

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO

SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**



TESIS

Trabajo colaborativo como estrategia para mejorar el rendimiento académico en la asignatura de Teoría Educativa de los estudiantes del VI ciclo de la especialidad de Educación Inicial del programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE de la Universidad Pedro Ruiz Gallo, sede Cutervo, 2018

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria.


Investigadora: Ramirez Zambrano, Nilda

Asesor : Dr. García Caballero, Rafael Cristobal

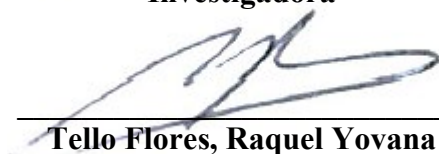
Lambayeque – Perú 2023

Trabajo colaborativo como estrategia para mejorar el rendimiento académico en la asignatura de Teoría Educativa de los estudiantes del VI ciclo de la especialidad de Educación Inicial del programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE de la Universidad Pedro Ruiz Gallo, sede Cutervo, 2023

Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria.



Ramírez Zambrano, Nilda
Investigadora




Tello Flores, Raquel Yovana
Presidente



Morillo Valle, Daria Nelly
Secretaria



Alvarado León, Daniel Edgar
Vocal



García Caballero, Rafael Cristóbal
Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

N° 0806-VIRTUAL

Siendo las 07:30 horas, del día miércoles 27 de setiembre de 2023; se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/hbd-sypr-hoh>, los miembros del jurado designados mediante Resolución N°2023-2021-V-D-NG-FACHSE, de fecha 02 diciembre de 2021, integrado por:

Presidente	: Dra. Raquel Yovana Tello Flores.
Secretaria	: M.Sc. Daria Nelly Morillo Valle.
Vocal	: Dr. Daniel Edgar Alvarado León.
Asesor	: Dr. Rafael Cristóbal García Caballero.



La finalidad es evaluar la Tesis titulada: “**TRABAJO COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA ASIGNATURA DE TEORÍA EDUCATIVA DE LOS ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACION MODALIDAD MIXTA DE LA FACHSE DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO, SEDE CUTERVO, 2018**”; presentada por la tesista **NILDA RAMÍREZ ZAMBRANO**, para obtener el **Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación, _mención: Docencia y Gestión Universitaria**. Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con el Reglamento General de Investigación (aprobado con Resolución N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al(os) sustentante(s), quien(es) procedió(eron) a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de **(16) (DIECISEIS)** en la escala vigesimal, que equivale a la mención de **BUENO**

Siendo las ...8:40'.. horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. Raquel Yovana Tello Flores
PRESIDENTE

M.Sc. Daria Nelly Morillo Valle
SECRETARIA

Dr. Daniel Edgar Alvarado León
VOCAL

OBSERVACIONES:.....
.....
.....
.....
.....

El presente acto académico se sustenta en los artículos del 39 al 41 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 270-2019-CU de fecha 4 de setiembre del 2019); la Resolución N° 407-2020-R de fecha 12 de mayo del 2020 que ratifica la Resolución N° 004-2020-VIRTUAL-VRINV del 07 de mayo del 2020 que aprueba la tramitación virtualizada para la presentación, aprobación de los proyectos de los trabajos de investigación y de sus informes de investigación en cada Unidad de Investigación de las Facultades y Escuela de Posgrado; la Resolución N° 0372-2020-V-D-NG-FACHSE de fecha 21 de mayo del 2020 y su modificatoria Resolución N° 0380-2020-V-D-NG-FACHSE del 27 de mayo del 2020 que aprueba el INSTRUCTIVO PARA LA SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y TESIS VIRTUALES.

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, **Ramírez Zambrano Nilda**, investigador principal, y **Rafael C. García Caballero** asesor del trabajo de investigación **“Trabajo colaborativo como estrategia para mejorar el rendimiento académico en la asignatura de Teoría Educativa de los estudiantes del VI ciclo de la especialidad de Educación Inicial del programa de Licenciatura en Educación modalidad mixta de la FACHSE de la universidad Pedro Ruiz Gallo, sede Cutervo, 2018”** declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, Agosto de 2023



Ramírez Zambrano Nilda
Investigadora principal



Dr. Rafael Cristóbal García Caballero
Asesor

DEDICATORIA

A mis hijos: María Angélica, Erly Nataly, Jhankarlo, por darme la confianza y la fuerza para continuar en este proceso de obtener uno de los anhelos más deseados.

Nilda.

AGRADECIMIENTO

A Dios todo poderoso, por hacerme creer que todo es posible con esfuerzo y perseverancia. A mis familiares por su apoyo incondicional brindado; a los docentes de la Facultad de Ciencias Históricas sociales y Educación de la Universidad Pedro Ruiz Gallo, por haber compartido sus valiosos conocimientos y experiencias, en especial al Dr. Rafael Cristóbal García Caballero, asesor, por su apoyo y orientación constante para culminar el presente trabajo de investigación que contribuirá en la mejorar la calidad profesional.

Nilda

ÍNDICE

ACTA DE SUSTENTACIÓN	iii
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD.....	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
ÍNDICE	vi
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xi
RESUMEN.....	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO.....	18
1.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	18
1.2. MARCO TEÓRICO	19
1.2.1. Aprendizaje colaborativo	19
1.2.2. Estrategia.....	24
1.2.3. Rendimiento académico	25
1.2.4. Características del rendimiento académico	27
1.2.5. El rendimiento académico en el Perú.....	27
1.2.6. El rendimiento académico y su relación con algunas variables psicológicas	28
1.2.7. Operacionalización de variable	31
1.3. MARCO CONCEPTUAL.....	32
CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES.....	33
2.1. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	33
2.2. POBLACIÓN Y MUESTRA	33
2.3. MATERIALES.....	33
2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	33
2.5. PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.....	33
2.6. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS.....	33
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	34
3.1. RESULTADOS	34
3.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	48
3.3. PROPUESTA TEÓRICA.....	49
3.3.1. Título.....	49
3.3.2. Objetivos	49
3.3.3. Presentación.....	49
3.3.4. Fundamentación.....	50

3.3.5. Estrategias	52
3.3.6. Propuesta de la estrategia	53
3.3.7. Esquema de la propuesta teórica	65
CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES	66
CAPÍTULO V: RECOMENDACIONES	67
BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA	68
ANEXOS.....	72

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	
Edad.....	76
Tabla 2.	
Sexo	76
Tabla 3.	
Ciclo académico	76
Tabla 4.	
Lugar de procedencia.....	76
Tabla 5.	
Frecuencia de uso de mapas conceptuales.....	77
Tabla 6.	
Frecuencia de uso de métodos de casos.....	77
Tabla 7.	
Frecuencia de uso del método investigativo.....	77
Tabla 8.	
Frecuencia de uso del método expositivo.....	78
Tabla 9.	
Frecuencia de uso del método basado en problemas.....	78
Tabla 10.	
Frecuencia de uso del trabajo colaborativo	78
Tabla 11.	
Trabajamos el diálogo, la capacidad de escucha y/o el debate.....	79
Tabla 12.	
Puestas en común.....	79
Tabla 13.	
Ayuda a compañeros	79
Tabla 14.	
Relación e interacción durante tareas	80
Tabla 15.	
Participación en las tareas.....	80

Tabla 16.	
Exposición y defensa de ideas	80
Tabla 17.	
Toma de decisiones	81
Tabla 18.	
Aportaciones de los compañeros	81
Tabla 19.	
Interacción necesaria en la tarea	81
Tabla 20.	
Esfuerzo en las actividades del grupo.....	82
Tabla 21.	
Escucha de opiniones.....	82
Tabla 22.	
Debate en grupo.....	82
Tabla 23.	
Compartir materiales	83
Tabla 24.	
Realización al realizar actividades	83
Tabla 25.	
Participación de los miembros del grupo	83
Tabla 26.	
Acuerdos.....	84
Tabla 27.	
Reflexión individual y grupal	84
Tabla 28.	
Resultados del grupo	84
Tabla 29.	
Trabajo directo.....	85
Tabla 30.	
Los miembros del grupo hacen su parte del trabajo	85

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	
Edad de los estudiantes.....	34
Figura 2.	
Sexo de estudiantes.....	34
Figura 3.	
Ciclo académico que cursa	35
Figura 4.	
Lugar de procedencia de los estudiantes	35
Figura 5.	
Estrategia docente mapas conceptuales.....	36
Figura 6.	
Estrategia método de casos.....	36
Figura 7.	
Estrategia método investigativo.....	37
Figura 8.	
Método expositivo	37
Figura 9.	
Método basado en problemas	38
Figura 10.	
Método trabajo colaborativo.....	38
Figura 11.	
Trabajan el diálogo	39
Figura 12.	
Puesta en común	39
Figura 13.	
Ayuda a compañeros	40
Figura 14.	
Interactúan durante tareas	40
Figura 15.	
Participación tareas grupo	41
Figura 16.	
Exposición y defensa ideas.....	41

