- Sistema Cognitivo

a. Habilidad de percepción social: formalidad, calidez, privacidad, familiaridad, restricción, distancia

b. Variables cognitivas de la persona objetivos y motivación, competencia cognitiva, tales como: solución de conflictos, constructos personales, expectativas personales, locus de control, valores subjetivos de los estímulos, autocontrol, auto instrucciones, auto concepto, autoestima, auto verbalizaciones.

- Sistema Fisiológico

a. Manifestaciones psicofisiológicas: presión sanguínea, tasa cardiaca, la relajación, las respuestas electro dermales, las respuestas electromiografías.

b. Afectivos emocionales: formado por expresiones que muestran emociones, control de la ansiedad: técnicas y habilidades que permiten la relajación. (pág. 93, 94)

1.10.7-Las habilidades Sociales en el Contexto Educativo

Monjas (1992) afirma que esta enseñanza tiene que hacerse del mismo modo que se hace la enseñanza de otros aspectos.

Es necesario que en el sistema educativo se enseñe directa y sistemáticamente las Habilidades Sociales lo que implica asumir en los proyectos educativos y curriculares de centros educativos el área interpersonal tanto a nivel conceptual como metodológico y organizativo, incluyendo la promoción de la competencia social como uno de los objetivos generales del centro, ciclo y curso para todos los alumnos y alumnas, e integrando la enseñanza de las habilidades sociales en el currículo escolar ordinario lo que supone entre otros, delimitar y señalar un tiempo en el horario, establecer objetivos y contenidos, planificar las actividades a realizar para la consecución de los objetivos, delimitar estrategias de evaluación y establecer sistemas de coordinación.

1.10.7.1- Principales Funciones que Cumple el Desarrollo de Habilidades Sociales

Monjas (2000, p. 25) sostiene que la relación con los demás implica:

a) Conocimiento de sí mismo y de los demás, su propia identidad, forma su autoconcepto al compararse con otros, conoce su mundo social, el rol de las personas según el contexto o relación social.

b) Desarrollo de aspectos de conocimiento social que debe poner en práctica el relacionarse con los demás, como: Reciprocidad entre lo que se da y lo que se recibe (sentimientos, conocimientos), empatía, colaboración y cooperación, negociaciones y acuerdos.

c) Autocontrol y autorregulación, los iguales actúan como agentes de control reforzando o castigando determinadas conductas.

d) Apoyo emocional o fuente de disfrute, las relaciones entre iguales se caracterizan porque son mutuamente satisfactorias, contienen afectos positivos, otorgando sentimientos de bienestar.

e) Otro aspecto importante es el aprendizaje del rol sexual y de valores. Por otro lado, los niños/as con problemas y dificultades de habilidades sociales, entre ellos los pasivos y no asertivos, los rechazados, o agresivos. Generalmente presentan un autoconcepto negativo y baja autoestima, se dicen autoafirmaciones negativas ante la situación, lo que genera sentimientos de soledad e insatisfacción social, con niveles más altos de ansiedad social y conductas depresivas, por lo general renuncian a reivindicar sus derechos o los hacen valer por medio de conductas agresivas.

Estos comportamientos son dificultades habituales que debe enfrentar el docente en el aula y que pueden ser prevenidas y reconstruidas en los estudiantes a través del conocimiento y práctica de habilidades sociales.

Los referentes concluyen que las habilidades sociales en el contexto educativo supone delimitar y señalar un tiempo en el horario, establecer objetivos y contenidos, planificar las actividades para conseguir esos objetivos, delimitando estrategias de evaluación y establecer sistemas de coordinación institución-estudiante y desarrollar el comportamiento interpersonal a nivel educativo porque la principal función de estas habilidades es relacionarse con los demás con la ayuda de los siguientes aspectos conocimiento de sí mismo y de los demás, conocimiento social, autocontrol y autorregulación, apoyo emocional o fuente de disfrute , aprendizaje del rol sexual y de valores.

1.10.8- Modelos que Explican la Falta de Habilidades Sociales

Los modelos más representativos son los siguientes extraídos de Gallego V. (2009, p. 60) y Lorenzo F. y Bueno M,(2011, p. 41).

- a) Modelo de déficit en habilidades carece de un repertorio conductual y usa respuestas inadecuadas porque no las ha aprendido
- b) Modelo de inhibición por ansiedad, tiene habilidades necesarias en su repertorio, pero están inhibidas o distorsionadas por ansiedad condicionada a las situaciones sociales
- c) Modelo de inhibición mediatizada, se produce por diversos procesos cognitivos tales como evaluaciones cognoscitivas distorsionadas, expectativas y creencia irracionales, auto verbalizaciones negativas e inhibitorias, auto instrucciones inadecuadas, estándares perfeccionistas y evaluación autoexigente
- d) Modelo de recepción social: La persona debe tener un conocimiento no solo de la conducta adecuada sino también de cómo y cuándo esa conducta debe emitirse
- e) Estos cuatro modelos por sí solos no pueden explicar las diversas y complejas dificultades en las relaciones interpersonales.

El desarrollo actual permite establecer que la comprensión de las habilidades sociales requiere de una explicación de multicausalidad donde se integren factores cognitivos, motores y autónomos”

1.10.8.1- Las Habilidades Sociales con la Inteligencia Emocional

Goleman (1999) se refiere con el término inteligencia emocional a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. Esencialmente, para Goleman, la inteligencia emocional consiste en el desarrollo de las siguientes cinco habilidades emocionales y sociales básicas:

Conciencia de sí mismo. Es decir, conocer las propias emociones. Nos referimos a la capacidad de saber lo que se siente en un determinado momento.

Autorregulación. Se trata de manejar las emociones para expresar los propios sentimientos de manera adecuada. Su habilidad lleva consigo el manejo adecuado de expresiones de ira, furia o irritabilidad, tan fundamental en las relaciones interpersonales.

Motivación. La habilidad para motivarse a sí mismo constituye un elemento esencial para impulsar la acción hacia el logro de objetivos, tomar decisiones, ser más eficaces y mantener la perseverancia frente a contratiempos y frustraciones.

Empatía. Capacidad para reconocer las emociones de los demás. Las personas empáticas sintonizan mejor con las necesidades de los demás.

Habilidades Sociales. Es la habilidad para el manejo adecuado de las emociones en las relaciones con los demás. La competencia social y las habilidades que conlleva (interactuar fluidamente, persuadir, dirigir, negociar, y resolver disputas) constituyen la base del liderazgo y la eficacia.

1.10.8.2- La Psicología Positiva y las Habilidades Sociales

El autor Seligman (2000) comparte que la psicología positiva estudia las bases del bienestar psicológico y de la felicidad, así como de las fortalezas y virtudes humanas.

También establece como fórmula para enfocar la atención en los aspectos propios que podemos mejorar. Es decir, nos animan a que nos focalicemos en aquello que nos puede hacer más felices y plenos, existiendo fortalezas esenciales y cualquiera de ellas nos ayuda a aumentar la sensación de satisfacción, control, productividad y felicidad en la vida cotidiana.

1.10.9- Técnicas para Trabajar las Habilidades Sociales en el Aula

Para el entrenamiento de las habilidades sociales en el aula, existe una amplia variedad de técnicas para aplicarlas en el proceso pedagógico.

1.10.9.1- Caballo nos propone las siguientes técnicas:

- La conversación: es uno de los medios de interacción a través del cual nos relacionamos con otras personas transmitiendo informaciones objetivas como, por

ejemplo; datos, conocimientos, etc., informaciones subjetivas como, por ejemplo; expresar sentimientos, creencias, opiniones, etc.

- Para poder comunicar de manera adecuada, el profesor debe entrenar a sus estudiantes a adquirir habilidades necesarias para poder conversar, centrándose en conseguir la suficiente competencia personal para solucionar conflictos, y disfrutar de la interacción entre compañeros. Expresar los sentimientos: las relaciones establecidas entre personas, a menudo, se deterioran por la mala expresión de los sentimientos, como: tristeza, felicidad, enfado, etc.

1.10.9.2- Para Arándiga las características que deben presidir una unidad son:

- El alumno debe aprender a detectar en los demás los distintos estados de ánimo más habituales: estar de buen humor, estar enfadado, estar contento; etc.
- La expresión facial junto a la expresión oral, serán determinadas para identificar los rasgos diferenciadores entre un estado de ánimo y otro.
- El alumno aprenderá también los estilos personales que tienen los demás de expresar su estado de ánimo.
- La representación gráfica de situaciones personales es muy útil para poder reflexionar en torno a qué tipo de sentimientos se expresa en cada una de ellas.
- Solucionar problemas: la solución de problemas es uno de los procesos cognitivos, mediante el cual una persona intenta identificar soluciones efectivas para problemas específicos.
- Antes de realizar este tipo de actividades en clase, el profesor debe presentar una pre-actividad para detectar las ideas previas acerca de: con quién se tienen problemas, de qué naturaleza son, qué habilidades se necesitan para afrontarlos y solucionarlos, etc.

Quejarse adecuadamente: al relacionarnos con los demás es importante aprender a expresar lo que no nos gusta o nos parece mal, ¿pero ¿cómo lograrlo sin llegar a discutir?

Saber expresar las quejas es una de las habilidades sociales que requiere una gran sutileza. La aplicación de esta técnica puede realizarse a través de un debate en el que los estudiantes exponen cuáles son sus experiencias acerca de las quejas.

- Los gestos: Los gestos forman parte de la comunicación no verbal, tienen un contenido cultural. A través de los gestos podemos expresar una variedad de pensamientos y sensaciones comunicacionales como la alegría, la ansiedad, etc.

CAPÍTULO 2- MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo, se da a conocer el diseño metodológico escogido en la investigación y se explica el enfoque epistemológico como el metodológico, el nivel de la investigación, el problema, los objetivos, las categorías e indicadores que se tomaron en cuenta, así como la justificación de su consideración en este estudio. También, se describe el caso, las técnicas utilizadas para obtener las informaciones y el procedimiento llevado a cabo para organizar y analizar los datos obtenidos durante la investigación.

2.1. Enfoque Metodológico, Tipo y Nivel

La investigación está dentro del enfoque epistemológico comprensivo, interpretativo porque se pretende comprender e interpretar la naturaleza comunicativa y vincular, que fue descrita y analizada a través de las observaciones, análisis de documentos y del grupo focal de las estudiantes de la carrera de docencia.

En esta dinámica es necesario considerar que existe un proceso de elaboración de significados por parte del investigador y no solo una extracción y transmisión de información, por esta razón, el autor Ruiz (2012) sostiene que el investigador también es un actor que acepta la influencia de su experiencia personal, su personalidad como parte del instrumento y crea parcialmente lo que estudia, lo que permite que este tipo de investigación encuadre en el enfoque metodológico cualitativo.

Según autores, como Strauss y Corbin, citados por Toro y Parra (2010), la investigación cualitativa debe contener tres componente: primero, los datos, los cuales pueden venir de fuentes como observaciones, documentos o registros; para nuestra investigación, los datos son extraídos de registro de observaciones llevadas a cabo en clases de Práctica educativa, utilizando la estrategia de aprendizaje cooperativo durante dos meses consecutivos en un tercer curso de la carrera de docencia; el segundo son los procedimientos, en los que se considera a la codificación, que fue el proceso llevado a cabo en la

investigación; es decir, conceptualizar, reducir datos, manejar y relacionar categorías ya elaboradas; por último, la elaboración del informe científico, cuya presencia es el presente trabajo de investigación.

También Martínez González (2007) afirma que:

En la investigación educativa existe una línea de investigación denominada comprensiva de carácter interpretativo basada en teorías y prácticas de interpretación que busca comprender lo que ocurre en diferentes contextos humanos en función de lo que las personas interpretan sobre ellos y los significados que otorgan a lo que les sucede. Su principal finalidad es describir los sucesos que ocurren en la vida de un grupo, dando especial importancia a su organización social (p.31).

Así mismo, se hizo un estudio de nivel descriptivo para realizar la investigación, que involucró acciones, cómo caracterizar y analizar las interacciones de las estudiantes de la asignatura Práctica educativa, a la luz del aprendizaje cooperativo y el ejercicio de las habilidades sociales.

2.2. Problema, Objetivos de la Investigación y Categorías de Estudio

Considerando la teoría sociocultural del aprendizaje propuesta por el autor Vygotsky (1978), quien manifiesta que el aprendizaje es una reestructuración cognitiva precedida por la interacción social. Además, este proceso se realiza a través de instrumentos de mediación, señales y/o herramientas.

Por otro lado, varios autores sostienen que el aprendizaje es un proceso en el que se puede obtener mejores resultados cuando se realiza en equipos o en grupos, como lo mencionan en sus estudios, referentes, como Johnson, Johnson y Smith (2014) destacando que el aprendizaje cooperativo presenta significativas ventajas frente al aprendizaje individual y al competitivo, compromete a los participantes con el aprendizaje y aumenta la autoestima de estos y el nivel de vincularidad social. Por lo tanto, si el aprendizaje en grupos

cooperativos puede ser abordado mediante el desarrollo de competencias vinculadas a las habilidades sociales y se está implementando en la universidad, es necesario conocer cómo se están desarrollando esta comunidad de aprendizaje, es decir, caracterizarlas utilizando las interacciones de sus participantes. Por consiguiente, se justifica la necesidad de dar respuesta mediante una investigación cuyo objetivo principal:

- Describir las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

En este sentido, en coherencia con el objetivo general, los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.
- Determinar las ventajas de la técnica rompecabezas y tutoría entre pares del aprendizaje cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.
- Caracterizar las dificultades del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Con el propósito de alcanzar los objetivos mencionados, se toma como base para esta investigación los trabajos realizados por el autor Suárez (2008) quien propone cinco dimensiones del aprendizaje cooperativo en contextos educativos, cuyos antecedentes los podemos encontrar en los trabajos de Johnson, Johnson y Holubec (1999).

De tal manera, estas dimensiones fueron consideradas categorías en la investigación, y son las siguientes:

Tabla 1

Categoría de Análisis.

CATEGORÍA	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
Aprendizaje cooperativo	“El aprendizaje cooperativo es una estrategia pedagógica que busca garantizar las condiciones intersubjetivas de aprendizaje organizando equipos de estudiantes, de tal forma que, al trabajar juntos en torno a metas comunes, todos y cada uno de sus integrantes puedan avanzar a niveles superiores de desarrollo” (Suárez, 2010, p.61).	Presencia del aprendizaje cooperativo a través de acción cooperativa, visibilizada en cinco dimensiones básicas: interdependencia positiva, responsabilidad individual de equipo, interacción estimuladora positiva, gestión interna de equipo y evaluación del equipo	Interdependencia positiva	- Proposición de objetivos y llegada a acuerdos comunes. - Presencia de actitud empática con cada miembro del grupo. - Colaboración con los compañeros de equipo.
			Responsabilidad individual y de equipo	- Ejecución de las actividades asignadas dentro del grupo. - Aporte de conocimientos al grupo.
			Interacción Estimuladora	- Organización de los recursos necesarios de manera conjunta para ejecutar una tarea. - Intervención de forma oportuna para motivar la participación de los integrantes del equipo.
			Evaluación Interna del Grupo	- Evaluación de cómo se lleva a cabo el trabajo en equipo. - Reconocimiento de errores y trata de enmendarlos.
			Aprendizaje de Habilidades Sociales	Comunicación asertiva con los compañeros de equipo

				• Escucha opiniones de cada uno de sus compañeros para el desarrollo de la actividad.
			Gestión Interna del Equipo	• Actuación de manera empática y asertiva cuando un compañero menciona algo que no le gusta. • Cooperación abierta en las responsabilidades del grupo.
CATEGORÍA	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
Habilidades sociales	Son capacidades que tienen las personas y que les permiten interactuar con otros dentro de contextos sociales según una forma determinada, la cual se acepta y valora socialmente, de la misma manera, este comportamiento se torna beneficioso para la persona y su entorno	Presencia de conductas de las estudiantes ante la interacción con las demás dentro de un contexto educativo, según una forma determinada, la cual se acepta y valora socialmente, de la misma manera, tornándose beneficioso para la persona y los demás	Habilidades sociales básicas	• Respuesta a una queja. • Preparación para una conversación difícil. • Escucha activa
			Habilidades sociales avanzadas	• Discernimiento sobre la causa de un problema. • Resolución de los problemas según su importancia. • Toma de decisiones
			Habilidades sociales alternativas a la agresión	• Arregló cuando le dejaron de lado. • Respuesta a la persuasión.

	(Jiménez Tortosa, 2018).			
CATEGORÍA	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
Práctica educativa	La práctica educativa es el proceso dinámico e interactivo que se desarrolla entre los docentes y los estudiantes, con el fin de lograr los objetivos educativos	La práctica educativa se observa y se registra mediante los siguientes indicadores	Planificación	• Uso de estrategia aprendizaje cooperativo
			Ejecución	• Implementación de propuestas de cooperación • Uso de habilidades sociales

Elaboración propia.

2.3- Método de Investigación

De acuerdo con Onrubia, Naranjo y Segué (2009), el método de estudio de caso es considerado, por numerosas investigaciones, como una estrategia metodológica apropiada para estudios en escenarios educativos, un estudio temático similar, utilizado con el propósito de corroborar una teoría o un marco conceptual, o utilizarlo como instrumento para otros estudios con el que se podría llegar a complementar o profundizar las acciones vinculadas al escenario social educativo. Aunque el cometido real de un estudio de caso es la unicidad y la particularización, y no la generalización de sus resultados, con el presente trabajo se busca realizar una generalización analítica de la teoría y no una generalización estadística, es decir, sostener argumentos sobre la base de los trabajos de Johnson, Johnson y Holubec (1999).

También se pretende hacer uso de un marco teórico con constructos ya establecidos y categorías fundamentadas y validadas por Suárez (2010) a un nuevo contexto con el

propósito de expandir la teoría. Según el autor Yin (2003) la generalización analítica se refiere a la expansión a otros casos de una teoría o un modelo que ha permitido analizar exitosamente un caso concreto.

Así mismo, se afirma que la investigación se enmarca dentro de lo que Stake (1999) propone como estudio de caso instrumental, ya que podemos utilizar los resultados de este estudio en futuras investigaciones que pretendan mejorar los escenarios de aprendizaje o extraer hipótesis para posibles investigaciones en este tema. Después de todo, el estudio de caso permite y facilita el proceso de la investigación científica.

Otro aspecto importante a tomar en cuenta son los tres criterios propuestos por Yin (2003) para todo estudio de caso. El primero es que el caso debe responder perfectamente a las preguntas explicativas «¿cómo?» y/o «¿por qué?». El segundo criterio es que el investigador no debe tener control sobre el evento a estudiar. Es decir, ninguna capacidad para manipular el fenómeno o las conductas a estudiar. Por último, el tercer criterio está relacionado con la contemporaneidad del fenómeno a describir dentro del contexto de la vida real. En relación con el contexto, los estudios de caso, a diferencia de los métodos experimentales que no toman en cuenta el medio y los estudios históricos que, aunque consideren al entorno, raras veces son contemporáneos, son apropiados cuando se quieren considerar las condiciones contextuales del caso a estudiar, esto es, cuando se piensa que tomar en cuenta al contexto es pertinente o de suma importancia para la investigación (Yin, 2003). Tomando los criterios propuestos por el autor Yin (2003) y seguir enmarcando la estrategia metodológica, se menciona el problema de investigación, el cual es:

- **¿Cómo las habilidades sociales se ven potenciadas a través del aprendizaje cooperativo desde la práctica educativa en los estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023?**

El cómo de nuestro problema tiene una intención interpretativa, es decir, se pretende caracterizar el aprendizaje cooperativo desarrollado en el curso y las habilidades sociales, luego de analizar las interacciones que se dan entre estudiantes. Por ello, es necesario que el estudio de caso, como método a utilizar, nos permite ejecutar análisis profundos en el camino de caracterizar el aprendizaje cooperativo de la comunidad de estudiantes y las habilidades sociales puestas en ejercicio.

De acuerdo con esto, Yin (2003) afirma que los estudios de caso son bien adaptados para descripciones extensas y profundas en fenómenos sociales, además de tener la virtud primaria de alcanzar análisis exigentes. Por lo tanto, encontramos coherencia entre la pregunta de nuestro problema y el primer criterio para el uso de estudio de caso propuesto por Yin en el párrafo anterior. Asimismo, al ser un proceso de aprendizaje diseñado por la universidad, sin participación del investigador, podemos decir que es un evento independiente de este. Por ende, se satisface el segundo criterio, mencionado anteriormente, para seleccionar un estudio de caso.

Por último, cumplir con el criterio de contemporaneidad es tener en cuenta que se han considerado dos aspectos: el primero está relacionado con la temática de estudio; el aprendizaje cooperativo en un escenario educativo universitario es un tema de amplio interés para la educación en nuestros días, argumento que se sostiene con la lista de autores de esta investigación.

El segundo aspecto está relacionado con la temporalidad en la que se realizó la investigación. El caso fue seleccionado dentro del segundo semestre del año lectivo. Estos dos aspectos garantizan la contemporaneidad del proceso a investigar.

Se considera que se ha seleccionado la estrategia metodológica de estudio de caso tomando en cuenta la búsqueda pertinente de la situación problema de investigación. Si bien es cierto que el desarrollo de la asignatura tuvo una duración de 16 semanas, solo se tomaron en cuenta las interacciones de las 8 semanas. Esta decisión se realizó sobre la base de dos criterios:

El primero y de mayor importancia fue considerar solo las 8 semanas donde se habían realizado trabajos grupales utilizando la estrategia de aprendizaje cooperativo, denominada: Rompecabezas y tutoría entre iguales.

El segundo criterio está relacionado con la intención de delimitar el estudio. La cantidad de interacciones producidas en las prácticas educativas que poseen los estudiantes eran extensas.

2.4- Descripción y Criterios de Selección: Caso, Técnica e Instrumentos de Recogida de Información.

Como menciona Stake (2009), un caso puede ser una persona, un niño, un grupo de estudiantes, una institución o un grupo de profesionales que estudia una situación específica, ya que un caso es algo concreto y complejo en funcionamiento. Seguidamente, se explica el proceso de selección del caso y las características del mismo.

2.4.1 Descripción del Caso

Para seleccionar el caso, se comenzó con la búsqueda de un curso que trabaje con la estrategia de aprendizaje cooperativo, más de 2 años y que ponga en ejercicio no solo dentro del aula las habilidades sociales, también durante las prácticas extramuros que realizan en las instituciones educativas con quienes se trabaja conjuntamente, así como también que, entre las dinámicas de aprendizaje, el curso maneje el uso de alguna técnica enmarcada en el aprendizaje cooperativo.

La materia seleccionada para la investigación fue Práctica educativa 4 del 3° curso, cuyo propósito es que las estudiantes lleven a la acción estrategias educativas enmarcadas en el nivel de preescolar y siguiendo la línea socio constructiva.

Cabe destacar que las estudiantes realizan experiencias de aprendizaje con la estrategia cooperativa en todas las prácticas educativas, siendo esta la cuarta práctica de las ocho que deberán cursar.

Es importante destacar que las estudiantes pasan durante su formación por un proceso sistemático e intencionado en cuanto a prácticas educativas, considerando no solo los niveles del sistema educativo, sino también la posibilidad de interactuar en diferentes organizaciones educativas, como: escuelas privadas, oficiales y subvencionadas católicas.

- **Asignatura Práctica Educativa**

La asignatura Práctica educativa se imparte en cada semestre de la carrera, alcanzando un total de 8 prácticas educativas en toda la formación.

Tabla 2

Prácticas Educativas

Prácticas educativas	Niveles educativos
Practica 1	Nivel de maternal
Practica 2	Nivel de prejardín
Práctica 3	Nivel de jardín
Práctica 4	Nivel de Preescolar
Experiencia de campo 1	Nivel de 1 grado
Experiencia de campo 2	Nivel de 2 grado
Experiencia de campo 3	Nivel de 3 grado
Experiencia de campo 4	Educación no formal

Fuente: Recolectado en el trabajo de campo 2023

El primer semestre del tercer año corresponde abordar la Práctica en el cierre de la educación inicial. Es una asignatura obligatoria de modalidad presencial, con el eje centrado en los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales propios de la disciplina, relacionados con el conocimiento de estrategias de enseñanza-aprendizaje vinculadas a las áreas de lectura y escritura, matemáticas, vida social y medio natural.

El perfil profesional de la carrera tiene como competencias blandas o sociales que sabrán trabajar en equipo, desarrollar buenas habilidades sociales, adquirir responsabilidad individual e interdependencia positiva.

Estas habilidades y competencias mencionadas y otras deben adquirirlas a lo largo de su formación académica, no obstante, es importante mencionar que probablemente debido a los modelos de aprendizaje tradicionales recibidos, este alumnado lo tendrá que desarrollar. Al estar cursando tercer curso de Educación Parvularia y primer ciclo, cuentan con formación académica, y han pasado por dos prácticas anteriores en instituciones de gestión privada en niveles de inicial.

Los objetivos de la práctica educativa corresponden a:

- Demostrar autonomía en la Práctica vivenciando el proceso de toma de decisiones responsables y éticas.
- Interpretar el alcance de la Práctica dentro del proceso de formación.
- Conocer y aplicar metodologías, teorías que garanticen la calidad educativa.
- Adquirir la destreza necesaria para organizar y planificar los procesos pedagógicos de los alumnos/as
- Practicar los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos durante el proceso de formación.

- Promocionar la cultura de la primera infancia en la sociedad.
- Practicar las habilidades sociales que posibiliten poner en ejercicio experiencias de interacción con los demás.
- Aplicar estrategias propias del nivel en el proceso pedagógico.
- Utilizar medios y recursos que acompañan eficientemente los proyectos áulicos a ser implementados

Los Contenidos que se abordan en la Práctica educativa 4 son:

Tabla 3

Unidades con sus respectivos objetivos y/o capacidades a ser desarrolladas

Unidad	Contenidos	Capacidades
ACTIVIDADES SIGNIFICATIVAS	Principios generales para la selección de actividades Criterios generales Propuestas de actividades	• Distinguir los diferentes tipos de actividades • Describir los principios que sustentan una actividad significativa y funcional • Comprender la necesidad de generar propuestas acordes al desarrollo del niño • Analizar las características de una actividad funcional • Valorar la importancia y el aporte de la calidad de actividades en el desarrollo del niño
ESTRATEGIAS DE PLANIFICACIÓN	PROYECTO AULICO: concepto, características, tipos, planes	• Identificar los pasos para la ejecución de la estrategia • Seleccionar las propuestas oportunas para cada momento • Elaborar planes en función a los pasos • Utilizar materiales didácticos en función a los contenidos a ser trabajados.
	RECORRIDOS DIDÁCTICOS: concepto, características, momentos y planes	• Identificar los pasos para la ejecución de la estrategia • Seleccionar las propuestas oportunas para cada momento • Elaborar planes en función a los pasos. • Utilizar materiales didácticos en función a los contenidos a ser trabajados.

	ARTICULACIÓN ENTRE NIVELES: concepto, características, momentos y planes	· Identificar los pasos para la ejecución de la estrategia · Seleccionar las propuestas oportunas para cada momento · Elaborar planes en función a los pasos · Utilizar materiales didácticos en función a los contenidos a ser trabajados.
	TALLERES Y OTRAS ESTRATEGIAS VINCULADAS A LA PLANIFICACIÓN: concepto, características, momentos y planes	· Identificar los pasos para la ejecución de la estrategia · Seleccionar las propuestas oportunas para cada momento · Elaborar planes en función a los pasos · - Utilizar materiales didácticos en función a los contenidos a ser trabajados. ·

Fuente: Recolectado en el trabajo de campo 2023.

Es necesario mencionar que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la práctica 4 fue llevado a cabo por una docente responsable de la asignatura, con muchos años de servicio en la docencia y con una formación sólida en el área de la pedagogía y didáctica. Todo este proceso se desarrolló en la modalidad presencial.

Se destaca que se tomó la decisión de observar las clases, donde las actividades grupales, diseñadas por la docente responsable, son realizadas con las técnicas Rompecabezas y Tutoría entre iguales, ambas propias del aprendizaje cooperativo. Para el abordaje de la complejidad de dicho fenómeno, se utilizaron básicamente tres técnicas de recolección de información: observación de grupo clase, grupo focal de estudiantes y análisis de documentación relacionada a la carrera de docencia.

En concordancia con lo que plantea Souto (2000), “Se consideró que la combinación de las distintas técnicas, a pesar de provenir de enfoques teóricos y técnicos diversos, brindaría una aproximación más compleja y cubrirá los distintos tipos de datos necesarios para la reconstrucción del campo objeto de estudio”. (p.74).

La administración de cada instrumento y su consecutivo análisis, fue realizado en forma independiente y en tiempos distintos. Cada una de ellas aportó elementos significativos

sobre la problemática indagada y solamente en un segundo tiempo, se combinaron los datos surgidos de cada técnica, en la estrategia de triangulación de la información obtenida. Posteriormente dichos datos fueron cotejados con los planteos teóricos, buscando de esta manera “lograr análisis parciales acerca del mismo objeto de estudio, para ser confrontados a posteriori como modo de triangulación.” Souto, (2000, p. 75)

2.4.2-. Criterios de Selección del Caso

Stake (2003) se pregunta sobre la forma en que se deben seleccionar los casos en un estudio de este tipo, planteando que “El primer criterio debe ser la máxima rentabilidad de aquello que aprendemos. Una vez establecidos los objetivos ¿qué casos pueden llevarnos a la comprensión, a los aciertos, quizá incluso a la modificación de las generalizaciones?” (p.17)

El dispositivo de investigación se elaboró estableciendo cinco criterios de selección del caso a investigar que fueron:

- Formato y modalidad de enseñanza universitaria que implicase un abordaje presencial en pequeño grupo, con frecuencia semanal como mínimo.
- Grupo aula correspondiente a una Facultad del área educativa
- Proximidad de mi formación docente y disciplinaria, con los contenidos temáticos a desarrollarse en el curso.
- El deseo y la implicación del investigador de estudiar dicho caso.
- Accesibilidad del caso.

Dichos criterios de selección del caso tuvieron su fundamento en los criterios que reseñan Taylor y Bogdán (1986) pautando la confluencia de distintas cuestiones: metodológicas, teóricas y técnicas que vamos a explicitar.

