



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
UNIDAD DE POSTGRADO DE LA FACULTAD DE
CIENCIAS HISTORICO SOCIALES Y
EDUCACION



MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**PROPUESTA DE PROGRAMA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA
MEJORAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER
GRADO EN EL ÁREA DE HISTORIA GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16070
“CORAZÓN DE JESÚS. TABACAL, JAÉN, 2017**

TESIS

**Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la
Educación con mención en Investigación y Docencia**

PRESENTADO POR:

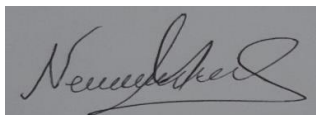
NEIL ALEXANDER CUBAS ALARCON

ASESOR

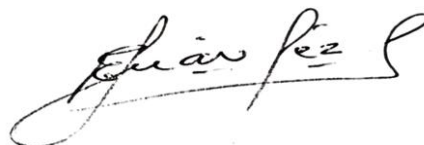
MSc. EVERT JOSÉ FERNÁNDEZ VÁSQUEZ

Lambayeque, 2019

**PROPUESTA DE PROGRAMA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA
MEJORAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER
GRADO EN EL ÁREA DE HISTORIA GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16070
“CORAZÓN DE JESÚS, TABACAL, JAÉN, 2017**



**Bach. Neil Alexander Cubas Alarcón
AUTOR**



**MSc. Evert José Fernandez Vásquez
ASESOR**

**Presentada a la Unidad de Postgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y
Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Para Obtener el Grado de:
MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN
INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.**

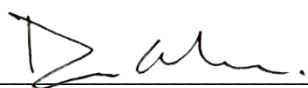
APROBADO POR:



**Dra. María Elena Segura Solano
PRESIDENTE DEL JURADO**



**MSc. Martha Rios Rodriguez
SECRETARIO DE JURADO**



**MSc. Daniel Edgar Alvarado León
VOCAL DE JURADO**

DEDICATORIA

Para mi esposa Liliana e hijos Shantall y Jeremy por su tierno amor que me brindan para salir adelante y por esa esperanza depositada en mí para hacer nuestra familia más hermosa y unida.

A mi querida madre Efigenia que día a día espera buenas noticias de su hijo para estar tranquila y contenta, pidiendo al todo poderoso muchas bendiciones.

A don Simón y Doña Isabel que siempre se muestran interesados en mi superación profesional y ellos fueron la piedra angular de mis estudios superiores.

A mis alumnos por su participación y el interés puesto, para el desarrollo de este trabajo.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por darme entendimiento y sabiduría para seguir superándome.

A los docentes por su paciencia y sabias orientaciones para mi superación profesional.

A mis compañeros de estudio, por compartir su experiencias y ánimo durante el desarrollo de esta investigación.

INDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
INDICE	v
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	ix
CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES	12
1. ANALISIS DEL OBJETO Y CAMPO DE ESTUDIO	12
1.1. Ubicación	12
1.2. Evolución histórico tendencial del objeto de estudio	13
1.3. Características del objeto de estudio	15
1.4. Metodología	17
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	21
2. BASES CONCEPTUALES Y TEÓRICAS PARA LA FORMULACIÓN DEL MODELO	21
2.1. Bases Conceptuales	21
2.1.1. Algunas nociones sobre el Aprendizaje cooperativo	22
2.2. Bases Teóricas	24
2.2.1. Aprendizaje cooperativo	24
2.2.1.1. Principios del trabajo cooperativo	25
2.2.1.2. Técnicas del trabajo cooperativo	29
2.2.1.3. Teorías psicopedagógicas del trabajo cooperativo	34
2.2.1.4. Teoría de la interdependencia social	37
2.2.1.5. Dimensiones del programa de aprendizaje cooperativo	39
2.2.2. Pensamiento crítico	41

2.2.2.1. Habilidades cognitivas del pensamiento crítico	42
2.2.2.2. Teoría constructivista para el aprendizaje	44
CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE RESULTADOS Y PROPUESTA	48
3. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y PROPUESTA	48
3.1. Análisis e interpretación de datos	48
Discusión	52
3.2. Propuesta teórica	55
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	64
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66
ANEXOS	73

RESUMEN

Esta investigación se inicia a partir de la observación en la institución educativa N° 16070 “Corazón de Jesús” del bajo nivel que muestran los alumnos en el desarrollo del pensamiento crítico, situación que se evidencia en un aprendizaje mecanicista, rígido y memorístico. Es por ello que el propósito de esta investigación está centrado en proponer un programa de aprendizaje cooperativo para mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado en el área de Historia, Geografía y Economía, de educación secundaria de la institución educativa N° 16070 “Corazón de Jesús, Tabacal, Jaén, 2017. La investigación asumió una metodología cuantitativa de tipo descriptiva propositiva, para medir la variable pensamiento crítico, se recogió información a una muestra de 11 estudiantes del primer año de educación secundaria a través de la aplicación de un cuestionario, sustentado en la técnica de encuesta. Los principales resultados que arrojó la aplicación del instrumento muestran que El pensamiento crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, está desarrollado en un nivel medio equivalente al 81,8%; nivel bajo 9,1% y 9,1% en un nivel alto. Con esta investigación se busca contribuir a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje como objeto de estudio de la didáctica.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, pensamiento crítico.

ABSTRACT

This research starts from the observation in educational institution N ° 16070 "Corazón de Jesús" of the low level shown by students in the development of critical thinking, a situation that is evident in a mechanistic, rigid and rote learning. That is why the purpose of this research is focused on proposing a cooperative learning program to improve critical thinking in students of the first degree in the area of History, Geography and Economics, secondary education of the educational institution No. 16070 "Heart of Jesus, Tabacal, Jaén, 2017. The research assumed a quantitative methodology of a descriptive, proactive type, to measure the critical thinking variable, information was collected from a sample of 11 students in the first year of secondary education through the application of a questionnaire, based on the survey technique. The main results of the application of the instrument show that the critical thinking of the students of the first grade of secondary education of the educational institution N° 16070, is developed in an average level equivalent to 81.8%; low level 9.1% and 9.1% at a high level. This research seeks to contribute to improving the teaching-learning process as an object of study of didactics.

Key words: cooperative learning, critical thinking.

INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas que se observa en los estudiantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje es la dificultad que presentan para desarrollar capacidades de interpretación, análisis y evaluación como parte del desarrollo del pensamiento crítico, que repercute de manera significativa en su proceso formativo.

La gran mayoría de los estudiantes de la Institución Educativa han desarrollado un aprendizaje mecanicista, rígido, memorístico, lo que Paul Freire le llamó educación bancaria, son incapaces de inferir, de resolver problemas a partir de los nuevos conocimientos adquiridos.

Es por ello que es sumamente necesario desarrollar en los estudiantes el pensamiento crítico, que les permita enfrentarse a una realidad que cambia de manera vertiginosa, en entornos complejos, que sean capaces de entender y comprender la sociedad en la que viven que se presenta cada vez más individualizada, tecnificada, global, alienante, culturalmente híbrida, en donde los adolescentes ya no tienen parámetros valorativos que sirvan de referente para vivir éticamente, realidad que Durkheim le llamó anomia, característico de las sociedades modernas.

Por lo expuesto anteriormente esta investigación se plateo como objetivo: Proponer un programa de aprendizaje cooperativo para mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado en el área de Historia, Geografía y Economía, de educación secundaria de la Institución Educativa N° 16070 Corazón de Jesús, Tabacal, Jaén.

Los objetivos específicos de esta investigación estuvieron orientados a:

- a) Identificar el nivel del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado en el área de Historia, Geografía y Economía, de educación secundaria de la Institución Educativa N° 16070 “Corazón de Jesús.
- b) Fundamentar teóricamente la propuesta del programa de aprendizaje cooperativo.
- c) Diseñar un programa de aprendizaje cooperativo que contribuya a mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado en el área de Historia, Geografía y Economía, de educación secundaria de la Institución Educativa N° 16070 “Corazón de Jesús.

La investigación tuvo como objeto de estudio el proceso de enseñanza aprendizaje del área de Historia Geografía y Economía y el campo de acción fue el proceso de diseño del programa de estrategias cooperativas para desarrollar el pensamiento crítico durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del área antes mencionada.

El programa de aprendizaje cooperativo se fundamenta en los aportes de la teoría de la interdependencia social, en el aprendizaje cooperativo y el aporte de la teoría psicopedagógica del trabajo cooperativo, basado primordialmente en las teorías de Piaget (1950) y Vygotsky (1978).

La hipótesis a defender esta formulada del siguiente modo si se propone un programa de aprendizaje cooperativo entonces se mejorará el pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado en el área de Historia, Geografía y Economía de educación secundaria de la

institución educativa N° 16070 “Corazón de Jesús, Tabacal, de la provincia de Jaén, región Cajamarca.

Esta tesis esta estructura en tres capítulos de la siguiente manera:

El capítulo I contiene el análisis del objeto de estudio, en este capítulo se recoge la información general acerca de la evolución histórica tendencial del objeto de estudio, las características actuales del objeto de estudio y la metodología empleada durante el proceso de investigación.

En el capítulo II se desarrolla el fundamento teórico del aprendizaje cooperativo y las teorías cognitivas de Piaget y Vygotsky que constituye la base de la propuesta teórica de la investigación.

El capítulo III. En este capítulo se presenta el análisis de los resultados de la investigación, la descripción del proceso y el modelo teórico de la propuesta.

Como parte final del informe de la investigación, aparecen las conclusiones generales obtenidas a partir de la implementación, análisis y evaluación de la propuesta. De igual manera, se plantean algunas sugerencias de índole metodológica. Así mismo, se anexan los instrumentos aplicados.

CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES

1. ANALISIS DEL OBJETO Y CAMPO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación

La Institución Educativa, se encuentra geopolíticamente ubicado en la localidad de Tabacal, del Distrito y provincia de Jaén, región Cajamarca.

Está ubicada a una altitud de 1,336.00 msnm.

El Centro Poblado de tabacal se caracteriza por tener una población eminente agrícola. La agricultura de la zona es extensiva, minifundista y basada en una economía de subsistencia, con altos índices de desigualdad social y pobreza.

Los índices de ausentismo escolar son altos fundamentalmente en épocas de siembra o cosechas debido a que los alumnos de la institución educativa participan como mano de obra familiar.

Los índices de desnutrición también son altos en la zona como consecuencia de la pobreza extrema y por la ausencia de una educación alimentaria. Toda esta situación sociocultural repercute de manera significativa en el logro de sus aprendizajes.

1.2. Evolución histórico tendencial del objeto de estudio

En lo referente que la educación básica no está dedicada a lo más importante, es decir a desarrollar competencias transversales para pensar, convivir, interpretar, situación que a nuestro juicio posibilita la planeación para poner en práctica el desarrollo del pensamiento crítico. (Zubiría, 2014)

Respecto a las necesidades de fundamentos teóricos cognitivos y sociales en el aprendizaje, el docente está reconociendo fundamentos de la práctica relacionados a aportes de la teoría cognitiva y social, lo que está generando en los estudiantes desarrollar el pensamiento crítico. Aquí se recoge el aporte de la Puente, Moya y Mayor (2007), quienes señalan que el aprendizaje está siendo orientado a resolver problemas, buscando desarrollar y aplicar proceso del pensamiento, para el efecto se señala algunos efectos que son problemas en la práctica docente y necesidad de aprendizaje: a) promover una actividad cognitiva dentro del sistema mental; b) promover un proceso de manipulación de conocimientos almacenados en la memoria; c) establecer una meta que se quiere alcanzar y hacia la que se orientan los esfuerzos, y d) establecer estrategias cooperativas que orienten una actividad que difiere de persona a persona.

Necesidad de fundamentar la práctica desde la interacción humana, se considera que el aporte de Lev Vygotsky (1978), quien establece que el aprendizaje debe ser consciente y dialéctico, y para ello pone énfasis en el ser y su interacción social, destacándola importancia del entorno social en el desarrollo de los procesos

psicológicos superiores: el lenguaje, el pensamiento y el razonamiento desde una postura socio-histórica.