Figura 17.	
Sobre tomar decisiones consensuadas	42
Figura 18.	
Aportación compañeros.....	42
Figura 19.	
Interacción compañeros.....	43
Figura 20.	
Componente grupo y esfuerzo.....	43
Figura 21.	
Escuchan las opiniones del grupo.....	44
Figura 22. Debaten ideas	44
Figura 23.	
Compartir materiales e información.....	45
Figura 24. Relacionan.....	45
Figura 25. Participación.....	46
Figura 26.	
Llegar a acuerdos.....	46
Figura 27.	
Reflexión dentro del grupo	47
Figura 28.	
Tareas y resultados	47
Figura 29. Trabajo directo	47
Figura 30. Hacer parte de la tarea.....	48

RESUMEN

El presente informe de tesis, tiene como objetivo proponer estrategias didácticas, sustentadas en el aprendizaje colaborativo, para mejora el rendimiento académico de las estudiantes del VI ciclo de la especialidad de Educación Inicial del programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE de la Universidad Pedro Ruíz Gallo, de la oficina de extensión de Cutervo. El objeto de estudio lo constituye el proceso de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Teoría Educativa. El diseño de investigación es no experimental, según su nivel es descriptivo con propuesta y su tipo mixto (cuantitativo-cualitativo). Se trabajó con una muestra de 29 estudiantes y las principales conclusiones fueron: los docentes hacen escaso uso de estrategias de enseñanza, la carencia de recursos didácticos, sumados a las deficiencias de infraestructura educativa y las condiciones socioeconómicas de las estudiantes.

Palabras clave: Estrategias didácticas, aprendizaje colaborativo, rendimiento académico.

ABSTRACT

The objective of this thesis report is to propose strategies based on collaborative learning in order to improve the academic performance of the students of the 6th cycle of the specialty of Initial Education of the Bachelor of Education program Mixed Modality of the FACHSE of the Pedro Ruíz Gallo University from the Cutervo extension office. The object of study is the teaching and learning process in the subject of Educational Theory. The research design is non-experimental, according to its level, it is descriptive with proposal and its mixed type (quantitative-qualitative). We worked with a sample of 29 students and the main conclusions were: teachers make little use of teaching strategies, the lack of didactic resources, added to the deficiencies of educational infrastructure and the socioeconomic conditions of the students.

Keywords: Didactic strategies, collaborative learning, academic performance.

INTRODUCCIÓN

La didáctica como ciencia derivada de la pedagogía, ha logrado un desarrollo significativo a partir del siglo XX en que comienza una búsqueda para poder fundamentar científicamente la didáctica, se va a apoyar en los avances científicos de la Psicología. Hacia 1940 aparece en Estados Unidos un libro de Tyler “Principios básicos del curriculum” que va a provocar un impacto muy fuerte en educación. En 1970, se sitúa la didáctica contemporánea por que comienza un fuerte cuestionamiento a la didáctica tecnológica que comienza en algunos países de Europa, pero también en América Latina. Va a comenzar a gestarse un nuevo objeto de la didáctica, centrada en el aula.

Este periodo es muy rico, pues aparecen una serie de teorías relacionadas con el aprendizaje, destacándose Albert Bandura, Jerom Bruner, Jean Piaget, David Ausubel, Lev Vygotsky entre otros y, con ello diferentes modelos educativos, nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje, técnicas y recurso didácticos que enriquecen la enseñanza.

Uno de los factores que influyen en el rendimiento académico de los y las estudiantes se relaciona con las estrategias, técnicas y recursos didácticos utilizados por los docentes; es el caso del Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la oficina de extensión de Cutervo, que no cuenta con una infraestructura educativa adecuada, pues hace uso de colegios de básica regular en alquiler, que mayormente no reúnen las condiciones deseadas, los estudiantes socioeconómicamente procedentes de niveles pobres o de pobreza extrema, escasas estrategias de enseñanza, sumados por los escasos recursos didácticos.

El presente estudio tiene por finalidad, proponer el trabajo colaborativo como estrategia en la enseñanza en la especialidad de Educación Inicial del programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE de la Universidad Pedro Ruíz Gallo, de la oficina de extensión de Cutervo.

El objeto de estudio, corresponde al proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Teoría Educativa de la especialidad de Educación Inicial del LEMM, Cutervo.

En tal sentido, los objetivos propuestos son:

Objetivo general: Proponer el trabajo colaborativo como estrategia didáctica para mejorar el rendimiento académico en la asignatura de Teoría Educativa de los estudiantes del VI ciclo de la especialidad de Educación Inicial del programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE de la Universidad Pedro Ruíz Gallo, sede Cutervo.

Los objetivos específicos son:

Diagnosticar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes del Programa LEMM de la oficina de extensión de Cutervo.

Fundamentar teóricamente sobre trabajo colaborativo, rendimiento académico.

Diseñar la propuesta teórica sobre el trabajo colaborativo, como estrategia didáctica.

La hipótesis de trabajo, quedó definida de la siguiente manera: El trabajo colaborativo como estrategia didáctica mejorará el rendimiento académico en la asignatura de Teoría Educativa de los estudiantes del VI ciclo de la especialidad de Educación Inicial del programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE de la Universidad Pedro Ruíz Gallo, sede Cutervo.

El campo de acción está delimitado por las estrategias didácticas.

La investigación por su nivel es de tipo descriptivo, con propuesta; por su diseño es no experimental y de tipo mixto, porque se usará el método cuantitativo como cualitativo. Se trabajó con una muestra de 29 estudiantes, a quienes se les aplicó un cuestionario, el mismo que fue procesado estadísticamente y presentado en tablas y dibujos estadísticos para su análisis.

Los principales resultados, son que, los docentes hacen escaso uso de estrategias de enseñanza, la carencia de recursos didácticos, sumados a las deficiencias de infraestructura educativa y las condiciones socioeconómicas de los estudiantes.

La investigación está estructurada en cinco capítulos:

En el primer capítulo se abordan las teorías sobre el aprendizaje colaborativo, y el rendimiento académico.

En el segundo capítulo se precisan los métodos y materiales utilizados en la investigación.

En el tercer capítulo, se da cuenta de los resultados de la investigación, como consecuencia de la aplicación del cuestionario a las estudiantes y, la discusión de los resultados.

En el cuarto capítulo comprenden las conclusiones arribadas en la investigación y, el quinto capítulo las recomendaciones del mismo.

La autora.

CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1.ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Torres (2012). El trabajo colaborativo como estrategia de gestión académica en el fortalecimiento de la reorganización curricular por ciclos... el objeto de estudio es la gestión educativa y el campo se ubica en el trabajo colaborativo para fortalecer la reorganización curricular por ciclos...se realizó el diagnóstico mediante una encuesta y un análisis documental de las actas de las diferentes reuniones de consejo académico y del equipo de calidad de la Secretaría de Educación del Distrito con la institución, desde allí, se pudo identificar las dificultades en los diferentes procesos de la gestión académica como el diseño curricular, prácticas pedagógicas y seguimiento académico. Lo que permitió establecer el nivel de trabajo colaborativo llevado por los docentes del ciclo, lo cual aportó las bases suficientes para tener como objetivo general de la investigación fortalecer la reorganización curricular por ciclos en el colegio Bravo Páez, mediante de la implementación de una estrategia de gestión académica, basada en el trabajo colaborativo.

Galan (2017). En su tesis “El trabajo colaborativo y la producción de textos en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Autónoma de Ica, año 2017.” ..tuvo como objetivo determinar si un aprendizaje colaborativo tiene relación con la producción de textos de los estudiantes universitarios de la Universidad Autónoma de Ica. Fue una investigación descriptiva, correlacional con una población de 40 estudiantes de ambos sexos que pertenecen a la especialidad de Psicología de la Universidad Autónoma de Ica. En la aplicación de listas de cotejo a una muestra aleatoria, se indagó por la relación que existe entre el aprendizaje colaborativo con la producción de textos. Considerando los resultados obtenidos, se determinó que sí existe relación entre el aprendizaje colaborativo y la producción de textos escritos pero que nuestros universitarios están en proceso de fortalecer esta estrategia adecuadamente”.

Vela (2017). En su tesis “Estrategia de trabajo colaborativo para mejorar la gestión institucional de la red N° 01 Pachacutec Ventanilla- 2017”... señala “el objetivo general de la investigación fue determinar la relación entre la estrategia de trabajo colaborativo para mejorar la gestión institucional de la Red N° 01 Pachacutec Ventanilla- 2017. El tipo de investigación es básica, el nivel de

investigación es descriptivo, el diseño de la investigación es no experimental, descriptivo correlacional causal y el enfoque cuantitativo. La muestra estuvo conformada por 100 docentes de las instituciones educativas de Ventanilla. La técnica para el recojo de información que se utilizó fue la encuesta y los instrumentos de recolección de datos fueron dos cuestionarios. Para la validez de los instrumentos se utilizó el juicio de expertos y para la confiabilidad de cada instrumento se utilizó el alfa de Crombach. En cuanto de la prueba del pseudo R cuadrado, indica la dependencia porcentual de la estrategia de trabajo colaborativo en la mejora de la gestión institucional de la Red Educativa N° 01 Pachacutec Ventanilla. Con respecto al coeficiente de Nagalkerke, se tiene a la variabilidad de la gestión institucional de la Red Educativa se debe al 15,8% de las estrategia de trabajo colaborativo en la Red Educativa N° 01 Pachacutec Ventanilla- 2017”.