Formato y modalidad de enseñanza que utilice un abordaje presencial en pequeño grupo, con frecuencia semanal. Dicho requisito es indispensable para la situación grupal, ya que partimos de la base que, un grupo implica un conjunto específico de personas ligadas por constantes de tiempo y espacio, articuladas por su mutua representación interna, que se proponen en forma explícita o implícita una tarea que constituye su finalidad, interactuando a través de mecanismos de asunción y adjudicación de roles. Pichón Rivière, (1995).

Grupo aula correspondiente a una Facultad del área educativa, proviene del campo de la educación como disciplina básica de formación tanto a nivel académico, profesional y didáctico, y que las actividades se desarrollan en el Área educativa. c) Proximidad de mi formación docente y profesional, con los contenidos temáticos a desarrollarse en el curso.

Disposición del docente encargado del grupo de integrarse a la propuesta. Este criterio es central para el trabajo de campo, ya que una buena disposición del docente encargado no solamente facilita la tarea a realizarse, sino que permite ir profundizando con niveles de complejidad creciente, la problemática a indagar.

El deseo y la implicación del investigador en estudiar dicho caso. Es importante hacer ingresar este criterio, pues existen investigaciones, en que ya sea por encargo institucional, por ansiedad, el investigador llega a estudiar un determinado campo en particular que se encuentra absolutamente por fuera de sus intereses.

Accesibilidad del caso. La misma se debió al criterio que señalan Taylor y Bogdán (1986) cuando plantean: “El escenario ideal para la investigación es aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con los intereses investigativos.” Taylor y Bogdán, (1986, p. 36)

2.5- Población

El estudio de campo se realizó con estudiantes, de la Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas de una Universidad Privada en la Carrera de Licenciatura en Educación Parvularia y Primer Ciclo de la Educación Escolar Básica. El Instituto Pedagógico forma parte de la Universidad, cuenta en la actualidad con 97 alumnas en la carrera, distribuidas en cuatro grupos: primer año, segundo año, tercer y cuarto año, no existiendo en toda la historia de la carrera un alumno (varón), además posee 27 docentes de ambos sexos, 1 Director, 1 Coordinadora de la Carrera y 1 secretario.

2.5.1-Participantes

Estudiantes: Al ser un grupo pequeño, se trabajó con el 100% *del* grupo de 18 estudiantes de la Carrera de docencia del tercer año, segundo semestre del año lectivo 2023. Las 18 estudiantes que participan en esta investigación cursan el tercer año de la carrera, asistiendo a las clases de lunes a viernes en el turno noche. Han ingresado a la carrera de Licenciatura en Educación Parvularia y Primer ciclo de la Educación Escolar Básica cumpliendo con los requisitos de ingreso.

En términos de género, existe un alto predominio de mujeres, exceptuando el año 2016 que se matriculó un estudiante masculino. Mayoritariamente se trata de estudiantes que están en el tramo de 21 a 30 años de edad.

Son procedentes de formación académica del nivel de la media en más del 80% y el 20 % responde a estudiantes que han iniciado formación en otra área y han decidido abandonar. La procedencia geográfica de los estudiantes corresponde, en su mayoría, a la zona de Asunción y una minoría a la zona del departamento central.

Cabe destacar que todas las estudiantes que participan en esta tesis se encuentran trabajando como docentes en instituciones educativas en el nivel inicial. El 30% de ellas, asumen la titularidad y el 70% el rol de ayudantes.

Todas las estudiantes son mujeres y tienen un promedio de edad de 21 a 30 años, de estrato socioeconómico de clase media y el 95% de ellas trabajando en instituciones educativas, como asistentes.

Para efectos de esta investigación, las estudiantes fueron identificadas denominando “ES”, seguido de la letra O de observación, más un número (1, 2, ...) para distinguirlas de las demás y preservando sus identidades. Ejemplo: ESO 1, ESO 2, etc.

Tabla 4

Codificación de las participantes en la investigación.

DESCRIPCIÓN	CODIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN	CODIFICACIÓN
Estudiante 1 de docencia	ESO 1	Estudiante 10 de docencia	ESO 10
Estudiante 2 de docencia	ESO 2	Estudiante 11 de docencia	ESO 11
Estudiante 3 de docencia	ESO 3	Estudiante 12 de docencia	ESO 12
Estudiante 4 de docencia	ESO 4	Estudiante 13 de docencia	ESO 13
Estudiante 5 de docencia	ESO 5	Estudiante 14 de docencia	ESO 14
Estudiante 6 de docencia	ESO 6	Estudiante 15 de docencia	ESO 15
Estudiante 7 de docencia	ESO 7	Estudiante 16 de docencia	ESO 16
Estudiante 8 de docencia	ESO 8	Estudiante 17 de docencia	ESO 17
Estudiante 9 de docencia	ESO 9	Estudiante 18 de docencia	ESO 18

Elaboración propia.

2.6 -Lugar y Época de la Investigación

La investigación se realizó en el Instituto Pedagógico de la Universidad privada, específicamente en la Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas. Se optó esta universidad para realizar la investigación porque es la primera universidad que habilitó la Carrera en Paraguay e inició la licenciatura en Parvularia y primer ciclo de la Educación Escolar Básica.

En el año 2024 la Universidad cumple 63 años prestando servicio a la comunidad educativa, extendiéndose sus sucursales por todo el territorio nacional: Asunción, Alto Paraná, Caaguazú, Carapeguá, Concepción, Itapúa, Pedro Juan Caballero y Guairá.

El Instituto Pedagógico cuenta con carreras de grado, como: licenciatura en Musicoterapia y licenciatura en Educación Parvularia y Primer ciclo de la Educación Escolar Básica. El trabajo de campo se realizó en los meses de septiembre, octubre y noviembre del año 2023.

2.7- Técnicas de Recolección de la Información

De la variedad de técnicas e instrumentos de recolección de datos que se tiene en el campo investigativo fueron seleccionadas para el trabajo de campo de la presente tesis, básicamente tres de ellas:

- 1-Observación participante estructurada
- 2- Grupo focal
- 3- Análisis documental.

Tabla 5

Técnicas e instrumentos

Técnicas	Instrumentos	Actores
Observación participante	Guía de observaciones	Alumnas del tercer curso de la Lic. en Educación Inicial y primer ciclo de la EEB.

Técnicas	Instrumentos	Actores
Análisis documental	● Proyecto educativo institucional ● Programa de la asignatura Práctica 4.	● Investigadora
Grupo focal	● Guía de preguntas	● Alumnas del tercer curso de docencia

Elaboración propia

2.7.1- La Observación Participante

Se realizaron 6 observaciones a estudiantes que están matriculadas en la asignatura Práctica educativa 4, es decir, fueron observadas al momento que participaban de las clases de Práctica con una duración de 180 minutos por semana. Las primeras tres observaciones se llevaron a cabo con la técnica de Rompecabezas y las consecutivas con la técnica de Tutoría entre pares.

Para la autora Martínez González (2007), la observación es un procedimiento de recogida de información y suele entenderse como el “acto de mirar algo sin modificarlo, con la intención de examinarlo, interpretarlo y obtener unas conclusiones sobre ello” (p. 63).

La observación sistemática que se utiliza en esta investigación es intencionada, planificada y estructurada. Definitivamente la observación es determinante en el proceso de investigación cualitativa ya que algunas técnicas como la entrevista o la encuesta por lo general nos dan alguna información con sesgo, en cambio la observación permite al observador los fenómenos en estudio tal y como se dan en la realidad del contexto estudiado.

Desde la perspectiva de Martínez González (2007), para llevar a la práctica la observación es necesario que el investigador cuente con una base o marco teórico que ayude al investigador a identificar aspectos que necesita conocer para comprender determinado fenómeno, estos pueden ser las manifestaciones externas que expresa el fenómeno estudiado, y así facilitar su identificación para poder registrarlos y anotarlos durante el proceso de observación.

En esta investigación se contó con una bibliografía variada de manera a obtener un marco teórico sólido y ajustado a los objetivos trazados. Durante el proceso de realización de las observaciones, el docente investigador contó con una guía de observación, y también utilizó un diario de campo para realizar los registros. Una vez realizadas las observaciones, se marcaban en la guía de observación los aspectos observados, pero también se hacían anotaciones en la libreta de campo.

La guía de observación se diseñó a través de una tabla con ítems vinculados a los objetivos trazados. La tabla en mención se diseñó a través de una lista de control, la cual es un registro en forma de tabla de doble entrada que contiene ítems de las conductas que se pretende observar en las estudiantes de docencia y que se vinculan con el abordaje del aprendizaje cooperativo y la implicancia en habilidades sociales. Se explicó a la docente responsable de la asignatura los motivos de la misma, así como la metodología con la que se iba a trabajar.

Al momento de ingresar al grupo, se les transmitieron a las estudiantes una serie de puntos sobre la función que se iba a llevar a cabo, que se les leyeron para su autorización de la tarea. Los mismos consistieron en:

- Datos personales: nombre, profesión, actividad docente, actividad de formación.
- Objetivo: el porqué de mi presencia en dicha actividad formativa.
- Autorización: al director y a la docente encargada del grupo.

La observación propiamente dicha, fue realizada desde el tercer mes de clases y durante el período consecutivo de dos meses, sin interrupciones. La cantidad de horas semanales observadas fue de tres horas aula, con una frecuencia de una vez por semana.

En total se observaron la cantidad de 24 horas de aula. La observadora participó en todas las clases durante dicho período de tiempo y habitualmente era la primera en llegar al establecimiento institucional, así como la última en retirarse.

Desde el primer acercamiento, la docente responsable de la asignatura Práctica educativa 4 se mostró sumamente interesada en dicha tarea, transmitiendo su disposición a participar y además posee un alto nivel de formación en el área de la educación. Luego de ese primer acercamiento, se acordó con la docente que también se compartirá con el grupo clase el motivo de la participación en dicha aula. Luego de transmitir dichos puntos, ninguna de las estudiantes presentó objeción.

Se destaca que, en la presente tesis, por tratarse de un estudio de caso desde un enfoque interpretativo, explicativo desarrollado en el escenario del ámbito universitario y acorde al criterio de preservar la confidencialidad y el anonimato de las personas que participaron en el trabajo de campo, hemos adoptado el criterio de que las crónicas del grupo realizadas, así como la modalidad de grupo focal, no fuesen incluidas en los anexos de la presente Tesis.

En caso de que el Tribunal designado solicite alguna de dichas informaciones, las mismas quedarán a su disposición.

2.7.2. Proceso de Observación de las Clases de Práctica Educativa

La observación se inició el día 13 de octubre de 2023 y la última clase en la que se realizó la observación, fue el 17 de noviembre del mismo año.

El tiempo dedicado a la observación se consideró suficiente, para proporcionar los datos que se investigan.

Se transmitió con suficiente tiempo a docente y estudiantes, que la observación finalizará el 17 de noviembre, de forma que pudiese realizarse un adecuado cierre de dicha tarea, tanto de parte del grupo como del observador.

2.7.3- Cronología de las Observaciones

Se presenta la cronología de las observaciones realizadas por la investigadora en el contexto de aula con las estudiantes de la carrera de docencia, en la asignatura de Práctica Educativa 4.

Tabla 6

Cronología de las observaciones

Encuentros	Fechas	Lugar	Técnicas
1er. Encuentro	13-10	salón de clases	Rompecabezas
2º Encuentro	20-10	salón de clases	
3º Encuentro	27-10	salón de clases	
4º Encuentro	03-11	salón de clases	Tutoría entre pares
5º Encuentro	10-11	salón de clases	
6º Encuentro	17-11	salón de clases	

Elaboración propia.

Para llevar a cabo la tarea de observación, se definió y asumió el rol de observador participante. El tipo de observación realizada centró su atención en los fenómenos que en aula se desarrollaban, tomando en cuenta los ítems elaborados para la matriz de consistencia.

2.7.4- Registro de la Observación

El modo de registro fue de tipo escrito durante el proceso desde el tercer encuentro, con formato de crónica de grupo. Dicho registro fue realizado inicialmente con el consentimiento previo de las estudiantes y de la propia docente, acompañado con la grabación de audio de cada uno de los encuentros.

2.7.4.1- Pauta de Observación

Previo al ingreso al campo, se diseñó una pauta de observación mixta, que pudiese combinar categorías previamente definidas para las observaciones, pero que las mismas no fueran rígidas, e inhabilitación lo que surgiese del propio campo. La grilla de observación pasó por un proceso de revisión y validación de 3 expertos en el área de la investigación, quienes emitieron sus dictámenes en menos de 15 días.

En este sentido el propio protocolo de registro escrito, que se utilizó fue sufriendo modificaciones durante el proceso. Durante el transcurso de la observación, el protocolo diseñado en primera instancia implicaba dos formas de registro en el mismo diario de campo: discurso del aula (escritura sin paréntesis), datos objetivos (paréntesis).

Luego de los cambios que el propio investigador fue experimentando, en una segunda semana, un nuevo modo de registro se definió, ya que por momentos resultaba sumamente difícil registrar entre paréntesis, en todo se decidió registrar utilizando palabras claves.

2.8- Grupo focal aplicado a estudiantes de la carrera de docencia

La riqueza de esta técnica radica en la interacción del grupo, es decir, la construcción de consensos para buscar respuestas, en relación con el tema del aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales en el contexto de la práctica educativa. En este aspecto es importante la influencia mutua que se da entre los participantes del grupo focal que de forma individual no se había pensado, las opiniones de unos pueden despertar ideas en los otros y de esta forma enriquecer la reflexión al tema objeto de estudio.

Esta técnica conversacional permite que la materia prima discursiva producida en los grupos, por parte de los sujetos participantes del estudio, se conviertan en información: ...pueden usarse como un medio para conocer la opinión que la población tiene sobre determinada problemática social objeto de estudio y también pueden ser considerados como objeto del propio estudio ,Montañés, (2010 p,2).

También para la autora Martínez González (2007), esta técnica constituye un procedimiento de recogida de información muy valioso sobre los valores, entendidos como preferencias, valoraciones y formas de conducta que muestran las personas hacia determinados temas.

La presente técnica se aplicó en el aula de la carrera de docencia, de la Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas a 8 estudiantes que han cursado la asignatura práctica educativa 4 y de manera regular aprobando todas las materias y prácticas anteriores.

Sé optó durante la aplicación el uso de una guía conteniendo 8 preguntas semiestructuradas o temas a dialogar, que pertenecían 4 a la categoría de aprendizaje cooperativo y 4 a la categoría de habilidades sociales sin contemplar una secuencia rígida y abierta a las posibilidades de repreguntas.

Se contempló que las estudiantes estuvieran de acuerdo en expresar en forma abierta y con detalles sus expectativas reconociendo que la información recogida era una construcción colectiva, como lo manifiesta la autora Martínez Gonzales (2007).

Tabla 7

Categorías

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Aprendizaje cooperativo	a) interdependencia positiva
	b) responsabilidad individual y de equipo
	c) interacción estimuladora
	d) Aprendizaje de habilidades sociales
	e) evaluación interna del equipo.
Habilidades sociales	a) Primeras habilidades sociales
	b) Habilidades sociales avanzadas
	c) Habilidades para manejar sentimientos

Elaboración propia

Se menciona que todas las valoraciones recogidas se han mantenido anónimas y solo de uso para el presente estudio. Asimismo, a cada estudiante se expresó por escrito su consentimiento sobre el uso de los resultados para los fines de la investigación. Para asegurar la confiabilidad y validez de contenido del instrumento utilizado, se aplicó una validación de pares y de tres expertos, dos vinculados al tema y otro, con experiencia en investigación. Las sugerencias de los validadores se orientaron a la precisión de los 2 últimos ítems en las preguntas, que fueron replanteadas de acuerdo a las sugerencias. Para el análisis del instrumento, se utilizó una matriz y se transcribió las intervenciones de las 8 participantes, luego se codificó en forma abierta y en función a las categorías del estudio. El proceso de análisis de los datos se realizó en dos momentos: la reducción de datos, y la formulación y verificación de conclusiones. En la primera etapa se copiaron los datos del grupo focal; posteriormente, se agruparon los datos de acuerdo a las categorías establecidas y luego, se procedió a la identificación de las relaciones y su respectiva verificación.

Tabla 8

Codificación de estudiantes

DESCRIPCIÓN	CODIFICACIÓN
Estudiante 1 de docencia	ESG1
Estudiante 2 de docencia	ESG2
Estudiante 3 de docencia	ESG3
Estudiante 4 de docencia	ESG 4
Estudiante 5 de docencia	ESG5
Estudiante 6 de docencia	ESG 6
Estudiante 7 de docencia	ESG7
Estudiante 8 de docencia	ESG 8

Elaboración propia

Para el desarrollo de la investigación fueron solicitados debidamente los permisos por parte de la institución educativa, quien autorizó la participación de las estudiantes. También, las estudiantes otorgaron el consentimiento informado sin presentar ninguna de ellas objeción.

2.9- Análisis Documental

Se entienden como “todas las acciones y procedimientos enfocados a procesar y analizar la información de documentos, que contienen datos importantes para la comprensión del fenómeno” Valles, (1999, p.45). Utilizan los datos que se obtuvieron en la revisión, el análisis e interpretación de documentos que aportan información relevante para la comprensión del fenómeno.

La revisión documental es un proceso que abarca la ubicación, recopilación, selección, revisión, análisis, extracción y registro de la información contenida en documentos las técnicas de revisión documental también se utilizan como vía de recolección de datos durante una investigación de fuente mixta, ya sea porque las unidades de estudio son documentos o porque la información requerida para dar respuesta a la pregunta de investigación, se encuentra consignada en archivos, registros o cualquier otro tipo de documentos (Hurtado, 2010, p.126).

2.9.1 -Programa de la Carrera de Docencia, Práctica Educativa 4

Es el documento de información general sobre la asignatura. Contiene los datos administrativos del curso, la caracterización, la presentación, el propósito de la formación, la justificación, los objetivos de la enseñanza, la articulación, las competencias a desarrollar, los prerrequisitos, los contenidos a ser abordados, las estrategias y técnicas, así como también los recursos, sistema evaluativo y biografías.

2.9.2 -Proyecto Educativo Institucional de la Carrera

Es el documento de la carrera que, coherente con el programa y los campos de acción profesional, define los objetivos, los lineamientos básicos del currículo, las metas de desarrollo, las políticas y estrategias de planeación y evaluación, y el sistema de aseguramiento de la calidad. La tercera técnica nos permite el uso de datos disponibles en fuentes escritas, impresas y virtuales de acceso público, que posee la Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas en relación al proyecto de la carrera y el programa de estudio de la asignatura abordada en la investigación.

Como instrumento, se utilizó la ficha de análisis documental de acuerdo a las categorías definidas para la investigación: dimensión aprendizaje cooperativo y dimensión habilidades sociales. El análisis documental permitió sistematizar y analizar información de dichas dimensiones, con la intención de que cumplan los criterios de credibilidad, y significatividad con las categorías de estudio, con el objetivo de verificar deducciones lógicas referentes al problema de investigación. Constituye de este modo la forma más adecuada de analizar las evidencias que surjan de los documentos adquiridos.

La ficha de análisis documental fue sometida a una evaluación de juicio de 3 expertos. El día 10 de septiembre del 2023, se programó la entrega (vía virtual) del instrumento y fueron devueltas el 26 de septiembre por todos los expertos. Se solicitó evaluar el instrumento teniendo en cuenta los siguientes ítems: la coherencia, para recoger la información y los objetivos de la investigación; la suficiencia, respecto a la presencia de todos los elementos necesarios para el almacenaje de información y la funcionalidad del mismo.

2.9.3- Validación del Instrumento

La validación de los instrumentos fue un paso importante para obtener una información con resultados confiables. En la investigación, se validaron los instrumentos a

través del juicio de 3 expertos quienes evaluaron su consistencia, coherencia, pertinencia y organización. Participaron dos profesionales con doctorados en el área de la Educación y un magíster también en el área de la pedagogía. Sus aportes motivaron algunos cambios en los indicadores de los instrumentos.

2.10- El proceso de Triangulación

De acuerdo con los planteamientos de Benavides (2019) la triangulación se refiere al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno.

Este término metafórico representa el objetivo del investigador en la búsqueda de patrones de convergencia para poder desarrollar o corroborar una interpretación global del fenómeno humano objeto de investigación y no significa que literalmente se tengan que utilizar tres métodos, fuentes de datos, investigadores, teorías o ambientes. Tomando los aportes teóricos de este autor, quien plantea que, dentro de una investigación cualitativa, la triangulación comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno, observaciones, grupo focal y análisis documental. Al hacer esto, se cree que las debilidades de cada estrategia o técnica de investigación en particular no se sobreponen con otras técnicas, sino que, al contrario, sus fortalezas se suman.

El autor Benavides (2019) menciona que una de las ventajas de la triangulación es que cuando dos estrategias, técnicas o instrumentos lanzan resultados similares, esto corrobora los hallazgos; pero cuando, por el contrario, estos resultados no lo son, la triangulación ofrece una oportunidad para que se confeccione una perspectiva más amplia en cuanto a la interpretación del fenómeno en cuestión, porque señala su complejidad y esto a su vez enriquece el estudio. Con base en que la triangulación es el método por excelencia para dar cientificidad a los resultados de las investigaciones de corte cualitativo.

En el presente estudio se triangularon técnicas de recogida de información, así como las fuentes de información. La opción metodológica para realizar la triangulación de información, fueron los datos surgidos a partir de las tres herramientas: observación de grupo, grupo focal y análisis documental, analizadas a partir de la mencionada unidad de análisis.

2.11 Consideraciones Éticas

Para poder garantizar pertinentemente el acceso a objetivos, se estableció una serie de criterios éticos y deontológicos, consecutivos a la misma, que fueron transmitidos a los involucrados desde el inicio del trabajo de campo. Se establecieron básicamente tres criterios, tomando como referencia para los mismos, distintas investigaciones con estudio de caso. Los mismos fueron: a) Reserva en el uso de la información. Se transmitió que la misma sería utilizada con discreción y respeto, preservando la dignidad de las participantes. b) Anonimato de los participantes. Se explicita que cuando el material obtenido de la investigación fuese a ser comunicado, el mismo sería modificado en los aspectos que pudiesen conllevar alguna posible identificación de los participantes. c) Respeto por la voluntad de las participantes, en caso de no querer participar de la investigación, o de alguna de las técnicas específicas, observación, entrevistas. Dichas reglas fueron mantenidas durante todo el trabajo de campo, así como posteriormente, acorde a los planteos de las estudiantes.

Es así que, con el fin de resguardar la confidencialidad de los datos obtenidos, se reemplazan todos los nombres de las estudiantes por “estudiante + No”. Junto con ello, es importante señalar que en la primera clase se les informa que la profesora está realizando su tesis doctoral y para ello estará trabajando con las mismas.

Taylor y Bogdán cuando señalan que:

Corresponde garantizar la confidencialidad y la privacidad de las personas que estudiamos.

Haremos saber a los informantes que las notas que tomemos no contendrán nombres ni

identificarán información sobre los individuos o la organización, y que estamos tan obligados

a respetar la confidencialidad como la gente de la organización” Taylor y Bogdan, (1987, p. 44).

2.12 Limitaciones Encontradas

Durante el proceso de investigación el aspecto más complejo se dio en la falta de sistematización de algunas estudiantes, haciendo difícil el registro de observaciones.

Otro aspecto no menor ha sido el tiempo que lleva el registro de acciones realizadas en un diario de campo, así como la decodificación de todo lo recogido.

CAPÍTULO 3- RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Esta sección contiene la recopilación de datos y la presentación de los datos recogidos y organizados según los objetivos específicos de la investigación.

3.1 Técnica: Observación participante con estudiantes de la materia: Práctica educativa

- **Contexto del grupo de estudiantes**

El grupo de estudiantes está conformado por 18 alumnas, quienes han cursado de manera regular las materias correlativas de la carrera y han transitado exitosamente las prácticas anteriores. Es necesario destacar que el 90 % de los estudiantes se encuentran trabajando en instituciones educativas, asumiendo roles de asistentes en salas de nivel inicial.

La docente responsable de la materia Práctica 4, quien no solo lleva esta experiencia de práctica, también la primera Práctica 1, menciona que, durante este año académico, ha notado ciertas dificultades al momento de realizar los trabajos en equipos en el aula. Algunas estudiantes manifestaron a la misma, si bien es la minoría que no confían en sus pares para la buena obtención de calificaciones, prefiriendo la modalidad de trabajos individuales. Ante esta situación la docente invitó a las estudiantes a conformar equipos de trabajo de manera espontánea con no más de 5 integrantes, pero se encontró con la dificultad de que conversaban de otros temas ajenos a la materia.

Estos puntos mencionados motivaron a la docente, a dar continuidad a los grupos de trabajo que anteriormente conformó con las estudiantes que integraban la Práctica 1.

En cada equipo de trabajo, asigno roles bien definidos. En la práctica 1, la docente utilizó la técnica de Coop- Coop y de Investigación, propias de la estrategia aprendizaje cooperativo. Durante la aplicación no se presentaron importantes dificultades. Si cotejo cierta resistencia para cambiar los roles durante la ejecución de tareas, prefiriendo permanecer en los mismos.

3.2- Técnicas Implementadas en la asignatura Práctica educativa

Las técnicas implementadas en la estrategia Aprendizaje cooperativo son:

Rompecabezas y Tutoría entre pares.

3.2.1- Rompecabezas

Probablemente es la técnica más representativa dentro de las cooperativas, puesto que son los propios alumnos los que se encargan de tutorizar el aprendizaje entre los miembros del grupo.

Tabla 9

Sesiones de aprendizaje

Sesión	Tiempo	Contenidos	Proceso Ejecutado
1 y 2	6 hs	La articulación en el nivel inicial y primer grado	1- División del grupo-clase en equipos de seis 2- Cada uno se responsabiliza de un tema 3- La docente supervisa la ejecución.
3 y 4	6 hs		1- División del grupo-clase en equipos de seis 2- Cada grupo continúa con el tema asignado 3- La docente acompaña a la producción 4- Socializan entre los diferentes grupos
Sesión	Tiempo	Contenidos	Proceso Ejecutado
5 y 6	6 hs	La articulación en el nivel inicial y primer grado	1- Las estudiantes reciben evaluación de forma individual y grupal de todas las partes del trabajo, a través de una defensa oral, mediada con preguntas

Elaboración propia

3.2.2- Tutoría entre pares

La tutoría entre iguales o entre pares está constituida por una pareja de estudiantes donde uno/a de ellos/as se encarga de enseñar al otro/a un determinado tema.

Tabla 10

Sesiones de aprendizaje Tutorías

Sesión	Tiempo	Contenidos	Proceso ejecutado por la docente
1 y 2	6 hs	Unidad Didáctica	1 Parejas 2-Tema 3- La docente supervisa la ejecución.
3 y 4	6 hs		1- División del grupo-clase en dúo. 2- Cada dúo continúa con su tema en común. 3- La docente supervisa la ejecución.
5 y 6	6 hs		1- Dominada la tarea encomendada, se intercambian 2- Socializar lo trabajado con la docente

Elaboración propia

3.3- Registro de observaciones participativas estructuradas en la técnica Rompecabezas

Participantes: 18 estudiantes y 1 docente responsable de la asignatura Práctica 4

Lugar: salón de clases

Duración: 2 horas reloj, una vez por semana.

Estrategia: Aprendizaje cooperativo/ conformación de 3 grupos de 6 integrantes

Contenido: La articulación entre el preescolar y el primer grado

Tabla 11*Registro de observaciones participativas*

TÉCNICA: ROMPECABEZAS	
CATEGORÍA: APRENDIZAJE COOPERATIVO	
SUBCATEGORÍA INTERDEPENDENCIA POSITIVA	
Observación 1	La docente entrega a las estudiantes la guía de trabajo por escrito, así como también la grilla donde deberán asignar los roles que estarán cumpliendo durante las 3 sesiones que tendrán con la estrategia asignada. Insiste que deben conformar los grupos asignados en la Práctica 1. Las estudiantes no protestan por el pedido, se organizan en 3 grupos. Los roles distribuidos son: secretaria, portavoz y encargada de verificar la comprensión de todas. La docente realizó al ver conformados los grupos una clase magistral participativa por espacio de 20 minutos para introducir el tema y durante la misma, se observa a las estudiantes motivadas e incluso realizan comentarios relacionados a experiencias escuchadas. La docente mencionó que subirá a la sala de classroom una serie de links y bibliografías de posibles autores para utilizar durante la búsqueda de información. Seguidamente comparte la dinámica de la técnica de Rompecabezas del autor Aronson. Divide a las estudiantes en grupos cuyo número de miembros es igual al número de documentos que preparó. Cada grupo recibió un número, en este caso fue del uno al seis. A las estudiantes que les tocó ser la número 1 les repartió el mismo documento. Igualmente, al número dos, se le repartió el documento correspondiente a esa parte de la lección. En esta clase preparan de manera individual la tarea con la parte asignada. Se observa curiosidad en las estudiantes por entender la dinámica y realizan consultas entre ellas. -Yo conozco la técnica, es interesante. -Yo leí, pero no experimente aún. -En el colegio usamos una vez -Aquí todas van a trabajar. - En la Práctica 1 usamos, pero con otra técnica diferente.