En ese sentido la misión de la escuela es desarrollar la destreza superior psico-cognitiva, como es el pensamiento crítico, no sin ello como lo ha señalado Nickerson (1988), que el conocimiento es esencial para desarrollar el pensamiento y que aún si este es desarrollado no garantiza el desarrollo del pensamiento crítico, lo que significa que se debe trabajar capacidades intelectuales en los estudiantes y solo así es posible desarrollar el pensamiento crítico.

El estudio de Ennis (2011) y Vargas (2013), dan cuenta que trabajar el pensamiento crítico en la escuela, no es de todo comprensible y alentador, existe problemas por el hecho que el efecto del proceso formativo tradicional del docente, aleja de la reflexión y la decisión como capacidades fundamentales del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El proceso de aprendizaje acrítico, de poco razonamiento reflexivo y de escasa regulación en el acto de aprender, está dificultando el pensamiento crítico.

Según Tobón (2006) la escuela debe promover aprendizajes para desarrollar capacidades como observar, valorar, reflexionar, analizar y argumentar para forjar un pensamiento crítico en los estudiantes. Para desarrollar este tipo de aprendizaje la escuela requiere de situaciones de aprendizaje cooperativo, de dialogo entre pares, que regulen las emociones que permitan inferir y tomar decisiones (Castellanos, 2004).

1.3. Características del objeto de estudio

El actual momento cultural, excesivo de saberes que la sociedad vive, ha desestabilizado la función docente, es decir se cuestiona el proceso reproductivo de conocimientos que aún perdura en el docente y que poco ampara la comprensión del mundo y los aprendizajes para pensar críticamente.

Así la escuela rompe su línea reproductiva de conocimientos, y al pretender trabajar el pensamiento crítico, encuentra dificultades en los estudiantes; dificultades para interpretar, analizar y evaluar situaciones o acontecimientos. Para comprender, debe responder con estrategias sociales y cognitivas los campos especializados del saber y para el efecto el proceso de enseñanza y aprendizaje debe hacer del alumno un ente que construya sus aprendizajes y logre capacidades de aprender a aprender hasta forjar un pensamiento crítico, con autonomía intelectual.

En ese sentido se evidencia el escaso trabajo educativo por desarrollar la destreza superior psico-cognitiva, como es el pensamiento crítico, no sin ello como lo ha señalado Nickerson (1988), que el conocimiento es esencial para desarrollar el pensamiento y que aún si este es desarrollado no garantiza el desarrollo del pensamiento crítico, lo que significa que se debe trabajar capacidades intelectuales en los estudiantes y solo así es posible desarrollar el pensamiento crítico.

El estudio de Ennis (2011) y Vargas (2013), dan cuenta que trabajar el pensamiento crítico en la escuela, no es de todo comprensible y alentador, existe problemas por el hecho que el efecto del proceso formativo tradicional del docente,

aleja de la reflexión y la decisión como capacidades fundamentales del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El proceso de aprendizaje acrítico, de poco razonamiento reflexivo y de escasa regulación en el acto de aprender, está dificultando el pensamiento crítico.

El problema del desarrollo del pensamiento crítico es generalizado así por ejemplo, Vargas (2013), reconoce que en la práctica educativa de Quito Ecuador existe insuficiencias en el desarrollo del pensamiento crítico de los educandos de quinto grado de secundaria, situación que da fundamentos al diagnóstico de REICE (Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación), que ante determinado hecho se ha señalado la falta de actitudes responsables del proceso educativo para desarrollar el pensamiento crítico, porque existe dificultades para asumir posiciones reflexivas al realizar la tarea de aprendizaje; situación que los conduce a un pensamiento reproductivo que demanda un mínimo esfuerzo mental para actuar y en general un bajo nivel de desarrollo de las habilidades como análisis, argumentación, interpretación y evaluación de los aprendizajes.

En el Perú, es necesario poner atención al hecho que puede existir estudiantes con bajo rendimiento académico pero que expresan un mejor pensamiento crítico, el hecho puede hallar sustento en su enseñanza reproductora de conocimientos y lo alumnos que supuestamente son más aplicados, quienes rinden exámenes solo de dominio de conocimientos tienen pensamiento crítico más bajo. Beltrán y Torres (2009), dan cuenta que los alumnos con bajo nivel académico y problemas de conducta lograron alto nivel de pensamiento crítico.

También en el Perú, el 99.4 % de los estudiantes de quinto grado de secundaria, no logran un desempeño suficiente en lo relacionado a convivencia y participación ciudadana democrática (MINEDU, 2004), lo que se debe tener en cuenta para ejecutar estrategia de aprendizaje cooperativo. Hoy el gobierno, pone mucho interés por que se desarrollen estas capacidades, situaciones que cambiaría la perspectiva instruidora del aprendizaje.

En la ciudad de Jaén, específicamente en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070 “Corazón de Jesús, Tabacal, se puede observar que existe dificultades para desarrollar y manifestarse en el aprendizaje las capacidades del pensamiento crítico como interpretación, análisis y evaluación, por lo que es necesario conocer con mayor profundidad esta realidad y proponer alternativas de solución.

Después de haber descrito el problema se formuló el siguiente problema:

¿Qué características tendrá el programa de aprendizaje cooperativo para mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070 “Corazón de Jesús, Tabacal, Jaén 2017?

1.4. Metodología

Esta investigación está basada en el enfoque cuantitativo porque los datos que se recogerán para responder a la hipótesis, se cuantificaron y se sometieron a análisis estadísticos. Atendiendo a su función científica corresponde al tipo descriptiva y con

propuesta, descriptiva porque buscó especificar las propiedades importantes de personas en relación a las variables en estudio, que se sometieron a consideración del investigador para su análisis. Y propositiva, porque se plantea una propuesta o alternativa educativa que pretende dar solución a las dificultades encontradas en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

La población estuvo constituida por 44 estudiantes del primero al quinto años de educación secundaria.

La muestra lo representan los 11 estudiantes del primer año de educación secundaria, se fundamenta en un concepto no probabilística.

Para la recolección de datos se recurrió al uso de las siguientes estrategias:

Se emplearon técnicas de la encuesta, lo cual es un procedimiento investigativo donde se señala los criterios a recoger de la muestra y el instrumento aplicado fue el cuestionario.

Los métodos aplicados fueron:

Método histórico-lógico que se utilizó para precisar el conocimiento de las distintas etapas de desarrollo del objeto de investigación. Este método permitió analizar la trayectoria compleja, concreta su condicionamiento a los diferentes periodos de la historia, así como de la lógica interna del desarrollo de la teoría (Alvarez & Sierra, 2010)

Método dialéctico Es el método que nos permitió comprender los elementos componentes de la competencia motriz y su relación con el contexto histórico social, así como de sus relaciones causales y funcionales y contradictorias. (Alvarez & Sierra, 2010), consideran que en toda relación entre dos características dialécticas hay aspectos comunes que posibilitan establecer la identidad y otros diferenciadores que generan la contradicción; es en el análisis dialéctico del objeto de investigación no tan sólo revela los elementos contradictorios del proceso, sino que implica descubrir un tercer elemento que es contradictorio al par en cuestión, que es coexistente y simultáneo a ellos y que a través de él, se resuelve la contradicción, mediatizando el proceso de un polo al otro de dicha contradicción. Se utilizarán los siguientes procedimientos:

El Método de la modelación es un proceso teórico, subjetivo del objeto donde es posible identificar sus elementos y relaciones esenciales y lo sistematiza. (Alvarez & Sierra, 2010), considera que el método de modelación trata de refractar la realidad, pero de acuerdo con la intención del investigador y sobre la base de su propia visión. Este método permitirá en la investigación establecer el programa curricular basado en el enfoque por competencias, los aportes de Piaget, Vygotsky y fundamentalmente en los principios de la corporeidad. Se utilizarán los siguientes procedimientos:

El método analítico: Este método permitió organizar y descomponer información como variables, dimensiones e indicadores.

Los procedimientos que se consideraron fueron los siguientes:

a) Lógico: Establecer la relación causa-efecto en sus diferentes estados del desarrollo teórico como práctico, permite relacionar sociedad-educación. Se aplicará el método lógico deductivo porque mediante él se aplicarán o se harán deducciones de los principios o leyes de las teorías señaladas en la investigación. El método lógico inductivo, es el razonamiento que partiendo de la observación empírica permitirá elevar a principios, lo que conduce a las conclusiones.

b) Histórico: Permitirá establecer los diferentes estados de los de la competencia motriz, hasta la fecha actual para caracterizar sus diversos componentes y sus variaciones. Se utilizarán tres procedimientos:

Procedimientos heurísticos: Consiste en describir y explicar hechos del pasado utilizando fuentes donde es posible identificar y analizar toda la información necesaria para conocer la época que se estudia.

Procedimiento de interpretación o hermenéutico. Se trate de evaluar la información encontrada y si corresponde a la época.

Procedimiento de síntesis histórica o reconstrucción del pasado. Consiste en reconstruir los sucesos en sus diferentes épocas e identificar sus principales componentes y manifestaciones.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2. BASES CONCEPTUALES Y TEÓRICAS PARA LA FORMULACIÓN DEL MODELO

2.1. Bases Conceptuales

2.1.1. Algunas nociones sobre el Aprendizaje cooperativo

Respecto al aprendizaje cooperativo hay varias acepciones, así algunos lo definen como una metodología educativa que se basa en el trabajo en pequeños grupos, principalmente heterogéneos, en los que el alumnado trabaja junto para mejorar su propio aprendizaje y el del resto de compañeros y compañeras del grupo.

Por lo tanto, el trabajo cooperativo pretende ser una técnica educativa para mejorar el rendimiento y potenciar las capacidades tanto intelectuales como sociales de los estudiantes”.

El aprendizaje cooperativo es una estrategia que promueve la interacción social, el establecimiento de objetivos comunes y el esfuerzo compartido de los estudiantes para alcanzarlos, tiene por finalidad aumentar el desarrollo del aprendizaje individual enriqueciendo, a la vez el de los demás miembros del grupo.

El objetivo primordial del aprendizaje cooperativo es alcanzar las metas propuestas en común por parte de un grupo. Esta estrategia permite que despierte en el estudiante una serie de procesos internos capaces de operar solo cuando el estudiante está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante.

Pensamiento crítico

El pensamiento crítico es como “el juicio auto regulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia; como también la

explicación de las consideraciones de evidencia conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio.

Es fundamental como instrumento de investigación. Como tal, constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno”.

El pensamiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje es desarrollar las habilidades de análisis, interpretación, evaluación, inferencia y la autorregulación en el estudiante al ejecutar la actividad de aprendizaje con una mentalidad abierta, flexible, tratar que el estudiante asuma posiciones y esté orientado en el qué hacer, también el proceso debe orientar a la autoevaluación como la capacidad de reconocer los dominios y superar los problemas.

Las rutas del aprendizaje del VII ciclo del área curricular de Historia, Geografía y Economía que son orientaciones pedagógicas y didácticas de la Educación Básica Regular del Ministerio de Educación (MINEDU)(2015), señala que: “El pensamiento crítico conlleva un conjunto de habilidades y predisposiciones que les permite a los estudiantes pensar con mayor coherencia, nivel de criticidad, profundidad y creatividad” (pág. 10).

Las consideraciones de este concepto, son aquellas que deseamos lograr en los estudiantes del centro educativo objeto de estudio. Compartimos esa cosmovisión de pensamiento crítico, que libere al ser humano de su pasividad y conformismo.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo estimula la participación de los estudiantes y la comunicación entre ellos.

Pérez y Poveda (2008, pág. 123) el aprendizaje cooperativo es el “movimiento que se basa en un conjunto de principios teóricos buscando la organización y estructuración de la tarea en pequeños grupos de estudiantes en la que todos sus miembros han de contribuir significativamente en el resultado de la misma lo concebimos como aprendizaje cooperativo”.

En dicho aprendizaje se dota a los alumnos de gran protagonismo. “Cada alumno debe sentirse protagonista de su propio aprendizaje” (Pujolás, 2002, pág. 42). Pero también el profesor tiene un papel determinante pues, aunque es considerado como guía del proceso, es el gestor y estructurador de la tarea cooperativa y es el que conduce por buen camino el aprendizaje así establecido. Eso sí, no como poder único sino favoreciendo la autonomía de los alumnos (Bonals & Sánchez, 2007, págs. 353-354)

El aprendizaje cooperativo en el medio educativo según Deutsch (1962) es la situación educativa en la que un sujeto alcanza su objetivo y sólo si los otros sujetos también alcanzan los suyos, por consiguiente, estas personas tenderán a cooperar entre sí para conseguir sus respectivos objetivos.