Sánchez, (2017) En su tesis: “Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de ingeniería industrial, 2017.” ...expone una aproximación teórica a los conceptos asociados al rendimiento, por lo que se centralizó en determinar la relación que existe entre los factores que se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes. El estudio se realizó con enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, regresión logística multinomial, de método hipotético-deductivo, con una muestra estratificada aleatoria de 207 estudiantes, se elaboró un cuestionario correspondiente a las variables de estudio con un total de 85 items, luego los datos fueron evaluados e interpretados, posteriormente se realizó el análisis multivariado.[...] Finalmente, el estudio llegó a la conclusión general que existe incidencia significativa entre los factores personales, factores sociales y factores institucionales con el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela de Ingeniería Industrial de la Universidad César Vallejo, Lima-Este, al obtener coeficiente de determinación de Nagelkerke es de 0,622, de lo que infiere que el modelo propuesto inicialmente permite explicar el 62,2 % a la variable rendimiento académico, dando un valor de significancia menor a 0,05”.

1.2.MARCO TEÓRICO

1.2.1. Aprendizaje colaborativo:

Damon y Phelps (1989) define a la colaboración “como una relación cuyo propósito es la obtención o aplicación de un conocimiento en un grupo de dos o

más estudiantes que posean habilidades análogas”. Es decir, es una relación de elevada colaboración simétrica y mutualidad (Durán y Monereo, 2012) en donde es necesario que exista:

- a) “Simetría en la acción, entendida como el mismo rango de interacciones permitidas por cada agente de aprendizaje.
- b) Simetría del conocimiento o herramientas de conocimiento, lo que no se debe confundir con puntos de vista convergentes, sino capacidades similares; y
- c) Simetría de estatus, que es relativa al grupo social al que pertenecen los miembros del grupo” (Dillenbourg, 2003).

Bruffee (1999) y Cooper (2009), desarrollan el tema en los siguientes términos: “El aprendizaje colaborativo se caracteriza por ser poco estructurado, en ocasiones hasta informal, en donde la responsabilidad recae en los individuos que conforman el grupo. Es el aprendiz quien diseña y controla todas las decisiones que giran en torno a su aprendizaje.”

El profesor de este tipo de grupos colaborativos tiende a confiar a sus estudiantes que se autogobiernen en contextos sustantivos. Este énfasis en el autogobierno es, en sí mismo, una de las grandes metas del aprendizaje colaborativo: ayudar a los jóvenes estudiantes. El aprendizaje cooperativo e individual, un meta-análisis a reconocer disensos y desacuerdos, y a que cooperen los unos con los otros en diferenciarlos (Bruffee, 1999).

“De esa manera el aula de clase para el aprendizaje colaborativo cambia de estructura con respecto al aula tradicional, porque los estudiantes buscan negociar relaciones fundadas sobre lo pequeño, en su comunidad de aprendizaje, con otras comunidades de aprendizaje y a la vez, con el profesor. Es una relación de interdependencia y esta distribución del aula ayuda a los alumnos a ser autónomos, a articularse y a ser sociales e intelectualmente más maduros. Los grupos colaborativos favorecen un aprendizaje de los tópicos sustantivos y a no concluir sobre elementos fácticos sino a construir sobre el resultado de una disciplina social producto de un proceso de conversación, investigación y negociación” (Bruffee, 1999).

El aprendizaje colaborativo significa que los estudiantes trabajan en conjunto, en grupos pequeños o en parejas con el objetivo de obtener un aprendizaje común. Es una fórmula que suma estudiantes para que no trabajen en solitario. Barkley, Cross y Howell (2007) distinguen tres características de este tipo de aprendizaje. La primera, el diseño educativo es intencional, es decir, los profesores definen a priori la actividad colaborativa, el resultado que se pretende alcanzar, las vías para alcanzarlo y saben cuáles pueden ser los tropiezos de sus alumnos en la experiencia.

La segunda característica, los alumnos trabajan activamente con actitud colaboradora. Sin ser suficientes las dos características anteriores, se suma la tercera que refiere a un resultado positivo de una experiencia significativa, es decir, incrementa los conocimientos y ahonda en los contenidos de la asignatura que se estudia.

El aprendizaje cooperativo tiene, además del nombre propio, un par de denominaciones más: aprendizaje entre iguales o aprendizaje entre colegas. Lo destacable es que cumple con la máxima de que el mejor maestro de un estudiante es otro estudiante (Ferreiro, 2006, 2010). Sobre esa base, la cooperación como característica de la humanidad es la forma de interacción en la vida diaria, en empresas y comunidades (Olmos, 2012).

El aprendizaje cooperativo emplea en la enseñanza a pequeños grupos de estudiantes que trabajan juntos en potenciar su aprendizaje (Smith, 1996 citado por Barkley, Cross y Howell, 2007). El profesor adopta dos roles: el de experto de su asignatura y el de ser la autoridad en el salón de clases. Así, preparar las clases, asignar las tareas de grupo, Celia Camilli Trujillo controlar el tiempo, diseñar los materiales, supervisar el aprendizaje de los alumnos y velar porque todos trabajen cooperativamente en la labor es parte de la función del profesor (Cranton, 1996; Smith, 1996, citados por Barkley, Blosser, 1992, Cross y Howell, 2007 citado por Olmos, 2012; Fathman y Kessler, 1993, citados por Trujillo, 2006).

Evidentemente este tipo de enseñanza comporta que el profesor es experto en su área de conocimiento, por lo que su juicio sobre lo ‘correcto o

incorrecto' es asumido como adecuado, razón por la cual las experiencias de estos docentes en sus aulas, al llevarlas a una expresión de conocimiento empírico, muestran mayor satisfacción por los resultados de aprendizaje en esta modalidad que en el aprendizaje individual (Astin, 1993; Light, 2001; Pascarella y Terenzini, 1991 citados por Barkley, Cross y Howell, 2007).

Los grupos cooperativos se caracterizan por ser de tamaño reducido y heterogéneamente compuestos en su rendimiento académico. La participación es equitativa de manera que todos los alumnos puedan ser parte de la tarea y, en la medida de lo posible, que esta participación sea simultánea para aprender contenidos aprovechando al máximo esas potencialidades. Estas condiciones preliminares hacen que se creen una serie de responsabilidades que bien define Pujolás (2008):

- Los miembros del grupo o equipo de trabajo tienen dos responsabilidades: aprender ellos mismos las enseñanzas del maestro y, por otro lado, contribuir en el aprendizaje de sus compañeros (también Balkcom, 1992 citado por Trujillo, 2006).
- Se busca que el alumnado esté organizado en equipos de trabajo para el aprendizaje conjunto.
- El profesor usa el aprendizaje con dos fines: para que el alumno aprenda los contenidos y a trabajar en equipo, siendo ésta una competencia más dentro del plan de estudios.
- Y, se suma a esta lista, el que el alumno deje de depender del profesor y se fomente un pensamiento autónomo y reflexivo (Olmos, 2012).
- Las estructuras cooperativas de aprendizaje contienen un entramado de recompensas y esfuerzos individuales que son proporcionales a la calidad del trabajo en grupo (Kelly y Thibaut 1969, citados por León del Barco, Gonzalo, Felipe, Gómez y Latas, 2005).

Aprendizaje cooperativo e individual: un meta-análisis.

Slavin (1985) apunta que el aprendizaje cooperativo es un método que engloba el incentivo a la cooperación, es decir, otorga a los estudiantes reconocimientos, recompensas y calificaciones sobre el esfuerzo común.

Entonces ¿Son similares o difieren los términos aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo? ¿Se pueden utilizar indistintamente en el ámbito universitario? ¿Cómo los ha abordado la literatura científica?

El aprendizaje cooperativo y el aprendizaje colaborativo comparten en común que existe un grupo con el que se trabaja, en donde se respeta el conocimiento de cada estudiante, se apuesta por ese conocimiento como potencial de éxito y, el origen de procedencia de ambos, es el constructivismo. Pero, a la vez se diferencian en cuanto a su filosofía, estructura, la relación estudiante–profesor y el fin que pretenden conseguir.

Así, cooperar amplía su significado hacia ayudar a, secundar al otro siendo mucho más estructurado y más enfocado que el trabajo colaborativo (Millis y Cottell, 1998). En esta línea, Bruffee (1995) señala que “La meta del aprendizaje cooperativo es trabajar juntos en armonía y en apoyo mutuo para hallar la solución, en cambio, el aprendizaje colaborativo busca desarrollar personas autónomas y reflexivas. Este autor defiende que la expresión cooperativa es propia del trabajo con niños o adolescentes y colaborativa es más pertinente para universitarios o adultos, a lo que añade.”