Observación 2	El grupo 3 se demoró más de lo pactado porque arrancaron tarde el inicio ya que estaban compartiendo información en relación a lo que había sucedido en la práctica de una de ellas. La docente al acercarse insiste en el cumplimiento de la tarea. La docente a los 30 minutos recordó a todo el grupo que se encontraban en la “Reunión de Expertos”. Una de las alumnas, menciona en voz alta: Menos mal la profe asignó tiempo y responsables Una vez terminadas las reuniones de expertos, es momento de iniciar la tercera fase del puzzle de Aronson. Esta supone volver a juntarse en un mismo grupo para que cada estudiante exponga su parte. La exposición se lleva a cabo en el orden adecuado. Es la forma de compartir el conocimiento de una forma ordenada y completa. Habiendo hecho lo anterior, es necesario evaluar el aprendizaje que se haya logrado, manifiesta la docente, así como la eficacia de la técnica que se ha desarrollado a nivel individual. Durante la defensa del trabajo grupal sobre las técnicas para abordar la enseñanza de la escritura en el primer grado, el grupo 3 no utiliza ningún soporte gráfico, notándose poca seguridad en ellas al momento de socializar sus temas, en cambio el grupo 1 y 2 prepararon diapositivas con imágenes y títulos relacionados a los pasos de la técnica investigada. En el grupo 3 durante la defensa se nota la coordinación entre las integrantes, dándole a la estudiante que presentó dificultades para exponer la parte más sencilla y la misma se apoyó en un soporte escrito. La docente al término de la clase entrega a las alumnas un material con 4 preguntas vinculadas sobre el uso de la estrategia y las debilidades detectadas. Las alumnas realizan la evaluación por escrito La docente arrancó la clase solicitando a las portavoces de cada grupo que socialicen sus tareas y compartan las necesidades que poseen.
---------------------------------	--

Observación 3	El grupo 2 admitió no haber avanzado, pero lo harían en ese mismo momento. En los demás grupos confirman que han estado trabajando sin dificultad y con mucho interés. En la sesión 5, previa al cierre del trabajo, se generó un momento de trabajo complejo porque el grupo 2 compartió con la docente que no creían poder terminar en la fecha, considerando que varias estaban con retrasos en sus prácticas extramuros. Ante la angustia manifestada, la secretaria del grupo 3 les plantea que puedan volver a revisar sus anotaciones realizadas hasta la fecha y solicitar ayuda a otras compañeras quienes están cerrando la tarea. Por ejemplo, te explicamos profe cómo nos organizamos <i>-Primero dialogamos, cada uno realizaba algo: uno leía, otro resumía, otro hacía la carátula, otros compartían sus ideas.</i> <i>-Otros investigan, otros leen el libro, otros buscan en el diccionario aquello que no entienden. Todos participan en el grupo.</i> La docente agradeció al grupo la predisposición que han demostrado y se acercó al grupo para ayudarlas. Al iniciar la sesión final del contenido trabajado durante las 5 clases anteriores, la docente recuerda la importancia de mencionar los objetivos comunes que persiguieron, así como también los roles y responsabilidades que fueron asumiendo. Cada grupo inició la defensa enunciando los objetivos y cada una compartió el rol que asumió y cumplió durante la producción del trabajo. Todas las estudiantes tenían claro los logros y estuvieron de acuerdo al enunciarlos.
---------------------------------	---

Observación 4	Una vez terminadas las reuniones de expertos, es momento de iniciar la tercera fase del puzle de Aronson. Esta supone volver a juntarse en un mismo grupo para que cada estudiante exponga su parte. La exposición se lleva a cabo en el orden adecuado. Es la forma de compartir el conocimiento de una forma ordenada y completa. Habiendo hecho lo anterior, es necesario evaluar el aprendizaje que se haya logrado, manifiesta la docente, así como la eficacia de la técnica que se ha desarrollado a nivel individual. Durante la defensa del trabajo grupal sobre las técnicas para abordar la enseñanza de la escritura en el primer grado, el grupo 3 no utiliza ningún soporte gráfico, notándose poca seguridad en ellas al momento de socializar sus temas, en cambio el grupo 1 y 2 prepararon diapositivas con imágenes y títulos relacionados a los pasos de la técnica investigada. En el grupo 3 durante la defensa se nota la coordinación entre las integrantes, dándole a la estudiante que presentó dificultades para exponer la parte más sencilla y la misma se apoyó en un soporte escrito. La docente al término de la clase entrega a las alumnas un material con 4 preguntas vinculadas sobre el uso de la estrategia y las debilidades detectadas. Las alumnas realizan la evaluación por escrito.
Observación 5	La docente arrancó la clase solicitando a las portavoces de cada grupo que socialicen sus tareas y compartan las necesidades que poseen. El grupo 2 admitió no haber avanzado, pero lo harían en ese mismo momento. En los demás grupos confirman que han estado trabajando sin dificultad y con mucho interés. En el grupo 3, manifestaron que no han podido terminar de ponerse de acuerdo y están más complicados que al inicio. Una de las estudiantes, comenta: <i>Necesitamos de la intervención de la profe para ayudarnos a encontrar el cómo resolver la distribución de responsabilidades y en su momento pensé que estamos igual a nuestros alumnos....</i> En los demás grupos confirman que han estado trabajando sin dificultad y con mucho interés.

Observación 6	En la sesión 6, previa al cierre del trabajo, se generó un momento de trabajo complejo porque el grupo 2 compartió con la docente que no creían poder terminar en la fecha, considerando que varias estaban con retrasos en sus prácticas extramuros. Ante la angustia manifestada, la secretaria del grupo 3 les plantea que puedan volver a revisar sus anotaciones realizadas hasta la fecha y solicitar ayuda a otras compañeras quienes están cerrando la tarea. Por ejemplo, te explicamos profe cómo nos organizamos <i>-Primero dialogamos, cada uno realizaba algo: uno leía, otro resumía, otro hacía la carátula, otros compartían sus ideas.</i> <i>-Otros investigan, otros leen el libro, otros buscan en el diccionario aquello que no entienden. Todos participan en el grupo.</i> La docente agradeció a los grupos la predisposición que han demostrado y se acercó al grupo para ayudarlas.
DISCUSIÓN Según Pozuelo., J. (2007). Establece que el docente "debe asumir un papel dinamizador con objeto de promover la expresión sincera evitando suministrar respuestas que se admiten sin vacilar dada la fuente de la que procede" (p.32) La docente responsable del grupo propició que las estudiantes expresen con libertad sus opiniones, emociones, vivencias e ideas, generando un respeto hacia la opinión de las demás compañeras, con el objetivo de reconstruir conocimientos, donde es el estudiante el protagonista en el aula de clases, logrando promover las relaciones interpersonales entre las integrantes. El análisis de los resultados muestra que, aunque los docentes conocen la teoría de trabajo cooperativo, solo es tenido en cuenta en algunas actividades académicas, desconociendo los beneficios que puede llegar a tener en el aspecto vincular y en las prácticas educativas de las estudiantes con sus alumnos. Tal como lo menciona Kagan, (2010) en sus estructuras, las cuales organizan el trabajo cooperativo permitiendo implementarlo desde cualquier tema curricular de forma genérica y dinámica logrando la efectividad al adaptarse a todo tipo de contenidos. La dinámica enmarcada en el aprendizaje cooperativo debe ser vivida por las estudiantes, de manera a poder trasladar efectivamente en su proceso académico y a la vez guiar a sus alumnos en los procesos de vinculación.	
SUBCATEGORÍA RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y GRUPAL	

Observación 1	Al comienzo cuando la docente empezó a asignar los materiales de acuerdo al número que les asignó se mostraban algunas un poco atemorizadas por lo que les tocaría. Después fueron relajándose al ver cómo estaba todo organizado según la técnica escogida por la docente. Cada integrante tiene un rol bien determinado. Seguidamente una estudiante comenta a la docente: <i>-Das por hecho que la gente es muy responsable y tienes que tener en cuenta que entre tantas personas siempre hay gente menos responsable profe, así que, yo creo que, poniendo límites, fechas y demás, lograremos terminar, para que al menos esa parte esté hecha para cierto día, porque si no, llega el final del semestre y habrá gente que no habrá hecho nada.</i> La docente, contesta: <i>-No te preocupes, está todo organizado.</i>
Observación 2	La dinámica que se observó en cada grupo fue diferente, algunos grupos decidieron usar palabras claves, otro cada integrante debía explicar lo leído por un tiempo determinado. Otro grupo leyó lo subrayado en el material y luego explicaban con sus palabras. No obstante, todas las estudiantes estaban atareadas.
Observación 3	Durante la defensa de los trabajos, en todos los grupos se observó compromiso ante las tareas e incluso los espacios que habilitaron para las aclaraciones fueron continuos y con predisposición. En un momento la docente advirtió que el tiempo está transcurriendo y deben ir cerrando. Ante la llamada de atención, los grupos reiniciaron las tareas.
Observación 4	En esta sesión la dinámica de trabajo se dio con mucha espontaneidad y todos los grupos se concentraron en las tareas. La docente monitoreo los 3 grupos y verbaliza al final de la jornada el buen desenvolvimiento.
Observación 5	En la sesión solo participaron 2 grupos debido a que las integrantes del grupo 3 se ausentaron por tomar un examen pendiente. Antes de cerrar la sesión de trabajo la secretaria del grupo ausente, se acercó a la docente para manifestarle que estarán trabajando fuera del horario de clases de manera no retrasarse. Una estudiante de otro grupo, se ofreció a ayudarles, atendiendo a que se encontraban en la recta final.

Observación 6	En la última sesión todas las participantes de los 3 grupos se mostraron contentas con los resultados logrados. - <i>Me encanto la dinámica.</i> - <i>Aprendí a manejar los tiempos.</i> - <i>Puse a prueba mi tolerancia con las compañeras y en cierta forma a entender que mis tiempos no son iguales a los demás.</i> - <i>La experiencia me va a servir para cuando deba mediar entre mis alumnos, porque hay muchas diferencias entre ellos, sobre todo de trato.</i>
DISCUSIÓN	Echeita, G. y Martín, E. (1990) destacan la responsabilidad y la valoración personal, como aspectos necesarios a ser trabajados transversalmente con los saberes académicos. El propósito de los equipos de aprendizaje es fortalecer académica y afectivamente a sus integrantes de manera obtener logros significativos y funcionales. Por ello los autores mencionados sugieren que debe evaluarse el avance personal y grupal, para apoyar mejor aquellas actividades que necesitan de apoyo y de esa manera se evita el descanso con el trabajo de los demás. A pesar de que la docente ha diseñado mecanismos y actividades para mejorar la convivencia, algunas con muy buenos resultados, otras no tanto; no se evidencia dentro de su metodología el trabajo cooperativo sostenido. Siendo esto una oportunidad para analizar la práctica pedagógica e implementar acciones cooperativas que permitan mejorar la comunicación y la empatía entre pares. La riqueza de la experiencia se trasladará en una situación favorecedora para la ejecución de prácticas educativas exitosas y vinculantes con la necesidad real de construir vínculos asertivos y genuinos entre pares
	SUBCATEGORÍA ESTIMULACIÓN CARA A CARA
Observación 1	Durante el trabajo individual en los grupos donde todos son del mismo número, realizaban preguntas sobre la técnica y una de las alumnas le dijo a las demás que deben atender porque cuando ellas quieran implementar en sus grados, deben saber. Seguidamente una cuantas le dijeron que tenía razón. Durante la lectura del material algunas consultaban entre ellas lo encontrado en el documento. -<i>Una estudiante menciona.</i> -<i>Somos igual a nuestros alumnos, nos distraemos mucho.</i>

Observación 2	Durante el intercambio en un grupo se notó cierto vacío de información, situación que la docente detectó durante su recorrido y preguntó si había dudas, quienes respondieron que estaban con la cabeza puesta en otra materia. En el grupo 3 una compañera reclama a la otra el no haber traído su resumen, quien alegó haber dejado el material en su lugar de trabajo. Luego del recorrido sostenido de la docente todos los grupos se involucraron con la tarea. El clima de la clase fue cooperativo y entusiasta.
Observación 3	En la tercera sesión se notó un clima de cooperación entre los integrantes de los 3 grupos conformados explicando cómo resolver las situaciones en el aula. Una estudiante comparte con todos. <i>-En otras materias también deberíamos trabajar y es necesario conectar el aprendizaje presente con el pasado.</i> <i>- Ciertamente, si mal no me acuerdo en Pedagogía también usamos.</i> <i>- Si, y en Práctica 1</i>
Observación 4	Durante el trabajo investigativo se observaba en los 3 grupos a todas sus integrantes involucradas en la búsqueda de material audiovisual que acompañe al trabajo final. En el grupo 2, una de las estudiantes necesito argumentar varias veces porque considera importante que se utilizara el video. Después de insistir el grupo avaló su argumento y apoyó la decisión.
Observación 5	<i>La E 4 comenta en su grupo de trabajo que en la práctica durante la clase de danza que acompañó, vivencio como se siente un niño cuando es rechazado por otro.</i> La docente responsable de la materia participó del momento y le consulto como acompañante qué acción tomó. <i>-La estudiante le explica que la docente titular del grupo de niños llamó al niño que atravesó el mal momento y le invitó a compartir la dinámica con otro compañerito.</i> Esta situación abrió el espacio de debate entre las estudiantes. Durante el debate todas se mostraron interesadas y respetuosas por las opiniones que generó el tema.

Observación 6	Se destaca que durante las defensas cada una de las estudiantes se mostraron atentas e interesadas en todos los detalles que compartían las compañeras e incluso no negociaron terminar la clase antes del horario. También se escuchó elogios a las compañeras. - <i>Buenísimo las ideas aportadas</i> - <i>Estas toda una profe más.</i>
DISCUSIÓN	En la interacción cara a cara los efectos de la interacción social y el intercambio verbal entre las compañeras no pueden ser logrados mediante sustitutos no verbales, por ejemplo, instrucciones o materiales, estos deben convocar a la interacción mutua y la comunicación efectiva e incluso amorosa y respetuosa. Díaz-Aguado (2002) señala que algunas competencias comunicativas que el estudiante debe cultivar para hacer efectiva la comunicación y la interacción cara a cara entre ellas mencionan la actitud de atención y escucha para comprender lo que expresan los demás; el respetar el turno de hablar, expresar opiniones y sentimientos, hacer preguntas y estructurar la información. La interacción entre estudiantes requiere de la escucha, de la atención para saber qué hacer, y del diálogo para ponerse de acuerdo y tomar decisiones. Convirtiéndose en herramientas no solo para la gestión profesional, también social y personal. Tal como lo afirman Vygotsky (1978, citado por La Torre 2008) , los trabajos grupales desde los simples hasta los complejos llevan a los estudiantes a aprender junto a otros, lo cual significa que el conocimiento es un proceso social que necesita ser alimentado en diversas experiencias, sólo así, estará en condiciones de interiorizar y procesar la información, para luego integrarlas en su estructura cognitiva y dar la socialización a través de interacciones respetuosas.
	SUBCATEGORÍA EVALUACIÓN
Observación 1	Durante la sesión no se generó el espacio de evaluar el desarrollo de la tarea o técnica. Si algunas recordaban el tema del tiempo asignado, haciendo que las demás tengan en cuenta y sigan con la asignación de la tarea. En uno de los grupos una estudiante le reclama a otra que no había leído nada y la próxima clase ella deberá explicar a las demás. La estudiante no le contesta nada y se queda en silencio.

Observación 2	La responsabilidad individual se evidencio en el momento en que cada participante se vio en la obligación de exponer su tema. Muchas de ellas durante la exposición no prestaban atención y en un momento dado, interviene una estudiante diciendo a la docente que no están respetando lo pactado. Ante el reclamo de la docente, todas se predispusieron a estar atentas. Una estudiante comenta. <i>-Lo que sí está claro es que lo que se denomina como competencia transversal como son por ejemplo la capacidad de trabajar en grupo, el explicar delante de los alumnos, el asumir responsabilidades, se adquiere con este tipo de enseñanza cooperativa y no se obtiene bajo ningún concepto con la enseñanza tradicional, donde el profesor habla y los alumnos escuchamos.</i>
Observación 3	En el momento de realizar la autoevaluación de la técnica implementada, la docente manifestó a las estudiantes que podían hacerlo en forma verbal o escrita. Solo 4 estudiantes decidieron exponer oralmente su sentir. <i>-Al inicio, me pareció aburrido y hasta me fastidio, pero después vi la fortaleza que posee no solo para mí, sino también para las compañeras que necesitan más aclaraciones y ejemplos.</i> <i>-Me animó desde el comienzo porque yo estaba muy floja en esta materia y me propuse mejorar porque era la última experiencia en el nivel inicial.</i> <i>-Me costó muchísimo porque yo sentía que trabajando sola me consumía menos tiempo.</i> <i>-Siento que sin la ayuda de mis compañeras no hubiera tenido la práctica tan buena como lo logré, las ideas que nacieron del grupo me ayudaron muchísimo.</i>
Observación 4	Durante la sesión se generó el espacio de evaluar el desarrollo de la tarea considerando que se debe realizar los ajustes finales. Si algunas recordaban el tema del tiempo asignado, así como el formato para la defensa. En uno de los grupos una estudiante le reclama al grupo que desde la sesión 2 había sugerido que el soporte lo hicieran en la plataforma digital Genially. La respuesta que en la sesión el grupo 1 y 2 resolvieron a través de la modalidad de votación que el soporte de defensa sería Canva y el grupo 3 también por votación utilizarán Genially. Durante la dinámica de elección, se vivió un clima distendido y de acuerdo mutuo tuvo fue que ahora no haremos eso, después.

Observación 5	Durante la observación y defensa de trabajo, una de las estudiantes al cerrar la explicación, comenta a sus pares que el aporte recibido es valioso ya que, gracias a ello, podrá enriquecer sus actividades que debe entregar en 2 días. La estudiante que aportó, le contestó: <i>-Cada una de nosotras es responsable ante sus compañeros de aportar su parte al éxito del grupo y evitar escudarse en el trabajo de los demás.</i> Uno de los principales temores de las estudiantes ha sido el compartir el resultado de las producciones con sus pares, considerando un proceso injusto en muchos casos.
Observación 6	Durante el espacio otorgado para la evaluación, las estudiantes expusieron ideas. <i>-No habíamos estado tampoco tanto tiempo en el semestre trabajando en un grupo y como por lo menos a mí lo que me incomodó al principio fue que no pude yo escoger mi grupo, fue como, ehh, lo escogió la docente y tuvimos que aprender a trabajar juntos y en ningún curso habíamos hecho eso de aprender a trabajar con el otro durante todo un semestre. -Igual eso sirve para complementarse, pero al principio como digo para mí fue incómodo, después igual lo pudimos sobrellevar y al final hicimos...por lo menos creo que hice un buen trabajo con mi equipo.</i>
DISCUSIÓN	Según Velázquez Callado (2010) el estudiante tiene una doble responsabilidad personal, una con uno mismo y la otra con los demás. El espacio abierto por la docente permitió que las estudiantes analizarán sus actitudes negativas, y pusieran a disposición de las otras sus habilidades que permitieron alcanzar sus objetivos. Es así como se evidencia la importancia de que los docentes como agentes transformadores, al establecer actividades que promuevan y motiven a los estudiantes a participar de este tipo de actividades que van más allá que solo un trabajo en equipo. En la misma línea que plantea el autor menciona, Johnson y Johnson (1999) consideran que cada persona es responsable ante sus compañeros de aportar su parte al éxito del grupo y evitar escudarse en el trabajo de los demás. En cuanto a los resultados obtenidos en los estudiantes se estipula que el trabajo cooperativo fortalece la convivencia y el resultado de los trabajos. Las estudiantes valoran el trabajo cooperativo porque se sienten libres para compartir sus ideas, consideran que en el intercambio se mejoran las suyas y al final sale la idea que la ven como buena para todos. También, expresan que la experiencia de otras compañeras les ayuda mucho para aprender y a su vez la suya ayuda a los demás y ponen en ejercicio la habilidad de evaluarse a sí mismas y a sus pares.
SUBCATEGORÍA HABILIDADES SOCIALES	

Observación 1	Durante la sesión se escuchó mucho diálogo ameno e incluso algunas de las estudiantes colaboraron con la docente para explicarle a las compañeras la técnica que estarán usando Al cierre de la sesión, evaluaron el procedimiento de trabajo empleado. <i>-Se mejoran las competencias transversales que se establecen para el curso y para la titulación, se adquieren muy diferentes competencias que en un principio con la enseñanza clásica no estaban relacionadas ni con la asignatura ni con la titulación</i>
Observación 2	En esta sesión costó a la mayoría de los grupos mantener una actitud de escucha durante los diálogos y respetar las intervenciones que se fueron dando a medida que presentaban sus temas. Una de las estudiantes elevó su voz para decirle a otra estudiante que deje de hablar con la otra porque le desconcentra. <i>- Paren, necesito entender lo que dicen las compañeras.</i>
Observación 3	Durante el proceso evaluativo, donde no solo se consideró lo grupal, también lo individual. Consensuaron la valoración final del trabajo en grupo obteniendo una valoración descriptiva muy buena. Las escalas planteadas fueron 4: Se necesita mejorar, Bueno, Muy bueno, destacado. Los resultados obtenidos fueron; SM: 0 B: 2 MB: 15 D: 0 La docente al obtener el resultado abrió el espacio de socialización y la mayoría de las alumnas mencionaron que para llegar a la valoración de DESTACADO se necesita trabajar mejor la escucha.
Observación 4	Durante la sesión se escuchó mucho diálogo ameno e incluso algunas de las estudiantes colaboraron con la compañera que presentaba dificultad en la comprensión de la representación gráfica utilizada por un grupo. Seguidamente una de las estudiantes recordó que en la materia de Ciencias también elaboran redes semánticas en dúos o tríos para destacar lo más relevante del capítulo que están trabajando.

Observación 5	Durante el espacio otorgado para la evaluación, las estudiantes expusieron ideas. <i>-No habíamos estado tanto tiempo en el semestre trabajando en un grupo y a mí lo que me incomodó al principio fue que no pude escoger mi grupo, fue como, ehh, lo escogió la docente y tuvimos que aprender a trabajar juntas y en ningún curso habíamos hecho eso de aprender a trabajar con el otro durante todo un semestre. -Igual sirve para complementar, pero al principio fue incómodo, después lo pude sobrellevar y al final hicimos un buen trabajo con mi equipo.</i> <i>- Yo en ningún momento me sentí incómoda, al contrario, me relajé y me motivó en relación a que podría preguntar y solicitar ayuda.</i>
Observación 6	Durante la defensa del trabajo final, uno de los grupos socializa imágenes de niños que estaban realizando propuestas vinculadas al tema investigado. Este recurso fue el disparador para que la mayoría de las estudiantes pudieran exponer sus ideas. Durante la dinámica existieron 2 momentos en que se generaron opiniones contradictorias, pero en un marco de escucha y de respeto hacia la opinión de las demás participantes. <i>-Considero que la propuesta es una contradicción al modelo educativo que realiza la institución, no obstante, es un punto importante a ser considerado cuando estamos siendo parte de dicho modelo. Agradezco al grupo la posibilidad de darnos cuenta de esta contradicción.</i>
DISCUSIÓN Con relación a las habilidades interpersonales es necesario reiterar que se fomentan las habilidades sociales requeridas para lograr una colaboración de alto nivel y para estar motivados a usarlas. Debe enseñarse a las estudiantes a conocerse y confiar en los otros, a comunicarse de manera clara y precisa, aceptarse y apoyarse entre ellas, a resolver conflictos constructivamente. Durante la ejecución de los trabajos vinculados a la experiencia extra muro se evidencio la presencia de dichas habilidades. Para transformar las habilidades sociales del estudiante es necesario que se trabajen propuestas donde lo fundamental sea la escucha y la interacción por un bien común. Aspecto que la docente de la materia promueve debido a la cantidad reducida de estudiantes y a la experiencia que posee en el uso de la estrategia. Para mejorar este proceso, el referente de la técnica, expone que la evaluación les puede ayudar a reconducir las situaciones, identificar los fallos y la forma de lograr un hábitat más productivo (Johnson & Johnson, 1996.) También otro referente Villanueva (2010) señala que, haciendo hincapié en la integración e inclusión de la diversidad en el aula, afirma que cada estudiante aprende de manera diferente a los demás, por lo que se manifiestan distintos estilos y ritmos de aprendizaje en los estudiantes. Asumimos que, si se realiza un acompañamiento adecuado en el trabajo cooperativo, entonces los estudiantes disfrutarán de la oportunidad de ejercitar no sólo los sentidos, sino todas las facultades psicológicas, emocionales y cognitivas, para hacer más óptimo el logro de sus aprendizajes.	

SUBCATEGORÍA GESTIÓN INTERNA DE EQUIPO	
Observación 1	En la primera sesión la docente generó espacio de debate acerca de las cualidades que deben sobresalir en un trabajo en equipo, así como las limitaciones que conlleva la dinámica. En primer lugar, las alumnas mencionan actitudes que podrían experimentar, como: <i>Irresponsabilidad, desinterés, egoísmo y poca colaboración.</i> A partir de los aspectos mencionados la docente decidió aplicar a las alumnas un cuestionario sobre el trabajo en equipo y las actitudes. El mismo contenía 10 preguntas con 4 opciones de respuesta: nunca, a veces, a menudo, siempre. La docente se comprometió a entregarles el resultado en la siguiente clase.
Observación 2	La docente entregó a cada alumna el cuestionario aplicado y socializar los logros obtenidos como grupo y otros puntos a ser trabajados con más fuerza durante los encuentros: <i>-Demostrar más tolerancia cuando las compañeras exponen sus ideas de manera a generar seguridad.</i> <i>-Demostrar mayor compromiso de trabajar en grupo porque ayudará a mejorar sus responsabilidades académicas.</i>
Observación 3	Lo más destacado de la sesión fue la ayuda sostenida ofrecida a una compañera quien estaba atravesando dificultades de salud e imposibilitó el cumplimiento de los procesos del trabajo. Entre todas las integrantes del grupo decidieron que la monitora le explique después de la hora los puntos que debe considerar para realizar la entrevista a su profe guía y la modalidad en el registro. Se notó que todas las integrantes estuvieron de acuerdo en ayudarla e incluso se ofrecieron a darle el soporte de tutoría, usando la plataforma de Google meet.
Observación 4	Desde el inicio de la técnica se sintió mucha comodidad en los diferentes grupos. La dinámica fluyó con más espontaneidad y con menos interrogantes que la primera aplicación llevada a cabo en la sesión 1. Se logró que cada estudiante verifique la producción con un par y esto contribuye al logro de los objetivos.

Observación 5	La docente al ver que los grupos habían cerrado los temas, invita a compartir el sentir durante la ejecución. <i>-Aprendemos más porque tenemos que explicar, no solo hacías tu parte del trabajo, además explicar a las compañeras del grupo, y a su vez, al resto, por lo que en el trabajo comprendes todo, no solo tu propia parte.</i> <i>- A veces, sentía que el aprendizaje cooperativo, es un aprendizaje individual cuyo resultado se presenta como grupo. Eso puede que ocurra porque todavía no gestionamos lo suficientemente bien el trabajo o el aprendizaje de forma cooperativa, pero sí me parece que es posible y de hecho creo que lo estamos logrando.</i>
Observación 6	En la defensa del trabajo todos los grupos se destacaron por no solo mencionar los aprendizajes académicos logrados, también por las competencias sociales que obtuvieron. Una de las representantes del grupo 2 compartió el siguiente análisis. <i>-Yo creo que posibilita que seamos personas autónomas capaces de tomar decisiones, Me estás pidiendo que evalúe por competencias logradas y es lo que nosotras haremos con nuestros alumnos.</i> <i>-El “hablar en público” y “escribir utilizando términos técnicos de la asignatura”, reflejan las habilidades adquiridas.</i> <i>-Siento que se aprende más.</i>
DISCUSIÓN	Esta situación de intercambio dialógico crea un debate de ideas y razonamientos, el consenso de soluciones, el desarrollo de la confianza, la motivación por el beneficio mutuo y la retroalimentación (Johnson et al., 1999; Johnson & Johnson, 1999). En definitiva, el apoyo emocional y la ayuda ofrecerán explicaciones completas orientadas a la superación de las dificultades y la comprensión. También en las experiencias de intercambio que ha generado la docente en varias oportunidades donde las estudiantes señalan, que se han sentido varias veces desafiadas para explicar de la mejor manera posible el tema de la exposición a las compañeras, y confirman que con ayuda de sus compañeras han ido aprendiendo progresivamente el dominio del tema y también a desenvolverse cada vez mejor. De acuerdo con Ballester y Gil (2009), “Las habilidades sociales son conductas aprendidas” de modo que el ejercicio de los estudiantes para socializar sus aprendizajes a través de los grupos o la exposición, les permite salir de sí mismos y a la vez aprender nuevas formas de relacionarse en el trabajo cooperativo.

Fuente: Recolectados en el trabajo de campo 2023

3.4- Registro de observaciones participativa estructurada con la técnica de Tutoría entre pares

Participantes: 18 estudiantes y 1 docente responsable de la asignatura Práctica 4

Lugar: salón de clases

Duración: 2 horas reloj, una vez por semana.

Estrategia: Aprendizaje cooperativo/ conformación de parejas

Técnica: Tutorial entre iguales

El alumno-tutor aprende enseñando y el alumno-tutorado consolida su aprendizaje gracias a la ayuda personalizada.

Contenido: Unidad didáctica, como estrategia.

Observación: La docente responsable de la asignatura, previa a las sesiones preparó a las estudiantes- tutoras a través de soportes bibliográficos del rol que asumirán, así como también las invito a ser parte de dos reuniones de trabajo, modalidad virtual para socializar con ellas, los objetivos y características de las sesiones.

Tabla 12

Registro de observaciones Tutoría

TÉCNICA: TUTORÍA ENTRE PARES	
CATEGORÍA: APRENDIZAJE COOPERATIVO	
SUBCATEGORÍA: INTERDEPENDENCIA POSITIVA	
Observación 1	Se observó que fueron equipos heterogéneos donde todos los integrantes trabajan solidariamente, a pesar de las dificultades que se presentan en las actividades asignadas. Sin embargo, se identificó que 4 parejas, necesitaron apoyo de sus compañeras para realizar las actividades vinculadas con la planificación de la Unidad didáctica que asignó la docente. Esto se evidencio por miradas pérdidas y la preocupación en los rostros. En 2 parejas primeramente la estudiante terminó su tarea y después decidió explicar a su par.