Por lo tanto el aprendizaje debe garantizar, para que sea cooperativo (Díaz, 1999): la igualdad de cada individuo en el proceso de aprendizaje, la realización de experiencias mutuas en el aula entre los diferentes compañeros de manera que haya una direccionalidad en el proceso de enseñanza aprendizaje (unos aprenden de otros), y la distribución de responsabilidades y el intercambio de roles que, según Rutherford, Mathur y Quinn (1998) deben ser planificados y desarrollados por el profesor.

El aprendizaje cooperativo es el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos (el número oscila entre 3 y 5) para aprovechar al máximo la interacción entre ellos con el fin de maximizar el aprendizaje de todos (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999). Una característica esencial de estos equipos –denominados equipos de base– es su heterogeneidad, en todos los sentidos: género, motivación, rendimiento, cultura, etc.

Según Johnson, Johnson y Holubec (1999), los miembros que se juntan para producir un aprendizaje cooperativo tienen una doble responsabilidad: aprender lo que el profesor les enseña y contribuir a que lo aprendan también sus compañeros de trabajo. Y tienen además una doble finalidad: aprender los contenidos escolares, y aprender a trabajar en cooperación, como un contenido escolar más. Es decir, cooperar para aprender y aprender a cooperar.

2.2.1.1. Principios del trabajo cooperativo

Recogemos los cinco principios que sistematizan y resumen Johnson, Johnson y Holubec: la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, la

interacción estimuladora, las habilidades interpersonales y grupales y la evaluación grupal (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 21).

a. La interdependencia positiva: “Nosotros” en vez de “Yo”. La interdependencia positiva exige que los integrantes de un grupo se impliquen y trabajen juntos para alcanzar algo más allá del éxito individual. Deben comprender que tienen dos responsabilidades: aprender el material asignado y asegurarse de que todos sus compañeros también lo aprendan. Cuando la interdependencia positiva se comprende, se hace evidente que el esfuerzo de cada uno de los integrantes resulta indispensable para el éxito del grupo (es decir, que no puede haber “parásitos grupales”) y que cada integrante tiene un aporte personal y único para hacer el esfuerzo conjunto, por sus propios recursos o por su papel y responsabilidad en la tarea (es decir que no puede haber holgazaneo social).

La estructuración de la interdependencia positiva exige varios pasos. El primero es asignar al grupo una tarea clara y comprensible. Sus integrantes tienen que saber qué se supone que se espera de ellos. El segundo paso consiste en estructurar la interdependencia positiva de los objetivos, de manera tal que todos estén convencidos de que pueden alcanzar sus objetivos, siempre que sus compañeros logren los propios.

b. Responsabilidad individual y grupal: Existe responsabilidad grupal cuando se evalúa el desempeño general del grupo y se devuelven los resultados a todos sus integrantes para compararlos con una norma de desempeño. Hay responsabilidad individual cuando se evalúa el desempeño de cada integrante y se le devuelven los

resultados tanto a él como a su grupo. Cada uno es responsable ante sus compañeros de aportar su parte para el éxito del grupo (Gómez, 2007, pág. 97).

La responsabilidad individual es la clave para asegurar que todos los miembros del grupo se vean reforzados por el aprendizaje cooperativo. Después de participar en una actividad cooperativa, los integrantes de un grupo deben quedar mejor preparados para realizar tareas similares por sí mismos. En primer lugar, los alumnos adquieren conocimientos y aprenden habilidades, estrategias o procedimientos en los grupos cooperativos. En segunda instancia, aplican los conocimientos o desempeñan las habilidades, las estrategias o los procedimientos individualmente, para demostrar su dominio personal de los materiales. Los alumnos aprenden juntos y luego se desempeñan solos.

c. La interacción promotora cara a cara: La utilización de los grupos formales establecidos implica que todos los miembros estén mirándose a la cara para favorecer el trabajo grupal y estimular el buen desarrollo del trabajo (Flores & Macotela, 2006, pág. 151). Los integrantes de un grupo necesitan trabajar juntos realmente. La interacción promotora existe cuando las personas estimulan y favorecen los esfuerzos del otro para realizar actividades en pos de alcanzar los objetivos del grupo. Mediante el estímulo del éxito del otro, los integrantes de un grupo construyen un sistema de apoyo académico y, al mismo tiempo, personal. Hay varias posibilidades de conseguir este principio.

- Dedicar el tiempo suficiente para que los grupos se reúnan, maduren y se desarrollen. Para ello, hay que destinar tiempos específicos en el aula para reunirse. Los grupos necesitan tiempos para configurarse como tales (Carrasco, 2011).

- Recordar nuevamente el primer principio de la interdependencia positiva ya que garantiza en buena medida este otro.
- Controlar los grupos y festejar los logros como equipo. Las evidencias que se ofrezcan de este principio en el grupo es una forma de potenciarlo.

d. Las habilidades sociales: Se exige que los alumnos aprendan no solo los contenidos propios de las distintas unidades didácticas, sino que aprendan un conjunto de habilidades cooperativas, interpersonales que favorezca el trabajo de grupo (Torres, 2014). Han de enseñarse específicamente y dedicar tiempo a dicho aprendizaje. Son observadas y evaluadas. Y constituyen la base para el buen desenvolvimiento de toda la “dinámica” cooperativa.

En el aprendizaje cooperativo se enseñan y trabajan habilidades de funcionamiento de grupo que se clasifican en cuatro clases, según Johnson and Johnson (a las que denomina como habilidades prácticas) (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 82).

- Habilidades de Formación: conjunto inicial de habilidades destinadas a la organización de los grupos de aprendizaje y al establecimiento de normas mínimas de funcionamiento.
- Habilidades de Funcionamiento: orientan los esfuerzos grupales a la realización de las tareas y al mantenimiento de adecuadas relaciones en la tarea.
- Habilidades de Formulación: sirven para hacer una comprensión más profunda de lo que se está estudiando, estimular el uso de estrategias superiores de razonamiento.

- **Habilidades de Fermentación:** entran en juego cuando existen conflictos y controversias y los integrantes del grupo desafían con destreza las conclusiones y los razonamientos de los demás.

e. El procesamiento grupal: La etapa final en el uso de los grupos cooperativos es la estructuración del procesamiento grupal. La eficacia del trabajo grupal depende de que el grupo reflexione (procese) sobre su funcionamiento. El procesamiento grupal puede definirse como la reflexión sobre una actividad grupal para ver qué acciones de sus integrantes resultaron útiles y cuáles no lo fueron y para tomar decisiones sobre qué acciones se deben conservar y cuáles se deben cambiar. El propósito del procesamiento grupal es aclarar y mejorar la eficacia de sus integrantes en sus aportes a los esfuerzos de colaboración necesarios para alcanzar los objetivos del grupo.

2.2.1.2. Técnicas del trabajo cooperativo

Las técnicas que presentamos son: (a) jigsaw; (b) Learning Together; (c) grupo investigación; (d) co-op co-op.

a) El jigsaw o puzzle (Aronson, 1978)

En esta técnica los estudiantes son asignados a grupos de seis personas aproximadamente, preferentemente heterogéneos, para trabajar con un material que ha sido partido o “puzleado” en tanto partes como miembros tiene el grupo. Cada miembro del grupo es responsable de entender y aprender su parte asignada. A continuación, se formará la “comisión de expertos” consistente en que se juntará cada miembro de los distintos grupos que ha trabajado con el mismo tema en una reunión

dónde solventarán dudas y analizarán lo entendido. Más tarde cada uno, vuelve a su grupo para explicar a sus compañeros la parte de su trabajo. Así todos conocerán el trabajo de los demás y podrán conocer la tarea en su conjunto (Arosón, 1978).

Esta técnica tiene dos importantes características: (1) nadie podría conocer el trabajo completo sin la ayuda de sus compañeros; (2) todos los miembros tienen algo que aportar al resto de compañeros.

Esta técnica también podría ser aplicada en el área de Educación Física aunque principalmente con tareas de organización como es el ejemplo que propone Velázquez (2004) en la organización de una salida al medio natural, en la que tendrán que organizar la marcha, el montaje de las tiendas, primeros auxilios y la orografía, fauna y geografía que visitarán.

b) Learning Together (Johnson & Johnson, 1999)

Esta técnica de aprendizaje cooperativo propuesta por los hermanos Johnson consta de los siguientes pasos (Johnson, Johnson, & Johnson, 1999):

- Seleccionar una lección: es aconsejable comenzar con una lección para que alumnado se acostumbre al uso de esta estructura de aprendizaje, preferente esta técnica ha sido de utilidad con actividades que requiere solución de problemas, aprendizaje conceptual o pensamiento divergente.

✓ El siguiente paso consiste en tomar las siguientes decisiones:

Determinar el tamaño del grupo apropiado a la tarea que se debe realizar. El tamaño del grupo debe ser alrededor de seis miembros, pero éste puede variar dependiendo de muchos factores cómo el tiempo necesario, los recursos disponibles, la naturaleza de la tarea.

✓ Asignar los estudiantes al grupo para favorecer la discusión y las aportaciones se deben formar grupos heterogéneos.

✓ Disponer los grupos para favorecer la interacción promotora.

✓ Proporcionar los materiales para que cada estudiante trabaje y puede aportar al resto del grupo.

- Trabajo en grupo. durante este trabajo se producirán las aportaciones del grupo, discusiones, etc.
- Supervisión de los grupos: durante el funcionamiento de los grupos el profesor debe de supervisar el trabajo de los grupos e intervenir para ayudar a los grupos que tengan problemas serios.

c) Grupo investigación (Slavin, 1999)

Se trata de un plan de organización general de la clase en el que el alumnado trabaja en grupos pequeños que utilizan investigación cooperativa, discusión de grupo y proyectos y planificación cooperativos. Es el método de especialización en la actividad más ampliamente investigado y exitoso. En este método el alumnado atraviesa seis etapas que pasaremos a explicar a continuación en detalle (Slavin, 1999):

- Etapa 1: Identificación del tema y organización del alumnado. Esta etapa está dedicada a los aspectos organizativos. El docente presenta un problema o un tema general y el alumnado identifica y elige diversos subtemas de estudio. Una vez que todos los temas objeto de estudio han sido puestos en común estos son clasificados en diferentes categorías o subtemas. En esta etapa es importante que el docente acepte las propuestas del alumnado y que éstas sean intereses y motivaciones de ellos mismos. Una vez que han sido puestos en común todos los subtemas, el alumnado forma grupos según sus intereses hacia un subtema, en el caso de que un mismo subtema tenga mucho interés éste puede ser dividido en dos grupos que realizarán dos trabajos independientes.

- Etapa 2: Planificación de la investigación en grupos. Esta fase consiste en la planificación interna de cada grupo sobre el subtema elegido.

- Etapa 3: Realización de la investigación. En esta etapa cada grupo lleva a cabo los planes formulados anteriormente. Es la etapa más larga pero el docente debe hacer lo posible porque el trabajo sea realizado en el aula y sin interrupciones hasta que el trabajo sea finalizado. Durante esta fase cada alumno individualmente recopilará y analizará información sobre su parte del trabajo asignada. Una vez que todos completan su parte de la actividad, el grupo vuelve a reunirse y sus integrantes comparten sus conocimientos.

- Etapa 4: Preparación del informe final. Esta etapa consiste en la recopilación y organización de toda la información con la idea de planificar una presentación que sea instructiva y atractiva para el resto del alumnado.

- Etapa 5: Presentación del informe final. Durante esta etapa cada grupo expone al resto de compañeros y compañeras los resultados obtenidos en su trabajo.