Por su parte, Panitz (1999) considera que “La colaboración es una filosofía de la interacción y un estilo de vida personal donde los individuos son responsables de sus acciones, incluyendo el aprendizaje y el respeto de las capacidades y aportaciones de sus compañeros, mientras que la cooperación, es una estructura de interacción diseñada para facilitar el logro de un producto final específico o meta a través de las personas que trabajan juntas en grupos”.

“El aprendizaje colaborativo no es sólo una técnica de aula sino una manera de vivir y tratar con otras personas. Es el aprendiz quien diseña y controla todas las decisiones que giran en torno a su aprendizaje. En cambio, en el aprendizaje cooperativo la situación de aprendizaje es estructurada de tal forma que todos los miembros del grupo buscan alcanzar una meta en común, convirtiendo la experiencia de aprendizaje en un ejercicio mucho más profundo que una mera forma de agrupamiento entre estudiantes. Es el profesor, y no el aprendiz, sobre quien recae la

estructura y división de las funciones del grupo, las cuales se orientan al cumplimiento de un objetivo” (Bruffee, 1999; Cohen, 1994).

Cooper y sus colegas Matthews, Davidson y Hawkes (2009) hacen notar que el aprendizaje colaborativo se diferencia sustancialmente del cooperativo en: (a) la relación del profesor con los alumnos en cuanto a estilo, función y grado de involucramiento; (b) la autoridad y las relaciones de poder entre alumno y profesor; (c) el tiempo necesario para adaptarse al trabajo en equipo; (d) las formas en cómo el conocimiento es asimilado; (e) el propósito de los grupos al enfatizar sus dominios, desarrollo de juicios y construcción del conocimiento; (f) la importancia de los aspectos personales, sociales y cognitivos entre los alumnos y (g) la variada implementación, desarrollo de tareas y el grado de distribución del tiempo y asignaciones para alcanzar la meta.

Más allá de estas diferencias, es cierto que en la literatura científica el aprendizaje cooperativo, en comparación con el aprendizaje colaborativo, es el que mejor se ha definido y trabajado en todos los niveles educativos, cuenta con un número importante de documentación empírica que lo respalda y ha logrado una mejor operacionalización de la metodología (Cuseo, 1992).

Como cooperar implica un paso más allá de la colaboración, es fundamental que se continúe investigando sobre la cooperación porque incidirá positivamente en las múltiples mediciones de resultados sin que ello menosprecie, en palabras de Millis y Cottell (1998), el subrayar las dos aproximaciones –colaborativa y cooperativa– con miras al logro académico.

1.2.2. Estrategia

Como lo señalan Latorre y Seco del Pozo (2013) “Estrategia: Es casi un tópico recordar que el término estrategia procede del ámbito militar, en el que se entendía como el arte de proyectar y dirigir grandes movimientos militares y, en este sentido, la actividad del estratega consistía en proyectar, ordenar y dirigir las operaciones militares de tal manera que se consiguiera la victoria. En este entorno militar los pasos o peldaños que forman una estrategia son llamadas tácticas”.

“La estrategia es un procedimiento heurístico que permite tomar decisiones en condiciones específicas. Una estrategia de aprendizaje es una forma inteligente y

organizada de resolver un problema de aprendizaje. Una estrategia es un conjunto finito de acciones no estrictamente secuenciadas que conllevan un cierto grado de libertad y cuya ejecución no garantiza la consecución de un resultado óptimo; por ejemplo, llevar a cabo una negociación, la orientación topográfica, resolución de problemas, realizar un cálculo mental, planificación de una excursión por una montaña desconocida, ejecutar una decisión adoptada, etc.

Hay que observar que, en educación, las estrategias, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje”.

“Las actividades que realiza el estudiante en el aula y fuera de ella, son estrategias de aprendizaje diseñadas por el profesor para que el estudiante desarrolle habilidades mentales y aprenda contenidos. A través de ellas se desarrollan destrezas y actitudes – e indirectamente Capacidades y Valores – utilizando los contenidos y los métodos de aprendizaje como medios para conseguir los objetivos. Las actividades se realizan mediante la aplicación de métodos de aprendizaje y técnicas metodológicas”.

“Una estrategia se compone de pequeños pasos mentales ordenados que permiten realizar una actividad, que a su vez conlleva la solución de un problema. Podemos decir que toda actividad escolar consta de estos elementos:

Actividad = destreza + contenido + método de aprendizaje + actitud

El uso reflexivo de los procedimientos (pasos consecutivos y secuenciados para llegar a un fin deseado) que se utilizan para realizar una determinada tarea o actividad educativa supone la utilización de estrategias de aprendizaje, que no hay que confundir con las llamadas técnicas de estudio. Utilizar una estrategia, pues, supone algo más que el conocimiento y la utilización de técnicas o procedimientos en la resolución de una tarea determinada”.

1.2.3. Rendimiento académico

... la educación escolarizada es “un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno. En este sentido, la variable dependiente clásica en la educación escolarizada es el rendimiento o aprovechamiento escolar” (Kerlinger, 1988).

“Al hablar de rendimiento en la escuela, nos referimos al aspecto dinámico de la institución escolar. El problema del rendimiento escolar se resolverá de forma científica cuando se encuentre la relación existente entre el trabajo realizado por el maestro y los alumnos, de un lado, y la educación (es decir, la perfección intelectual y moral lograda

por éstos) de otro”, “al estudiar científicamente el rendimiento, es básica la consideración de los factores que intervienen en él. Por lo menos en lo que a la instrucción se refiere, existe una teoría que considera que el rendimiento escolar se debe predominantemente a la inteligencia; sin embargo, lo cierto es que ni si quiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor”, “Al analizarse el rendimiento escolar, deben valorarse los factores ambientales como la familia, la sociedad y el ambiente escolar” (El Tawab, 1997).

Además, el rendimiento académico es entendido por Pizarro (1985) como “Una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación”.

El mismo autor, ahora desde una perspectiva propia del alumno, define el rendimiento como “Una capacidad respondiente de este frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos. Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes” (Carrasco, 1985).

Según Herán y Villarroel (1987), “El rendimiento académico se define en forma operativa y tácita afirmando que se puede comprender el rendimiento escolar previo como el número de veces que el alumno ha repetido uno o más cursos”.

Por su lado, Kaczynska (1986) afirma que “el rendimiento académico es el fin de todos los esfuerzos y todas las iniciativas escolares del maestro, de los padres de los mismos alumnos; el valor de la escuela y el maestro se juzga por los conocimientos adquiridos por los alumnos.”

En tanto que Nováez (1986) sostiene que “El rendimiento académico es el quantum obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación”.

Chadwick (1979) define el rendimiento académico como “La expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel

alcanzado. Resumiendo, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una tabla imaginaria de medida para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del alumno, la motivación, etc. Es pertinente dejar establecido que aprovechamiento escolar no es sinónimo de rendimiento académico. El rendimiento académico o escolar parte del presupuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento. En tanto que el aprovechamiento escolar está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende”.

1.2.4. Características del rendimiento académico

García y Palacios (1991), después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones del rendimiento escolar, concluyen que “Hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que atañen al sujeto de la educación como ser social. En general, el rendimiento escolar es caracterizado del siguiente modo:

- a) El rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno;
- b) En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento;
- c) El rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración;
- d) El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo;
- e) El rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente”.

1.2.5. El rendimiento académico en el Perú

En consonancia con esa caracterización y en directa relación con los propósitos de la investigación, es necesario conceptuar el rendimiento académico. Para ello se requiere previamente considerar dos aspectos básicos del rendimiento: el proceso de aprendizaje y la evaluación de dicho aprendizaje. El proceso de aprendizaje no será abordado en este

estudio. Sobre la evaluación académica hay una variedad de postulados que pueden agruparse en dos categorías: aquellos dirigidos a la consecución de un valor numérico (u otro) y aquellos encaminados a propiciar la comprensión (insight) en términos de utilizar también la evaluación como parte del aprendizaje. En el presente trabajo interesa la primera categoría, que se expresa en los calificativos escolares.

“Las calificaciones son las notas o expresiones cuantitativas o cualitativas con las que se valora o mide el nivel del rendimiento académico en los alumnos. Las calificaciones escolares son el resultado de los exámenes o de la evaluación continua a que se ven sometidos los estudiantes. Medir o evaluar los rendimientos escolares es una tarea compleja que exige del docente obrar con la máxima objetividad y precisión”. (Fernández Huerta, 1983; cit. por Aliaga, 1998).

1.2.6. El rendimiento académico y su relación con algunas variables psicológicas

“El rendimiento académico en general, se ve unido a muchas variables psicológicas, una de ellas es la inteligencia, que se le relaciona de modo moderado a alto, en diversas poblaciones estudiantiles, como por ejemplo las de Inglaterra y Estados Unidos” (Catell, 1997). Un panorama algo diferente presentan las correlaciones con las variables que Rodríguez Schuller (1987) denomina “Comportamientos afectivos relacionados con el aprendizaje.”