	En los demás grupos una vez obtenido el tema para la planificación de la Unidad didáctica decidieron revisar los ejemplos ofrecidos por la docente y cada una de las integrantes se dispusieron a revisar en silencio por espacio de unos minutos. En el grupo 3 y 4 realizaron una agenda de lo que estarían realizando en cada sesión.
Observación 2	En la sesión 2 se concentraron en empezar a completar los pasos de la planificación a partir de ejemplos que observaron en las páginas señaladas por la docente. Durante la misma se observó mucha tolerancia hacia las compañeras que no lograron realizar por sí solas la parte que les correspondía, es decir, lograron ponerse en el lugar del otro. No se observó que ninguna tratara mal a su par insultando o ignorándola por no saber qué hacer en ese momento. Al cerrar la sesión la docente abrió el espacio de 5 minutos para socializar el sentir acerca de la producción que estaban realizando. <i>-Soy consciente que cada una es buena en algo y tenemos distintas habilidades.</i> <i>- Esta dinámica de trabajo posibilita ayudar a otros cuando sea necesario e intercambian conocimientos con el fin de incrementar y crear nuevos aprendizajes.</i> <i>-Me resulta extraño recibir ayuda de mi compañera, con quien durante estos años no tuve la oportunidad de trabajar con ella.</i> <i>-Aprendí una manera más de armar la red conceptual de la unidad didáctica, gracias a mi tutora.</i>
Observación 3	A lo largo de la sesión, se observó que las parejas mejoraron en su organización y distribución de roles. No estaban preocupadas por el tiempo marcado por la docente, sino más bien en el resultado que lograron conjuntamente en la planificación. Cada equipo presentó la planificación en la pizarra y conjuntamente fundamentaron las decisiones tomadas en cada paso de la Unidad didáctica creada.

Observación 4	En esta sesión, se observó la tolerancia hacia las compañeras que no pueden realizar por sí solas la parte que le corresponde (elaborar la red conceptual de contenidos) porque comprenden que cualquiera puede tener alguna dificultad en cualquier momento y también les gustarían que les ayuden; es decir, se ponen en el lugar del otro. Otro punto importante de la observación ha sido la ausencia de malas caras ante la presencia de alguna estudiante que manifiesta que no entiende.
Observación 5	El hecho se presenta cuando las estudiantes comienzan a relacionar la situación del aula planteado por una de las alumnas, en relación a un hecho ocurrido en la práctica educativa. Este escenario fue propicio para establecer el análisis por medio del diálogo y la interacción entre dúos, lo que permitió retomar como hilo conductor el reconocimiento de la diversidad y estilos de aprendizaje y la toma de decisiones, que son las finalidades de las sesiones mencionadas y vinculadas con la elaboración de planes enmarcadas en la Unidad Didáctica. Seguidamente varias estudiantes comparten situaciones vividas en sus prácticas y como lo fueron resolviendo las docentes guías
Observación 6	Al realizar la evaluación de las sesiones realizadas con la técnica de tutoría, una estudiante quien asume el rol de tutor mencionó: <i>-En lo que respecta a los roles que tenemos que cumplir (presidente, secretario, portavoz, ...) dentro de los grupos de trabajo, creo que estos deberían ser rotativos, siendo ocupados por todos los miembros del grupo. La más problemática siempre recae en la figura del presidente/a, ya que es la encargada de liderar el grupo.</i> <i>-En cambio esta técnica el soporte es más sistemático para quienes lo necesitan</i>
DISCUSIÓN Autores del aprendizaje cooperativo, en especial Ovejero (1990) destaca que todo apoyo se desarrolla con mayor propiedad a través de la repartición equitativa de una tarea en común entre todos los miembros y el asumir roles con responsabilidad. Esto significa que cada integrante es responsable de su aprendizaje y, a su vez, de sus demás miembros, lo que se denomina responsabilidad compartida.	

La interacción con las demás produce el incremento de sus habilidades, donde sobresale el respeto de que cada estudiante posee necesidades diferentes, situaciones que ayudan a incrementar el rendimiento académico y aumentar la autoestima.

Durante las experiencias observadas, la docente responsable de la asignatura manejó con mucho tacto el desarrollo de interacción que se fue dando.

El ejercicio de estas habilidades enriquece las oportunidades de acompañamiento a las necesidades que hoy poseen los alumnos que presentan necesidades educativas diferentes en las aulas.

Las estudiantes practicantes se encuentran en el aula con alumnos que poseen necesidades educativas diferentes, situación que genera en ellas mucha ansiedad por sobrellevar buenas prácticas e incluso son desafíos donde se generan espacios de consultas entre pares, docentes y profesionales del área.

Esta técnica se destaca de otras en relación a la idea de que la transmisión entre iguales (mismas inquietudes, mismo vocabulario, comprensión de las dificultades) ofrece la posibilidad de ejercer un aprendizaje significativo, y que el hecho de que le explique la tarea una compañera hace que sea más fácil de entender. Por consiguiente, se genera una interacción en la que además la estudiante tutora afianza sus conocimientos, debe estructurar aquello que conoce y buscar estrategias para enseñárselo a la compañera.

SUBCATEGORÍA RENDICIÓN DE CUENTAS

Observación 1	La distribución de responsabilidades colaboró para el logro del objetivo trazado para la sesión. Decidir con ayuda de la tutora el tema central y las dimensiones que se abordará en la planificación.
Observación 2	Al inicio de la sesión la estudiante- tutora solicita a su tutorada que enuncie el objetivo logrado en la sesión anterior y el del día. Esta acción posibilita el involucramiento de la estudiante y a la vez la importancia de trazar objetivos alcanzables.
Observación 3	Solo un equipo no logró distribuir equitativamente la explicación de lo realizado, debido a que una sola estudiante acaparó toda la defensa. No obstante, el par antes de iniciar manifestó que ella no dominaba mucho el plan de trabajo.

Observación 4	La sesión se dio solo con 3 dúos, debido a que los equipos restantes no asistieron a clase por dificultades climáticas. Los tres dúos por iniciativa de una de las estudiantes tutoras propuso que cada equipo presente su plan de trabajo de manera a tener un intercambio previo a la sesión de revisión con la docente. Todas se mostraron predispuestas a socializar. El espacio fue enriquecedor porque aclararon dudas e inquietudes bajo la aprobación de la docente. Marcaron presencia las 3 estudiantes tutoras en relación a que lideraron toda la sesión con intervenciones oportunas.
Observación 5	Durante el desarrollo de la sesión una estudiante tutora, reclamó a su compañera que no preparó lo acordado y la misma asume que no realizó porque no comprendió y necesitaba más aclaración. La estudiante tutora le solicitó que aclare su inquietud y que ella le estará apoyando sin dificultad, pero que si no sabe va a recurrir a la docente. Inmediatamente le pidió que inicie el espacio de dudas.
Observación 6	Durante la autoevaluación una estudiante manifestó su sentir después de la experiencia. <i>-Yo creo que cada uno al final asume su rol personal, dejando la responsabilidad en la líder natural del grupo, indicando que no todas se sienten capaces de asumir el compromiso que conlleva dicho cargo. Para mí, el rol de mi compañera tutora fue muy importante para mí comprensión.</i>
DISCUSIÓN	El autor Álvarez (2012) destaca que el aprender a convivir y a relacionarse con la sociedad de una manera no competitiva, en donde cada uno colabora en la construcción del conocimiento y aprendizaje de todos posibilita el acompañamiento empático. A diferencia del método tradicional, la estrategia del aprendizaje cooperativo favorece el aprendizaje del estudiante, se va propiciando la interacción social, creando un ambiente de respeto mutuo, mejorando la autoestima y, sobre todo, aumentando el deseo de aprender y de convivir con el otro. La técnica de Tutoría entre iguales motiva al estudiante que siente que no avanza y no lograra solo resolver las dificultades que se van presentando a lo largo del proceso de formación. El rendimiento de un estudiante motivado potencia la calidad de sus aprendizajes.

	SUBCATEGORÍA PARTICIPACIÓN RESPONSABLE
Observación 1	Al inicio de la sesión se observó que la manera de trabajar de la pareja 3, fue silenciosa y no siempre con interacciones. Nadie pidió y ofreció ayuda, pues cada uno hizo la parte del trabajo según lo que había entendido. La interacción se daba para indicar el tiempo que quedaba y preguntaban si ya estaban por culminar con su parte. En otras palabras, no se observó un trabajo colaborativo, sino individualista. Esta situación motiva a la docente a solicitar el espacio de autoevaluación. Expusieron los motivos que interfieren en el cumplimiento del tiempo y propusieron soluciones que fueron evaluadas y tomadas en cuenta. Finalmente, la docente planteó y conversó con las parejas sobre los distintos ritmos de aprendizaje y las habilidades que cada una posee.
Observación 2	Durante el proceso de acompañamiento las estudiantes que asumen el rol de tutoras demostraron cualidades, como: escucha atenta, uso de ejemplos y retroalimentación sostenida. A través del sustento y valoración de cada idea aportada por la estudiante generó un clima de satisfacción hacia la tarea.
Observación 3	La docente al verificar que los equipos de apoyo lograron alcanzar los objetivos académicos. La docente durante la última sesión, consulta a las estudiantes que asumieron el rol sus impresiones ante la mitad del camino transitado con la modalidad. Las mismas expusieron ideas, como: - <i>En el diseño de una actividad también hay que indicarles las posibles salidas, darles opciones, apoyar, llevar un seguimiento y en caso de conflicto, indicarles la manera de solventarlo.</i> - <i>Al principio sí que puede ser más necesario estar encima, pero poco a poco hay que dejarles más sueltas.</i> - <i>El uso de ejemplos favoreció mucho mi acompañamiento y también el alentar.</i>

Observación 4	Luego, a través de una autoevaluación sobre su comportamiento irresponsable hacia el trabajo en equipo, se establecieron acuerdos. Por otro lado, se habló sobre actividades que cada rol debe ejercer y se dejó esclarecido para ser desempeñado eficientemente. Finalmente, se pusieron en marcha las decisiones tomadas. Se mostraron mejoras en el manejo del tiempo, respeto mutuo por expresar sus ideas y mejoría en la organización.
Observación 5	Después de la llamada de atención de la tutora estudiante, la compañera promete a la misma iniciar la elaboración de la red conceptual. Intenta que la tutora realice son ella y le responde la tutora que necesita realizar primeramente sola, para que detecte su dificultad. No obstante, estará atenta al proceso que realiza. La estudiante inicia la elaboración de la red conceptual y logra llegar a los pasos de manera independiente. La tutora festeja el logro, diciendo: <i>-Yo ya estoy de más.... pudiste hacerlo muy bien.</i>
Observación 6	La última sesión se dio con la defensa de cada estudiante de su plan de clase. De las 7 estudiantes solo una de ellas recibió intervención de la docente, aclarando algunos detalles. Seguidamente felicitó a las estudiantes tutoras por el buen trabajo y compromiso demostrado durante las sesiones programadas.
DISCUSIÓN	Al contar cada miembro del equipo con un rol definido, hizo que se sintieran parte importante de este proyecto de apoyo y, a su vez, sentirse seguras. La técnica de Tutoría entre iguales implementada logró desarrollar habilidades sociales y cognitivas, como el mejorar la organización, responsabilidad e interacción respetuosa. Durante las instancias de cierre en las sesiones, las estudiantes destacan logros a partir de acciones que facilitaron y motivaron el proceso del aprendizaje. Se constató en las estudiantes una satisfacción por aprender junto a sus compañeras, reconociendo que el intercambio las beneficia a todas, porque ponen en común sus saberes y sus experiencias. Por tanto, la percepción

	simultánea de ser necesitado a la vez que se necesita de otros, ayuda a los estudiantes a lograr sus metas como grupo. Autores, como (Bany y Johnson ,1970, p.45), definen “el grupo de clase como un conglomerado de personas en situación de interacción social”. No se trata de una serie de individuos tal y como se enumeran en las listas de registro de la clase, sino de asociaciones de personas entre las que existe en cierta medida una toma y dame.
--	--

	SUB CATEGORÍA HABILIDADES COMPLEJAS
Observación 1	En la primera sesión de trabajo, donde cada estudiante trabaja sobre el objetivo a cumplir: elaborar el plan con la estrategia de Unidad didáctica. Durante la revisión del marco teórico a ser considerado para la realización práctica, una de las tutoras menciona a todo el grupo que ella también necesita ayuda en relación a un concepto. Una de las estudiantes explica a su entender y pregunta a la docente si es correcta la información. La docente inmediatamente confirma su explicación y alienta a todo el grupo de estudiantes a continuar con esa actitud de colaborar y de no sentirse intimidadas por asumir roles de tutoras y no saber aclarar dudas.
Observación 2	Durante el intercambio de pareceres ante la revisión de actividades para el plan de clase, se escucha decir a una estudiante que su plan está guau, porque tiene como tutora a la mejor del curso. Seguidamente la docente, quien está muy atenta a los comentarios, menciona: La productividad de una pareja de trabajo no está determinada por quienes la integran, sino por la forma como trabajan juntas. La sugerencia de nuevas ideas y, sobre todo, el refuerzo de ideas, permite generar nuevas actividades, además de producir un trabajo más significativo al colaborar o trabajar con un par.
Observación 3	Durante la sesión, las parejas se mostraron muy comprometidas con la elaboración de los planes llegando a observarse que algunas estudiantes trajeron cuentos y títeres para las compañeras que van a precisar para las prácticas. Estas acciones generaron mucho entusiasmo y agradecimiento entre ellas. Incluso una de ellas les invito a que vayan a su casa para escoger materiales que podrían servirle.

Observación 4	En la sesión se observó una situación entre pares: La estudiante le plantea a su tutora que no pudo realizar la tarea porque no entiende, ni con la explicación que recibió. La estudiante tutora le plantea que está bueno que le hayas dicho y que vamos a pedirle ayuda a otra compañera o a la docente. Como resultado de la interpelación de la estudiante a su par tutora, se desarrolló en ellos habilidades comunicativas y se incrementaron sus conocimientos gracias a las interacciones, diálogo y muestra de empatía y solidaridad.
Observación 5	Durante la sesión se observó que cada uno desempeñó, responsablemente, su rol sin perder de vista la actividad que debía ser entregada en la siguiente sesión. Por momentos, dos estudiantes más hábiles animaban a las que aún no estaban cerrando su plan con frases motivadoras necesitas”. Estas palabras de aliento motivaron a que algunas de ellas se animen a compartir algunas actividades que consideran como “vos podes”, “lo estás haciendo bien”, “estás mejorando en las actividades” “aquí estaremos si nos interesa.
Observación 6	Antes de ser tutor, era un estudiante como en «piloto automático», con la cabeza pensando constantemente en los créditos y la meta de egresar. Ahora, como tutor, me he replanteado mi experiencia en varias oportunidades, desde un trabajo que entregué, comencé a mirar para atrás y a apreciar todo lo que he aprendido y cómo mi experiencia puede ser significativa para el otro. A mi me fortaleció en mis ganas de ayudar a mis pares porque me di cuenta de que yo aprendo mucho mas ayudando

DISCUSIÓN	El referente Arco (2011), menciona que existe una relación entre el aprendizaje cooperativo para alcanzar metas comunes con la habilidad de escuchar, tolerar y manifestarse respetuosamente ante el otro, usando lenguaje inclusivo y no ofensivo. También destaca el autor que en el trabajo cooperativo se evidencia que, a más de crear aprendizajes más personalizados entre las estudiantes, fomenta un mayor vínculo de amistad, y posibilita despertar el interés por la materia al desarrollarse a la par de otros sujetos, y crea mayor empatía al relacionarse en un ambiente socio-cognitivo. La docente además de organizar e intensificar la participación de las estudiantes, la diversifica según sus talentos, estilos y ritmos de aprendizaje, creando un ambiente que favorece el aprendizaje de los mismos dentro o fuera del aula. La técnica posibilitó trabajar algunas competencias comunicativas, por ejemplo, expresar, argumentar e interpretar pensamientos, sentimientos y hechos; escuchar las ideas ajenas; aceptar y realizar críticas constructivas entre ellas.
SUBCATEGORÍA SOLUCIÓN Y COMUNICACIÓN ASERTIVA	
Observación 1	La personalización que otorgaron las estudiantes tutoras desde la primera sesión, facilitó el trato individual de las necesidades formativas de cada estudiante. Refiere una manifestación de trato personalizado en el proceso de aprendizaje, en el que tanto los materiales multimedia de aprendizaje que propuso la docente, como la responsable de la asignatura trataban de forma personal al estudiante en sus necesidades formativas. Incluso la tutora enseña a su par una estrategia diferente para buscar materiales en una página web.
Observación 2	En la sesión, se priorizó que las tutoras le soliciten a su compañera que les muestre su mejor plan y el que más les costó elaborar. Después de revisar juntas les plantea a las tutoras a las estudiantes la importancia de usar aquellas actividades que fueron exitosas y les hicieron sentir bien.

Observación 3	En la sesión, la docente solicitó a las tutoras que expongan el sentir desde ese rol. Dos de ellas, manifestaron: <i>-Específicamente, los tutores tenemos beneficios como el incremento de nuestros niveles de productividad.</i> <i>-Yo sumo la satisfacción personal, y aumento de mi autoestima.</i>
Observación 4	La docente inicia la sesión invitando a todas las parejas a implementar después de verificar el trabajo que quedó como tarea. Propone usar una técnica denominada: <i>-Paradas de tres minutos: Cuando yo estoy dando una explicación al grupo clase, se realiza una parada de tres minutos. En ese periodo de tiempo, las parejas elaboran dos o tres preguntas o dudas sobre los contenidos que se acaban de trabajar. Pasado el tiempo, el portavoz de cada pareja expone una de las cuestiones a la clase para resolverlas entre todas.</i> La dinámica resulta satisfactoria, en cuanto a participación, seguridad en las respuestas, presencia de lenguaje inclusivo y mucha creatividad
Observación 5	La docente al concluir la sesión, solicitó a sus estudiantes que cierren el espacio compartiendo un cambio positivo en relación a la modalidad de trabajo. La alumna plantea: <i>-Particularmente para mí fue importante porque es un lugar de donde saqué motivación para continuar hacia uno de mis ideales más grandes. Me siento con más ganas de vincularme con otros proyectos, siento que tengo más confianza en mí para planificar y que mi experiencia puede ayudar a otros.</i>
Observación 6	Entre las fortalezas y debilidades mencionadas por las estudiantes en el espacio de evaluación, destacaron lo siguiente: <i>-Este punto es fundamental, porque permitiría la aparición de motivaciones en el estudiante que en muchos casos pueden ser relevantes para su permanencia en la institución, como es mi caso. Me costó continuar porque tengo que trabajar y estudiar.</i> Otra estudiante, menciona: <i>-Sería mucho más enriquecedor si en otras materias también contaremos con este apoyo, solo contigo podemos pedir ayuda y está visto como algo positivo y no como que copiamos de la compañera.</i>

DISCUSIÓN

La propuesta didáctica seleccionada por la docente crea un vínculo en el que los integrantes del equipo se necesitan positivamente para realizar tareas mejor elaboradas y alcanzar metas comunes. A ello se suma, la buena conducción del docente responsable de la asignatura, quien motivó el uso de la técnica e incrementó la participación de los integrantes evidenciándose la solidaridad, el respeto, la cooperación e intercambio de opiniones.

Según la Organización Mundial de Salud (OMS) en 1993 propone habilidades que son importantes para la vida en sociedad, entre ellas la comunicación asertiva, entendiéndose el asertividad como una habilidad de comunicación interpersonal y social por medio de la cual el sujeto es capaz de transmitir opiniones, intenciones, posturas, creencias y sentimientos con honestidad sin temor al rechazo, o burla en un espacio de respeto hacia uno mismo y hacia los demás.

Destacó que en las diferentes expresiones de las estudiantes sobresale un aspecto significativo, como es el aprender a dialogar, el cual se produce necesariamente en la interacción y se constituye en un elemento fundamental del trabajo en equipo. Así mismo, se constató, un crecimiento y mejora en las capacidades comunicativas, aprendidas y adquiridas progresivamente a lo largo de las actividades grupales y el uso de un lenguaje menos tosco.

Fuente: Recogida durante las observaciones en el trabajo de campo 2023

3.5- Técnica: Grupo focal: Análisis de las reflexiones de las estudiantes de docencia recogidas

Tabla 13

Categoría y sub categorías

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	GUIA DE PREGUNTAS
Aprendizaje Cooperativo	Interdependencia positiva	¿Las técnicas empleadas, ayudan a entrenarse ante el uso de habilidades sociales, y manifestar empatía con cada miembro del grupo y vincularlas con las acciones que ocurren en el aula?
	Responsabilidad individual y de equipo	¿Se aprende mejor cuando se vinculan e intercambian saberes entre pares y van asumiendo diferentes roles?

	Interacción Estimuladora	¿Les parece que ponen en ejercicio las habilidades vinculadas a la comunicación, sentimientos y agresiones y les sirve durante las prácticas educativas?
	Evaluación Interna del Grupo	¿Las propuestas enmarcadas en el proceso evaluativo logran generar intervenciones oportunas para motivar la participación de los integrantes?
	Aprendizaje de Habilidades Sociales	¿Favorece la metodología cooperativa el que adquieran habilidades sociales? ¿Por qué? ¿Cuáles de las siguientes competencias sociales, consideran que han adquirido en mayor medida (pueden ofrecer un porcentaje)? Cooperación, Comunicación, Empatía, Escucha, Negociación, Autocontrol.
Habilidades Sociales	Habilidades sociales básicas	¿Han recibido durante el proceso de enseñanza-aprendizaje las primeras habilidades, como: escuchar asertivamente, involucrarse en la necesidad del otro y saber pedir ayuda?
	Habilidades sociales avanzadas	¿Cuáles son los principales papeles que tiene hoy el espacio universitario en el proceso de enseñanza basado en competencias no solo vinculadas al conocimiento, sino también al aspecto social?
	Habilidades sociales alternativas a la agresión	

Elaboración propia

En función al objetivo general, explicar las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarias del tercer año de la carrera de docencia, año 2023, puede afirmarse que, autores como Jonhson, Johnson y Holubec, Piaget, Vygotsky, Monjas, Ballester y Gil, Díaz Aguado, Pujolás y Guevara, quienes han desarrollado las bases teóricas del aprendizaje cooperativo como actividad de

aprendizaje y considerando que la población intervenida presenta características de un contexto único, y diverso se explicarán las categorías a partir de lo manifestado por las estudiantes.

3.5.1.- Categoría: Aprendizaje cooperativo

3.5.1.1- Sub categorías: Las Estudiantes y la Interdependencia Positiva.

Las estudiantes de docencia, manifiestan que el trabajo cooperativo les permite aprender de manera más ágil, puesto que aquello que no se entendió del docente, logran asimilar mejor con la ayuda de sus compañeras.

“Se aprende mejor con otras compañeras” (ESG 2).

“Aprendemos más, aprendo de mis compañeras y ellas de mí” (ESG 3)

“Se aprende más fácil trabajando cooperativamente, te dan ideas para realizar los trabajos” (ESG 4)

“Es más ameno trabajar en equipo, pasa la hora de clase más rápido” (ESG 7)

“Me animo a exponer mis ideas sin temor a equivocarme, porque estamos en confianza y se necesita del otro para resolver las consignas del trabajo” (ESG 9).

Las estudiantes valoran el trabajo cooperativo porque se sienten libres y cómodas para compartir sus ideas, consideran que en el intercambio se mejoran las suyas y al final sale la idea más enriquecida y pulida. También, expresan que la experiencia de otras compañeras les ayuda para aprender y a su vez la suya ayuda a las demás, convirtiéndose en un espacio de colaboración e interdependencia.

Tal como lo menciona y destaca Vygotsky (1978, citado por La Torre 2008) y Prieto (2011), los trabajos grupales desde los simples hasta los complejos llevan a los estudiantes a aprender junto a otros, lo cual significa que el conocimiento es un proceso social que necesita

ser alimentado en diversas experiencias, sólo así, el estudiante estará en condiciones de interiorizar y procesar la información, para luego integrarlas en su estructura cognitiva.

Se constata en las estudiantes una satisfacción por aprender junto a sus compañeras, reconociendo que el intercambio las potencia a todas, porque ponen en común sus saberes y sus experiencias, convirtiendo los momentos de análisis de experiencias extramuros en oportunidades. Por tanto, la percepción simultánea de ser necesitada a la vez que se necesita de otros, ayuda a las estudiantes a lograr sus metas como grupo y a la vez en el rol de docente guía, potenciando la responsabilidad individual y colectiva

3.5.1.2- Sub Categoría: El trabajo Cooperativo Promueve Distintos Roles a través de la Responsabilidad Individual y Grupal

Las estudiantes de docencia, a la hora de trabajar en grupo, normalmente se organizan eligiendo una coordinadora y a una secretaria de grupo, modalidad que se logró después de reiteradas intervenciones del docente responsable de la asignatura.

Dependiendo de la tarea que realizan y la meta a lograr, suelen repartirse el trabajo entre todas

“Unas leen, otras explican, otras escriben las palabras claves, otras buscan ejemplos, preparan el formato del trabajo a entregar”. (ESG 7).

“Normalmente había una coordinadora y una secretaria en el grupo” (ESG 6).

“Elegimos a una compañera como secretaria para escribir, y otra se encarga de registrar las ideas finales para llevar al trabajo final” (ESG 8)

“Hoy hay confianza entre nosotras, por eso podemos decirle a la otra cuando no está colaborando en el trabajo” (ESG 2)

“No termina de convencerme esta modalidad, porque creo que las más vivas se benefician y nuevamente no se quedan en evidencia” (ESG 4)

Lo bueno es que la docente implementó una evaluación individual y grupal (ESG 1)

“No, comparto lo que planteas, porque justamente la idea es distribuir los roles de manera a que todas podamos tener la oportunidad de ensayar nuestras posibilidades y que mejor que hacerlo con la guía de la docente. Además, nosotras cuando estemos en el rol de docente tendremos que guiar el trabajo en equipo.” (ESG 6)

-Es necesario que el docente no nos abandone en este aspecto porque existen personas que se avivan ante esta modalidad y creen que no van a aportar y mucho menos van a ser solo observadores. Yo ya tengo experiencia y si el docente acompaña no ocurren esas cosas. (ESG 5)

Si el docente les deja preguntas para trabajar, se reparten para resolverlo de manera individual y luego las comparten. Se sienten satisfechas cuando todas participan, sin embargo, comentaron que suele suceder algunas veces, que existen compañeros que no colaboran espontáneamente. Otras veces no preparan bien la parte de su exposición, haciéndoles quedar mal como grupo.

Ante estos casos, la medida que ellas toman frente a esta dificultad, es no considerarla como integrante del grupo, informando al docente su falta de colaboración.

“Ya no ocultamos la no producción de los integrantes, nos atrevemos a decirles y también a la profesora” (ESG 2)

“La docente está siempre monitoreando lo que hacemos” (ESG 7)

Lo interesante en esta manera de organización, es que las estudiantes de manera casi espontánea asumen diferentes roles dentro del grupo por lo que se asegura la participación de la mayoría, además esta modalidad se fue instalando luego de varios semestres de estar trabajando como grupo.

En tal sentido, Domingo, Martínez, Giraldo y Benítez (2004, citado por Prieto 2011) enfatizan que designar roles dentro del trabajo cooperativo, promueve habilidades sociales y capacidades académicas en los estudiantes.

También el referente Torrego (2012) manifiesta, que será de mucho provecho si los roles dentro del grupo son rotativos, de modo que los estudiantes experimenten y aprendan de todas y cada una de las actividades relacionadas a cada rol. Se evidencia en las estudiantes de docencia que sí ejercen distintos roles dentro de sus grupos, sin embargo, los roles tomados en su mayoría son fijos y muy pocas veces son invitadas por el docente a cambiar de rol, aspecto a seguir trabajando.

“El trabajo cooperativo nos ayuda a ser más responsables y creativas” (ESG 1)

A mí me ayuda a que mis dudas se disipen porque yo no soy de participar siempre, soy más observadora (ESG 7)

Yo en ocasiones asumí el rol de secretaria y me costó mucho porque no tengo liderazgo para solicitar cosas (ESG 9)

Las estudiantes aseveran también, que en el trabajo cooperativo se afianza la solidaridad entre ellas, puesto que además de intercambiar sus experiencias, se ayudan. Aseguran que, en el aula, existen estudiantes que son más lentas para comprender y otras rápidas para captar las ideas principales, de modo que las ágiles ayudan a las que no entendieron.

En cuanto a los grupos, creo que debería de haber una evaluación por parte de los profesores del funcionamiento del grupo ya que es poco probable que los alumnos echen a alguien del grupo, aunque no haga nada (no somos tan malos, pero no queremos ser tan tontas). (ESG2)

Que se valorará el trabajo individualmente y que se revisará más a menudo la participación de cada miembro del grupo, porque en este tipo de metodología, pese a sus múltiples ventajas siempre hay alguien que no trabaja lo suficiente. (ESG9)

Mis compañeras, en general me llevo muy bien, teníamos en cuenta la opinión de todos y demás, solo que al final considero que el trabajo no fue bien dividido (ESG 7)

Este criterio es importante porque, el trabajo cooperativo, no sólo debe ser desarrollado como un recurso o estrategia didáctica en el aula, sino ha de ser asumido como un contenido que se debería enseñar a los estudiantes, con la finalidad de fortalecer el sentido de equipo.

3.5.1.3-Sub Categoría: El trabajo Cooperativo Posibilita la Práctica de Varios Estilos de Aprendizaje y se Pone en Ejercicio la Interacción y Comunicación.

El aprendizaje cooperativo les posibilita realizar varias formas de aprendizaje, haciendo uso de sus aptitudes personales y de varios tipos de inteligencia.

“Primero dialogamos, cada una realizaba algo: uno leía, otro resumía, otro hacía la carátula, otros compartían sus ideas” (ESG 5)

“Otras investigan, otros leen el libro, es decir participan en el grupo” (ESG 4)

“Tenemos 2 compañeras que siempre tienen que hacer esquemas para poder recordar y otras en cambio piden que se les explique oralmente” (ESG 7)

Cuando planeamos nuestras clases es donde nos ayudamos e incluso nos prestamos los materiales. Las que no son habilidosas se nutren con las demás. (ESG5)

Al final el resultado depende del trabajo de todas. Creo que esto es importante que se visualice desde el primer momento. Es decir: “esto es un trabajo en conjunto y el éxito final depende de lo que hagamos todas y cada una”. Esto es como una cadena, si se rompe un eslabón, la cosa no funciona, entonces es importante que todas se sientan partícipes de la experiencia. (ESG1)

La dinámica del trabajo cooperativo contribuye a la práctica de varios estilos de cómo aprenden las estudiantes, algunas observando o haciendo demostraciones, otras escuchando las instrucciones verbales de sus compañeras, otras escribiendo, dibujando o leyendo para comprender mejor. Como señala Villanueva (2010) haciendo hincapié en la integración e

inclusión de la diversidad en el aula, afirma que cada estudiante aprende de manera diferente a los demás, por lo que se manifiestan distintos estilos y ritmos de aprendizaje en los estudiantes.