- Etapa 6: Evaluación del logro. La Investigación Grupal desafía a los docentes a emplear enfoques innovadores en su evaluación de lo que ha aprendido el alumnado. Este proceso debe de ser un proceso continuo en el que no sólo exista una evaluación por parte del profesorado hacia el alumnado sino también evaluación entre pares.

d) Co-op Co-op (Slavin (1995) y Ovejerol (1990))

Co-op es una técnica parecida al Grupo Investigación, pone a los equipos en cooperación entre ellos para estudiar un tema determinado. Esta técnica cumple nueve pasos que detallamos a continuación:

- Se diseñan discusiones en clase para fomentar y estimular la curiosidad hacia ciertos temas.
- Se forma los grupos de forma heterogénea en cuanto a capacidad, sexo o pertenencia étnica.
- Se construye el equipo de forma que favorezca las habilidades comunicación y cooperación entre todos los miembros.
- Se selecciona el tema de trabajo. Los estudiantes dividen la unidad en temas de trabajo de forma que cada grupo se encargue de un tema y que el trabajo de cada grupo complete el de los demás.
- Selección de subtemas. Cada tema es dividido en subtemas según los criterios del alumnado, de forma cada estudiante se encargue de un subtema.

- Preparación de los subtemas de forma individual, recogiendo y organizando el material.
- Presentación del subtema ante su grupo. Cada estudiante presenta ante su grupo el trabajo realizado sobre su subtema de trabajo elegido.
- Preparación de las presentaciones de los equipos ante toda la clase, principalmente presentaciones no leídas.
- Evaluación se evalúan las presentaciones individuales hechas ante el grupo, principalmente estas evaluaciones se realizan entre pares. El profesor también realiza una evaluación sobre cada trabajo o proyecto individual de cada estudiante sobre su subtema.

2.2.1.3. Teorías psicopedagógicas del trabajo cooperativo

Se basa primordialmente en las teorías de Piaget (1969) y Vigotsky (1969). Para Piaget la cooperación es el esfuerzo de tener metas comunes al tiempo en que coordinan los sentimientos y las perspectivas de otros. A partir del aporte de Piaget y Vygotsky se menciona la premisa de que cuando los individuos cooperan en el medio ambiente socio-cognitivo, ocurre un conflicto que genera un desequilibrio cognitivo; lo que a su vez estimula la habilidad de adquirir una perspectiva y el desarrollo cognitivo.

El aprendizaje cooperativo en la posición piagetana se basa en la aceleración del desarrollo intelectual de los estudiantes forzándoles a alcanzar consensos con otros compañeros que mantienen puntos de vista opuestos con respecto de la tarea escolar.

Para Lev Semyonovich Vygotsky, la construcción del conocimiento es el resultado de interacciones sociales y del uso del lenguaje, entonces, el aprendizaje es más bien una experiencia compartida (social) que una experiencia individual. A diferencia de Piaget, considera que el aprendizaje no sólo es consecuencia del desarrollo cognitivo del individuo, sino que también es una parte esencial para dicho desarrollo.

La toma de conciencia y el lenguaje son dos categorías presentes en los procesos de aprendizaje y desarrollo de las funciones psicológicas superiores. La toma de conciencia es referida a la acción de darse cuenta de cómo se realizan las cosas y, el lenguaje, determina el desarrollo del pensamiento del individuo. En esencia, la idea fundamental es que todas las funciones mentales superiores del individuo se originan en la vida social.

Vygotsky plantea que existe un nexo entre la interacción social y el desarrollo cognitivo del individuo. Esta premisa conceptual se deriva de su teoría sobre “la zona de desarrollo próximo”, la cual ha sido definida como: “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Vigotsky L. S., 2001).

En el aprendizaje cooperativo cuando un estudiante realiza una tarea o logra una meta con el apoyo de un compañero, luego es capaz de hacerlo de manera independiente, lo cual indica que ha logrado maduración en sus procesos mentales, ya

que como plantea Vygotsky “lo que un niño es capaz de hacer hoy con la ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí solo” (Vigotsky L. S., 2001, pág. 35).

Coll y Sole (1990), Carretero (1997) y Baquero (1996), coinciden en afirmar que el aprendizaje cooperativo es un proceso de interacción que permiten al alumno crear sus propios conocimientos. Por otro lado Colomina (1990), asegura que el trabajo en cooperativo, permite establecer relaciones socio-afectivas entre alumno-alumno, y alumno-docente, y para Hassard (1990), el aprendizaje cooperativo es un intento deliberado de influir en la cultura del salón de clases mediante el estímulo de acciones cooperativas en el salón de clases.

Pudiendo inferirse de lo planteado por los autores, que el trabajo cooperativo en el aula, tiene efectos en el rendimiento académico de los participantes, cuando se desarrolla su autonomía, al aumentar la responsabilidad de los estudiantes por su propio aprendizaje e incentivar la investigación. A su vez esto incide en una disminución de la dependencia de los estudiantes de sus profesores.

El aprendizaje cooperativo se refiere a metodologías de aprendizaje que incentivan la colaboración entre individuos para conocer, compartir y ampliar la información que cada uno tiene sobre un tema. Esto se logra compartiendo datos mediante espacios de discusión reales o virtuales. Surge mayormente de instancias de trabajo en grupos o trabajo colaborativo.

Se debe tener en cuenta que no hay nada mágico en sentar a estudiantes juntos y denominarlos un "grupo". Los grupos pueden ser constructivos o destructivos,

dependiendo de cómo estén estructurados. Cuando algunos estudiantes están haciendo todo el trabajo y otros no intervienen en el mismo, entonces está claro que el profesor no ha estructurado el grupo cooperativamente. Para ser cooperativo, un grupo tiene que contener cinco elementos básicos: Interdependencia Positiva (la creencia de que todos juntos se hunden o salen a flote), contabilidad individual (todos los miembros deben contribuir su justa parte al trabajo del grupo), Interacción y motivación cara a cara (los estudiantes se asisten mutuamente y se motivan entre sí a aprender), uso apropiado de habilidades interpersonales y de participación en grupos pequeños y de procesamiento grupal (los miembros permanentemente deben reflexionar sobre cuánto efectivamente están trabajando juntos y deben volver a planificar para mejorar). Cuando estos cinco elementos son estructurados cuidadosamente en la formación de grupos, entonces todos los miembros trabajan duro para asegurar el éxito del grupo.

El trabajo cooperativo es un abordaje de la enseñanza en el que los grupos de estudiantes trabajan juntos para resolver problemas y para determinar tareas de aprendizaje Hassard (1990). Dicha forma de trabajo en el aula, tiene buenos efectos en el rendimiento académico de los participantes, así como las relaciones socio afectivo que se establecen entre ellos Colomina (1990).

2.2.1.4. Teoría de la interdependencia social

La teoría de la interdependencia social en el aprendizaje cooperativo (Johnson, Johnson, & Johnson, 1999), postula que la forma como se estructura la interdependencia social determina como es que los miembros interactúan; lo que a su vez determina los resultados. Esta teoría contrasta dos tipos de interdependencia: a) la

interdependencia positiva (cooperación) que da como resultado la interacción promovedora en la que las personas estimulan y facilitan los esfuerzos del otro por aprender, aumentan los esfuerzos hacia el logro de los objetivos comunes y promueve las relaciones interpersonales positivas; b) la interdependencia negativa (competencia) que da como resultado la interacción de oposición en la que los individuos desalientan y obstruyen los esfuerzos de cada quien hacia el logro.

La teorización más influyente en el aprendizaje cooperativo se centra en la interdependencia social. Según Kurt Koffka (1935) uno de los fundadores de la escuela gestáltica de psicología, propuso que los grupos eran entidades dinámicas en los cuales la interdependencia de los miembros podría variar. Uno de sus colegas, Lewin (1935) redefinió esta noción en 1920 y durante 1930 mientras sostenía: (a) que la esencia de un grupo está en la interdependencia entre los miembros (originada por metas comunes) que resultan de la concepción del grupo como una “entidad dinámica” en la que un cambio en el estado de cualquiera de los miembros o del subgrupo, cambia el estado de cualquier otro miembro o subgrupo y (b) que un intrínseco estado de tensión dentro de los miembros del grupo motiva el movimiento hacia el logro de las metas comunes deseadas por todos.

En la ausencia de la interdependencia (los esfuerzos individualistas) no existe interacción en la medida en que los individuos trabajan independientemente sin ningún tipo de intercambio con cada quien. La interacción promovedora conduce a aumentar los esfuerzos hacia el logro, a promover relaciones interpersonales positivas y a la salud emocional. La interacción basada en la oposición o la ausencia de interacción,

llevan a una disminución de los esfuerzos hacia el logro, a relaciones interpersonales negativas y desajustes emocionales o psicológicos.

2.2.1.5. Dimensiones del programa de aprendizaje cooperativo

a) Planeamiento

Definir el planeamiento en la presente investigación se asocia al concepto de planeamiento estratégico:

En tal sentido el planeamiento desde el punto de vista estratégico es el esfuerzo sistemático y más o menos formal de una compañía para establecer sus propósitos, objetivos, políticas y estrategias básicas, para desarrollar planes detallados con el fin de poner en práctica las políticas y estrategias, y así lograr los objetivos y propósito básicos de la compañía (Steiner, 1983).

Así también el planeamiento es un proceso, constituido por un conjunto de acciones que comprometen al personal de una entidad en la búsqueda de claridades respecto a las estrategias a adoptar para llegar a la visión de la organización, teniendo en cuenta el potencial institucional, actual y futuro (Ministerio de Economía y Finanzas Perú, 2000).

b) Ejecución

Se define a la ejecución como: Proceso en el cual se ejecuta lo establecido en la planificación partiendo de los resultados obtenidos en la investigación, se pretende alcanzar los objetivos propuestos (Ander-Egg, 2000). La ejecución se refiere a la

acción de hacer algo. La ejecución puede ser, por lo tanto, una acción que se concreta a través de la aplicación de estrategias y actividades, y que deben estar supervisadas.

c) Evaluación

La evaluación es una actividad inherente a toda actividad humana intencional, por lo que debe ser sistemática, y que su objetivo es determinar el valor de algo (Pophan, 1990). Evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones (García, 1989).

En el contexto del aporte de Carballo (1990), se caracteriza los siguientes tipos de evaluación que orientan el proceso de aprendizaje cooperativo.

Según los agentes evaluados la evaluación es interna y externa:

- i. Evaluación interna: es aquella que es llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un centro, un programa educativo, etc. A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

Autoevaluación: los evaluadores evalúan su propio trabajo (un alumno su rendimiento, un centro o programa su propio funcionamiento, etc). Los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas.

Heteroevaluación: evalúan una actividad, objeto o producto, evaluadores distintos a las personas evaluadas (el Consejo Escolar al Claustro de profesores, un profesor a sus alumnos, etc).

- ii. Coevaluación: es aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente (alumnos y profesores mutuamente, unos y otros equipos docentes, el equipo directivo al Consejo Escolar y viceversa). Evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente.
- iii. Evaluación externa: se da cuando agentes no integrantes de un centro escolar o de un programa evalúan su funcionamiento. Suele ser el caso de la "evaluación de expertos". Estos evaluadores pueden ser inspectores de evaluación, miembros de la Administración, investigadores, equipos de apoyo a la escuela, etc.

Según su finalidad, se asume una evaluación formativa: la evaluación formativa se utiliza preferentemente como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de procesos, aunque también es formativa la evaluación de productos educativos, siempre que sus resultados se empleen para la mejor de los mismos. Suele identificarse con la evaluación continua.

2.2.2. Pensamiento crítico

El pensamiento crítico a desarrollar en esta investigación, se enfoca en la Educación que tiene como recurso didáctico innovador, con la cual pretendemos reforzar y ampliar, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070 “Corazón de Jesús, Tabacal, Jaén.

En esa orientación, compartimos la postura ideológica de Horkheimer (2007), citado por Tapasco Devia, E., & Trejos Molina, Y. (2008), quienes afirman que “el pensamiento debe nacer a partir de las contradicciones de la realidad desde todo aquello que nos hace pensar en una sociedad distinta, no es una negación directa de la realidad, sino que es una renuncia a la aceptación irreflexiva de esta”; este autor toma el pensamiento crítico como una necesidad expuesta por la misma sociedad, para rescatar la verdad que se oculta.

El pensamiento crítico es una forma de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema, con lo cual el que piensa, mejora la calidad de su pensamiento al adueñarse de las estructuras relacionadas al acto de pensar y someterlas a procesos cognitivos.

2.2.2.1. Habilidades cognitivas del pensamiento crítico

Según el Informe Delphi (1990), citado por Morales (2014), considera que el pensamiento crítico desarrolla destrezas cognitivas de análisis, interpretación, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. Estas lo caracterizan cuando se manifiesta un proceso intelectual de alto nivel.