Otra variable que se ha relacionado mucho con el rendimiento académico es la ansiedad ante los exámenes. Ayora (1993) sostiene que “Esta ansiedad antes, durante y después de situaciones de evaluación o exámenes constituye una experiencia muy común, y que en algunos casos se traduce en experiencias negativas como bajas calificaciones, merma académica, abandono escolar y universitario, entre otras”.

Ya en los inicios de la década de 1950, Sarason y Mandler (citados por Spielberger, 1980) dieron a conocer una serie de estudios en los cuales descubrieron que “Los estudiantes universitarios con un alto nivel de ansiedad en los exámenes tenían un rendimiento más bajo en los tests de inteligencia, comparados con aquellos con un bajo nivel de ansiedad en los exámenes, particularmente cuando eran aplicados en condiciones productoras de tensión y donde su ego era puesto a prueba. Por contraste, los primeros tenían un mejor rendimiento comparados con los segundos, en condiciones donde se minimizaba la tensión. Estos autores atribuyeron el bajo aprovechamiento académico, de los estudiantes altamente ansiosos, al surgimiento de sensaciones de

incapacidad, impotencia, reacciones somáticas elevadas, anticipación de castigo o pérdida de su condición y estima, así como a los intentos implícitos de abandonar el examen”.

“También los estudiantes con un alto nivel de ansiedad tendían a culparse a sí mismos por su bajo aprovechamiento, mientras que los de bajo nivel no lo hacían. Aparentemente, los primeros respondían a la tensión de los exámenes con intensas reacciones emocionales y pensamientos negativos egocéntricos, lo cual les impedía un buen desarrollo, mientras que los segundos reaccionaban con una motivación y concentración cada vez mayores.”

McKeachie y Cols. (1955; cit. por Anderson y Faust, 1991) afirmaron que “Muchos estudiantes llegan a ponerse ansiosos, airados y frustrados al verse sometidos a exámenes de cursos, particularmente cuando se encuentran con preguntas que consideran ambiguas o injustas. De acuerdo a esto, cabe esperar que estas emociones interfieran con el aprovechamiento; además, creen ellos que, si a los alumnos se les da la oportunidad de escribir comentarios acerca de las preguntas que consideraban confusas, se disiparía la ansiedad y la frustración”.

Las teorías educativas describen, explican y orientan el proceso educativo, desarrollado en torno a personas y sociedad en la que se desenvuelve. Asimismo lo resume la Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos de Venezuela, de su unidad de posgrado en el Ensayo para Teorías Educativas. Entre las principales teorías educativas tenemos:

- “La Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Bruner insiste en propiciar la participación activa del alumno durante el proceso de enseñanza considerando que el aprendizaje efectivo se logra cuando el alumno se enfrenta a un problema no sólo para buscar su solución sino para transferirlo, siendo éste el fin primordial del aprendizaje”.
- “La Teoría del Aprendizaje Significativo propuesto por David Ausubel, propone que el ser humano sólo aprende lo que tiene sentido y lógica. Para aprender un concepto debe existir previamente una cantidad básica de información, de tal manera que el alumno relacione los nuevos conocimientos con los que ya posee, en este sentido el profesor tiene como función lograr que los alumnos relacionen ambos conocimientos”.
- “El Cognitivismo, cuyo objeto es estudiar cómo la mente interpreta, proceso y almacena la información en la memoria. La psicología cognitivista se ocupa de los

procesos a través de los cuales el individuo obtiene conocimiento del mundo y toma conciencia tanto de su entorno como de sus resultados. Se nutre de diversas disciplinas como el tratamiento de la información, la inteligencia artificial y la ciencia del lenguaje”.

- “El aprendizaje clásico o respondiente se basa en el aprendizaje por detección de regularidades o relaciones entre estímulos y entre estímulos y conductas. Se trata de un aprendizaje común con la escala animal. Las conductas respondientes son conductas innatas, involuntarias, no aprendidas y vinculadas a la supervivencia de la especie, y en el ser humano podemos decir que reflejas. Una conducta respondiente se produce asociada a un estímulo que la suscita, de forma natural”.

“Tal es la respuesta incondicionada, suscitada por un estímulo incondicionado.

Compartida por diferentes teóricos de la investigación psicológica y educativa entre los cuales se cuentan Jean Piaget (1952), Vygotsky (1978), David Ausubel (1963) y Jerome Bruner (1960). Asume que todo conocimiento previo da origen a uno nuevo, además el aprendizaje es un proceso activo, que cada persona modifica constantemente de acuerdo a sus experiencias, tal como lo expresa Abbott (1999). Es decir, todo aprendizaje supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que implica la adquisición de un conocimiento nuevo, así como la posibilidad de construirlo y adquirir competencias que le permitirá aplicar dicho conocimiento a situaciones nuevas”.

- “La Teoría del Socio-constructivismo, cuyo principal exponente es Vygotsky, concibe el conocimiento como un proceso donde el individuo construye a partir de saberes previos y la interacción social es determinante. Tal como lo expresa Romo (2007), los sujetos no sólo reciben información procesada para comprenderla, sino que construyen a través de las vivencias su propio conocimiento modelando la concepción de su realidad y del mundo, esto es su cosmovisión. Vygotsky, según Padrino (2010), utiliza cinco conceptos fundamentales: las funciones mentales, las habilidades psicológicas, la zona de desarrollo próximo, las herramientas psicológicas y la mediación”.
- “Defendida por Gagné, Newell, Simon, Mayer, Pascual y Leone entre otros. La misma postula que algunas operaciones simbólicas como codificar, comparar, localizar, almacenar muestran la inteligencia humana y su capacidad para crear conocimiento e innovar. Considera al hombre un procesador de información lo que ha llevado a comparar la mente humana con el funcionamiento de un computador,

de lo cual han surgido dos versiones, una débil limitada a aceptar el vocabulario de la información sin creer en su equivalencia; una fuerte que admite una equivalencia funcional entre ambos sistemas”.

- “A diferencia de esta concepción, la teoría de las Inteligencias Múltiples entiende la competencia cognitiva como un conjunto de habilidades, talentos y capacidades mentales que llama inteligencias. Todas las personas poseen estas habilidades, capacidades mentales y talentos en distintos niveles de desarrollo. Gardner define la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas. Primero, amplía el campo de lo que es la inteligencia y reconoce lo que se sabía intuitivamente: que la brillantez académica no lo es todo”.
- “Según Bandura factores como el ambiente, la conducta, los factores cognitivos y otros factores personales como la motivación, emoción, etc., interactúan entre sí recíprocamente como determinantes de la conducta y de la adquisición de conocimientos. Las expectativas personales influyen en la conducta de las personas, pero sus efectos sobre el ambiente pueden hacer que cambien dichas expectativas. Bandura sostiene que el organismo no sólo responde a los estímulos procedentes del medio, sino que también reflexiona sobre ellos, es decir, responde significativamente”.
- “El aprendizaje social tiene su origen en el conductismo, también se basan en las consecuencias de las conductas. Bandura es el autor más representativo de esta corriente. Este autor concibe el aprendizaje como la adquisición de conocimientos mediante el procesamiento cognitivo de la información. Los determinantes sociales influyen de forma decisiva en la conducta humana” (Teorías Educativas, s/f).

1.2.7. Operacionalización de variable

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
TRABAJO COLABORATIVO	“Proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción	El cuestionario, se organiza en dos dimensiones;	Estrategias	Identifica el tipo de estrategia empleado por el docente en clases.	Nominal

	de los integrantes del equipo. El trabajo colaborativo se da cuando existe una reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista de tal manera que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento” (Guitert y Jiménez, 2000).	está compuesta por 21 ítems de opción múltiple.	Trabajo en clases	Se promueve el trabajo colaborativo en las sesiones de aprendizaje.	
--	--	---	-------------------	---	--

1.3.MARCO CONCEPTUAL

Asertividad: Es la capacidad personal que nos permite comunicar sentimientos, puntos de vista e ideas, en el momento preciso, de la forma correcta y sin negar ni desconsiderar los derechos de los otros.

Auto asertividad: Es el nivel en que un individuo se concede a sí misma los derechos asertivos básicos.

Autoconcepto: Asumimos el autoconcepto como la visión que tiene el sujeto de sí mismo con respecto a otros.

Autoconcepto Académico: referido al desempeño e integración escolar, que el alumno desarrolla respecto a sí mismo.

Autoconcepto Emocional: referido a las respuestas emocionales del sujeto frente a los demás, y la forma como se percibe en base a éstas.

Rendimiento académico: Representa el grado de eficacia en la obtención de los objetivos curriculares para las diversas asignaturas, y se expresa mediante un calificativo o promedio ponderado basado en el sistema vigesimal; es decir, las notas variarán de 0 a 20 puntos, donde el puntaje de 10 o menos es reprobatorio.

CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES

2.1.DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

- ▮ **Tipo de investigación:** Mixto
- ▮ **Nivel de investigación:** Descriptivo
- ▮ **Diseño de investigación:** No experimental.