Destacaron que, si se realiza un acompañamiento adecuado en el trabajo cooperativo, entonces disfrutaremos de la oportunidad de ejercitar no sólo los estilos, sino todas las facultades psicológicas, emocionales y cognitivas, para hacer óptimo el logro de nuestros aprendizajes y así poder transferirlos al rol de docente practicante en las instituciones.

Las estudiantes socializan sus aprendizajes a través de la técnica de la exposición y de Rolling play. Los productos de sus trabajos son presentados casi siempre en representaciones gráficas a manera de resúmenes u organizadores visuales.

Manifiestan las estudiantes que esta actividad les ayuda a manejarse cada vez mejor en el aula, les permite perder el miedo, pues el hecho de salir al frente y delante de todas las compañeras, ha sido ocasión para enfrentar el temor de hablar en público, además les ha servido como oportunidad para superar la timidez, aspecto que se enfatiza mucho debido al rol que cumplen en las prácticas educativas.

“El trabajo cooperativo me ha ayudado a expresarme, antes era más tímida, me agarraba mucha ansiedad. Cuando estoy al frente de los niños ya no me da miedo hablar, ya no soy como antes de hablar bajo” (ESG 8).

“Me ayuda a expresarme en el público”. (ESG 2)

Señalan, que se han sentido varias veces desafiadas para explicar de la mejor manera posible el tema de la exposición ante el docente y las compañeras, asumen que con ayuda de sus compañeras y docentes han ido aprendiendo progresivamente el dominio del tema y también a desenvolverse cada vez mejor.

De acuerdo con Ballester y Gil (2009), “Las habilidades sociales son conductas aprendidas”, de modo que el ejercicio de las estudiantes para socializar sus aprendizajes a través de los grupos o la exposición, les permite salir de sí mismas y a la vez aprender nuevas formas de relacionarse en el trabajo cooperativo.

“El trabajo cooperativo nos ayudó a superar la vergüenza”. (ESG 5)

“Aprendo a ser más tolerante, a dialogar y hacer buen trabajo”. (ESG 4)

“En el trabajo cooperativo nuestra relación es amigable, conversamos y dialogamos, nos escuchamos” (ESG 6).

“Nos ayudamos incluso cuando estamos nerviosas y tensas”. (ESG 8)

“Le animamos a la compañera que no le salió bien, le decimos que hable más fuerte, que pierda el miedo” (ESG 1)

Siento que las habilidades sociales posibilitan a la persona a desenvolverse de manera adecuada con los otros; logrando pedir ayuda, dar orientaciones y cumplirlas, disculparse y argumentar a los demás. (ESG 3).

Yo creo que a veces nos comportamos cómo los alumnos pequeños y no siempre yo puedo manejar los conflictos, siento que no acompañó bien, por ello pienso que la práctica es necesaria para vivir desde uno la experiencia con los demás en el entorno educativo (ESG 7)

En las diferentes expresiones de las estudiantes sobresale, como es el aprender a dialogar, el cual se produce necesariamente en la interacción y se constituye en un elemento fundamental del trabajo cooperativo. Así mismo, se constata, un crecimiento y mejora en las capacidades comunicativas, aprendidas y adquiridas progresivamente a lo largo de las actividades grupales.

Como sostiene Torrego (2012) , al involucrarse de una manera más activa, reconocen más rápidamente los problemas, tanto en su propia situación comunicativa como en la de los otros.

3.5.1.4- subcategoría: Los roles Establecidos en el Trabajo Cooperativo Motiva la Participación Equitativa

“Solo 3 docentes utilizan algunas dinámicas para organizar los equipos de trabajo, en otros casos los invitan a unirse por afinidad, la docente de Práctica usa con más frecuencia esta estrategia”. (ESG 2)

“Formó grupo de acuerdo a mi tema, utilizando dinámicas, de acuerdo a su realidad”. (ESG 4)

Yo particularmente, prefiero elegir con quien quiero trabajar, pero creo que para aprender de otras personas es mejor que el profesor sea el que cree los grupos. Y además creo que es más interesante que el grupo sea heterogéneo, porque así hay opiniones más diversas, según las experiencias de cada cual. (ESG 3)

Según la dinámica que menciona Pujolás (2008) en la rutina del trabajo cooperativo se distribuye el líder del grupo y su secretaria, quienes cumplen un rol muy importante tanto de representatividad, como informar al docente sobre quiénes aportaron en el equipo.

Según Pujolás (2011) es necesario que cada estudiante asuma una responsabilidad dentro del trabajo cooperativo, para ello es importante que el docente aplique estrategias que promuevan diversos roles en los estudiantes.

Durante la reunión los estudiantes manifiestan que algunos docentes carecen de estrategias, para asignar más roles y para organizar la rotación o el cambio de estos. De acuerdo con Domingo, Martínez, Giraldo y Benítez (2004) argumentan que tendrán buenos resultados los roles del trabajo cooperativo, siempre y cuando sean rotativos. Si se ejercita a

los estudiantes con este criterio, podrán desenvolverse con mayor seguridad en cualquier actividad que se les pide asumir.

Por lo tanto, para asegurar la participación más o menos igualitaria es necesario el reparto de roles, de tal modo que cada una de ellas asuma una responsabilidad dentro del mismo. Ahora bien, como producto del trabajo cooperativo, mencionan que los docentes invitan a las estudiantes a socializar sus aprendizajes.

“Asegurar la participación de los estudiantes a través de la exposición, lo cual ayuda para promover el interés y para presentar el producto de su aprendizaje” (ESG 1)

“Siempre hay un coordinador y un secretario”. (ESG 2)

Los estudiantes, comentan que presentan sus trabajos a través de la técnica de la exposición, que desde la experiencia afirman ser una buena forma de crear competencias comunicativas y habilidades sociales, por lo que nos esforzamos en presentar lo mejor y también logramos empatizar con aquellas que no entienden y deben encontrar la manera de ayudarlas. La estrategia utilizada por la docente de práctica, provoca en los estudiantes la necesidad de estar vinculados entre sí, de modo que cuando esa necesidad es comprendida con claridad por las estudiantes, se genera una gran motivación y esfuerzo por lograr con éxito la actividad de aprendizaje, asumiendo la responsabilidad individual de contribuir a su objetivo común.

3.5.1.5- Subcategoría: El trabajo cooperativo es una manera de poner en ejercicio las habilidades sociales, como: cooperar, empatizar, manifestar solidaridad.

Es muy significativo y de gran valor ponderar y reconocer que el trabajo cooperativo, se practica como una forma de ayuda mutua y de oportunidad. Ellas adjudican este valor a su identidad como grupo que transita el desafío de llevar a la práctica esta experiencia en las instituciones educativas.

“El trabajo cooperativo afianza nuestro valor de acompañar a nuestras colegas”

(ESG 3)

“Descubrir las habilidades que tenían y que fueron de soporte para nuestra gestión de practicantes “(ESG 8)

Y no sólo los materiales, también comentan que se respira un clima natural de armonía y compartir, donde la relación es cálida. De modo que no fue raro escuchar decir a una estudiante:

“Disfrutamos trabajando en grupo, nos reímos mucho”. (ESG 2)

“Compartimos materiales para nuestras prácticas, e incluso nos damos sugerencias de cómo usarlos” (ESG 7)

Porque indudablemente la experiencia les hace sentirse a gusto en los trabajos cooperativos en el aula.

Las estudiantes se hacen más conscientes de qué formas de comunicación son las que producen buenos resultados, de modo que, suelen echar mano de aquel método que mayor logro les ha dado. Además, la interacción en una experiencia satisfactoria de trabajo cooperativo promueve varias habilidades comunicativas, como son, las verbales y no verbales, donde se ve de alguna manera favorecida para ejercitarse y entrenarse en la escucha, en la conversación, en la atención, en la fluidez, tono y volumen de su voz, en la expresión facial, en la mirada y en la mejora de su postura corporal. Siendo todas estas características muy necesarias en el rol.

En el estudio realizado, se evidencian progresos en el ámbito socioemocional (Goleman 2002). Las estudiantes refuerzan sus lazos de amistad porque aprenden a conocerse mejor, expresan sus sentimientos, se crea un ambiente de confianza y las relaciones interpersonales se tornan positivas.

“Aprendemos a expresar nuestros sentimientos”. (ESG5)

“ El trabajo cooperativo nos ayuda a conocernos más entre compañeras ” (ESG 3)

“En el trabajo cooperativo aprendemos a respetar el sentimiento del otro ” (ESG 5)

Sienten que hay acogida en el grupo y aprenden a respetarse. Reconocen que el trabajo cooperativo es un espacio de aprendizaje en el que socializa más (Latorre 2008), se ayudan y animan cuando alguna se siente insegura o nerviosa, hacen nuevos amigos y también se felicitan. En el trabajo cooperativo conversan mucho, se ríen, se hacen bromas y también trabajan.

“Siento que me prestan atención cuando nos miramos a la cara ”. (ESG 3).

“Nos ayuda mirarnos a la cara cuando conversamos, porque demostramos interés hacia el otro ” (ESG 2)

“Mis alumnos suelen reclamar cuando nos le miró ” (ESG 7)

“En las exposiciones no prestan atención todas las compañeras, solo si la docente les reitera ” (ESG 9)

“Al ser tutorizado por una compañera no es exactamente donde se aprende más, sino que estás más motivado trabajando con una compañera. Si estás al mismo nivel, por ejemplo, en la misma clase (ESG 3)

“Aprendizaje cooperativo y tutoría entre iguales la motivación va a ser mayor porque nos enfrentamos al mismo reto y uno puede complementar al otro. Pero, también es cierto que, si te está apoyando un profesor o un profesional, sabes que vas a poder avanzar más (ESG 7).

“ La tutoría entre iguales no está valorada. Creo que se confunde mucho, no se ha dado el salto (ESG1).

“He aprendido que todavía se puede esforzar uno más de ver a tus compañeros cómo se esfuerzan por enseñarte (ESG 4)

Una actitud importante que manifiestan como requisito, cuando conversan y dialogan, es mirarse a la cara como señal de atención, de interés, de sintonía y entendimiento. Caballo (2000) dentro de las áreas que establece en las habilidades sociales, señala un componente conductual importante, que emite mensajes no verbales, ellas son: la expresión facial y la mirada.

Con la mirada y el contacto visual se capta y corrobora la información. Por ello, las estudiantes manifiestan su inconformidad cuando la escucha entre ellas no va en sintonía con la expresión corporal.

De acuerdo con Monjas (1993, citado por Vallés y Vallés 1996) señala como condición para una escucha activa mirar a la persona, prestando atención a la expresión facial y corporal. Aunque parece obvio el comportamiento, en la experiencia se muestra lo contrario, de allí su importancia y su puesta en práctica. Cabe resaltar, dentro del trabajo cooperativo, la actitud de respeto entre ellas, se coadyuvan unas a otras de manera pacífica, cuando algún integrante se siente, callada o triste, le hacen reír, sacándole del aislamiento. Los estudiantes, intentan ponerse en el lugar de la otra persona para ayudarle.

Para Moya (2011) la empatía se produce en dos niveles. En lo emocional, surgen sentimientos de compasión frente al malestar ajeno y en lo cognitivo, se intenta colocar en el punto de vista de la otra persona. Las estudiantes, se percataron de la situación en la que se encontraba su compañera, no se mostraron indiferentes al sentimiento ajeno, al contrario, se muestran sensibles frente a lo que le pasa y deciden sacarla de la tristeza.

Investigaciones señalan que cuando los jóvenes son empáticos y responden afectivamente al sufrimiento de los demás, presentan mayor tolerancia a la diversidad. Pues bien, el trabajo cooperativo se vuelve en un espacio donde el estudiante se ensaya en prestar atención al lenguaje gestual y corporal, también se ejercita en la tolerancia y flexibilidad

hacia las ideas y opiniones de los demás, lo cual le servirá para afrontar y superar de manera asertiva los conflictos.

3.5.2-Categoría: Habilidades sociales

3.5.2.1- Habilidades Sociales Básicas

En cuanto a Escuchar al otro y Solicitar Ayuda con el trabajo cooperativo las estudiantes se involucran más en su aprendizaje. El trabajo cooperativo es utilizado frecuentemente como actividad de aprendizaje por la docente de Práctica.

Las estudiantes asumen que es una estrategia metodológica que favorece al aprendizaje, porque las invita a involucrarse en su propio aprendizaje y también a practicar el interés por el otro, a través de la escucha activa.

Una de las alumnas destaca que:

“Lo utilizamos en varias actividades pedagógicas y con diferentes contenidos curriculares” (ESG 4)

“En temas de expresión oral, es allí donde ensayamos cómo dirigirnos a la otra persona y a usar palabras que no lastimen, sobre todo en el momento de tomar decisiones acerca del cómo haremos el trabajo y quienes harán”. Fue difícil, sobre todo para mí que me manejo con un vocabulario no tan dulce. (ESG 5)

“La alumna más experimentada le enseña al que no sabe, a veces sin necesidad de que pida ayuda” (ESG 4)

Afirman Trujillo y Ariza (2006) “El aprendizaje es un fenómeno interactivo y constructivo”. Los estudiantes en el trabajo cooperativo se involucran más en su aprendizaje, puesto que lo confronta en sus saberes con los demás compañeros, y a su vez la exigencia y el trabajo con el grupo permiten mantener la motivación y el compromiso.

“Hoy después de varios semestres y prácticas cuando algún integrante del grupo no cumple su parte en el trabajo cooperativo, se expone al reclamo impuesto por nosotras, siendo informado al docente” (ESG 6)

Indudablemente para lograr la calidad del trabajo cooperativo, es importante que la estudiante asuma su compromiso con el grupo y sepa dar cuenta de su aprendizaje, como lo afirma el autor Trujillo (2006).

Es más, cuando el sentimiento de pertenencia al grupo se hace cada vez más fuerte, las estudiantes estarán en mejores condiciones para aprender, alcanzar su meta como grupo y solicitar ayuda sin temores.

3.5.2.2- Subcategoría: La creatividad en la Toma de Decisiones es Estimulada en el Trabajo Cooperativo

El espacio que los docentes brindan a los estudiantes para aprender de manera cooperativa, son muy bien aprovechados para comunicar la variedad de riqueza de experiencias.

“Cada vez más me sorprende la creatividad de mis compañeras en la toma de decisiones, sobre todo relacionándose en el tema de las prácticas” (ESG 1)

“En este semestre ya se pueden ver los frutos porque estamos motivadas con la práctica educativa y la estrategia pedagógica que llevamos a la escuela. Nos hace ser creativas y tomar decisiones prácticas” (ESG 2)

Como señala Guevara (2001) el aprendizaje cooperativo “hace que los productos tengan un contenido más rico, ya que reúnen las propuestas y soluciones de varias personas que parten de sus experiencias y conocimientos” (p18).

3.5.2.3- Subcategoría: El trabajo Cooperativo Despliega Capacidades de Persuasión

Otro de los frutos que se recogen en el trabajo cooperativo es el progreso y mejora de la competencia comunicativa y de persuasión en los grupos y en el aula.

“Conversan muy bien entre ellos, saben escucharse. Aceptan la corrección de buena o mala gana” (ESG 1).

“Pero costó porque uno estaba acostumbrado siempre a trabajar con personas que conoce bien, entonces uno está como ante la sorpresa de no sabía cómo trabajaba la otra persona, entonces como, un día nos escogieron grupo, y fue como.... trabajan y tuvimos que aprender a conocernos, fue como todo un proceso. Por lo menos para mí al principio, yo sé que estuve acostumbrada incluso en el colegio de que una trabajaba con quién uno encontraba, por ejemplo, uno llega a mención y son nuevas compañeras porque algunos vienen algunas veces atrasados de otras generaciones y las generaciones se mezclan, entonces yo igual tuve como.....justo yo a mi grupo no lo conocía bien, entonces fue como más incómodo, fue como más miedo, como sorpresa, no sabía qué me esperaba”. (ESG 7)

Como constatamos en las experiencias anteriores; cuando falla el diálogo, se ve reflejado en el producto del trabajo grupal, por lo que los estudiantes manifiestan su descontento e insatisfacción; en cambio cuando la comunicación ha sido buena, el fruto del trabajo es bastante bueno.

De modo que, en los siguientes trabajos cooperativos las mismas estudiantes se exigen prestar atención, escucharse mejor y ponerse de acuerdo, sólo así se dan cuenta que logran la meta de su grupo. Díaz-Barriga (2002) señala algunas competencias comunicativas que debe cultivar para hacer efectiva la comunicación, entre ellas: la actitud de atención y escucha para comprender lo que expresan los demás; respetar el turno de hablar, expresar opiniones y sentimientos, hacer preguntas y estructurar la información.

“Yo creo, también, que la interacción necesariamente viene de la escucha, de la atención para saber qué hacer, y del diálogo para ponernos de acuerdo y tomar decisiones”.

(ESG 4)

“Otra cosa que yo note es que en el trabajo cooperativo ha ayudado enormemente a mis compañeras a desenvolverse mejor en el grupo y en sus prácticas, en especial las que son tímidas”. (ESG 5)

“Estoy de acuerdo, también superamos los miedos a ser evaluadas por nuestras profes guías, las dificultades para interrelacionarnos con los niños ha disminuido y ha afianzado nuestra autoestima.” (ESG 8)

En definitiva, valoran el trabajo cooperativo como el medio por el cual despliegan sus destrezas para relacionarse cada vez mejor entre ellas y con los demás integrantes de una comunidad escolar.

3. 6-Estructuración y Aplicación de la Matriz de Análisis Documental

En este apartado se analiza la documentación con el propósito de dar respuesta a los objetivos formulados. A tal fin se ha tenido en cuenta las categorías de análisis, determinadas a partir del marco teórico-metodológico elaborado para esta investigación.

Se expone la definición de las categorías de análisis, seguidamente se presenta la exploración realizada a los documentos y se concluye este apartado con la interpretación obtenida.

Los documentos revisados fueron:

- Proyecto de la carrera de Licenciatura en Educación Inicial y primer ciclo de la E.E.B.
- Programa de estudio de la materia: Práctica educativa 4

Tabla 14*Matriz de análisis documental*

Dimensión:					
Existe el documento		Si	NO		
Datos generales del documento					
Título:		Fecha de emisión:		Páginas:	
		Autor(es):		Aprobado	
Categoría	Empatía				
Pregunta orientadora	¿En qué medida el perfil de egreso es congruente con la misión, los fines institucionales y responde a necesidades del entorno social?				
Resultados					
Categoría	Responsabilidad personal y social				
Pregunta orientadora	¿En qué medida las competencias son congruentes con la misión, los fines institucionales y responde a necesidades del entorno social?				
Resultados					
Categoría	Habilidades sociales				
Preguntas orientadoras	¿En qué medida las competencias son congruentes con la misión, los fines institucionales y responde a necesidades del entorno social?				
Resultados					
Categoría	Trabajo en equipo				
Preguntas orientadoras	¿En qué medida las estrategias utilizadas son congruentes con los fines institucionales y responde a necesidades del entorno social?				
Resultados					
Categoría	Gestión del equipo				
Preguntas orientadoras	¿En qué medida las actividades de extensión son congruentes con los fines institucionales y responde a necesidades del entorno social?				
Resultados					

Fuente: Recolectados en el trabajo de campo 2023

En el marco de la investigación en relación con el aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales, se considera de mucha importancia la revisión documental, porque permite conocer informaciones relevantes en el Proyecto educativo de la carrera sobre la aplicación de la estrategia cooperativa y su incidencia en las habilidades emocionales y a la vez la verificación en la planificación y ejecución de acciones que fomenten competencias integrales.

3.6.1-Análisis documental: Proyecto educativo de la Lic. en Educación Inicial y primer ciclo de la Educación Escolar Básica

Tabla 15

Análisis documental Proyecto

Fuente de información: Proyecto educativo de la Lic. en Educación Inicial y primer ciclo de la Educación Escolar Básica		Fecha de revisión: 09/2023	Equipo/analista: autora
Dimensión: 1. APRENDIZAJE COOPERATIVO			
Existe el documento	Si		
Datos generales del documento			
Título: Proyecto educativo de la carrera de Lic. en Educación Inicial y Primer ciclo de la EEB 2015- 2019.	Fecha de emisión: 8/5/2017	Páginas: 202 págs.	
	Autor(es): Equipo técnico de la institución	Aprobado en el Consejo Universitario.	Sesión Ordinaria No. 05-2017, del 08/05/2017.
Indicador	Presencia en el perfil de egreso		
Preguntas orientadoras	¿En qué medida el perfil de egreso es congruente con la misión, los fines institucionales y responde a necesidades del entorno social?		

Resultados encontrados	El perfil de egreso de la carrera de Lic. en educación Inicial y primer ciclo de la EEB posee la declaración formal de que la institución otorga herramientas respecto a la formación del profesional, en el cual se señalan los compromisos formativos, en sintonía con las diversas competencias. El Perfil de egreso declara: Se evidencia que se encuentra vinculado con la misión, y valores de la institución. Misión: Formar profesionales con alta calidad académica y elevada sensibilidad. Valor: Respeto, generador del ambiente propicio para lograr una mejor convivencia y desarrollo del trabajo en equipo.		
	El egresado posee un conjunto de conocimientos, técnicas, procedimientos y actitudes sistematizados sobre la Educación Inicial y el primer Ciclo de la Educación Escolar Básica, a fin de desempeñarse con solvencia profesional y valores cristianos.		
	El perfil de egreso de la carrera de Lic. en educación Inicial y primer ciclo de la EEB posee la declaración formal de que la institución otorga herramientas respecto a la formación del profesional, en el cual se señalan los compromisos formativos, en sintonía con las diversas competencias.		
	El Perfil de egreso declara: El egresado posee un conjunto de conocimientos, técnicas, procedimientos y actitudes sistematizados sobre la Educación Inicial y el primer Ciclo de la Educación Escolar Básica, a fin de desempeñarse con solvencia profesional y valores cristianos.		
Dimensión: 1. APRENDIZAJE COOPERATIVO			
Existe el documento		Si	
Datos generales del documento			
Título: Proyecto educativo de la carrera de Lic. en Educación Inicial y Primer ciclo de la EEB 2015- 2019.	Fecha de emisión: 08/05/2017		Páginas:202 págs.
	Autor(es): Equipo técnico de la institución	Aprobado en el Consejo Universitario.	Sesión Ordinaria No. 05-2017, del 08/05/2017.
Indicador	Presencia de las competencias genéricas y específicas		
Preguntas orientadoras	¿En qué medida las competencias son congruentes con la misión, los fines institucionales y responde a necesidades del entorno social?		

Resultados encontrados	Las competencias formuladas dentro del proyecto educativo revisado presentan un conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, que se encuentran articuladas entre sí, posibilitando que el profesional del área educativa actúe de manera constructiva en el contexto de la sociedad, posibilitando la convivencia armónica y asertiva en su entorno profesional, personal y familiar. El enfoque por competencias favorece la formación integral en todos los aspectos de la vida de un estudiante que se inserta en el mundo laboral con herramientas idóneas al mundo tan desafiante y diverso. El proyecto de carrera posee competencias específicas vinculadas al abordaje del trabajo cooperativo.		
	Competencias específicas:		
	· Capacidad para vincularse asertivamente con niños.		
	· Contribuir con valores al logro de los objetivos de la institución.		
	· Mediación de conflicto.		
	· Control de impulsos.		
	· Tener tolerancia a ser demandada por los niños y niñas.		
	Competencias transversales:		
	· Comunicación efectiva.		
	· Alta tolerancia a la frustración.		
	· Salud mental compatible con el cargo.		
	· Capacidad de ser autocrítica.		
	· Trabajo en equipo.		
	· Orientación a los miembros de la comunidad educativa.		
	· Compromiso con la Institución.		
	· Liderazgo positivo.		
Dimensión: 1. APRENDIZAJE COOPERATIVO			
Existe el documento	Si		
Datos generales del documento			
Título: Proyecto educativo de la carrera de Lic. en Educación Inicial y Primer ciclo de la EEB 2015- 2019.Título: Proyecto educativo de la carrera de Lic. en Educación Inicial y Primer ciclo de la EEB 2015- 2019.	Fecha de emisión: 08/05/2017		Páginas:202 págs.
	Autor(es): Equipo técnico de la institución	Aprobado en el Consejo Universitario.	Sesión Ordinari a No. 05- 2017, del 08/05/20 17.
Indicador	Presencia en las estrategias metodológicas del uso de la estrategia de aprendizaje cooperativo.		

Preguntas orientadoras	¿En qué medida las estrategias utilizadas son congruentes con los fines institucionales y responde a necesidades del entorno social?
Resultados encontrados	El espacio educativo diseña en su proyecto educativo diversas estrategias enmarcadas en el enfoque por competencias. En cuanto a ellas se encuentran las siguientes estrategias: <u>Tutorías</u> En el contexto actual de aplicación de los nuevos enfoques educativos, la tutoría recupera su papel como estrategia para elevar no solo el nivel académico de los estudiantes, sino también en el requerimiento de otro tipo de apoyos que favorezcan su desarrollo personal. Enfoque centrado en el aprendizaje 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 <u>Aprendizaje por proyectos</u> Es una estrategia de enseñanza y aprendizaje en la cual los estudiantes se involucran de forma activa en la elaboración de una tarea-producto (material didáctico, trabajo de indagación, diseño de propuestas que da respuesta a un problema o necesidad planteada por el contexto social, educativo o académico de interés. <u>Aprendizaje basado en estudios de casos</u> Esta estrategia expone narrativas o historias que constituyen situaciones problemáticas, en general obtenidas de la vida real, las cuales 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
Dimensión: 1. APRENDIZAJE COOPERATIVO	
Existe el documento	Si
Datos generales del documento	
Título: Proyecto educativo de la carrera	Fecha de emisión: 08/05/2017 Páginas: 202 págs.

de Lic. en Educación Inicial y Primer ciclo de la EEB 2015-2019.Título: Proyecto educativo de la carrera de Lic. en Educación Inicial y Primer ciclo de la EEB 2015- 2019.		Autor(es): Equipo técnico de la i Institución	Aprobado en el Consejo Universitario.	Sesión Ordinaria No. 05-2017, del 08/05/2017.
Indicador	Presencia de las competencias genéricas y específicas			
Preguntas orientadoras	¿En qué medida las estrategias utilizadas son congruentes con los fines institucionales y responde a necesidades del entorno social?			
Resultados encontrados	<u>Aprendizaje basado en problemas (ABP)</u> Estrategia de enseñanza y aprendizaje que plantea un 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 resolver la situación que se le presenta como debería hacerlo en su ámbito profesional. <u>Aprendizaje en el servicio</u> 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. 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. <u>Aprendizaje cooperativo</u> Estrategia de enseñanza y aprendizaje en la que los estudiantes trabajan juntos en grupos reducidos para maximizar tanto su aprendizaje como el de sus compañeros. El trabajo se caracteriza por una interdependencia positiva, es decir, por la comprensión de que para el logro de una tarea se requiere del esfuerzo equitativo de todos y cada uno de los integrantes, por lo que interactúan de forma positiva y se apoyan mutuamente.			
Dimensión: 1. APRENDIZAJE COOPERATIVO				
Existe el documento	Si			
Datos generales del documento				
Título: Proyecto educativo de la carrera de Lic. en Educación Inicial y Primer ciclo de la EEB 2015- 2019.	Fecha de emisión:8/5/2017	Páginas:202 págs.		
	Autor(es): Equipo técnico de la institución	Aprobado en el Consejo Universitario.	Sesión Ordinaria No. 05-2017, del 08/05/2017.	

Indicador	Presencia de actividades de extensión
Preguntas orientadoras	¿En qué medida las actividades de extensión son congruentes con los fines institucionales y responde a necesidades del entorno social?
Resultados encontrados	La modalidad de pasantía final es la encargada de articular con distintos proyectos de extensión donde los estudiantes realizan sus prácticas dentro de ellas, como es el caso de dar apoyo integral a la guardería de la Costanera y al Colegio privado y a la Escuela oficial con alumnos que presentan necesidades educativas diferentes. Durante el proceso de gestión del proyecto las tutoras acompañan con la estrategia de aprendizaje cooperativo de manera poner en ejercicio las dimensiones propias del trabajo en equipo. Es importante destacar que en los proyectos de extensión las estudiantes ya han atravesado por una serie de experiencias extramuros y otras intramuros donde las responsables de las prácticas educativas promueven el uso de la estrategia cooperativa, de manera a que las mismas puedan aplicar en sus experiencias pedagógicas

Dimensión 2. HABILIDADES SOCIALES			
Existe el documento	Si		
Datos generales del documento			
Título: Proyecto educativo de la carrera de Lic. en Educación Inicial y Primer ciclo de la EEB 2015- 2019.	Fecha de emisión: 08/05/2017		Páginas:202 págs.
	Autor(es): Equipo técnico de la institución	Aprobado en el Consejo Universitario	Sesión Ordinaria No. 05-2017, del 08/05/2017.
Indicador	Presencia en el perfil de egreso		
Preguntas orientadoras	¿En qué medida el perfil de egreso de la carrera es congruente con las necesidades del entorno social y fomenta las habilidades sociales?		
Resultados encontrados	Se evidencia en el perfil de egreso del proyecto curricular la intención de formar y a la vez poner en ejercicio las habilidades comunicativas y sociales como eje transversal del rol que asume el docente ante la		

	formación integral del estudiante. Perfil de egreso: El egresado posee un conjunto de conocimientos, técnicas, procedimientos y actitudes sistematizados sobre la Educación Inicial y el primer Ciclo de la Educación Escolar Básica, a fin de desempeñarse con solvencia profesional y valores cristianos		
Indicador	Presencia en las competencias el abordaje de habilidades sociales		
Preguntas orientadoras	¿En qué medida las competencias de la carrera son congruentes con las necesidades del entorno social y fomenta las habilidades sociales?		
Resultados encontrados	Se evidencia en los objetivos generales de la carrera el destaque en cuanto a: 1 Fomentar la convivencia armónica en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos. En las competencias genéricas se evidencia la presencia de habilidades sociales a través de:1- Asumir el compromiso y la responsabilidad social en las actividades emprendidas hacia la búsqueda del mejoramiento de la calidad de vida.		
Dimensión 2. HABILIDADES SOCIALES			
Existe el documento	Si		
Datos generales del documento			
Título: Proyecto educativo de la carrera de Lic. en Educación Inicial y Primer ciclo de la EEB 2015- 2019.	Fecha de emisión:8/5/2017	Páginas:202 págs.	
	Autor(es): Equipo técnico de la institución	Aprobado en el Consejo Universitario.	Sesión Ordinaria No. 05-2017, del 08/05/2017.
Indicador	Presencia de actividades de extensión		
Preguntas orientadoras	¿En qué medida las actividades de extensión son congruentes con los fines institucionales y responde a necesidades del entorno social?		