Nuestro trabajo de investigación se desarrolla y fundamenta, en la conceptualización y tratamiento que los expertos les confieren a estas seis destrezas, a saber:

a. Análisis: Distingue y separa las partes esenciales de un todo hasta llegar a

conocer sus principios, elementos, etc. y trata de descubrir sus relaciones y conexión es entre sí. Implica a su vez comparar información, contrastarla, clarificarla, cuestionar creencias, para luego formular hipótesis o conclusiones. Se da cuando se identifican las similitudes y diferencias entre dos enfoques a la solución de un problema dado; cuando se organiza gráficamente una determinada información.

b. Interpretación: Habilidad que permite entender y expresar el significado de diversas situaciones o experiencias, seleccionándolas, organizándolas, distinguiendo lo relevante de lo irrelevante, escuchando y aprehendiendo, para luego organizar dicha información. Por ejemplo, cuando se diferencia la idea principal de las ideas secundarias en un texto, cuando se identifica el propósito o punto de vista de un autor, o cuando se parafrasean las ideas de alguien, se desarrolla esta habilidad.

c. Evaluación: Se caracteriza por valorar proposiciones, argumentos o formas de comportamiento. Cuando se juzgan argumentos presentados en una exposición o si una conclusión sigue con certeza las premisas planteadas.

d. Inferencia: Permite identificar y asegurar los elementos necesarios para llegar a conclusiones razonables, formular hipótesis, deducir consecuencias de la información tratada. Cuando se maneja una serie de posibilidades para enfrentar un problema se pone en práctica esta habilidad.

e. Explicación: Se refiere a saber argumentar una idea, plantear su acuerdo o desacuerdo, manejar la lógica de la razón y utilizar evidencias y razonamientos al

demostrar procedimientos o instrumentos que corroboren lo expuesto. Cuando se diseña una exhibición gráfica que represente un tema tratado.

f. Metacognición: Esta es la habilidad más importante del pensamiento crítico, porque **permite** mejorar la actividad mental. La metacognición verifica, conscientemente, las actividades cognitivas de sí mismo. Autorregula el pensamiento, evalúa, confirma, valida o corrige el razonamiento propio.

De estas seis habilidades que forman parte del pensamiento crítico, sólo nos abocaremos, en el presente trabajo de investigación, a considerar las tres primeras, es decir, el análisis, la interpretación y la evaluación.

Esta decisión obedece a que, pretendemos hacer un trabajo, el cual podamos aplicar con cierta soltura, mucha pertinencia y eficiencia. A la vez, nos permita monitorear con mayor tranquilidad, el avance y dificultades que se presenten durante el tiempo que dure el estudio.

Ello no significa que las otras habilidades no se tengan que plantear en el tratamiento de los temas, sino que, nuestra mira estará centrada con mayor ímpetu en las tres primeras ya señaladas.

2.2.2.2. Teoría constructivista para el aprendizaje

El Constructivismo

Básicamente puede decirse que el constructivismo es el modelo que mantiene

que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

En definitiva, todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

El Modelo Constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales. Considera que la construcción se produce:

Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget), cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky), cuando es significativo para el sujeto (Ausubel).

Concepción social del constructivismo: La contribución de Vygotsky ha significado que ya el aprendizaje no se considere como una actividad individual, sino más bien social. Se valora la importancia de la interacción social en el aprendizaje. Se ha comprobado que el estudiante aprende más eficazmente cuando lo hace en forma

cooperativa.

Si bien también la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo, es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que se establecen mejores relaciones con los demás, aprenden más, se sienten más motivados, aumenta su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas.

En la práctica esta concepción social del constructivismo, se aplica en el trabajo cooperativo.

Concepción psicológica del constructivismo: El constructivismo tiene como fin que el alumno construya su propio aprendizaje, por lo tanto, según Tama (1986), citado por Monereo, C. (1990), el profesor en su rol de mediador debe apoyar al alumno para: Enseñarle a pensar: Desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento.

Enseñarle sobre el pensar: Animar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (meta cognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje.

Enseñarle sobre la base del pensar: Quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas, dentro del currículo escolar.

Concepción filosófica del constructivismo: El constructivismo plantea que nuestro mundo es un mundo humano, producto de la interacción humana con los estímulos

naturales y sociales que hemos alcanzado a procesar desde nuestras "operaciones mentales" (Piaget).

Esta posición filosófica constructivista implica que el conocimiento humano no se recibe en forma pasiva ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente, además la función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa, y por lo tanto el conocimiento permite que la persona organice su mundo experiencial y vivencial. La enseñanza constructivista considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior.

Para el constructivismo la objetividad en sí misma, separada del hombre no tiene sentido, pues todo conocimiento es una interpretación, una construcción mental, de donde resulta imposible aislar al investigador de lo investigado. El aprendizaje es siempre una reconstrucción interior y subjetiva.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE RESULTADOS Y PROPUESTA

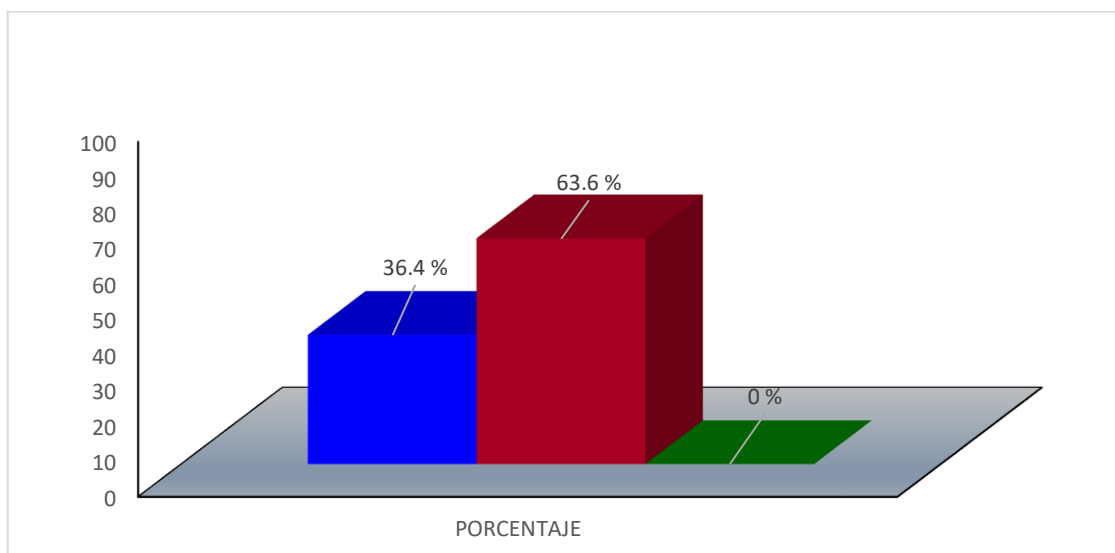
3. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y PROPUESTA

3.1. Análisis e interpretación de datos

Tabla 1. Dimensión interpretación

Nivel	f	%
Bajo	4	36,4
Medio	7	63,6
Alto	0	0
Total	11	100,0
Estadísticos descriptivos	Media	1,64
	Mediana	2,00
	Moda	2
	Desviación Típica	,505

FUENTE: Base de datos, cuestionario aplicado a estudiantes.



Fuente: Tabla 1

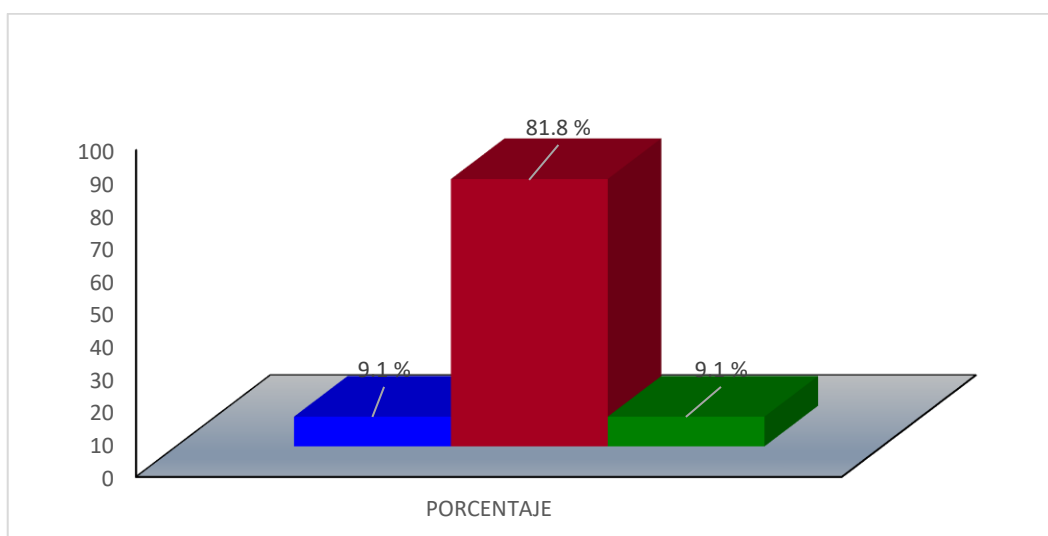
Figura 2. Dimensión interpretación

Interpretación: La tabla 1, muestra que el 63,6% de estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N°16070, tienen una capacidad media de interpretación; así también 36,4% están en un nivel bajo, lo que significaría la necesidad de mejorar habilidades como diferenciar una idea principal de las secundarias, identificar el propósito o punto de vista del autor, expresar una idea personal del tema; esta situación viene desfavoreciendo el proceso de aprendizaje y su rendimiento académico en los estudiantes.

Tabla 3. Dimensión análisis

Nivel	f	%
Bajo	1	9,1
Medio	9	81,8
Alto	1	9,1
Total	11	100,0
Estadísticos descriptivos	Media	2,00
	Mediana	2,00
	Moda	2
	Desviación Típica	,447

FUENTE: Base de datos, cuestionario aplicado a estudiantes.



Fuente: Tabla 2

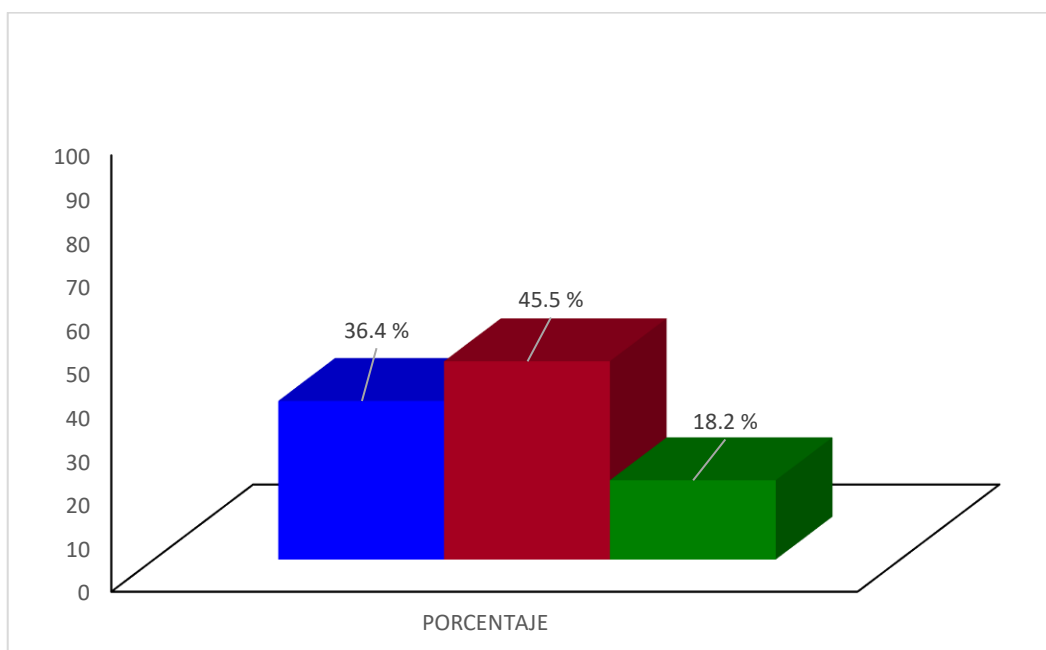
Figura 4. Dimensión análisis

Interpretación: La tabla 2, muestra que el 81,8% de estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, tienen una capacidad media de analizar, así también 9,1% están en un nivel bajo y 9,1% se ubican en un nivel alto, lo que significaría la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en lo referente a identificar las partes que componen un tema específico, relacionar entre si las partes de un tema, organiza información con orden lógico, señalar semejanzas y diferencias, comparar información con otras de contextos diferentes, elaborar conclusiones de un texto; esta situación desfavorece el proceso de aprendizaje en los estudiantes.