2.2.POBLACIÓN Y MUESTRA

Población: Está conformada por los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM, sede Cutervo.

Muestra: Está constituida por 29 estudiantes del VI ciclo académico de Educación Inicial del programa LEMM, sede Cutervo.

2.3.MATERIALES

Libros y útiles de escritorio varios (Papel bond, papel sábana, folletos, textos, fotocopias, vídeos, etc.

2.4.TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Técnica: La encuesta.

Instrumento: El cuestionario.

2.5.PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Identificada la población, y la muestra, se procedió a aplicar un cuestionario para conocer los problemas en estrategias didácticas, que inciden en su rendimiento académico.

2.6.ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS

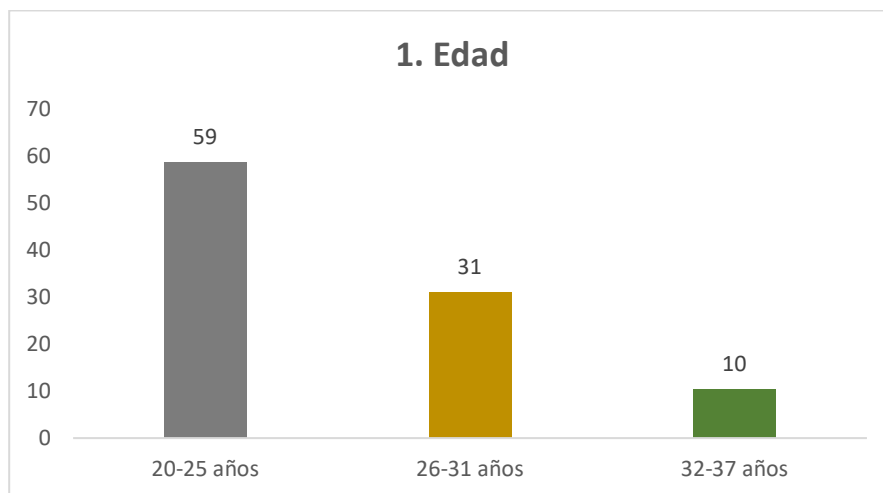
El análisis se hará mediante el paquete SPSS, para ciencias sociales; el mismo que nos presentará tablas y gráficos estadísticos para su análisis e interpretación.

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1.RESULTADOS

Figura 1.

Edad de los estudiantes



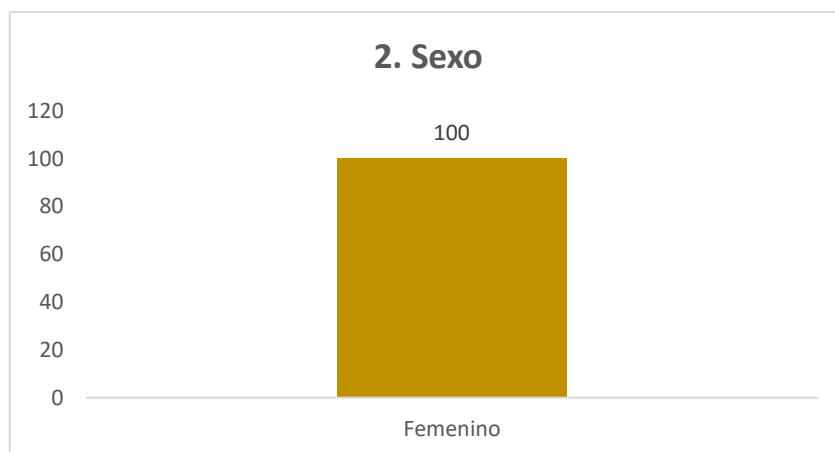
Nota. Elaboración propia.

La edad de los estudiantes del v ciclo de la especialidad del VI ciclo de la especialidad de Educación Inicial, un 59% entre 20 a 25 años de edad, 31% entre 26 a 31 años y 10% entre 32 a 37 años de edad.

Prevalecen las estudiantes comprendidas entre 20 a 25 años de edad.

Figura 2.

Sexo de estudiantes

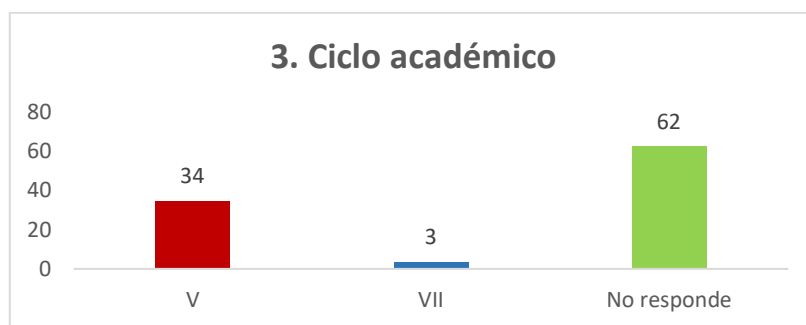


Nota. Elaborado propia

El 100% de las estudiantes es de sexo femenino.

Figura 3.

Ciclo académico que cursa

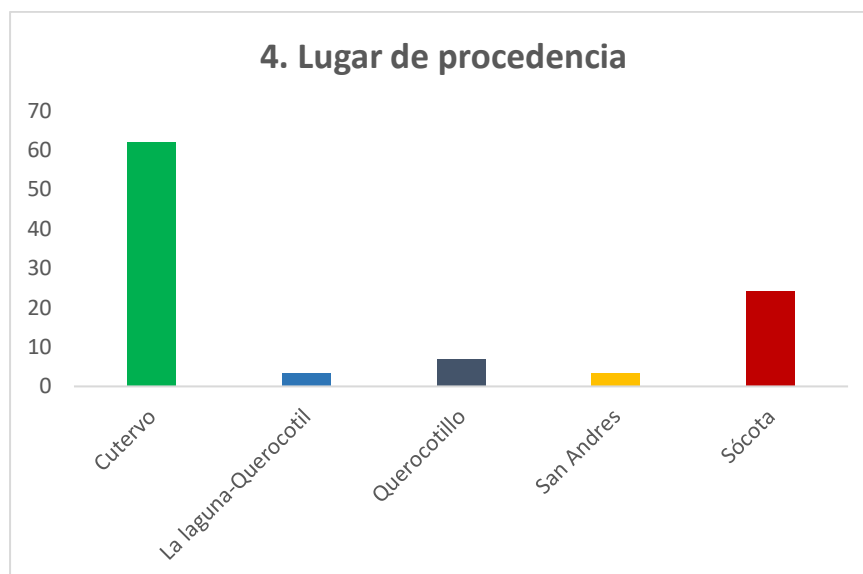


Nota. Elaboración propia

El 62% de las estudiantes no respondió, 34% marcó V ciclo, 3% el VII ciclo.

Figura 4.

Lugar de procedencia de los estudiantes



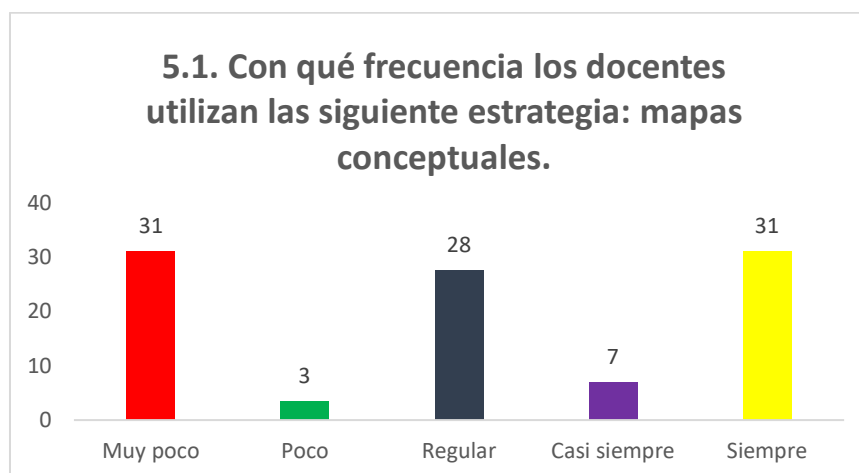
Nota. Elaboración propia

El 60% de las estudiantes son de Cutervo, 20% de Súcota, 6% de Querocotillo, 3% de La Laguna y San Andrés respectivamente.

Las estudiantes mayoritariamente proceden de Cutervo y sus distritos.

Figura 5.