Resultados encontrados	Desde el soporte teórico que presenta en el proyecto educativo la modalidad de extensión universitaria declara que las experiencias y las prácticas extra áulicas, logran en los estudiantes una visión ampliada de la realidad, generando la construcción de conocimiento y a la vez a la contribuyendo a la formación de sujetos más empáticos y críticos.
Indicador	Presencia en las estrategias metodológicas
Preguntas orientadoras	¿En qué medida las estrategias utilizadas son congruentes con las necesidades del entorno social y promueve el desarrollo de las habilidades sociales?
Resultados encontrados	Se evidencia que, en las estrategias vinculadas con la necesidad de interactuar, participar activamente se activan las habilidades sociales y comunicativas. Las estrategias que fomentan el ejercicio y práctica de las habilidades sociales, son: -Aprendizaje cooperativo. -Tutoría entre pares. - Aprendizaje en servicio. -Aprendizaje basado en la resolución de problemas.

Fuente: Datos recogidos en el trabajo de campo 2023

Tabla 16

Análisis documental Programas

Fuente de información: Programa de estudio de la materia: Práctica educativa 4	Fecha de revisión: 10-2023	Equipo/analista: autora
Dimensión: APRENDIZAJE COOPERATIVO		
Existe el documento	Si	
Datos generales del documento		
Título: Proyecto educativo de la carrera de Lic. en Educación Inicial y Primer ciclo de la EEB 2015- 2019.	Fecha de emisión:8/5/2017	Páginas:202 págs.
	Autor(es): Equipo técnico de la institución	Aprobado en el Consejo Universitario. Sesión Ordinaria No. 05-2017, del 08/05/2017.
Indicador	Presencia de capacidades vinculadas al uso de aprendizaje cooperativo en la materia	

Preguntas orientadoras	¿En qué medida las capacidades utilizadas por el docente son congruentes con las necesidades del entorno social y promueve el desarrollo de las habilidades sociales y en contexto de aprendizaje cooperativo?
Resultados encontrados	Dentro de las competencias genéricas incluidas en el programa de estudio se encuentra el fomentar el trabajo en equipo, esencia del aprendizaje cooperativo. Las competencias enunciadas en el programa de la materia de Práctica educativa, son: - <i>Identificar claramente los objetivos del grupo y orientar el trabajo a la consecución de los mismos.</i> - <i>Tener disposición a colaborar con otros.</i> - <i>Autoconfianza y seguridad en uno mismo.</i> - <i>Compartir responsabilidades individuales y sociales.</i>

Dimensión: APRENDIZAJE COOPERATIVO			
Existe el documento	Si		
Datos generales del documento			
Título: Proyecto educativo de la carrera de Lic. en Educación Inicial y Primer ciclo de la EEB 2015- 2019.	Fecha de emisión:8/5/2017	Páginas:202 págs.	
	Autor(es): Equipo técnico de la institución	Aprobado en el Consejo Universitario.	Sesión Ordinaria No. 05-2017, del 08/05/2017.
Indicador	Presencia de Aprendizaje cooperativo, como estrategia de aprendizaje.		
Preguntas orientadoras	¿En qué medida la estrategia utilizada es congruente con las necesidades del entorno social y educativo?		

Resultados encontrados	El aprendizaje cooperativo es una herramienta pedagógica que se ha llevado a cabo desde hace mucho tiempo y con gran éxito en las últimas décadas, según reporte de investigaciones sociales y educativas. Hoy se considera como una herramienta metodológica capaz de dar respuesta a las diferentes necesidades que presentan los estudiantes del siglo XXI. En el programa de estudio la docente responsable de la materia, incluye como una estrategia clave para el abordaje de contenidos teóricos y prácticos, considerando que las estudiantes deben diseñar experiencias activas para implementar en sus prácticas extramuros que realizan con instituciones educativas. También se constata que incluye como técnica relevante la tutoría entre pares y rompecabezas. Ambas son técnicas
-------------------------------	---

Fuente de información: Programa de estudio de la materia: Práctica educativa 4		Fecha de revisión: 10-2023	Equipo/analista: autora
Dimensión: HABILIDADES SOCIALES			
Existe el documento	Si		
Datos generales del documento			
Programa de estudio: Práctica educativa 4		Responsable: docente de la materia.	Verificado por la dirección del instituto.
Indicador	Presencia de habilidades sociales en las capacidades a ser desarrolladas durante la materia Práctica educativa.		
Preguntas orientadoras	¿En qué medida las capacidades que plantea la docente posibilitan el abordaje de las habilidades sociales en el entorno social y educativo?		
Resultados encontrados	Al revisar el programa de estudio de la materia: Práctica educativa se constata la presencia de capacidades vinculadas al desarrollo y puesta en marcha de las habilidades sociales, como: interacción, respeto, comprensión, solidaridad y resolución de conflictos		

Indicador	Presencia de habilidades sociales en contenidos a ser abordados en la materia: Práctica educativa.
Preguntas orientadoras	¿En qué medida los contenidos posibilitan el abordaje de las habilidades sociales en el entorno social y educativo?
Resultados encontrados	Dentro del desarrollo de contenidos se encuentran los 3 tipos de dominios: conceptuales, procedimentales y actitudinales. Dentro de los contenidos actitudinales menciona el abordaje de habilidades sociales durante el desarrollo de Proyecto áulico vinculado al aspecto socio afectivo con los alumnos. Destacando el uso de la comunicación asertiva, empatía entre pares y solidaridad.

Fuente: Recolectados en el trabajo de campo, 2023.

Interpretación

A partir de la revisión de los documentos analizados:

- Proyecto de la carrera de Licenciatura en educación Inicial y primer ciclo de la E.E.B
- Programa de estudio de la materia: Práctica educativa 4.

En función a criterios e indicadores diseñados en la investigación, vuelve a cobrar protagonismo la necesidad de trabajar en grupos cooperativos, donde los estudiantes tienen la oportunidad de incrementar sus habilidades socio-emocionales, aprendiendo a autoorganizarse, a distribuirse el trabajo, a resolver los conflictos con responsabilidad y a coordinar constructivamente las tareas, dejando de lado los modelos educativos tradicionales que fomentan el trabajo individualista en el que sólo se da prioridad al logro individual.

Tanto en el documento Proyecto de la carrera que da soporte a la acción educativa y en la bajada a la praxis, como sería también el programa de estudio, se constata que la docente responsable promueve en sus espacios de enseñanza aprendizaje e incluso en las acciones extramuros la oportunidad de entrenamiento de las habilidades socio emocionales, a través de interacciones cooperativas que facilitan no solo los procesos cognitivos y los

afectivos-relacionales sino los vinculados y acompañados con actitudes y valores. Plantea uno de los referentes del aprendizaje cooperativo:

Slavin (2014, p 33) que el docente tiene la competencia de poner en funcionamiento los elementos básicos que hacen que los equipos de trabajo sean cooperativos, como: la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción personal, y la integración social y a la vez acompañar con objetivos actitudinales, referidos a prácticas sociales.

Estas características presentan el programa de estudio y el proyecto educativo analizado. El docente al promover el uso de la estrategia de aprendizaje cooperativo en su proceso pedagógico podría advertir que algunos estudiantes no tienen la capacidad de vincularse armónicamente y convertirse en miembros competentes de un grupo.

Las prácticas sociales requeridas para que los grupos sean productivos, junto con las actividades, están presentes en materiales que han compartido los grandes referentes, como los hermanos Johnson y Johnson (1994)

La investigación realizada, bajo la referencia de autores destacados en el tema, indican que la cooperación entre pares conduce a un mayor empeño en alcanzar objetivos, y a la posibilidad de obtener relaciones interpersonales más positivas y por ende a una mayor salud mental.

Se concluye que la universidad, en concordancia con los lineamientos del CONES y ANEAES han creado el andamiaje normativo y logístico para que los futuros profesionales que forman la universidad desarrollen competencias sociales y académicas.

Esto se refleja en la definición de Proyecto Educativo Institucional (PEI), que incluye en sus diferentes apartados el concepto que tiene, así como el modo en que se debe abordar la formación integral en cada una de sus facultades y programas académicos.

3.7-Triangulación de la investigación

La triangulación posibilita conferir validez a los datos de tipo cualitativo, a través de la búsqueda de patrones de ocurrencia y convergencia que permitan generar una interpretación de la situación en estudio, lo plantea el autor Yin (2003).

Se empleó para ello tres fuentes de datos, a continuación, se presentan las matrices de triangulación, donde se evidencia lo expresado y lo recabado en el grupo focal de estudiantes, en las observaciones de la asignatura Práctica educativa y en el análisis documental del Proyecto educativo institucional de la carrera y en el Programa de estudio de la asignatura.

Tabla 17

Triangulación

CATEGORÍA APRENDIZAJE COOPERATIVO	
SUBCATEGORÍA INTERDEPENDENCIA POSITIVA	
GRUPO FOCAL	Estudiantes mencionan en relación a la dimensión, interdependencia positiva: <i>“Se aprende más fácil trabajando cooperativamente, te dan ideas para realizar los trabajos y se potencia el plan” (ESG 4)</i> <i>“Es más ameno trabajar en equipo, pasa la hora de clase más rápido” (ESG 7)</i> <i>“La presencia del aprendizaje cooperativo no se da de manera sistemática, solo algunos docentes implementan y la verdad que nosotras nos acostumbramos a esta dinámica, más que nos necesitamos unas a otras con el tema de armar las clases pedagógicas” (ESG 5)</i>
OBSERVACIONES	En la sesión 1 de la técnica Rompecabeza, observada a las estudiantes de docencia:

	Esta dinámica al inicio generó controversia en el grupo 1 porque debían coordinar los tiempos de lectura para que después pudieran compartir. No lograban ponerse de acuerdo, hasta que la docente intervino marcando el tiempo. En otro grupo de 5 participantes, dos de ellas necesitaron refuerzo de sus pares para entender parte del material. Las integrantes ayudaron a sus pares. La docente durante su recorrido en los grupos, consulta cómo están trabajando. Una de las estudiantes responde: <i>-Te explicamos profe cómo nos organizamos. Primero dialogamos, cada uno realizaba algo: uno leía, otro resumía, otro hacía la carátula, otros compartían sus ideas.</i> <i>-Otros investigan, otros leen el libro, otros buscan en el diccionario aquello que no entienden. Todos participan en el grupo necesariamente porque hay roles y tareas definidas.</i> En otro grupo menciona la portavoz: <i>-Das por hecho profe que la gente es muy responsable y tienes que tener en cuenta que entre tantas personas siempre hay gente menos responsable, yo creo que, poniendo límites, fechas y demás, lograremos terminar, para que al menos esa parte esté hecha para cierto día, porque si no, llega el final del semestre y habrá gente que no hace nada. Siento que las posibilidades de aprovecharse del otro son menores cuando se definen los roles de cada integrante, es la parte que falta cuando hacemos trabajo en grupo.</i>
ANÁLISIS DE CONTENIDO	El Proyecto educativo de la carrera, presenta modalidades de abordar los saberes y competencias. 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. 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 cooperativo Estrategia de enseñanza y aprendizaje en la que los estudiantes trabajan juntos en grupos reducidos para maximizar tanto su aprendizaje como el de sus compañeros. El trabajo se caracteriza por una interdependencia positiva, es decir, por la comprensión de que para el logro de una tarea se requiere del esfuerzo equitativo de todos y cada uno de los integrantes, por lo que interactúan de forma positiva y se apoyan mutuamente
POSTURA DE LA INVESTIGADORA	<i>Existe concordancia moderada entre las 3 fuentes de datos.</i> La mayoría de las estudiantes contemplan que se establece una interdependencia positiva entre los integrantes del equipo en cuanto que cada una se preocupa y se siente responsable no sólo del propio trabajo, sino también del trabajo de las demás. En las evaluaciones de las últimas sesiones las propias estudiantes enuncian que la ayuda que dan y reciben las anima a fin de que todas desarrollen eficazmente el trabajo planteado por la docente. Al inicio de la dinámica de trabajar cooperativamente no resultó tan sencillo, debido a la cierta resistencia de la minoría de las estudiantes. Con el acompañamiento claro del docente lograron involucrarse. Por ello, el referente del aprendizaje cooperativo plantea que existe interdependencia positiva cuando un miembro percibe que está vinculado a los demás de modo que no puede lograr el éxito hasta que estos no lo alcanzan también y, por tanto, debe coordinar sus

	esfuerzos con los de ellos para la consecución de la tarea (Johnson y Johnson, 1989) Definitivamente la técnica de rompecabezas es una forma de crear interdependencia y de forzar la responsabilidad individual, aspecto que suele ser la parte débil de un trabajo en equipo si no se trabajó
SUBCATEGORÍA INTERACCIÓN CARA A CARA	
GRUPO FOCAL	Durante el encuentro del grupo focal, algunas estudiantes opinaron en relación a las cualidades del aprendizaje cooperativo: - <i>“Las que no son habilidosas se nutren de las demás”.</i> (ESG5) - <i>“Al final el resultado depende del trabajo de todas. Creo que esto es importante que se visualice desde el primer momento, es decir: “esto es un trabajo en conjunto y el éxito final depende de lo que hagamos todas y cada una”. Esto es como una cadena, si se rompe un eslabón, la cosa no funciona, entonces es importante que todas nos sintamos partícipes de la experiencia.” (ESG1)</i> <i>“La experiencia de trabajar en equipo me ayudó a conocer mejor a mis compañeras y darme cuenta de sus habilidades, aspecto que no notaba al no vincularse con ellas”.</i> (ES
OBSERVACIONES	En la observación de la sesión 3 se percibió: Durante la defensa de los trabajos, en todos los grupos se observó compromiso ante las tareas e incluso los espacios que habilitaron para las aclaraciones fueron continuos y con predisposición. En la sesión 4 el momento del feedback entre los grupos de trabajo fue recíproco entre los grupos. Incluso el listado de propuestas para los planes fue en aumento y con variedad de propuestas para los niños.

	Una de las participantes, comenta: <i>“No sé qué hubiera sido de mi si no teníamos esta oportunidad de enriquecer nuestros planes y de ayudarnos con los materiales para la práctica.” (ESG1)</i>
ANÁLISIS DE CONTENIDO	En el Proyecto educativo, se menciona el uso de la estrategia de Aprendizaje Cooperativo, así como también otras técnicas activas y participativas. En el Programa de estudio de la materia práctica, se menciona el uso de la estrategia de Aprendizaje Cooperativo, así como también otras técnicas activas y participativas.
POSTURA DE LA INVESTIGADORA	<i>Existe concordancia suficiente entre las 3 fuentes de datos.</i> Se percibió durante las observaciones que al no poder desarrollar la tarea por sí solas, lograron intercambiar informaciones, procedimientos y materiales para lograr los objetivos que fueron planteados y revisados previamente con las estudiantes. Los referentes abordados en la investigación destacan el papel protagónico que presenta la dimensión de Interacción cara a cara debido a que, acuden en ayuda recíproca debido a que la aportación es necesaria para que todas y cada una de las estudiantes logren el objetivo propuesto. Otra cualidad es la posibilidad de generar un espacio de feedback sobre los modos de interrelación y de compartir conocimientos, donde la comunicación fue abierta y directa. De este modo, concluye sosteniendo que la interacción cara a cara que se produce en la estrategia del aprendizaje cooperativo el proceso es dinámico y todas las estudiantes implicadas en el mismo adquieren no sólo competencias sociales que llevan consigo en su experiencia social y profesional, sino también amplían sus habilidades de resolver desafíos pedagógico.

SUBCATEGORÍA EVALUACIÓN INTERNA Y GRUPAL	
GRUPO FOCAL	Durante la reunión grupal, las estudiantes manifestaron : - <i>“Disfrutamos trabajando en grupo, nos reímos mucho”. (ESG 2)</i> - <i>“Compartimos materiales para nuestras prácticas, e incluso nos damos sugerencias de cómo usarlos” (ESG 7)</i> - <i>“Es un espacio que no nos gusta mucho porque debemos revisar nuestra actuación y a veces hasta tenemos que revisar la de las compañeras. Esta habilidad de evaluar a otros nos cuesta mucho todavía” (ESG 1)</i>
OBSERVACIONES	Durante el espacio otorgado para la evaluación por parte de la docente, las estudiantes expusieron ideas. <i>“No habíamos estado tampoco tanto tiempo en el semestre trabajando en un grupo y como por lo menos a mí lo que me incomodó al principio fue que no pude yo escoger mi grupo, fue como, ehh, lo escogió la docente y tuvimos que aprender a trabajar juntos y en ningún curso habíamos hecho eso de aprender a trabajar con el otro durante todo un semestre. Igual eso sirve para complementarse, pero al principio como digo para mí fue incómodo, después igual lo pudimos sobrellevar y al final hicimos...por lo menos creo que hice un buen trabajo con mi equipo”. (ESG 9)</i> Durante la autoevaluación una estudiante manifestó su sentir después de la experiencia. - <i>“Yo creo que cada uno al final asume su rol personal, dejando la responsabilidad en la líder natural del grupo, indicando que no todas se sienten capaces de asumir el compromiso que conlleva dicho cargo.” (ESG 2)</i>

ANÁLISIS DE CONTENIDO	En el Proyecto educativo y en el Programa de estudio de la materia práctica, se menciona el uso de la estrategia de Aprendizaje Cooperativo, y en el sistema evaluativo la importancia de abrir espacios para abordar la evaluación formativa con presencia de auto, coevaluación y heteroevaluación entre los actores del proceso educativo. En el Programa de estudio de la materia práctica, se menciona el uso de la estrategia de Aprendizaje Cooperativo, y en el sistema evaluativo la importancia de abrir espacios para abordar la evaluación formativa con presencia de auto, y coevaluación entre los actores del proceso educativo.
POSTURA DE LA INVESTIGADORA	<i>Existe suficiente concordancia entre las 3 fuentes de datos.</i> No es suficiente poner juntos a los alumnos y darles la consigna de trabajar cooperativamente para que realmente lo hagan. Es necesario enseñarles las competencias imprescindibles para una cooperación eficaz tales como tener objetivos claros, mantener una comunicación eficaz, afrontar de modo constructivo los conflictos, elaborar procedimientos flexibles de toma de decisiones, distribuir adecuadamente el poder de influencia en el grupo etc. El autor Kagan (2003) hace mención a la importancia de que se propicie una influencia mutua, coordinación de esfuerzos, intercambio de ideas, opiniones, recursos, y retroalimentación, lo cual genera una especie de sinergia que empuja al grupo hacia el logro de los objetivos establecidos. Johnson & Johnson (1999) sostienen que, en la evaluación, también se le propondrá al alumnado que realicen autoevaluación y coevaluación de su equipo, sin dejar de resaltar la misión última del docente que debe ser el de favorecer la reflexión, la capacidad de pensar y la toma de confianza de sus alumnos. Este nuevo modelo, requiere que las docentes se actualicen en la formación de las nuevas metodologías educativas y sobre todo lo pongan en práctica de manera sistemática y organizada para que se pueda ver el fruto.

SUBCATEGORÍA RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y GRUPAL	
GRUPO FOCAL	Las opiniones en relación a la dimensión de abordar la responsabilidad, las estudiantes han manifestado: - <i>“Yo particularmente, prefiero elegir con quien quiero trabajar, pero creo que para aprender de otras personas es mejor que el profesor sea el que genere los grupos. Y además creo que es más interesante que el grupo sea heterogéneo, porque así hay opiniones más diversas, según las experiencias de cada persona”. (ESG 3)</i> - <i>“Es necesario que el docente no nos abandone en este aspecto porque existen personas que se avivan ante esta modalidad y creen que no van a aportar y mucho menos van a ser solo observadores. Yo ya tengo experiencia y si el docente acompaña no ocurren esas cosas”. (ESG 5)</i>
OBSERVACIONES	Al comienzo de la sesión 1, cuando la docente empezó a asignar los materiales de acuerdo al número que les asignó se mostraban algunas un poco atemorizadas por lo que les tocaría. Después fueron relajándose al ver cómo estaba todo organizado según la técnica escogida por la docente. Cada integrante tiene un rol bien determinado en la organización de grupos y trabajo. En la cuarta sesión la dinámica de trabajo se dio con mucha espontaneidad y todos los grupos se concentraron en las tareas. La docente monitoreo los diferentes grupos y verbaliza al final de la jornada que todos se desarrollaron muy bien.
ANÁLISIS DE CONTENIDO	En el Programa de la asignatura se establece la modalidad de trabajo y la dinámica evaluativa, informando de la importancia de la participación activa y comprometida.

	En el Proyecto educativo se establece la modalidad de trabajo y la dinámica evaluativa, informando de la importancia de la participación activa y comprometida.
POSTURA DE LA INVESTIGADORA	<i>Existe suficiente concordancia entre las 3 fuentes de datos.</i> No es suficiente poner juntos a los estudiantes y darles la consigna de trabajar cooperativamente para que realmente lo hagan. Es necesario enseñarles las competencias imprescindibles para una cooperación eficaz tales como tener objetivos claros, mantener una comunicación eficaz, afrontar de modo constructivo los conflictos, elaborar procedimientos flexibles de toma de decisiones, distribuir adecuadamente el poder de influencia en el grupo y acompañar los procesos de conflictos y/o diferencias, etc. El autor Kagan (2003) hace mención a la importancia de que se propicie una influencia mutua, coordinación de esfuerzos, intercambio de ideas, opiniones, recursos, y retroalimentación, lo cual genera una especie de sinergia que empuja al grupo hacia el logro de los objetivos establecidos.

Fuente: Recolectados en el trabajo de campo, 2023.

Tabla 18*Triangulación de habilidades sociales*

CATEGORÍA HABILIDADES SOCIALES	
SUB CATEGORÍA HABILIDADES BÁSICAS	
GRUPO FOCAL	Dos estudiantes comentan sobre el punto: - <i>“Practicamos el uso de un vocabulario más oportuno al contexto en que nos manejamos y lo utilizamos en varias actividades pedagógicas y con diferentes contenidos curriculares” (ESG 4)</i> - <i>“En temas de expresión oral, es allí donde ensayamos cómo dirigirnos a la otra persona y a usar palabras que no lastimen, sobre todo en el momento de tomar decisiones acerca del cómo haremos el trabajo y quienes harán”. Fue difícil, sobre todo para mí que me manejo con un vocabulario no tan dulce. (ESG 5)</i>
OBSERVACIONES	Durante el espacio otorgado por el docente en relación a los aprendizajes y habilidades sociales durante los cierres, las estudiantes expusieron ideas: - <i>No habíamos estado tampoco tanto tiempo en el semestre trabajando en un grupo y a mí lo que me incomodó al principio fue que no pude yo escoger mi grupo, fue como, ehh, lo escogió la docente y tuvimos que aprender a trabajar juntos y en ningún curso habíamos hecho eso de aprender a trabajar con el otro durante todo un semestre. Igual eso sirve para complementarse, pero al principio como digo para mí fue incómodo, después igual lo pudimos sobrellevar y al final hicimos...por lo menos creo que hice un buen trabajo con mi equipo.</i> - <i>Yo en ningún momento me sentí incómoda, al contrario, me relajé y me motivó en relación a que podría preguntar y solicitar ayuda.</i>

ANÁLISIS DE CONTENIDO	En el Proyecto institucional se menciona la necesidad de trabajar con competencias transversales, citando a: -Capacidad para vincularse asertivamente con niños. -Mediación de conflicto. -Control de impulsos. -Tener tolerancia a ser demandada por los niños y niñas.
POSTURA DE LA INVESTIGADORA	<i>Se evidencia vinculación y concordancia entre los datos obtenidos.</i> Definitivamente el trabajo en equipos fomenta una práctica pedagógica activa, y socializadora, donde se pone en juego habilidades interpersonales y de manejo de grupos, por ello el practicar las habilidades sociales permiten a las estudiantes lograr una cooperación de alto nivel y repercute en la motivación y en el aprender a confiar unos en otros, a comunicarse de manera precisa y a aceptarse. Se observó que las estudiantes sintieron que hay acogida en el grupo y aprendieron a respetarse. El referente Latorre (2008), menciona que las personas que forman parte de una experiencia de trabajar en equipo logran reconocer que el trabajo cooperativo es un espacio de aprendizaje en el que socializa más se ayudan y animan cuando alguno se siente inseguro o nervioso, hacen nuevos amigos y también se felicitan y alientan.
SUB CATEGORÍA HABILIDADES AVANZADAS	
GRUPO FOCAL	Opiniones de las estudiantes ante las habilidades sociales en el ámbito universitario. - “Yo creo, también, que la interacción necesariamente viene de la escucha, de la atención para saber qué hacer, y del diálogo para ponernos de acuerdo y tomar decisiones. Costó al comienzo en relación a aceptar las propuestas del otro, pero es un ejercicio que fuimos practicando (ESG 4)

	- <i>“Otra cosa que yo note es que en el trabajo cooperativo ha ayudado enormemente a mis compañeras a desenvolverse mejor en el grupo y en sus prácticas, en especial las que son tímidas”. (ESG 5)</i>
OBSERVACIONES	La docente al ver que los grupos habían cerrado los temas, invita a compartir el sentir durante la ejecución. Inmediatamente las estudiantes expusieron ideas, como: <i>-Aprendemos más porque tenemos que explicar, no solo hacías tu parte del trabajo, además explicar a las compañeras del grupo, y a su vez, al resto, por lo que en el trabajo comprendes todo, no solo tu propia parte.</i> <i>-Durante el proceso de ejecución de la técnica Tutoría entre iguales, se observó que el acompañamiento de las estudiantes que asumen el rol de tutoras logró poner en ejercicio cualidades, como: escucha atenta, uso de ejemplos y retroalimentación sostenida. La comunicación fue armoniosa y hasta amorosa.</i>
ANÁLISIS DE CONTENIDO	En el Proyecto institucional se menciona como competencia transversal: <i>-Comunicación efectiva.</i> <i>·Alta tolerancia a la frustración.</i> <i>·Salud mental compatible con el cargo.</i> <i>·Capacidad de ser autocrítica y saber recibirlas.\</i>
POSTURA DE LA INVESTIGADORA	<i>Se evidencia vinculación y concordancia entre los datos obtenidos</i> La participación en equipos de trabajo cooperativos requiere, antes que nada, ser conscientes, y críticas ante el proceso grupal e individual, que conlleva la técnica e ir analizando en todo momento qué acciones y actitudes son útiles y apropiadas para el logro de objetivos compartidos, así como también tomar decisiones acerca de qué actitudes debemos continuar practicando para el crecimiento de cada uno de los miembros del equipo. No se debe restar importancia al ejercicio de una buena comunicación, para ello insistir en escuchar, comprender, discutir, alcanzar el consenso, criticar sin

	herir, dar el turno de palabra, y mantener un determinado rol dentro del grupo. Durante las observaciones la condición que necesita ser más trabajada sería el de la comunicación en el pequeño grupo y no solamente en el aspecto oral, también en la interacción cara a cara utilizando otros tipos de mensajes como pueden ser los no verbales, los gestuales, los posturales, etc. Una actitud importante que aún necesitan las estudiantes como requisito, cuando conversan y dialogan, es mirarse a la cara como señal de atención, de interés, de sintonía y entendimiento. Caballo (2000) dentro de las áreas que establece en las habilidades sociales, señala un componente conductual importante, que emite mensajes no verbales, ellas son: la expresión facial y la mirada. Con la mirada y el contacto visual se capta y corrobora la información. Por ello, no es extraño escuchar a las estudiantes su inconformidad cuando la escucha entre ellas no va en sintonía con la expresión corporal.
--	--

Fuente: Recolectados en el trabajo de campo, 2023.

Esta triangulación ha dejado ver que el uso del aprendizaje cooperativo y el situar las habilidades sociales, tanto básicas como avanzadas en nuestras universidades se hace indispensable hoy más que nunca, por cuanto crea un espacio de oportunidades que no se logra cuando se trabaja de manera individual o competitiva.

En el aprendizaje cooperativo se practican las actitudes indispensables para la vida en sociedad.

Hoy el docente universitario tiene la responsabilidad no solo de crear escenarios educativos para producir aprendizajes conceptuales, sino también la responsabilidad de formar ciudadanos responsables y empáticos que el país requiere. Cada aula debería promover espacios de intercambios, de logros compartidos, para que cada estudiante se sienta útil y haga sentir al otro que aportó su granito de arena en el contexto de trabajar en equipo.

Otro aspecto importante de la estrategia es el desarrollar habilidades de interacción social que les permiten contrastar sus puntos de vista con los de otros, aceptar las diferencias, negociar, conciliar, encontrar el consenso, desarrollando al mismo tiempo la tolerancia, el respeto, la solidaridad, beneficios que se obtienen del manejo adecuado de las relaciones interpersonales como factor necesario para la convivencia.

El docente tiene la obligación de mantener una observación constante de estos factores y contra factores, ir evaluando en qué medida hay un incremento del grado de cooperatividad y del índice de calidad, puesto que son la clave para identificar si realmente se está aplicando un aprendizaje cooperativo.

La aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo va a permitir a los estudiantes socializar, internalizar la importancia de vivir en comunidad, la necesidad del apoyo mutuo para el logro de metas comunes, distinguiendo las ventajas que ofrece el trabajo en equipo y las desventajas del aislamiento y la competencia.