Tabla 5. Dimensión evaluación

Nivel	f	%
Bajo	4	36,4
Medio	5	45,5
Alto	2	18,2
Total	11	100,0
Media		1,82
Mediana		2,00
Moda		2
Desviación Típica		,751

FUENTE: Base de datos, cuestionario aplicado a estudiantes.



Fuente: Tabla 3

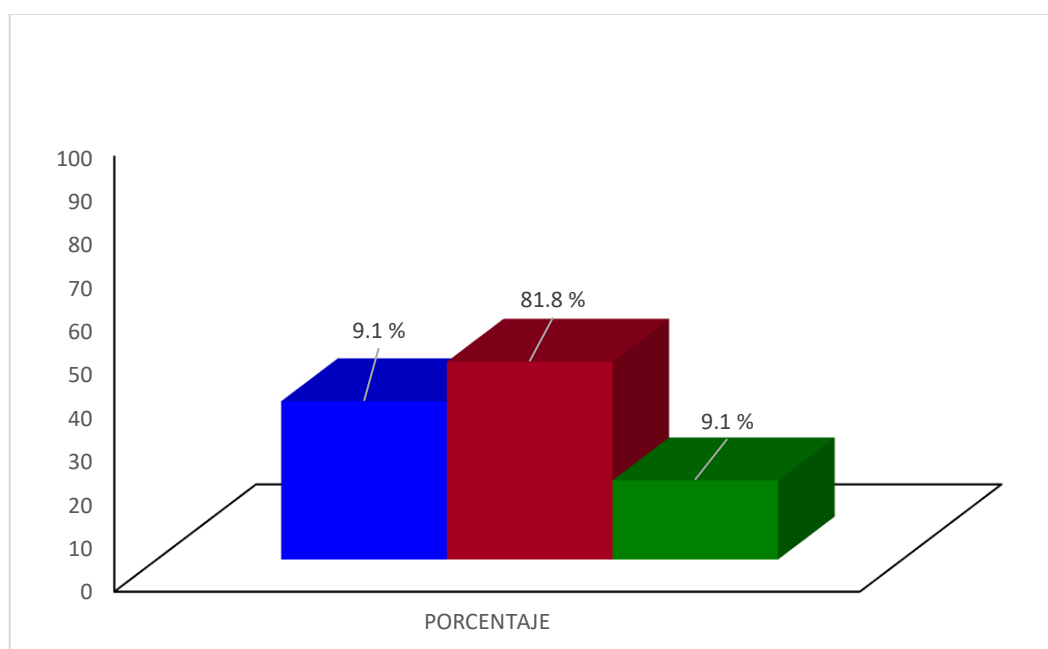
Figura 6. Dimensión evaluación

Interpretación: La tabla 3, muestra que el 45,5% de estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N°16070, tienen una capacidad media de evaluar, así también 36,4% están en un nivel bajo y 18,2% se ubican en un nivel alto, lo que significaría la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en lo referente al desarrollo de la habilidad de juzgar si un argumento dado es aplicable a otras, saber opinar a favor o en contra sobre información del tema leído; esta situación desfavorece el buen rendimiento en los estudiantes.

Tabla 7. Pensamiento crítico

Nivel	f	%
Bajo	1	9,1
Medio	9	81,8
Alto	1	9,1
Total	11	100,0
Media		2,00
Mediana		2,00
Moda		2
Desviación Típica		,447

FUENTE: Base de datos, cuestionario aplicado a estudiantes.



Fuente: Tabla 4

Figura 8. Pensamiento crítico

Interpretación: La tabla 4, muestra que el 81,8% de estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N°16070, tienen una capacidad media de pensamiento crítico, así también 9,1% están en un nivel bajo y 9,1% se ubican en un nivel alto, lo que significaría la necesidad de mejorar la capacidad de interpretar, analizar y evaluar, para mejorar el rendimiento en los estudiantes.

DISCUSIÓN

Respecto a la capacidad de interpretación (tabla 1), donde se mostró que el 63,6% de estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, así se dijo que significaría la necesidad de mejorar habilidades como diferenciar una idea principal de las secundarias, identificar el propósito o punto de vista del autor, expresar una idea personal del tema; además viene desfavoreciendo el proceso de aprendizaje y su rendimiento académico en los estudiantes.

Estos hallazgos se correlacionan con el aporte de Delphi (1990), citado por Morales, L. (2014), en la posibilidad de llegar a entender y expresar el significado de diversas situaciones o experiencias. Se considera que el hallazgo encuentra fundamento en los procesos de construcción de conocimientos y es ahí donde Lev Semyonovich Vygotsky, propone que en las interacciones sociales y el uso del lenguaje se va desarrollando las capacidades, se complementa con el aporte de Piaget en la medida de entender que el aprendizaje es entendido como proceso de construcción cognitiva la cual desarrolla capacidades.

Respecto a la capacidad de analizar (tabla 1), donde el 81,8% de estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, lo que significaría la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en lo referente a identificar las partes que componen un tema específico, relacionar entre si las partes de un tema, organiza información con orden lógico, señalar semejanzas y diferencias, comparar información con otras de contextos diferentes, elaborar conclusiones de un texto; esta situación desfavorece el proceso de aprendizaje en los estudiantes. El presente hallazgo encuentra relación con el aporte de Delphi (1990),

citado por Morales, L. (2014), en el sentido que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe contribuir al desarrollo de la capacidad para saber distinguir y separar las partes esenciales de un todo hasta llegar a conocer sus principios, elementos, etc. y trata de descubrir sus relaciones y conexión es entre sí, eso determinaría un nivel alto de capacidad de análisis.

En lo que respecta a la capacidad de evaluación (Tabla 3), se mostró que el 45,5% de estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, tienen una capacidad media de evaluar, así también 36,4% están en un nivel bajo y 18,2% se ubican en un nivel alto, lo que significaría la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en lo referente al desarrollo de la habilidad de juzgar si un argumento dado es aplicable a otras, saber opinar a favor o en contra sobre información del tema leído; esta situación desfavorece el buen rendimiento en los estudiantes. Este hallazgo tiene mucha relación con el aporte de Delphi (1990), citado por Morales, L. (2014), en la medida que el proceso de enseñanza y aprendizaje, debe caracterizarse por valorar proposiciones, argumentos o formas de comportamiento en los hechos o acontecimientos, ello permitiría el desarrollo de un nivel alto de capacidad de evaluación.

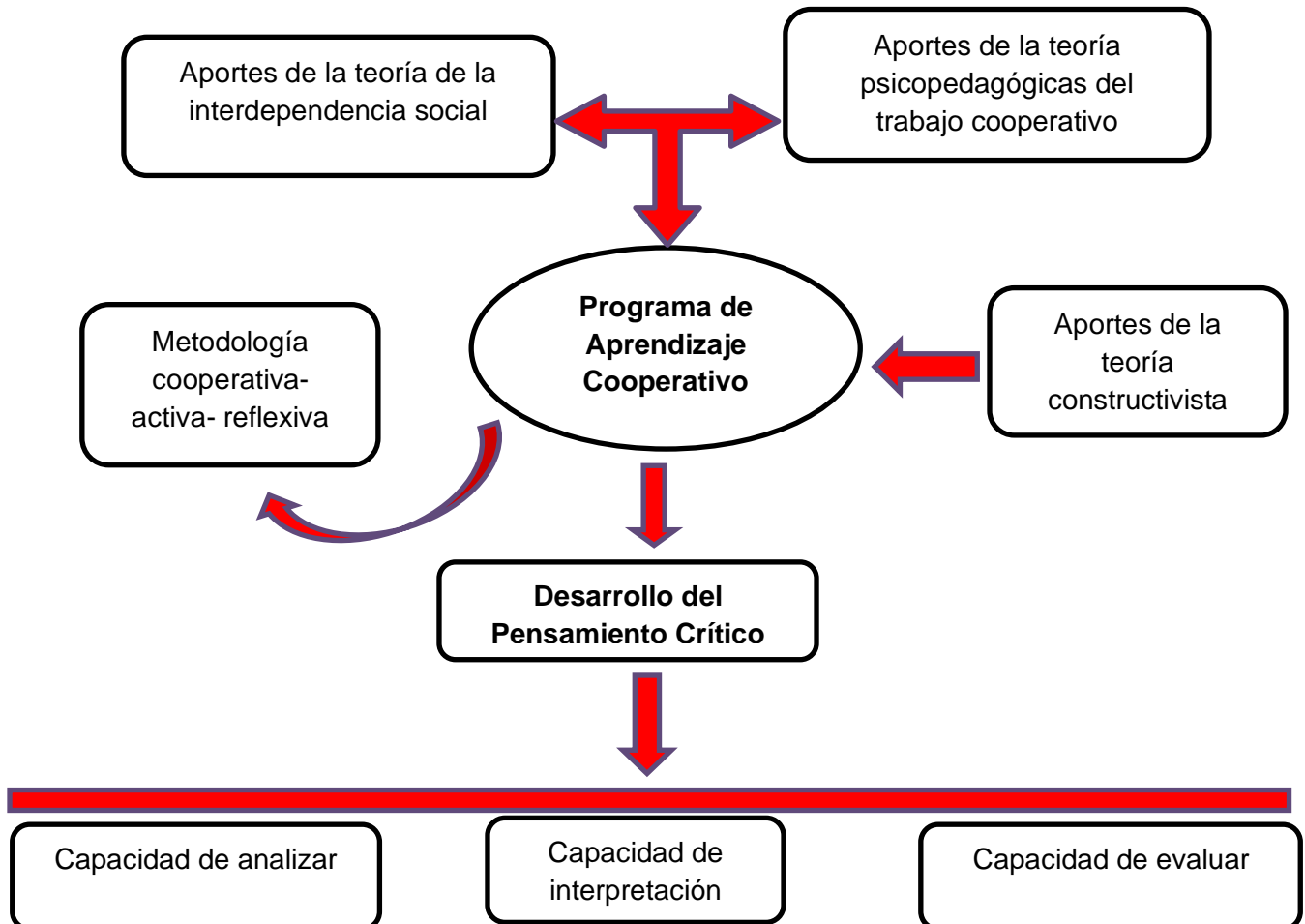
En el aspecto del pensamiento crítico (tabla 4), donde se conoció que el 81,8% de estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, tienen una capacidad media de pensamiento crítico, así también 9,1% están en un nivel bajo y 91,1% se ubican en un nivel alto, lo que significaría la necesidad de mejorar la capacidad de interpretar, analizar y evaluar, para mejorar el rendimiento en

los estudiantes. Los resultados obtenidos encuentran relación con el aporte de Facione (1990), en la medida que el pensamiento crítico es regulado, el sujeto tiene que interpretar, analizar y evaluar, eso permite establecer evidencias conceptuales de situaciones sociales simbolizadas. La necesidad de desarrollar el pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje es importante en el desarrollo de las capacidades de los estudiantes, quienes deben tener una mente abierta y flexible discerniendo suposiciones y enjuiciando de modo fundamentado y argumentativo los hechos (Tobón, 2006).

Con el interés de comprender como puede mejorarse el pensamiento crítico en los estudiantes, se considera que este puede lograrse si el proceso de enseñanza y aprendizaje se fundamenta en el trabajo cooperativo, en el sentido que la premisa de que cuando los individuos cooperan en el medio ambiente socio-cognitivo, ocurre un conflicto que genera un desequilibrio cognitivo; lo que a su vez estimula la habilidad de adquirir una perspectiva y el desarrollo cognitivo (Piaget, 1950) y (Vygotsky L. , 1978).