Estrategia docente mapas conceptuales

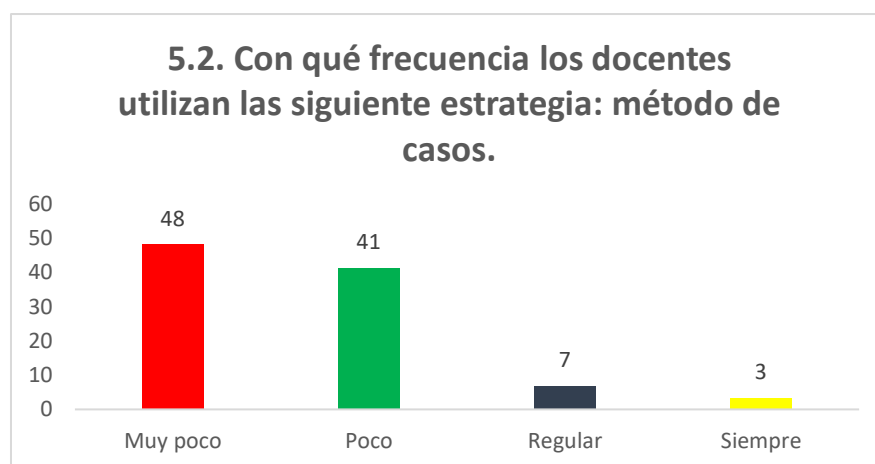


Nota. Elaboración propia

El 31% de los docentes utilizan muy poco y siempre, respectivamente los mapas conceptuales, 28% de forma regular, 7% casi siempre y 3% poco. Se puede apreciar que los docentes si hacen uso de los mapas conceptuales en su proceso enseñanza aprendizaje.

Figura 6.

Estrategia método de casos



Nota. Elaboración propia.

Los estudiantes en un 48% dijeron que los docentes utilizan muy poco la estrategia método de casos, 41% poco, 7% regular y 3% siempre. Se puede apreciar que los docentes no utilizan con frecuencia la estrategia método de casos en su proceso formativo.

Figura 7.

Estrategia método investigativo



Nota. Elaboración propia

Las respuestas de los estudiantes fueron: El 38% dijeron siempre, 24% muy poco, 21% poco y 17% regular, los docentes utilizan con frecuencia la estrategia del método investigativo.

Como se puede apreciar de las respuestas, los docentes hacen poco uso del método investigativo en el proceso de E-A

Figura 8.

Método expositivo



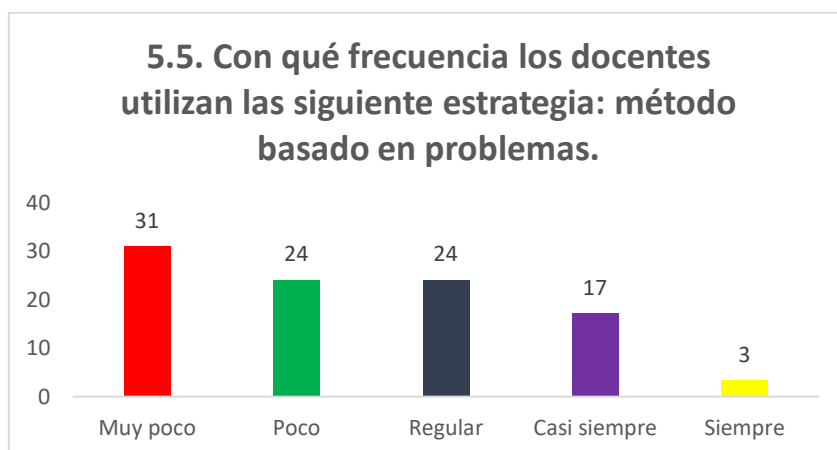
Nota. Elaboración propia

Las estudiantes en un 52% sostienen que los docentes siempre utilizan en método expositivo, 24% regular, 21% poco y 3% muy poco.

Se puede apreciar que el método expositivo es el más utilizado por los docentes en el PEA

Figura 9.

Método basado en problemas



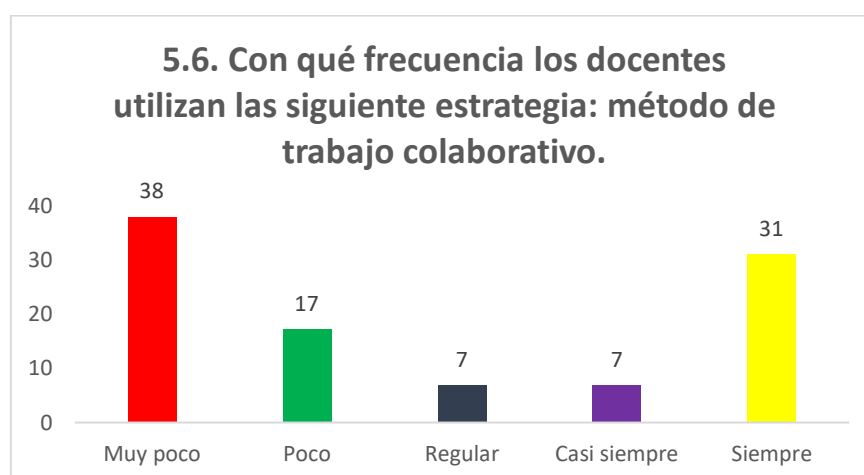
Nota. Elaboración propia.

En relación al método basado en problemas, las estudiantes en un 31% dijeron muy poco, 24% poco y regular respectivamente, 17% casi siempre y 3% siempre, es utilizado por los docentes en el PEA.

Se aprecia que los docentes utilizan muy poco en método basado en problemas.

Figura 10.

Método trabajo colaborativo



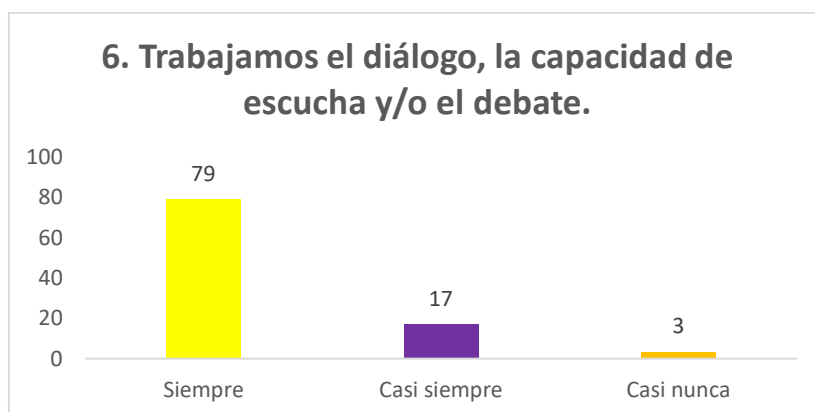
Nota. Elaboración propia

El 38% de las estudiantes manifestaron que los docentes utilizan muy poco, 31% siempre, 17% poco, 7% regular y casi siempre, respectivamente.

El método de trabajo colaborativo, es utilizado muy poco por los docentes en su proceso formativo.

Figura 11.

Trabajan el dialogo



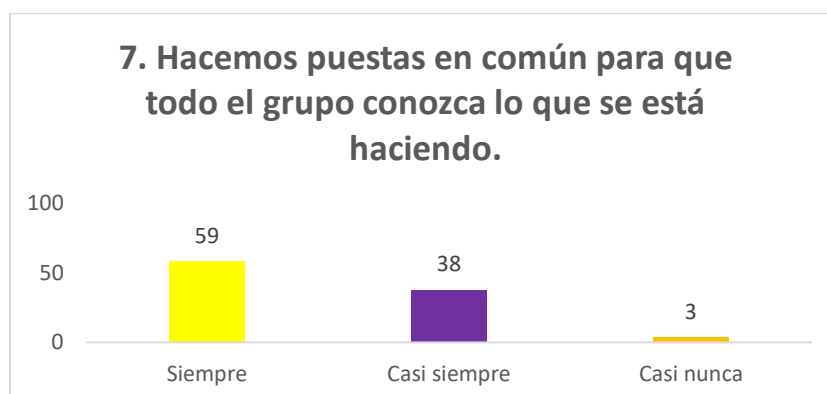
Nota. Elaboración propia.

Consultados si trabajan el diálogo, el 79% manifestaron siempre, 17% casi siempre y 3% casi nunca.

Las estudiantes, manifiestan que, en el PEA, utilizan siempre el diálogo, como la capacidad de escucha y/o debate.

Figura 12.

Puesta en común



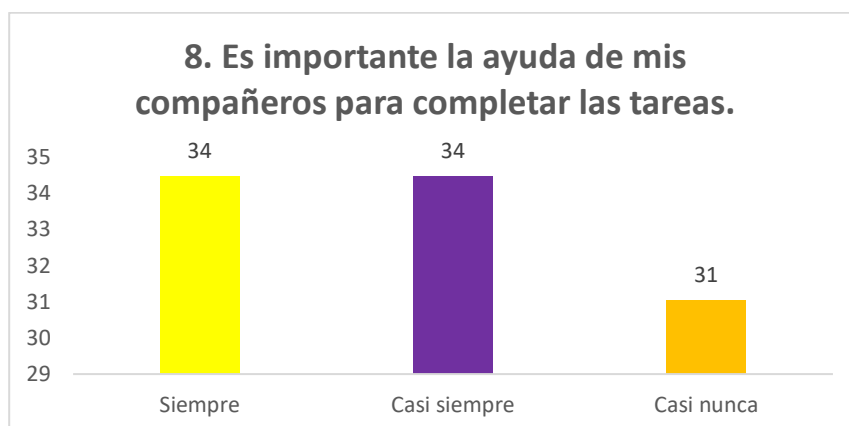
Nota. Elaboración propia.