La fusión intencionada entre el uso del aprendizaje cooperativo y la práctica de las habilidades sociales se convierte en prioridad del docente, considerando que las acciones conllevan éxito no solo en el entorno laboral y en la construcción de relaciones significativas, sino también en la prevención y resolución de problemas interpersonales que aquejan a nuestros estudiantes.

3.8- Resumen de los principales hallazgos de la investigación según objetivos

Se presenta el resumen de los hallazgos relevantes, considerando los objetivos de la investigación sobre el aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales en estudiantes de la carrera de docencia.

Tabla 19

Resumen de hallazgos relevantes

Objetivos de la investigación	Hallazgos relevantes
● Describir las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.	● Las estudiantes manifiestan a través de sus opiniones que es necesario seguir trabajando sobre la formación en Habilidades Sociales a través de talleres, seminarios y/o actividades donde se exponen las debilidades de manera a reconocerlas y abordarlas en compañía de los docentes, quienes poseen las herramientas pedagógicas y afectivas, favorecerá a tener relaciones interpersonales positivas y a tener éxito tanto en la vida escolar como en la vida profesional. ● Definir roles y responsabilidades dentro de los grupos cooperativos, son aspectos que promueven el ejercicio de la interdependencia positiva, el equilibrio de responsabilidades y el entrenamiento en la evaluación individual y grupal. La experiencia de ser parte de un grupo académico no solo fomenta las habilidades sociales, también posibilita que las estudiantes en el rol de educadoras puedan acompañar y gestionar conjuntamente con los alumnos los procesos de vinculación de manera asertiva. ● Las estudiantes al experimentar la mediación de los conflictos a través de estrategias oportunas para la resolución de conflictos de manera constructiva, posibilita que las mismas adquieran herramientas y posteriormente apliquen en el contexto de aula con el grupo de niños. Varias de las estudiantes compartieron experiencias de abordaje con sus alumnos a partir de situaciones vividas en el espacio educativo. Las diferencias entre pares se dan en todos los niveles educativos y en estudiantes pequeños las probabilidades son mayores, haciéndose necesaria la intervención oportuna de los docentes

	● Promover el ejercicio de participar en diferentes modalidades de evaluación, tanto individual , como grupal, durante el trabajo en equipo, sin dejar de contemplar las habilidades básicas, avanzadas y relacionadas con los sentimientos, potencia la autorreflexión y a la vez la aceptación de la diversidad. Las estudiantes insisten en la necesidad de que los docentes abran espacios de evaluación formativa. ● Las estudiantes dan destaque a la estrategia de aprendizaje cooperativo , remarcando las fortalezas en cuanto a establecer relaciones saludables y positivas con otros, lo que a su vez influye en el bienestar emocional y en la capacidad para abordar situaciones complejas a lo largo de la vida personal, social y profesional.
● Identificar las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.	● Mayor compromiso de las estudiantes antes sus objetivos académicos y habilidades sociales con el uso de la estrategia de Aprendizaje cooperativo. ● Mayor posibilidad de asumir diferentes roles dentro de una estructura de trabajo en equipo. ● Mayor presencia de habilidades comunicativas básicas dentro de los grupos de trabajo, como: escuchar y prestar la atención a la persona que le está hablando y hacer esfuerzo para comprender lo que está diciendo, iniciar una conversación y luego mantenerla por un momento. Al incorporar estas ● habilidades, se podrá abordar el trabajo con las habilidades sociales avanzadas. ● Práctica la habilidad de empatía entre estudiantes y alumnos en las experiencias de práctica extra muro. ● En proceso la construcción del éxito de todos los miembros del grupo, considerando el compromiso de cada estudiante con su grupo, donde todas asuman la responsabilidad de alcanzar los objetivos grupales, y otro individual, aspecto que se encuentra aún en proceso de construcción. La sistematización de la estrategia ayudará a la adquisición de mayores habilidades sociales y académicas.
● Determinar las ventajas de la técnica de rompecabezas y tutoría en el trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios	● Abre tiempo para reflexionar conjuntamente y evaluar el logro de los objetivos y las relaciones de trabajo que se van dando con mayor espontaneidad y comodidad. ● Las estudiantes destacan que posibilita acompañar las necesidades individuales de las compañeras, ante el

del tercer año de la carrera de docencia, año 2023	desafío de planificar experiencias de aprendizaje ajustadas al contexto de grupo y a la vez el compartir recursos para apoyar los planes y dinamizar las experiencias en el contexto áulico. ● La técnica de Tutoría, promueve la ayuda ajustada entre estudiantes, sobre todo en aquellas que necesitaban mayor aliento para exponer sus ideas y sentirse segura ante el grupo de pares y alumnos. ● Las técnicas de Tutoría y Rompecabezas otorgan mayor fuerza al proceso de compartir, ayudar y respaldar a las compañeras ante el desafío de planificar y sostener las prácticas extramuros con mayor seguridad ante las propuestas diseñadas. ● Mayor presencia de regulación de emociones ante los desafíos de sostener la práctica educativa en el contexto de niños de preescolar. Empatía con las compañeras para sobrellevar las exigencias propias de la práctica educativa. ● Establecimiento de relaciones positivas entre las estudiantes, fortaleciéndose el compromiso en equipo, relaciones de tolerancia, solidaridad, y valorando la diversidad, aspecto que todo el tiempo fueron ● comparando con la relación de alumnos en las prácticas.
● Caracterizar las dificultades del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.	● Tres (3) de las ocho (8) estudiantes en el encuentro Grupo Focal resaltaron la necesidad de una práctica más reflexiva e individual para favorecer el desarrollo profesional y la mejora en el trabajo en aula, creando un clima de alegría y sociabilidad entre las compañeras. El bienestar del grupo de estudiantes repercute en la gestión de experiencias educativas más funcionales y significativas para sus alumnos. ● Las estudiantes han mencionado la importancia de no cambiar los equipos de trabajo en tan poco tiempo, debido a que se necesita motivar el trabajo del otro y a la vez construir vínculos de aceptación y respeto a las diferencias individuales. El trabajo en pareja debe combinarse, dentro del trabajo en equipo, para fijar el entendimiento de la importancia de su formación individual y del equipo en su conjunto. ● Han tenido dificultad en el empleo ineficaz del tiempo, ya que algunas compañeras se esfuerzan solo por terminar la parte que se les asignó y no se preocupan por los demás miembros de su grupo. No todos los docentes implementan la modalidad de

	redistribuir los roles y asegurarse el trabajo equitativo y responsable de cada integrante. ● Habilitar más oportunidad de expresar los sentimientos y permitir que los demás conozcan lo que sentimos. La experiencia ayudará a comprender los sentimientos de los demás y a enfrentarse con el enfado de otros y resolverlos con estrategias asertivas y respetuosas. ● Algunas estudiantes están acostumbradas a trabajar de manera individual y muestran resistencia al cambio hacia el trabajo en equipo. Se sienten incómodas al depender de otras para lograr objetivos comunes y a pesar de estar en la carrera de docencia, la minoría de estudiantes carecen de habilidades sociales básicas como escucha activa, empatía, comunicación efectiva y resolución de conflictos.
--	---

Elaboración propia

CONCLUSIONES

Al iniciar esta investigación se plantean una serie de preguntas y objetivos, que dan sustento al proceso investigativo. En relación con el primer objetivo específico:

Identificar las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023, se concluye los siguientes puntos:

El abordaje del trabajo cooperativo permite a las estudiantes aprender mejor junto a sus pares, gracias a las interacciones que se generan, invitan a las mismas a poner en común sus saberes y experiencias de manera comprensible, clara y ágil, lo cual les beneficia en su proceso de aprendizaje, en sus experiencias de prácticas educativas y en trabajar sistemáticamente sobre sus habilidades sociales.

El trabajo cooperativo repercute favorablemente en las habilidades sociales ya que es concebido como una manera de vivir la solidaridad en el aula, creándose relaciones más positivas, cercanas y familiares entre las estudiantes, actitudes que benefician a un buen clima de aula y, además, toman relevancia los valores en sus prácticas extramuros ya que ejercitan estas habilidades durante el desarrollo de estas. Los vínculos contruidos desde el primer año de la carrera se fortalecieron debido a que sintieron que la ayuda fue mutua y posibilitó llegar al objetivo común: elaborar planes ajustados a las necesidades de sus alumnos.

El trabajo cooperativo influye en las habilidades sociales en las estudiantes, mejora sus competencias vinculadas a la comunicación más asertiva entre pares, y gracias a la socialización de los aprendizajes, se ejercitan y aprenden a dialogar, a escucharse, a respetarse y a superar el miedo, constatándose progresos en el dominio de los contenidos vinculados a la práctica educativa y a utilizar vocabularios ajustados al contexto en el cual se desenvuelven. Las estudiantes durante las sesiones han recogido variedad de estrategias que

podrían implementar en los momentos educativos, haciendo uso efectivo de la comunicación amorosa y a la vez efectiva.

El trabajo cooperativo promueve el uso de distintos roles en el grupo, lo que favorece y asegura la participación de las estudiantes y les ayuda a generar la tarea de manera corresponsable y eficaz, logrando de este modo, la meta del equipo.

El trabajo cooperativo posibilita la práctica de varios estilos de aprendizaje, logrando que se respete el ritmo y la manera propia de cómo aprende cada estudiante; convirtiéndose, en un espacio donde se ejercitan todos los sentidos y las facultades psicoafectivas, lo cual contribuye a la integración e inclusión de la diversidad. Los roles vividos en las estudiantes durante la ejecución las llevaron a sentir empatía hacia sus futuros alumnos y a la vez a redescubrir sus potencialidades cognitivas y de liderazgo.

El trabajo cooperativo repercute en las habilidades de empatía en las estudiantes, haciendo que se conozcan mejor y logren expresar sus pensamientos y sentimientos, después de haber creado lazos de amistad, ayuda, respeto y un ambiente de confianza durante los años de formación académica. En los resultados obtenidos las estudiantes consideran significativo el diálogo con sus pares, el uso de la expresión facial y el rostro como señal de atención y escucha, actitudes que ayudan a saber leer el lenguaje corporal, aspecto que favorece a ponerse en el lugar del otro, mejorando de este modo, la comunicación y la relación.

En las expresiones recogidas por parte de las estudiantes, manifiestan que las habilidades sociales avanzadas: posibilitan a la persona a desenvolverse de manera adecuada con los otros; logrando dar orientaciones y cumplirlas, pedir ayuda y ofrecer y poder argumentar a los demás. En referencia al segundo objetivo específico:

Determinar las ventajas de la técnica de rompecabezas y tutoría entre iguales en el trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes de docencia del tercer año, año 2023, se concluye los aspectos que se describen a continuación:

El trabajo cooperativo, posee técnicas de trabajo, en donde la denominada técnica de Rompecabezas favorece a que las estudiantes se involucren más en su aprendizaje, constatándose que aprenden significativamente en grupo que solas y la interacción con sus compañeras las confronta en sus saberes, las enriquece y las motiva a esforzarse para alcanzar su objetivo, no solo pedagógico, también personal y social. De este modo, el aprendizaje se vuelve una experiencia interactiva, constructiva y provechosa para todas.

El trabajo cooperativo utiliza la técnica de Tutoría entre iguales, dinámica que estimula la creatividad y habilidad de enseñar por parte de las estudiantes, porque pone en marcha sus capacidades, facultades, destrezas e imaginación para interactuar y para lograr realizar los desafíos establecidos previamente.

Esta vivencia provoca en las estudiantes el ejercicio y desarrollo cognitivo del cerebro, capacitándose en las tareas intelectivas, y permitiéndole ampliar sus conocimientos, gracias a la riqueza de las experiencias y a la ayuda sostenida de su par o llamada en la técnica, Tutora.

El trabajo cooperativo y el uso de las técnicas implementadas en las sesiones con las estudiantes repercutió en sus habilidades sociales de participación, ya que los roles establecidos en ellas motivan la sociabilidad en el aula; sin embargo, se constata en el estudio que aún necesita ser trabajada y valorada durante el proceso.

El trabajo cooperativo con la técnica de Tutoría entre pares refuerza el sentido de responsabilidad y solidaridad en las estudiantes, ya que la exigencia del grupo las lleva a

cumplir su compromiso y también el ser consideradas algunas de ellas, como expertas ayudan a sus compañeras en la comprensión de contenidos y preparación de clases.

Los referentes Melero y Fernández (1995), opinan que los progresos que el tutor consigue en el rendimiento académico se justifican porque su implicación y responsabilidad respecto al aprendizaje del otro le obligan a dedicar tiempo y a controlar el contenido, tarea o problema específico, a construir un marco de conocimientos y a ser consciente de sus propias interrogantes. (p.78)

Las estudiantes tienen cierta estabilidad y permanencia en los grupos, por lo que afianzaron este aspecto, y las habilidades de responsabilidad y participación de la mayoría de los estudiantes están presentes. El hecho de que en los primeros años de formación han recibido experiencias de trabajar en la modalidad ha favorecido enormemente a la estrategia, si bien remarcan las estudiantes que solo las asignaturas de Prácticas educativas 2 y 4 y de Pedagogía han fomentado el uso.

En cuanto al tercer objetivo específico de la investigación:

Caracterizar las dificultades del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Se han detectado aspectos mínimos, pero que podrían mejorarse dando mayor fuerza a las estrategias, donde los demás docentes que conforman el plantel educativo son claves para emplearlos en otras asignaturas que conforman la malla curricular de la carrera.

Es importante destacar que, en la revisión de documentos académicos, se constata la presencia de estrategias y técnicas activas, participativas, mencionando al aprendizaje cooperativo y el trabajo sistemático con las habilidades sociales en el Proyecto educativo de la carrera y en el Programa de estudio de la asignatura Práctica educativa 4.

En el instrumento utilizado Grupo Focal, varias estudiantes mencionan que los docentes carecen de estrategias activas y para asignar roles en los grupos no consideran la variedad de posibilidades que presenta el aprendizaje cooperativo y hacer el cambio o rotación del mismo entre las estudiantes, lo cual si se trabaja con mayor interés y exigencia, y destacan que podría mejorar la calidad de las habilidades sociales, sobre todo el desenvolverse con mayor seguridad en cualquier actividad y a su vez, se mejoraría la participación equitativa y compartida de las tareas y en la gestión de las prácticas extramuros

Otro aspecto que mencionaron las estudiantes es que algunas compañeras, si bien es la minoría y la tienen identificadas siguen evadiendo su responsabilidad, lo cual se podría superar si el docente asume la enseñanza del trabajo cooperativo y el abordaje de las habilidades sociales como saberes relevantes, y no sólo como una estrategia didáctica.

Las estudiantes de docencia manifiestan que no siempre usan la modalidad de evaluación propia del aprendizaje cooperativo los docentes, y mucho menos contemplan el buen uso de las habilidades sociales olvidándose de fomentar el uso de la autoevaluación como elemento vital para la revisión del quehacer educativo y social.

De la variedad de asignaturas que conforman la malla curricular que se encuentra organizada en semestres, sólo una o dos abordan de manera sistemática y organizada la estrategia de aprendizaje cooperativo, según reporte de dos estudiantes.

El uso sistemático y responsable de la estrategia del aprendizaje cooperativo no solo aumentará el nivel de responsabilidad en la producción de tareas, sino también en activar el compromiso ético de colaborar y respetar las diferencias que poseen las personas

Y dando respuesta al objetivo general de la investigación:

Describir las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Se evidencia en la investigación a través de las estudiantes de docencia que el diálogo, la interdependencia y el uso de habilidades sociales genera herramientas de compromiso y de interacción con los demás y posibilita alcanzar un compartir transformador. Un aprendizaje no exento de dificultades que tiene que ser guiado en numerosas ocasiones por los docentes, dándole fuerza al conocimiento integral y dando respuesta a la competencia integral: SABER, HACER, SER Y CONVIVIR.

El trabajo cooperativo despliega capacidades comunicativas en las estudiantes ya que la interacción entre pares promueve la escucha, la atención y el ejercicio para tomar acuerdos. Además, fortalece la identidad, la autoestima e integración entre ellas, estimulándose a descubrir y respetar nuevas habilidades en la expresión, haciendo de sus relaciones más armoniosas, comprensivas y positivas.

Ante la pregunta principal de la investigación: ***¿Cómo las habilidades sociales se ven potenciadas a través del aprendizaje cooperativo desde la práctica educativa en los estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023?***

Se confirma a través del proceso de investigación que las habilidades sociales se ven potenciadas a través del uso del aprendizaje cooperativo en la práctica educativa ya que la colaboración e interacción entre las estudiantes hace posible el ejercicio de trabajar en equipo, entrenar sistemáticamente la comunicación efectiva, competencia importante en un docente que interactúa con sus alumnos, oportunidad de aprendizaje en la resolución de conflictos de manera constructiva, uso de la responsabilidad compartida y mayor oportunidad de convivencia en la diversidad.

También se evidencia que el Aprendizaje Cooperativo favorece el desarrollo de saberes actitudinales, procedimentales y conceptuales a la vez, de manera que es coherente con el nuevo perfil de docente, aunque si bien es cierto su efectividad se encuentra en proceso de construcción en el grupo de estudiantes.

Es necesario destacar al autor Velázquez Callado (2010) quien considera que el verdadero éxito en el aprendizaje cooperativo y a su vez en el ejercicio de las habilidades sociales se encuentra relacionado con el desarrollo de la socialización y las ayudas proporcionadas en el **grupo**

RECOMENDACIONES

Derivado de este trabajo de investigación se plantean algunas recomendaciones para disponer al aprendizaje cooperativo como estrategia que acompaña el desarrollo de las habilidades sociales y el mejoramiento de procesos vinculados a la práctica educativa. Las recomendaciones estarán organizadas desde aspectos: académicos y profesionales.

- **Aspecto Académico**

Se recomienda a los directivos y coordinadores generar oportunidades para que los docentes reciban capacitación respecto a la enseñanza-aprendizaje utilizando, como técnica, el aprendizaje cooperativo, aspecto que suscitará que los estudiantes mejoren su interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción continua, las habilidades de trabajo en grupo y la posibilidad de comunicar las emociones de manera empática.

Se encarga a los coordinadores , plantel docente que estimulen el desarrollo de habilidades sociales en sus estudiantes a través de talleres o espacios compartidos que puedan ser abordados por el departamento de orientación y psicología, de tal manera, que puedan mejorar sus habilidades sociales avanzadas, las habilidades con los sentimientos, tener mejores alternativas contra la diferencia y comportarse adecuadamente frente al estrés, aspectos que permitirá mejorar el nivel académico y a la vez tener mejores oportunidades en el aspecto laboral.

Se encomienda a los investigadores del área de educación, pedagogía y psicología, estudiar la influencia del aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de los estudiantes, de tal manera, que se pueda cotejar con el aprendizaje que se desarrolla actualmente y así implementar estrategias, métodos oportunos que posibiliten el abordaje de

aprendizajes integrales y no sólo favorezcan a mejorar los rendimientos académicos, sino también las habilidades blandas.

Las propuestas didácticas diseñadas deben estar encaminadas al trabajo cooperativo y al abordaje de habilidades sociales, ya que, potencian en los estudiantes valores vinculados a la asertiva comunicación, confianza, cooperación al otro y con el otro.

Ofrecer a los estudiantes los espacios en el aula, donde se propicie el trabajo en equipo, la mutua cooperación y la adquisición de habilidades sociales que podrán ser posteriormente aplicadas en contextos laborales y personales. Abordar con los estudiantes además del aprendizaje propio de la asignatura, desarrollar ciertas competencias transversales de ámbito socio-emocional, planteando llevar acciones para el entrenamiento de la percepción, asimilación y comprensión de las emociones, manifestando un interés especial en aquellas habilidades socio-emocionales más necesarias para lograr un desarrollo óptimo en el proceso de enseñanza- aprendizaje: la comunicación, capacidad de escucha, negociación, creatividad, respeto, tolerancia, flexibilidad, empatía, cooperación y la responsabilidad.

Realizar prácticas evaluativas formativas promoviendo la autoevaluación y la coevaluación de las habilidades socio-emocionales, modalidades que permitirán trabajar la cultura evaluativa y así poder llevarlo en el proceso académico con sus alumnos.

A través de temas transversales en diversas asignaturas desarrollar las habilidades socio-emocionales de los estudiantes mediante el abordaje del aprendizaje cooperativo, modalidad que permitirá poner en ejercicio dichas habilidades en las experiencias extra muro que realizan a lo largo del proceso de formación las estudiantes de las carreras vinculadas al abordaje directo con personas.

Poner en ejercicio las fases para implementar el aprendizaje cooperativo generando:

1. Clima ameno a través de: dinámicas para la interacción, utilizando juegos como: cabezas numeradas, la tela de araña, etc.

2. Formar equipos: distribuyendo roles, contrato de trabajo pedagógico.
3. Distribución física del aula, contexto de colaboración.
4. Aplicar estructuras cooperativas a través de dinámicas simples para iniciar y posteriormente más complejas en cuanto a tiempo y desafíos vinculares.
5. Evaluar la cooperación utilizando todas las opciones de evaluación

El docente, agente motivador debe innovar para acompañar las necesidades de los estudiantes, motivándolos a explorar habilidades, destrezas y actitudes en el desarrollo del conocimiento, a través de la implementación de actividades como uso de técnicas activas: mesa redonda, exposiciones en grupo, panel, debate y otras experiencias agradables que estimula la reconstrucción del conocimiento y el desarrollo de habilidades sociales.

- **Aspecto Profesional**

El desarrollo del potencial humano en los ámbitos sociales y profesionales, actualmente vienen marcados por la necesidad de ser capaces de funcionar en un grupo humano en el que se vea involucrado con una asertiva comunicación y manejo de emociones. En el presente los estudiantes deben en el aula y en la vida, no sólo ser capaces de desplegar capacidades relativas a la toma de decisiones técnicas, sino también sumar decisiones en cuanto a competencias blandas que permitirán verse beneficiados a sí mismos, como también vinculadas a la dinámica de un proceso académico con alumnos.

Las buenas habilidades sociales evidenciadas en el equipo humano de la institución aportarán confianza en el grupo de estudiantes, logrando una comunicación con eficacia, gestionando conflictos derivados del trato personal, y aprendiendo a mediar en conflictos de terceros, etc.

- **Aspecto de la investigación**

Una limitación de la investigación está relacionada con las posibilidades de generalización de los resultados. En este sentido, y dada la metodología utilizada, no es posible la realización de ningún tipo de inferencia de naturaleza estadística con la intención de generalizar los resultados a poblaciones mayores. Sin embargo, un estudio de casos permite la ya mencionada generalización analítica, es decir, la ampliación de los planteamientos teóricos existentes en función del análisis de la evidencia obtenida a través de la lógica de la construcción de una explicación. Por consiguiente, es imperioso realizar estudios en el futuro, utilizando otro tipo de metodologías que permitan dicha generalización estadística.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A., M. (1995). Psicología de la asertividad. En M. A., *Psicología de la asertividad* (págs. 15-19). Lima: Universidad Cayetano Heredia.
- A., O. (1992). Acerca del sentido de lo grupal. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- A., O. (s.f.). Hacia una didáctica de lo grupal. La educación y la formación en la actualidad. *Novedades educativas*, N.º 202.
- Aguilar., J. L., & M, B. (1970). *La dinámica de grupo en la educación*. Madrid.
- Aguirre-Benavides, H. A.-M.-D.-G.-M. (2019). Estudio de prefactibilidad para la conformación de una cooperativa de músicos en la ciudad de Bogotá para el año 2019.
- Álvarez, P. (2009). La tutoría entre iguales como estrategia para la adquisición de competencias genéricas en la enseñanza superior. *V Congreso Internacional de Formación para el Trabajo*.
- Álvarez, P. (2012). *Tutoría universitaria inclusiva. Guía de buenas prácticas para la orientación de estudiantes con necesidades educativas específicas* (Lerea ed.). Madrid:.
- Ander-Egg, E. (2003). *La investigación acción participativa* (4a ed.). (L. Hvmanitas., Ed.) Bs.As.
- Arbeláez Castaño, E. L. (2014). Psicología pastoral. En *Aproximaciones teóricas y tendencias actuales*. (Vol. 14(2), págs. 671-685.). El ágora.
- Arguedas Egoavil, R. (2020). *Habilidades sociales y aprendizaje cooperativo de los estudiantes de contabilidad en un instituto superior de Los Olivos*, 2020.

- Arco, J. L., & Fernández, F. (2011). Eficacia de un programa de tutoría entre iguales para la mejora de los hábitos de estudio del alumnado universitario. *Revista de Psicodidáctica, N 1 vol. 16*, 163-180.
- Armengol Carme, L. (2002). *El trabajo en equipo en los centros educativos* (Vol. Colección compromiso con la educación). Barcelona.
- Aronson, E. (1978). *The Jigsaw classroom*. Beverly Hills: Sage.
- Ballester Arnal, R. y. (2002). *Habilidades Sociales. Evaluación y Tratamiento.Síntesis*. España: <https://www.coursehero.com/file/47798067/habilidades-socialesevaluaci%C3%B3n-y-tratamientopdf/>
- Benítez, L. (2002). *Elementos mediadores en la eficacia del aprendizaje cooperativo*. (U. d. Extremadura, Ed.) Mérida.
- Caballero-Montañez, R. &.-P. (2016). "Buen o buena docente" desde la perspectiva de estudiantes que han egresado de educación secundaria . *Revista Electrónica Educare, 20(3)*, 75-97.
- Caballo, V. (2000). *Evaluación de las habilidades sociales. En manual de evaluación en psicología clínica y de la salud*. (S. XXVI, Ed.) Madrid.
- Caballo, V. E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. . (S. X. España, Ed.) Retrieved 15 de julio de 2019, from [https://cideps.com › wp-content › uploads › 2015/04](https://cideps.com/wp-content/uploads/2015/04)
- Cañete, R. C. (2020). *La Importancia Del Trabajo Cooperativo En La Clase De Matemática. Ciencias Económicas*. <https://doi.org/ISSN-2788-6425>
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. (Aique, Ed.) Bs.As.
- Chercasky, S. (2005). Algunas conceptualizaciones acerca de los grupos, la Tutoría, la Coordinación de grupos y la creación de Dispositivos Grupales para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos educativos. Corrientes: Terras.

- Cohen, E. (1986). *Designing group work. Strategies for the heterogeneous classroom*. New York, Sage.
- Colás, P. (1993). La investigación-acción aprendizaje cooperativo como propuesta. *Revista de enseñanza*.
- Condori, S. P. A., Hidalgo, C. V. S., Alanya-Beltrán, J., Salazar, J. M. R., & Santivañez, Y. (2021) P. *Habilidades sociales y aprendizaje cooperativo para el aprendizaje de un idioma extranjero*. Editorial Grupo Compas Guayaquil-Ecuador.
- Coll, C. (1984). Estructura grupal e interdependencia entre alumnos y aprendizaje. *Infancia y aprendizaje*.
- Dansereau, D. (1985). *Learning strategy research*. New York: Hill scale.
- Dávila Gómez, A. C. (2019). Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa N° 32384 “César Vergara Tello” [Tesis Maestría. Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41890/Dávila_GAC.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- De la Herrán, A. (2008). *Didáctica General*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México D.F.: Unesco.
- Dewey, J. (1997). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Díaz Barriga Arceo, F. H. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (2 ed ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Domenech, J. (1999). *Algunas técnicas para el aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Aula.
- Domingo, J. M. (s.f.). Algunos de los roles más habituales de los estudiantes en los grupos cooperativos. *En Actas de la 4º Jornada sobre aprendizaje cooperativo del grupo GIAC*. Universidad politécnica de Catalunya.

- Domingo, J., Martínez, H., & Giraldo, B. . (2004). *Algunos de los roles más habituales de los estudiantes en los grupos cooperativos*. Universidad politécnica de Catalunya. Catalunya- España: En Actas de la 4º Jornada sobre aprendizaje cooperativo del grupo GIAC.
- Echeita, G. (1995). *El aprendizaje cooperativo. Un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Echeita, G. y. (1990). Interacción social y aprendizaje. En C. P. COLL, *Desarrollo psicológico y educación*, 3 (págs. 49-67).
- Eggen, P. . (2002). *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. Procesamiento de la información y modelos de enseñanza*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Escribano, A. (1995). Aprendizaje cooperativo y autonomía en la enseñanza. En *Cuaderno de pedagogía* (págs. 89-102). Madrid.
- Estrada, Marta, Monferrer, Diego y Moliner Miguel A. . *El Aprendizaje Cooperativo y las Habilidades Socio-Emocionales: Una Experiencia Docente en la Asignatura Técnicas de Ventas*. Formación Universitaria. 2016;9(6):43-61.[fecha de Consulta 29 de Mayo de 2024]. ISSN: . Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373549328005>
- Fabra, M. (1992). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: : Ceac.
- Fernández, P., & Melero, M. (1995). *La interacción social en contexto educativo*. Madrid: Siglo XXI.
- Ferreira, H., & Pedrazzi, G. (2007). *Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje*. Buenos Aires: : Novedades Educativas.
- Freire, P. L. (1998). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.

- Gamarra, J. V. (2020). Habilidades sociales y aprendizaje cooperativo en estudiantes en una institución educativa pública, Chancay, 2020 [Tesis Maestría. Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/50292>
- García L. (2015). *Aprendizaje Cooperativo en los estudios superiores de música*. Un estudio de caso en la asignatura Formación Corporal y Comunicación. Universidad Autónoma de Barcelona.
<https://core.ac.uk/download/pdf/78545119.pdf>
- Gallego V., O. (2009). *Diseño y pilotaje de un programa de entrenamiento en habilidades sociales para estudiantes de psicología de una universidad privada de Bogotá (Tesis inédita)*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura. Universidad de San Buenaventura. Bogotá: Tesis inédita.
- Gerring, J. (2004). What is a case study and what is it good for? *American Political Science Review*, 98 (2), 341-354.
- Gil Martínez, R. (1999). *Valores humanos y desarrollo personal*. Barcelona: : Escuela española.
- Gisbert Cervera, M. (2000). *El profesor del siglo XXI: de transmisor de contenidos a guía del ciberespacio*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.
- Gismero G., E. (1996). *Habilidades Sociales y anorexia nerviosa*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas de Madrid.
- Goldstein, A. (1989). *Habilidades Sociales y Autocontrol en la adolescencia .Un programa enseñanza*. Barcelona. Ediciones Martínez Roca.
- Goldstein, A. S. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona, España: Editorial Kairós.