En otro aspecto el pensamiento crítico puede desarrollarse en la medida que el proceso de enseñanza y aprendizaje promueva la autonomía en el estudiante, y una manera de lograrlo es trabajando procesos pedagógicos bajo los aportes de la teoría de la interdependencia social, en el sentido que postula que la forma como se estructura la interdependencia social determina como es que los miembros interactúan, aprenden y obtienen resultados cooperativo (Johnson, Johnson, & Johnson, 1999).

3.2. Propuesta teórica



3.2.1. DENOMINACIÓN:

PROGRAMA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO QUE CONTRIBUYA A MEJORAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO EN EL ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA.

3.2.2. DATOS INFORMATIVOS

Institución educativa : N° 16070 “Corazón de Jesús,
Ubicación : Centro poblado Tabacal, provincia de Jaén.
Destinatarios : 11 estudiantes del nivel secundaria
Responsable : Neil Alexander Cubas Alarcón
Temporalización : 4 meses

3.2.3. PRESENTACION

Se considera el hecho que el pensamiento crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, está desarrollado en un nivel medio equivalente al 81,8%, bajo 9,1%; y alto 91,1%, lo que significa que se debe aplicar un proceso educativo donde tome en cuenta la mejora de la capacidad de interpretar, analizar y evaluar, de esta manera el estudiante eleva su rendimiento académico.

El proceso educativo que tiene interés de mejorar el pensamiento crítico se basa en un programa de aprendizaje cooperativo fundamentado en los aportes teóricos de Piaget (1950) y Vygotsky (1978), y de Johnson y Johnson (1999)

3.2.4. FUNDAMENTACIÓN

El programa de aprendizaje cooperativo para mejorar pensamiento crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, es un programa de intervención educativa.

El programa reconoce que el aprendizaje cooperativo es una estrategia que promueve la interacción social, el establecimiento de objetivos comunes y el esfuerzo compartido de los estudiantes para alcanzarlos, tiene por finalidad aumentar el desarrollo del aprendizaje individual enriqueciendo, a la vez el de los demás miembros del grupo (Johnson, Johnson, & Johnson, 1999).

Ovejero (1990) añade que “el trabajo cooperativo pretende ser una técnica educativa para mejorar el rendimiento y potenciar las capacidades tanto intelectuales como sociales de los estudiantes” (pág. 160).

Según Sáez (2008), el objetivo primordial del aprendizaje cooperativo es alcanzar las metas propuestas en común por parte de un grupo. Esta estrategia permite que despierte en el estudiante una serie de procesos internos capaces de operar solo cuando el estudiante está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante.

Según Johnson, Johnson y Holubec (1999), los miembros que se juntan para producir un aprendizaje cooperativo tienen una doble responsabilidad: aprender lo que el profesor les enseña y contribuir a que lo aprendan también sus compañeros de trabajo. Y tienen además una doble finalidad: aprender los contenidos escolares, y

aprender a trabajar en cooperación, como un contenido escolar más. Es decir, cooperar para aprender y aprender a cooperar.

Recogemos los cinco principios que sistematizan y resumen Johnson, Johnson y Holubec: la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, la interacción estimuladora, las habilidades interpersonales y grupales y la evaluación grupal (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 21).

Respecto al aprendizaje cooperativo en los estudiantes el programa toma en cuenta lo dicho por la teoría de la interdependencia social en el aprendizaje cooperativo (Johnson, Johnson, & Johnson, 1999), postula que la forma como se estructura la interdependencia social determina como es que los miembros interactúan; lo que a su vez determina los resultados. Esta teoría contrasta dos tipos de interdependencia: a) la interdependencia positiva (cooperación), b) la interdependencia negativa (competencia). Según Kurt Koffka (1935) propuso que los grupos eran entidades dinámicas en los cuales la interdependencia de los miembros podría variar.

La teoría psicopedagógica del trabajo cooperativo, se basa primordialmente en las teorías de Piaget (1950) y Vigotsky (1978). Para Piaget la cooperación es el esfuerzo de tener metas comunes al tiempo en que coordinan los sentimientos y las perspectivas de otros. Para Lev Semyonovich Vygotsky, la construcción del conocimiento es el resultado de interacciones sociales y del uso del lenguaje, entonces, el aprendizaje es más bien una experiencia compartida (social) que una experiencia individual.

3.2.5. OBJETIVOS

3.2.5.1. Objetivo General

Mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, a través de un programa de aprendizaje cooperativo.

3.2.5.2. Objetivos Específicos

- Desarrollar la capacidad de interpretación de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, a través estrategias de aprendizaje cooperativo.
- Desarrollar la capacidad de análisis de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, a través estrategias de aprendizaje cooperativo.
- Desarrollar la capacidad de evaluación de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. N° 16070, a través estrategias de aprendizaje cooperativo.
- Evaluar el pensamiento crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3.2.6. METODOLOGÍA

La metodología tiene como fundamento un proceso activo y cooperativo. Los estudiantes en su aprendizaje recibieran ayuda docente para

analizar y reflexionar durante el desarrollo de sesiones de aprendizaje, tratando de analizar interpretar y evaluar situaciones contextuales y vinculando con su vida cotidiana y local. Las técnicas se fundamentan en el trabajo cooperativo.

3.2.7. EVALUACIÓN

La característica fundamental de la evaluación se sustenta en la: autoevaluación y coevaluación. Autoevaluación: los evaluadores evalúan su propio trabajo (un alumno su rendimiento. Coevaluación: es aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente (alumnos- alumnos). Evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente. Evaluación externa, se realizó mediante la intervención del docente agente evaluador. Su propósito es formativo: la evaluación formativa se utiliza preferentemente como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos previstos.

PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES

Objetivo General	Objetivos específicos	N° sesiones/ denominación	Técnicas/ Estrategia	Recursos	Tiempo/ Cronograma	Indicadores
						Juicio crítico
Mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, a través de un programa de aprendizaje cooperativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad de interpretación, análisis y evaluación de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, a través estrategias de aprendizaje cooperativo. • Evaluar el pensamiento crítico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Proceso de hominización. 2. Poblamiento de américa 3. Revolución neolítica. 4. Culturas peruanas. 5. Historia del Perú como patrimonio cultural. 	Estrategias de trabajo cooperativo.	Papelote Plumón Pizarra	90'/cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> • Diferencia una idea principal de las secundarias. • Identifica el propósito o punto de vista del autor. • Expresa una idea personal del tema. • Identifica las partes que componen un tema específico. • Relaciona entre si las partes de un tema. • Organiza información con orden lógico. • Señala semejanzas y diferencias. • Compara información con otras de contextos diferentes. • Elabora conclusiones de un texto. • Juzga si un argumento dado es aplicable a otras. • Opina a favor o en contra sobre información del tema.

**IMPLEMENTACIÓN DEL ROGRAMA SESIÓN DE
APRENDIZAJE N° 01**

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 Institución Educativa : N°
1.2 Lugar :
1.3 Nivel Educativo : Secundaria
1.4 Grado : Primero
1.5 Duración : 90 min
1.6 Responsables :
1.7 Fecha de ejecución : 13 Octubre 2018

II. NOMBRE DE LA SESIÓN

Proceso de hominización

III. CONTENIDOS

- ☐ La hominización, concepto, tipos, cronología.

IV. EVALUACIÓN

Juicio crítico	Instrumento
<ul style="list-style-type: none">• Diferencia una idea principal de las secundarias.• Identifica el propósito o punto de vista del autor.• Expresa una idea personal del tema.• Identifica las partes que componen un tema específico.• Relaciona entre si las partes de un tema.• Organiza información con orden lógico.• Señala semejanzas y diferencias.• Compara información con otras de contextos diferentes.• Elabora conclusiones de un texto.• Juzga si un argumento dado es aplicable a otras.• Opina a favor o en contra sobre información del tema.	Guía de observación

V. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

MOMENTOS	ACTIVIDADES/ESTRATEGIAS	DURACIÓN
INICIO	<p>El profesor hace un comentario acerca de la vida humana “los cambios que se observan en las personas”, el profesor pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Qué diferencias encuentran entre alumnos talla, color, inteligencia. <input type="checkbox"/> En que se fundamenta estos cambios. <input type="checkbox"/> Cómo creen que fueron los antiguos pobladores de Jaén. <input type="checkbox"/> El profesor comunica a los estudiantes el: Proceso de hominización 	20´
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> El profesor pide a los estudiantes que se organicen en grupo y analicen una ficha de información. <input type="checkbox"/> Se les indica que realicen comentarios o expongan sobre la información alcanzada (Ficha N° 01). <input type="checkbox"/> Los estudiantes comentan en grupos grupo pequeño y luego expresan en grupo grande. <input type="checkbox"/> Los estudiantes conjuntamente con el profesor realizan una apreciación crítica de los tipos de hombres, relacionan y elaboran conclusiones. 	50´
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> El profesor hará la reflexión acerca de la sesión realizada y finalmente se evaluará a los participantes utilizando una guía de observación. 	20´

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

- a. El pensamiento crítico de los estudiantes del 1er grado de educación secundaria de la institución educativa N° 16070, está desarrollado en un nivel medio equivalente fundamentalmente.
- b. El programa del aprendizaje cooperativo, fue fundamentado por la posición piagetana que se basa en la aceleración del desarrollo intelectual de los estudiantes, forzándoles a alcanzar consensos con otros compañeros que mantienen puntos de vista opuestos con respecto de la tarea escolar; así como la teoría de Lev Semyonovich Vygotsky, donde la construcción del conocimiento es el resultado de interacciones sociales y del uso del lenguaje, entonces, el aprendizaje es más bien una experiencia compartida (social) que una experiencia individual. A diferencia de Piaget, considera que el aprendizaje no sólo es consecuencia del desarrollo cognitivo del individuo, sino que también es una parte esencial para dicho desarrollo.
- c. El programa de aprendizaje cooperativo fundamentado en los aportes teóricos de Piaget (1950) y Vygotsky (1978), y de Johnson y Johnson (1974), mejorara el proceso de enseñanza y aprendizaje del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. N° 16070

RECOMENDACIONES

Al director de la Institución Educativa N° 16070 “Corazón de Jesús, Tabacal, Jaén, 2017, dar a conocer el presente estudio, y compartir con la plana docente para evaluar en qué nivel se encuentra el pensamiento crítico alcanzado en los estudiantes y la propuesta de mejorar.

A los docentes de la Institución Educativa N° 16070 “Corazón de Jesús, Tabacal, Jaén, 2017, se recomienda aplicar la propuesta del presente estudio, para generar estrategias de pensamiento crítico que contribuirá considerablemente en el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarez, C., & Sierra, V. (2010). *Metodología de la investigación científica*. Sucre, Bolivia: Universidad Andina Simón Bolívar. Obtenido de <http://karin.fq.uh.cu/~vladimar/cursos/%23Did%Elcticarrrr/Libros%20de%20Temas%20Pedag%F3gicos/Libro%20ECRO.pdf>
- Ander-Egg, E. (2000). *Introducción a la planificación. Acción social. Asistencia social*. Madrid, España: Siglo veintiuno de España. Obtenido de <https://es.slideshare.net/heidimonroyc/planificacin-ander-egg>
- Aroson, E. (1978). *The Jigsaw Classroom. Beverly Hills*. California, Estados Unidos: Sage Publications. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/28129871_La_tecnica_puzzle_de_Aroson_como_herramienta_para_desarrollar_la_competencia_compromiso_etico_y_la_solidaridad_en_la_ensenanza_universitaria
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires, Argentina: Aiqué. Obtenido de [file:///C:/Users/UNIVERSAL/Downloads/Dialnet-ElAprendizajeColaborativo-5475188%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/UNIVERSAL/Downloads/Dialnet-ElAprendizajeColaborativo-5475188%20(1).pdf)
- Beltrán, M. J., & Torres, N. Y. (2009). *Caracterización de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de Educación Media a través del test HCTAES* (Vol. 11). Bogotá, Colombia: Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. Obtenido de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/1595/1045>
- Bonals, J., & Sánchez, M. (2007). Manual de asesoramiento psicopedagógico. *Graó*, 353-354. Obtenido de <http://base.socioeco.org/docs/tesis286-130502.pdf>
- Carballo, R. (1990). *Evolución del concepto de evaluación: desarrollo de los modelos de evaluación de programas*. Madrid, España: Bordón. Obtenido de http://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/EVALUACION/R0009_Cordova.pdf
- Carrasco, J. B. (2011). *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*. Madrid, España. Obtenido de <http://mateo.pbworks.com/w/file/fetch/122747673/jose-bernardo-carrasco-una-didactica-para-hoy.pdf>

- Carretero, M. (1997). *Desarrollo cognitivo y aprendizaje* "Constructivismo y educación. Mexico D.F., México: Mc. Graw Hill. Obtenido de <http://repositorio.autonmadeica.edu.pe/bitstream/autonmadeica/140/1/MARIA%20GALAN%20FIESTAS-TRABAJO%20COLABORATIVO%20PRODUCCION%20DE%20TEXTOS.pdf>
- Castellanos, D. (2004). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación. Obtenido de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8956/1/2018_Campos-Ramos.pdf
- Coll, C., & Solé, I. (1990). *La interacción profesor alumno en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje*. Madrid, España: Alianza. Obtenido de <https://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/1499/PIA01.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Colomina, R. (1990). *Interacción entre alumnos y aprendizaje escolar*. Madrid, España: Alianza. Obtenido de <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/7784>
- Delphi. (1990). *pensamiento crítico: una declaración de consenso de expertos con fines de evaluación e instrucción educativa*. Millbrae, Estados Unidos: The California Academia Press. Obtenido de <https://es.slideshare.net/anibalbur/el-desarrollo-del-pensamiento-crtico-en-las-universidades-75241289>
- Deutsch, M. (1962). *Cooperación y confianza: algunas notas teóricas*. Lincoln, NE, Estados Unidos: Lincoln, NE: University of Nebraska Press. Obtenido de [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1415557](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1415557)
- Díaz, M. J. (1999). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid, España: Pearson Educación. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000300181&lng=es&nrm=iso
- Ennis, R. H. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities*. Nueva York, Estados Unidos: Editorial Free-man. Obtenido de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/792/1/EI%20pensami>

ento%20cr%C3%ADtico,%20un%20compromiso%20con%20la%20educaci%C3%B3n.pdf

- Facione, P. A. (1990). *Executive summary of critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. Berkeley, Estados Unidos: The California Academic Press. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000300004
- Flores, R. d., & Macotela, S. (2006). *PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN LA ADOLESCENCIA: EXPERIENCIAS EN EL PROGRAMA ALCANZANDO EL ÉXITO EN SECUNDARIA*. Mé xi co, D.F., México: UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. Obtenido de <http://www.tutoriaaprendizajeadolescentes.org/libros/problemas/libro.pdf>
- García, J. M. (1989). *Bases pedagógicas de la evaluación*. Madrid, España: Síntesis. Obtenido de file:///C:/Users/UNIVERSAL/Downloads/Dialnet-LaEvaluacion-3629230.pdf
- Gómez, J. L. (2007). *Aprendizaje cooperativo: Metodología didáctica para la escuela inclusiva*. Madrid, España: La salle. Obtenido de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/165142/TFG_2016_FurioRecatalaAlejandro.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hassard, G. (1990). *Los grupos en las organizaciones*. En M^a Pilar González (Coord.), *Psicología de los grupos: Teoría y aplicación*. Madrid, España: Síntesis. Obtenido de <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/1704/ACTITUDES%20HACIA%20LA%20INTERACCI%C3%93N%20COOPERATIVA%20EN%20EL%20AULA%20EN%20LOS%20ALUMNOS%20DE%20LA%20INSTITUCI%C3%93N%20EDUCATIVA%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Horkheimer, M. (2007). *Teoría tradicional y Teoría Crítica*. Buenos Aires, España: Paidós. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-88572013000100007
- Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *Los nuevos círculos de aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Aique. Obtenido

- de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000300181&lng=es&nrm=iso
- Johnson, D., Johnson, R., & Johnson, E. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Aique. Obtenido de http://www.eskolabakegune.euskadi.eus/c/document_library/get_file?uuid=ac4f56b6-5832-483a-9a7a-fe0e14370fa8&groupId=2211625
- Koffka, K. (1935). *Principles of Gestalt Psychology*. Londres, Inglaterra: Lund Humphries. Obtenido de <file:///C:/Users/UNIVERSAL/Downloads/Dialnet-ImplicacionesEpistemologicasDeLaNocionDeFormaEnLaP-3399028.pdf>
- Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personalit*. New York, Estados Unidos: McGraw-Hill. Obtenido de <https://www.lifeder.com/teoria-campo-kurt-lewin/>
- MINEDU, M. d. (2004). *Propuesta de evaluación de formación ciudadana*. Lima, Perú: UMC/Unidad de Medición de la Calidad Educativa. Obtenido de <http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/203/093.%20Propuesta%20de%20evaluaci%C3%B3n%20de%20educaci%C3%B3n%20ciudadana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- MINEDU, M. d. (2015). *Rutas del aprendizaje del VII ciclo del área Curricular de Historia, geografía y Economía para 3.º, 4.º y 5.º grados de Educación Secundaria*. Lima, Perú: Quad/Graphics Perú S.A. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/pdf/documentos-secundaria-historiageografia-vii.pdf>
- Monereo, C. (1990). *Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar, Infancia y Aprendizaje* (50 ed.). Barcelona, España: Domenech. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13206508.pdf>
- Morales, L. C. (Agosto de 2 de 2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 1-123. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44731371022.pdf>
- Nickerson, R. S. (1988). *On improving thinking through instruction*. (R. o. 15, Ed.) Washington, DC, Estados Unidos: American. Obtenido de https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf

- Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo una alternativa eficaz, a la enseñanza tradicional*. Barcelona, España: PPU. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1619/TFM-B.27.pdf?sequence=1>
- Pérez, A. M., & Patricia, P. (2008). EFECTOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA ADAPTACIÓN ESCOLAR. *Revista de Investigación Educativa*, 26(1), 73-94. Obtenido de <https://revistas.um.es/rie/article/view/94121/90741>
- Piaget, J. (1950). *Introducción a la epistemología genética*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona, España: Ariel. Obtenido de [file:///C:/Users/UNIVERSAL/Downloads/Dialnet-LaTeoriaConstructivistaDeJeanPiagetYSuSignificacio-5802932%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/UNIVERSAL/Downloads/Dialnet-LaTeoriaConstructivistaDeJeanPiagetYSuSignificacio-5802932%20(1).pdf)
- Pophan, W. J. (1990). *Problemas y técnicas de la evaluación educativa*. Madrid, España: Anaya.
- Puente, A., Moya, J., & Mayor, L. (2007). *Cognición y aprendizaje*. Madrid, España: Pirámide. Obtenido de <file:///C:/Users/UNIVERSAL/Downloads/7019-15508-2-PB.pdf>
- Pujolás, P. (2002). *El aprendizaje cooperativo: Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula*. Zaragoza, España: Universidad de Vic. Obtenido de <https://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/7a-AprendizajeCooperativoAula.pdf>
- Rutherford, R., Mathur, S., & Quinn, M. (1998). *Promoting social communication skills though cooperative learning and direct instruction*. New York, Estados Unidos: Education and Treatment of Children. Obtenido de [file:///C:/Users/UNIVERSAL/Downloads/efectos-del-aprendizaje-cooperativo-en-las-habilidades-sociales-la-educacion-intercultural-y-la-violencia-escolar-un-estudio-bibliometrico-de-1997-a-2007--0%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/UNIVERSAL/Downloads/efectos-del-aprendizaje-cooperativo-en-las-habilidades-sociales-la-educacion-intercultural-y-la-violencia-escolar-un-estudio-bibliometrico-de-1997-a-2007--0%20(3).pdf)
- sáez, M. (2008). *Aprendizaje cooperativo: Estrategia para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de la escuela elemental*. Cupey, Puerto Rico: Universidad Metropolitana. Obtenido de http://www.anagmendez.net/cupey/pdf/biblioteca_tesisedu_saezrodriguezm2008.pdf
- Slavin, R. (1995). *When and why does cooperative learning increase achievement? Theoretical and empirical perspectives*. Nueva York, Estados Unidos: Cambridge University Press. Obtenido de

- <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/2823/TESIS312-130521.pdf.pdf;jsessionid=0D2D7899AB754B74DF112B4A0990D560?sequence=1>
- Slavin, R. (1999). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. New York:, Estados Unidos: Longman. Obtenido de <http://ecoasturias.com/images/PDF/slavin-el-aprendizaje-cooperativo.pdf>
- Steiner, G. (1983). *Planeación Estratégica, lo que todo director debe saber*. México D.F., México: Continental, S.A. Obtenido de <https://www.monografias.com/trabajos39/planeamiento-microempresa/planeamiento-microempresa2.shtml>
- Tapasco, E., & Trejos, Y. (2008). *EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA*. Pereira, Colombia: UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Obtenido de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/1005/372372T172.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tobón, S. (2006). *ASPECTOS BÁSICOS DE LA FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS*. Talca, Chile: Programa MECESUP. Obtenido de https://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos_basicos_formacion_competencias.pdf
- Torres, M. (2014). *Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación Secundaria Obligatoria*. Andalucía, España: UNIVERSIDAD DE GRANADA. Obtenido de https://masteres.ugr.es/psicopedagogica/pages/info_academica/trabajo_fin_de_master/tfmhabilidades sociales/
- Vargas, C. M. (2013). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural Mochica en educación primaria en una Institución Educativa de San José de Moro – La Libertad*. Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú. Obtenido de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/4574/VARGAS_ORTIZ_DE_ZEVALLOS_CLAUDIA ESTRATEGIA MOCHICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- 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*. Mexico D.F, México: Col. Centro, C.P. 06020. Obtenido de <https://multiblog.educacion.navarra.es/jmoreno1/files/2010/06/juegos-cooperat-carlos-velazquez.pdf>
- Vigotsky, L. S. (1969). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid, España: Grijalbo. Obtenido de <https://www.monografias.com/trabajos93/trabajo-cooperativo-mejorar-desarrollo-habilidades-cognitivas/trabajo-cooperativo-mejorar-desarrollo-habilidades-cognitivas2.shtml>
- Vigotsky, L. S. (2001). *Psicología Pedagógica*. Buenos Aires, Argentina: AIQUE. Obtenido de <file:///C:/Users/UNIVERSAL/Downloads/LIBRO-VYGOTSKY.pdf>
- Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55150357003.pdf>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Zubiría, J. (2014). *Todos a Aprender: Liderazgo Pedagógico*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=XAlOwJbpjQ8>

ANEXOS

CUESTIONARIO PENSAMIENTO CRÍTICO

Estimado alumno (a), recibe un saludo cordial, el presente cuestionario, tiene el objetivo de recoger información de la capacidad de juicio crítico, por lo que solicito, contestes con sinceridad, toda vez que es importante para mejorar el proceso educativo.

A continuación, hay un listado de ítems, debes leerlo y marcar el criterio que más se ajuste a tu capacidad.

Nº	Ítems	Criterios		
		Nunca	A veces	Siempre
1	Al leer un texto eres capaz de diferenciar una idea principal de las secundarias.			
2	Al leer un texto eres capaz de identificar el propósito o punto de vista del autor.			
3	Después de leer un texto expresas con facilidad una idea personal del tema.			
4	Puedes identificar las partes que componen un tema específico.			
5	Al leer un texto eres capaz de relacionar entre si las partes de un tema.			
6	Eres capaz de organizar información con orden lógico.			
7	Al leer un texto eres capaz de señalar las semejanzas y diferencias.			
8	Comparas con facilidad información leída, con otras de contextos diferentes.			
9	Te hace fácil después de leer un tema elaborar conclusiones de un texto.			
10	Eres capaz de juzgar si un argumento dado es aplicable a otras realidades.			
11	Te hace fácil opinar a favor o en contra sobre información del tema.			

GUÍA DE OBSERVACIÓN

N°	Indicadores	Criterios		
		Si	A veces	No
1	Diferencia una idea principal de las secundarias.			
2	Identifica el propósito o punto de vista del autor.			
3	Expresa una idea personal del tema.			
4	Identifica las partes que componen un tema específico.			
5	Relaciona entre si las partes de un tema.			
6	Organiza información con orden lógico.			
7	Señala semejanzas y diferencias.			
8	Compara información con otras de contextos diferentes.			
9	Elabora conclusiones de un texto.			
10	Juzga si un argumento dado es aplicable a otras.			
11	Opina a favor o en contra sobre información del tema.			