- Gómez C., Á. L. (2011). Las habilidades de interacción social y la preparación de las familias de los niños y de las niñas con diagnóstico presuntivo de retraso mental desde las primeras edades. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 1-5.
- González, R. A. (2007). La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes. (M. d. Educación, Ed.) 5.
- Guerrero Dávila, G. &. (2020). *Metodología de la investigación*. . Grupo Editorial Patria.
- Hill, W. (1969). *Learning true discussion*. London: Segal publications.
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística* (3ª ed.). Caracas: Sygal/ IUTC.
- Imig, P. G. (2022). Validación de la Escala de Habilidades Sociales, de González, Gismero en adultos de Buenos Aires. *ConCiencia EPG*, 183-202.
- Johnson, D., & Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos*. Bs. As.: Aique.
- Johnson, D., & Johnson, R. y. (1990). Cooperation and competition. theory and. En M. (. Latorre, & PC (Ed.), *Teoría e historia de la educación*. Lima: Universidad Marcelino Champagnat.
- León González, J. L. (2020). Producción científica en América Latina y el Caribe en el período 1996-2019. *Revista cubana de medicina militar*, pág. 49(3).
- Lewin, K. (1945). *Experiencias en el espacio social*. New York: Harvard educación.
- Lobato, C. (1998). *El trabajo en grupo: Aprendizaje cooperativo en secundaria*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Maciel, I. N. (2022). Implementación de estrategias didácticas que promuevan la investigación en el instituto de formación docente “Prof. Ladislao Lile Gonzalez” de San Juan Bautista, Misiones. *Revista C*.
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículo*. Madrid: Morata.

- Menéndez, J. (2010). El problema terminológico de la tutoría entre iguales y la afirmación de su especificidad didáctica. *Revista Electrònica de l'Observatori sobre la Didàctica de les Arts*, 4, 66-94.
- Mercado, J. E. (2008). Conceptos básicos en pedagogía. *Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 36-47.
- Meza-López, L. D.-V.-R. (2016). Estrategias de aprendizaje emergentes en la modalidad e-learning. . *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 48.
- Molina Sena, C. D. (2005). *El aprendizaje dialógico y cooperativo*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Monereo, C. B. (2001). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo*. Barcelona: Graó.
- Monjas, C. (1992). *Las Habilidades Sociales en el Currículo*. España: Ministerio de Educación Cultura y Deporte Madrid.
- Moreno, M. (1990). *Relaciones sociales*. Madrid: Alianza.
- Novak, J. (1999). *Conocimiento y aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Onrubia, J. N. (2009). Debate y construcción de conocimiento en foros virtuales: la importancia de los motivos de los participantes en la actividad. En *Cultura y educación* (Vol. 21, págs. 275-289). <https://doi.org/10.1174/113564009789052325>
- Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: PPU.
- Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: PPU.
- Ovejero, A. (1990). Las habilidades sociales y su entrenamiento en el ámbito escolar. *Libro de Comunicaciones del III Congreso de Psicología Social, I*. Santiago.
- Ovejero, A. (1990). Las habilidades sociales y su entrenamiento. Un enfoque necesariamente psicosocial. Barcelona: Psicothema.
- Ovejero, A. (1994). *Psicología social de la educación y formación del profesorado*. Portugal: Évora.

- Pérez, G. (1994). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Madrid: La Muralla.
- Pérez, G. (2002). Un aprendizaje diverso y relevante. *Cuaderno de Pedagogía*. Madrid.
- Porro, B. (1999). *La resolución de conflictos en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Pujolàs, P. (2009). La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad. *Revista de Educación*, 349, 225-239.
- Pujolàs, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. En *Educación siglo XX* (págs. 30, 89-112).
- Pujolàs, P. L. (2011). El programa CA/AC (“cooperar para aprender/aprender a cooperar”) para enseñar a aprender en equipo Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula. . 4(02). Barcelona: Stracted: Universitat Central de Catalunya.
- R.E, S. (2007). *Investigación con estudio de caso* (4ª ed.). Madrid: Morata.
- Redondo C., A. R. (2012). Guía de habilidades sociales para el celador. *Úbeda: Antic I actual*. New York: Hillsdale.
- Rego., S. (1990). Aprendizaje cooperativo y rendimiento escolar. En *Revista española de pedagogía* (págs. 53-78). Madrid.
- Riviere, P. (1995). Diccionario de psicología social. . En P. P. Cazau..
- Robles de Acuña Núñez, A. (2021). *El lenguaje restaurativo: valoración de su potencial educativo contra la violencia de género*.
- Roselli, N. (Octubre de 2007). Posibilidades y límites del trabajo en grupo. *Revista Novedades Educativas*, N° 202.
- Rué, J. .. (1989). El trabajo cooperativo en grupo. En el *Cuaderno de pedagogía*. (págs. 18-21). Madrid.
- Ruiz, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao, España: Universidad Deusto.

- S., T., & Bogdon, R. (2006). *Introducción a los métodos cualitativos* (3 ed.). Buenos Aires: Paidós.
- Santiviago, C., & Bouzó, A. D. (2015). Tutorías entre iguales de interfase: una práctica innovadora. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 9 (2), 59-71.
- Santiviago, C., & Mosca, A. y. (2010). *Tutorías de estudiantes. Tutorías entre pares*. Zo, Montevideo: Progreso.
- Santos Guerra, M. (1994). Agrupaciones flexibles. Un camino hacia la investigación. En *Entre Bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. (págs. 283-290). Málaga: El Aljibe.
- Seligman, M. y. (2000). Positive psychology. *American Psychologist*, 51, 410-421.
- Servicio de Innovación educativa de la Universidad Politécnica de Madrid. (2008). *Aprendizaje cooperativo. Guías rápidas sobre nuevas metodologías*. Madrid.
- Sharan, L. (1996). *Lenguaje y Learning in the cooperative*. New York: Springer.
- Simón M., E. P. (2012). Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: Propuesta de intervención (Tesis Inédita). *Escuela Universitaria de Educación de Palencia*.
- Slavin, R. (1980). Cooperative learning. En *Review of Educational Research* (Vol. 1 (2), págs. 315-325).
- Slavin, R. y. (1988). *La integración en las clases ordinarias de los alumnos*. Madrid: Unid.
- Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Stigliano, D., & Gentile, D. (2006). *Enseñar y aprender en grupos cooperativos. Comunidades de diálogos y encuentros*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Suárez, C. (2008). *Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación a Distancia*. Redes cooperativas de aprendizaje virtual como zona de construcción entre iguales: http://eduqa2008.eduqa.net/eduqa2008/images/ponencias/eje_temat

- Suárez, C. E. (2008). *Educación y virtualidad*. Perú, Lima: Universitaria.
- Taylor, S. y. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. (Paidós, Ed.) Barcelona.
- Toro, I. D. (2010). *Fundamentos epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación cualitativa/cuantitativa*. Medellín, Colombia: EAFIT.
- Torre, S. T. (2002). *Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio*. Barcelona: Octaedro.
- Torrego, J. C. (2012). *Aprendizaje cooperativo en las aulas*. Madrid: Alianza Editorial.
- Torres, M. C. (2018). *Jornadas de Jóvenes investigadores. Habilidades Sociales: Detección en alumnos del primer curso de la carrera de Contabilidad en 42 la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Este en Ciudad del Este, Paraguay*. XXVI : http://librosffyl.bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/12500/3-cienciaspoliticas-y-sociales-torres-marcelo-une.pdf
- Trujillo Sáez, F. J. (2006). *Experiencias educativas en aprendizaje cooperativo*. Grupo editorial universitario.
- Ulrich, D. (1974). *Dinámica de grupos en la clase escolar*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de Investigación Social*. Madrid: Síntesis.
- Velázquez, C. (2004). *Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación en valores a través de la Educación Física en las escuelas de educación básica. Las actividades físicas cooperativas*.
- Villa, J. L. (1998). *La animación de grupos*. Madrid: Escuela Española.
- Wang, M. (1998). *Atención a la diversidad del alumnado*. Madrid: Narcea.
- Woolfolk, A. E. (1998). *Psicología Educativa*. D.F, México: Prentice Hall.
- Yin Robert K. (2003). *Applications of case study research methods*. Stanford.

ANEXOS

ANEXO 1: GUÍA DE PREGUNTAS PARA GRUPO FOCAL

TÉCNICA: GRUPO FOCAL

INSTRUMENTO: GUÍA DE PREGUNTAS

TESIS: El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en las habilidades sociales desde la práctica educativa en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

PALABRAS CLAVES: aprendizaje cooperativo, habilidades sociales, práctica educativa.

OBJETIVO: Explicar las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

INSTRUMENTO: GUÍA DE PREGUNTAS

1. En la opinión de ustedes: ¿La enseñanza universitaria ha de centrarse solo en la enseñanza de contenidos o se ha de prestar también atención a la adquisición de competencias emocionales, sociales? ¿Por qué?

2. ¿Favorece la metodología cooperativa empleada en la clase el que adquieran competencias/habilidades sociales? ¿Por qué?

3. ¿Cuáles de las siguientes competencias sociales, consideran que han adquirido en mayor medida durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (pueden ofrecer un porcentaje)?

Cooperación.

Comunicación.

Empatía

Escucha

Negociación

Autocontrol

4. ¿Les parece que ponen en ejercicio en las clases las habilidades vinculadas a la comunicación, sentimientos y agresiones y les sirve durante las prácticas educativas el uso de estas habilidades sociales?

5. ¿Las técnicas empleadas en la asignatura, ayudan a entrenarse ante el uso de las habilidades sociales y posteriormente vincularlas con las acciones que ocurren en el aula con sus alumnos?

6. ¿Cuáles son los principales papeles que tiene hoy el espacio universitario en el proceso de enseñanza basado en competencias no solo vinculadas al conocimiento, sino también al aspecto social?

7. ¿Consideran que han recibido durante el proceso de enseñanza-aprendizaje al llevar a cabo las distintas actividades cooperativas las habilidades necesarias para hacer uso eficiente de las primeras habilidades, como: escuchar asertivamente, involucrarse en la necesidad del otro y saber pedir ayuda al otro?

8. ¿Qué dificultades o retos han encontrado al participar en actividades de aprendizaje cooperativo?

9. ¿Qué aspectos les gustaría mejorar o reforzar en el desempeño como miembro de un grupo cooperativo y en situaciones de prácticas educativas, como líderes de un grupo de estudiantes?

ANEXO 2: GUÍA DE LA FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL**FICHA ANÁLISIS DE DOCUMENTO**

TESIS El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en las habilidades sociales desde la práctica educativa en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

OBJETIVO: Explicar las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

DATOS GENERALES		
NOMBRE DEL DOCUMENTO	Proyecto académico de la Carrera de Lic. En Educación Parvularia y Primer Ciclo de la EEB	
RESPONSABLE	Equipo técnico de elaboración de la universidad.	
CATEGORÍA	APRENDIZAJE COOPERATIVO	
SUBCATEGORÍAS	<i>Presencia/Ausencia</i>	<i>Observación</i>
PRESENCIA EN EL PERFIL DE EGRESO		
PRESENCIA EN LAS COMPETENCIAS		
PRESENCIA EN LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN		

CATEGORÍA	HABILIDADES SOCIALES	
SUBCATEGORÍAS	<i>Presencia/Ausencia</i>	<i>Observación</i>
PRESENCIA EN EL PERFIL DE EGRESO		
PRESENCIA EN LAS COMPETENCIAS		
ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN		

ANEXO 3: DOCUMENTO PRESENTADO A LA AUTORIDAD DE LA UNIVERSIDAD

Ref.: Solicitud de AUTORIZACIÓN para concretar acciones de Investigación- camino a una TESIS DOCTORAL

Asunción 5 de octubre de 2023

Sr. Director/Instituto Pedagógico F.F.C.H.

Prof. Dr.

De mi mayor consideración:

Me dirijo a Usted, y a través de su digno intermedio ante quienes corresponda, a efectos de solicitarle tenga a bien **AUTORIZAR** a mi persona **Ana Ledy Salinas, con C.I. 1.219.178** a concretar en la Institución un **trabajo de investigación de campo** relacionado con la elaboración de la TESIS, de la cual es demandada como Trabajo Final Académico del cursado del Doctorado en Educación Superior de la Universidad Autónoma de Asunción.

La Tesis que se encuentra en proceso de elaboración versa sobre “*El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en las habilidades sociales desde la práctica educativa en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.*”

La investigación me exigirá realizar acciones que me permitan recoger datos importantes en torno a la temática investigada a fin de poder, luego, sobre los resultados obtenidos, construir propuestas valiosas.

Espero que me permita reclutar (estudiantes del tercer año de la carrera de Licenciatura en Educación Parvularia y primer ciclo de la E.E.B) para participar de un grupo focal, cuyo instrumento contiene 9 preguntas semiestructuradas y a la vez autorizar mi participación en 8 clases consecutivas en la asignatura Práctica educativa, como observadora

participante. Estaré utilizando una matriz conteniendo ítems vinculados a los objetivos propuestos en la investigación.

Las estudiantes que se ofrecen como voluntarias para participar, recibirán un formulario de consentimiento y lo devuelvan al investigador al comienzo del proceso de la observación y conformación de un grupo focal. Los resultados de los instrumentos se combinarán para el proyecto de tesis, y los resultados individuales de este estudio permanecerán absolutamente confidenciales y anónimos. Si el mismo se publica, solo se documentaron los resultados combinados.

Sin más, y en la atenta espera de una respuesta favorable, hago propicia la ocasión para hacerle llegar mí cordial saludo y agradecimiento por hacer posible éste estudio.

Muy atentamente.

Ana Ledy Salinas

CI. 1.219.178

ANEXO 4: MATRIZ DEL DOCENTE UTILIZADA EN SU DESARROLLO DE CLASE

Trabajo cooperativo: Integrarse y colaborar de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otras personas, áreas y organizaciones				
	DESCRITORES			
	Excelente (9-10)	Muy Bien (7-8)	Aceptable (5-6)	Inaceptable (4 menos de cuatro)
Identificación roles grupales (10%)	Identifica todas las funciones (las suyas y las de otros)	Identifica sus funciones y gran parte de las demás	Identifica sus funciones y algunas de las demás	Solo identifica sus funciones
Trabajo asignado (planificación) (20%)	Cumple las tareas respetando los plazos y las directrices según lo planificado.	Cumple las tareas respetando los plazos y más de la mitad de las directrices según lo planificado.	Cumple las tareas respetando los plazos y menos de la mitad de las directrices según lo planificado.	Cumple los plazos, pero ninguna de las directrices según lo planificado.
Compromiso con la tarea, asistencia y puntualidad (20%)	Colabora en el establecimiento de las normas de comportamiento y planificación del trabajo. Asiste a todas las reuniones y es puntual, contribuyendo siempre al logro de los objetivos.	Colabora en el establecimiento de las normas de comportamiento y planificación del trabajo. Asiste a un 95% de las reuniones, casi siempre es puntual y contribuye al logro de los objetivos.	Colabora en el establecimiento de las normas de comportamiento y planificación del trabajo. Asiste a menos del 80% de las reuniones, es bastante impuntual. contribuye ocasionalmente al logro de los objetivos.	No colabora en el establecimiento de las normas de comportamiento y planificación del trabajo. Asiste a menos del 60% de las reuniones y es impuntual, por lo que no contribuye u obstaculiza el logro de los objetivos.
Integración grupal y motivación (15%)	Siempre es consciente y responsable del impacto de su actuación en el funcionamiento del equipo, se adapta a los cambios y promueve la cooperación.	Casi siempre es consciente y responsable del impacto de su actuación en el funcionamiento del equipo, y se adapta a los cambios promoviendo la cooperación mutua.	Ocasionalmente es consciente y responsable del impacto de su actuación en el funcionamiento del equipo y se adapta a los cambios. En escasas ocasiones promueve la cooperación.	No es consciente ni responsable del impacto de su actuación en el funcionamiento del equipo, ni se adapta a los cambios. Prácticamente nunca promueve la cooperación.
Actitud ante la crítica (10%)	Siempre está receptivo/a a aceptar críticas y sugerencias del equipo, cuestionando su contribución personal.	Casi siempre está receptivo/a a aceptar críticas y sugerencias del equipo, cuestionando su contribución personal.	Ocasionalmente está receptivo/a a aceptar críticas y sugerencias del equipo, aunque no cuestiona su propia contribución.	Nunca acepta las críticas y sugerencias del equipo.
Comunicación grupal y destrezas sociales (10%)	Siempre impulsa la expresión (propia y ajena) de opiniones, escucha y complementa las ideas de los demás; favorece la participación, respondiendo con un lenguaje positivo y con respeto.	Casi siempre impulsa la expresión (propia y ajena) de opiniones, escucha y complementa las ideas de los demás; favorece la participación, y responde con un lenguaje positivo y con respeto.	Ocasionalmente impulsa la expresión (propia y ajena) de opiniones, no escucha ni complementa las ideas de los demás; no favorece a penas la participación ni responde con un lenguaje positivo.	No impulsa la expresión (propia y ajena) de opiniones, ni escucha ni complementa las ideas de otras personas, respondiendo con lenguaje negativo.

ANEXO 5: FICHA DE EVALUACIONES COMPLETADAS POR 3 EXPERTOS



EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado profesional usted ha sido invitado a participar de este proceso de evaluación de este instrumento de investigación. En razón de ello se le proporciona el instrumento y el presente formato que servirá para que usted pueda hacerme llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradezco de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación.

A continuación sírvase identificar el ítem o pregunta y contesté marcando con una x en la casilla que usted considere conveniente y además pueda hacerme llegar alguna otra apreciación en la columna de las observaciones.

TESIS: El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en las habilidades sociales desde la práctica educativa en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Objetivo : Explicar las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Variables de la investigación: Aprendizaje cooperativo, habilidades sociales, práctica educativa.

DATOS GENERALES

- Apellidos y nombres: Dr. Jesús Ramón Almaro Moreno
- Autor del instrumento: Mag. Ledy Salinas
- Rol que sume en la docencia: Profesor Universitario – Director del Instituto Pedagógico de la Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas, Universidad Católica "Nuestra Señora de la Asunción"

N de ítem	Validez de contenido		Validez de claridad		Validez de organización		Validez de consistencia		Validez de pertinencia		observaciones
	El ítem corresponde a alguna dimensión de las variables		El ítem está formulado con lenguaje comprensible		El ítem permite verificar una organización lógica para la observación		Se respalda en fundamentos científicos		El ítem muestra la relación entre componentes de la investigación y su adecuación al método científico		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		X		X		
2	X		X		X		X		X		
3	X		X		X		X		X		
4	X		X		X		X		X		
5	X		X		X		X		X		
6	X		X		X		X		X		
7	X		X		X		X		X		
8	X		X		X		X		X		
8	X		X		X		X		X		
9	X		X		X		X		X		
10	X		X		X		X		X		
11	X		X		X		X		X		
12	X		X		X		X		X		

13	X		X		X		X		X		
14	X		X		X		X		X		
15	X		X		X		X		X		
16	X		X		X		X		X		
17	X		X		X		X		X		
18	X		X		X		X		X		
19	X		X		X		X		X		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD/MARCAR CON UNA X

- El instrumento cumple con los requisitos: ☒
- El instrumento no cumple con los requisitos: ☐

PROMEDIO DE VALORACIÓN 19/19 (Excelente)

Prof. Dr. Jesús R. Almaro M.
FIRMA DEL EXPERTO

FECHA 10/09/2023

EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado profesional usted ha sido invitado a participar de este proceso de evaluación de este instrumento de investigación. En razón de ello se le proporciona el instrumento y el presente formato que servirá para que usted pueda hacerme llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradezco de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación.

A continuación sírvase identificar el ítem o pregunta y contesté marcando con una x en la casilla que usted considere conveniente y además pueda hacerme llegar alguna otra apreciación en la columna de las observaciones.

Objetivo : Explicar las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Variables de la investigación: Aprendizaje cooperativo, habilidades sociales, práctica educativa.

DATOS GENERALES

- Apellidos y nombres: Dr. Jesús Ramón Almao Moreno
- Autor del instrumento: Mag. Ledy Salinas
- Rol que sume en la docencia: Profesor Universitario – Director del Instituto Pedagógico de la Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas, Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”

N de ítem	Validez de contenido		Validez de claridad		Validez de organización		Validez de consistencia		Validez de pertinencia		observaciones
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		X		X		

2	X		X		X		X		X		
3	X		X		X		X		X		
4	X		X		X		X		X		
5	X		X		X		X		X		
6	X		X		X		X		X		
7	X		X		X		X		X		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD/MARCAR CON UNA X

- El instrumento cumple con los requisitos: ☒
- El instrumento no cumple con los requisitos

PROMEDIO DE VALORACIÓN 7/7 (Excelente)


 Prof. Dr. Jesús R. Almao M.
FIRMA DEL EXPERTO

FECHA: 10/09/2023

22:38



EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado profesional usted ha sido invitado a participar de este proceso de evaluación de este instrumento de investigación. En razón de ello se le proporciona el instrumento y el presente formato que servirá para que usted pueda hacerme llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradezco de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación.

A continuación sírvase identificar el ítem o pregunta y contesté marcando con una x en la casilla que usted considere conveniente y además pueda hacerme llegar alguna otra apreciación en la columna de las observaciones.

TESIS: El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en las habilidades sociales desde la práctica educativa en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Objetivo : Explicar las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Variables de la investigación: Aprendizaje cooperativo, habilidades sociales, práctica educativa.

DATOS GENERALES

- Apellidos y nombres: Dra. Miriam Julia Gómez Jara.
- Autor del instrumento: Mag. Ledy Salinas
- Rol que sume en la docencia: Docente de Metodología de la Investigación.

N de ítem	Validez de contenido		Validez de claridad		Validez de organización		Validez de consistencia		Validez de pertinencia		observaciones
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	x		x		x		x		x		
2	x		x		x		x		x		
3	x		x		x		x		x		
4	x		x		x		x		x		
5	x		x		x		x		x		
6	x		x		x		x		x		
7	x		x		x		x		x		
8	x		x		x		x		x		
9	x		x		x		x		x		
10	x		x		x		x		x		
11	x		x		x		x		x		Son 2 en 1 ítem, Reconstruir

12	x		x		x		x		x		
13	x		x		x		x		x		
14	x		x		x		x		x		
15	x		x		x		x		x		
16	x		x		x		x		x		
17	x		x		x		x		x		
18	x		x		x		x		x		
19	x		x		x		x		x		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD/MARCAR CON UNA X

- El instrumento cumple con los requisitosX.....
- El instrumento no cumple con los requisitos

PROMEDIO DE VALORACIÓN95%.....

FIRMA DEL EXPERTO

FECHA 09/09/2023

EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado profesional usted ha sido invitado a participar de este proceso de evaluación de este instrumento de investigación. En razón de ello se le proporciona el instrumento y el presente formato que servirá para que usted pueda hacerme llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradezco de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación.

A continuación sírvase identificar el ítem o pregunta y contesté marcando con una x en la casilla que usted considere conveniente y además pueda hacerme llegar alguna otra apreciación en la columna de las observaciones.

Objetivo : Explicar las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Variables de la investigación: Aprendizaje cooperativo, habilidades sociales, práctica educativa.

DATOS GENERALES

☐ Apellidos y nombres: Dra. Miriam Julia Gómez Jara

☐ Autor del instrumento: Mag. Ledy Salinas

☐ Rol que sume en la docencia: Docente de Metodología de la Investigación

N de ítem	Validez de contenido		Validez de claridad		Validez de organización		Validez de consistencia		Validez de pertinencia		observaciones
	El ítem corresponde a alguna dimensión de las variables		El ítem está formulado con lenguaje comprensible		El ítem permite verificar una organización lógica para la observación		Se respalda en fundamentos técnicos/científicos		El ítem muestra la relación entre componentes de la investigación y su adecuación al método científico		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	x		x		x		x		x		
2	x		x		x		x		x		
3	x		x		x		x		x		
4	x		x		x		x		x		
5	x		x		x		x		x		
6	x		x		x		x		x		
7	x		x		x		x		x		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD/MARCAR CON UNA X

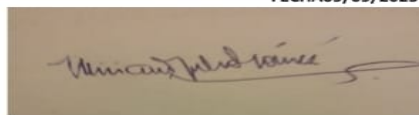
☐ El instrumento cumple con los requisitosX.....

☐ El instrumento no cumple con los requisitos

PROMEDIO DE VALORACIÓN100%.....

FIRMA DEL EXPERTO

FECHA 09/09/2023





EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado profesional usted ha sido invitado a participar de este proceso de evaluación de este instrumento de investigación. En razón de ello se le proporciona el instrumento y el presente formato que servirá para que usted pueda hacerme llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradezco de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación.

A continuación, sírvase identificar el ítem o pregunta y contesté marcando con una x en la casilla que usted considere conveniente y además pueda hacerme llegar alguna otra apreciación en la columna de las observaciones.

Objetivo: Explicar las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Variables de la investigación: Aprendizaje cooperativo, habilidades sociales, práctica educativa.

DATOS GENERALES

Apellidos y nombres: Lic. Diana L Fontáns

Autor del instrumento: Mag. Ledy Salinas

Rol que asume en la docencia: Psicopedagoga

	Validez de contenido		Validez de claridad		Validez de organización		Validez de consistencia		Validez de pertinencia		
N de ítem	El ítem corresponde a alguna dimensión de las variables		El ítem está formulado con lenguaje comprensible		El ítem permite verificar una organización lógica para la observación		Se respalda en fundamentos técnicos/científicos		Relación entre componentes de la investigación y su adecuación al método científico		observaciones
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	x		x		x		x		x		
2	x		x		x		x		x		
3	x		x		x		x		x		
4	x		x		x		x		x		

5	x		x		x		x		x		
6	x		x		x		x		x		
7	x		x		x		x		x		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD/MARCAR CON UNA X

El instrumento cumple con los requisitosX.....

El instrumento no cumple con los requisitos

PROMEDIO DE VALORACIÓN 7/7

FIRMA DEL EXPERTO

Lic. Diana L. Fontáns
Psicopedagoga
Reg. Prof. 3.082

FECHA: 17-09-



IÓN DE EXPERTOS

Estimado profesional usted ha sido invitado a participar de este proceso de evaluación de este instrumento de investigación. En razón de ello se le proporciona el instrumento y el presente formato que servirá para que usted pueda hacerme llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradezco de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación.

A continuación, sírvase identificar el ítem o pregunta y contesté marcando con una x en la casilla que usted considere conveniente y además pueda hacerme llegar alguna otra apreciación en la columna de las observaciones.

TESIS: El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en las habilidades sociales desde la práctica educativa en estudiantes universitarios del

tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Objetivo: Explicar las implicancias del trabajo cooperativo desde la práctica educativa sobre las habilidades sociales en estudiantes universitarios del tercer año de la carrera de docencia, año 2023.

Variables de la investigación: Aprendizaje cooperativo, habilidades sociales, práctica educativa.

DATOS GENERALES

Apellidos y nombres: Lic. Diana L. Fontáns

Autor del instrumento: Mag. Ledy Salinas

Rol que asume en la docencia: Psicopedagoga

N de ítem	Validez de contenido		Validez de claridad		Validez de organización		Validez de consistencia		Validez de pertinencia		observaciones
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	x		x		x		x		x		
2			x		x		x		x		
3	x		x		x		x		x		
4	x		x		x		x		x		
5	x		x		x		x		x		
6	x		x		x		x		x		
7	x		x		x		x		x		
8	x		x		x		x		x		
8	x		x		x		x		x		
9	x		x		x		x		x		
10	x		x		x		x		x		
11	x		x		x		x		x		
12	x		x		x		x		x		
13	x		x		x		x		x		
14	x		x		x		x		x		
15	x		x		x		x		x		
16	X		x		x		x		x		
17	x		x		x		x		x		
18	x		x		x		x		X		
19	x		x		x		x		x		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD/MARCAR CON UNA X

El instrumento cumple con los requisitosX.....

El instrumento no cumple con los requisitos

PROMEDIO DE VALORACIÓN 19/19

FIRMA DEL EXPERTO

FECHA 17-09-2023



Lic. Diana L. I
Psicopedag
Reg. Prof. 3


EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado profesional usted ha sido invitado a participar de este proceso de evaluación de un instrumento de investigación. En razón de ello se le proporciona el instrumento y el presente formato que servirá para que usted pueda hacerme llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradezco de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación

A continuación, sírvase identificar el ítem o pregunta y contesté marcando con una x en la casilla que usted considere conveniente y además pueda hacerme llegar alguna otra apreciación en la columna de las observaciones.

DATOS GENERALES

Apellidos y nombres: Lic., Diana L Fontáns

Autor del instrumento: Mag. Ledy Salinas

Rol que asume en la docencia: Psicopedagoga

	Validez de contenido		Validez de claridad		Validez de consistencia		Validez de pertinencia		
N de ítem	El ítem corresponde a alguna dimensión de las variables		El ítem está formulado con lenguaje comprensible		Se respalda en fundamentos técnicos/científicos		El ítem muestra la relación entre componentes de la investigación y su adecuación al método científico		Observaciones
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	x		x		x		x		
2	x		x		x		x		
3	x		x		x			x	Recomiendo la utilización de escala de Likert.
4	x			x	x		x		La redacción de la pregunta debe simplificarse
6	x			x	x		x		Podría simplificarse la pregunta.
7	x		x		x		x		
8	x		x		x		x		
9	x		x		x		x		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD/MARCAR CON UNA X

El instrumento cumple con los requisitos: Si cumple con los requisitos, pero se recomienda atender las sugerencias de las observaciones.

El instrumento no cumple con los requisitos

PROMEDIO DE VALORACIÓN **8/9**

FIRMA DEL EXPERTO



Lic. Diana L. Fontáns
Psicopedagoga
Reg. Prof. 3.092

FECHA: 17-09-2023