En relación a: Hacemos puestas en común para que todo el grupo conozca lo que está haciendo; el 59% manifestaron siempre, 38% casi siempre y 3% casi nunca.

Se puede apreciar que mayormente si se pone en común para que todo el grupo conozca lo que está haciendo.

Figura 13.

Ayuda a compañeros



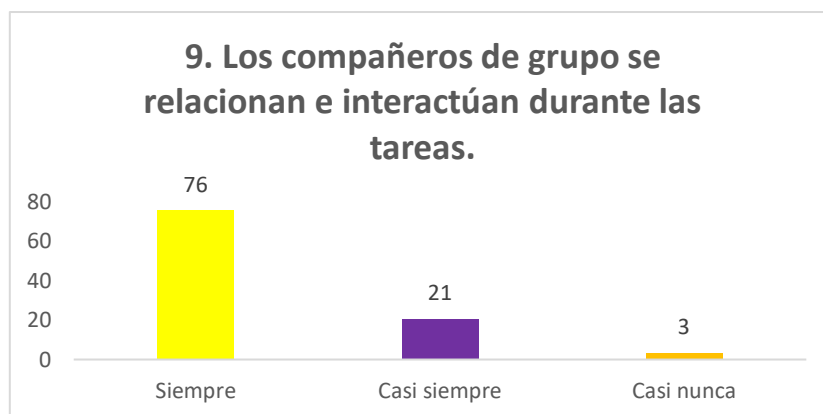
Nota. Elaboración propia.

En relación a ayudar a los compañeros, el 34% declararon siempre y casi siempre, respectivamente y 31% casi nunca.

La mayoría considera que es importante la ayuda que se brinda a los compañeros para que completen sus tareas.

Figura 14.

Interactúan durante tareas



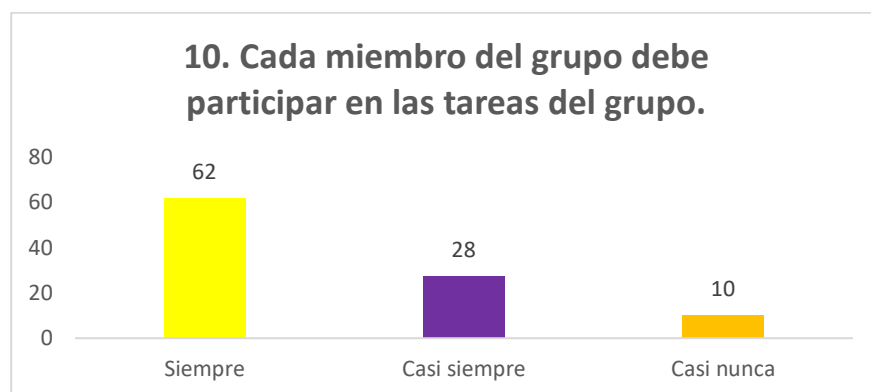
Nota. Elaboración propia.

El 76% dijeron siempre, 21% casi siempre y 3% casi nunca, los compañeros de grupo se relacionan e interactúan durante las tareas.

Las estudiantes, si se relacionan e interactúan con sus compañeros durante las tareas.

Figura 15.

Participación tareas grupo



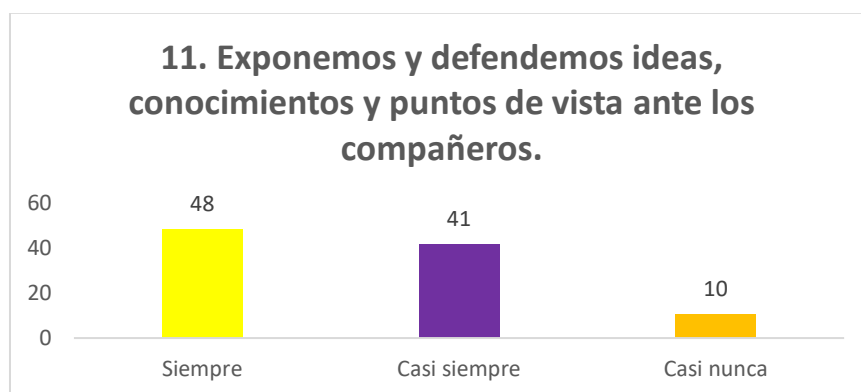
Nota. Elaboración propia

El 62% de las estudiantes dijeron siempre, 28% casi siempre y 10% casi nunca, cada miembro del grupo participa en las tareas del grupo.

Se aprecia que la mayoría de las estudiantes participa en las tareas del grupo.

Figura 16.

Exposición y defensa ideas



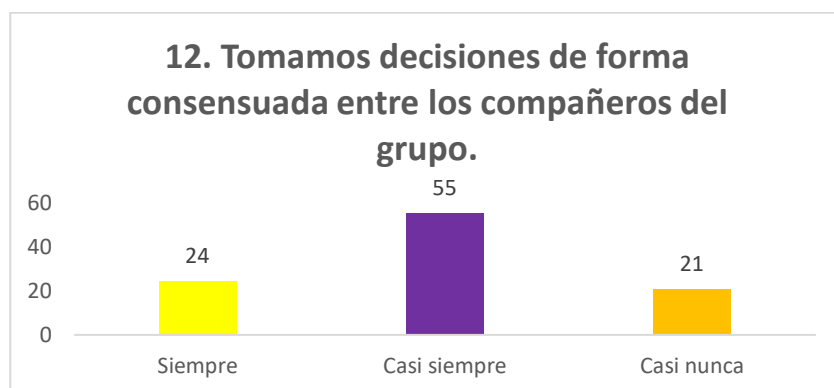
Nota. Elaboración propia

Al respecto, el 48% dijeron siempre, 41% casi siempre y 10% casi nunca.

Mayoritariamente las estudiantes exponen y defienden sus ideas, conocimientos y puntos de vista ante sus compañeros.

Figura 17.

Sobre tomar decisiones consensuadas



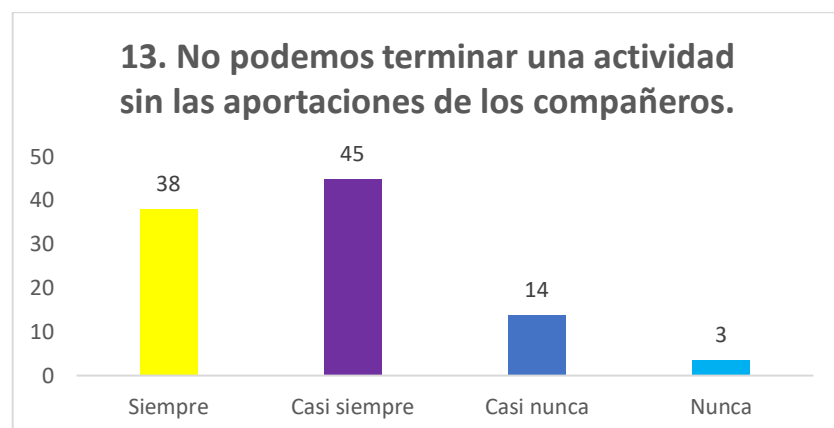
Nota. Elaboración propia

El 55% manifestaron casi siempre, 24% siempre y 21% casi nunca.

Las estudiantes en un gran porcentaje señalan casi siempre, y casi nunca, lo que podemos deducir, que no hay consenso ante esta pregunta.

Figura 18.

Aportación compañeros



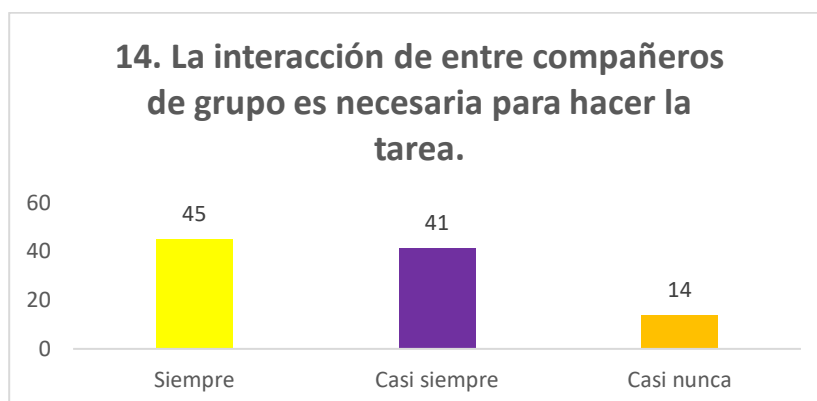
Nota. Elaboración propia

El 45% dijeron casi siempre, 38% siempre, 14% casi nunca y 3% nunca, pueden terminar una actividad sin las aportaciones de sus compañeros.

Las estudiantes, requieren las aportaciones de sus compañeros en sus actividades.

Figura 19.

Interacción compañeros



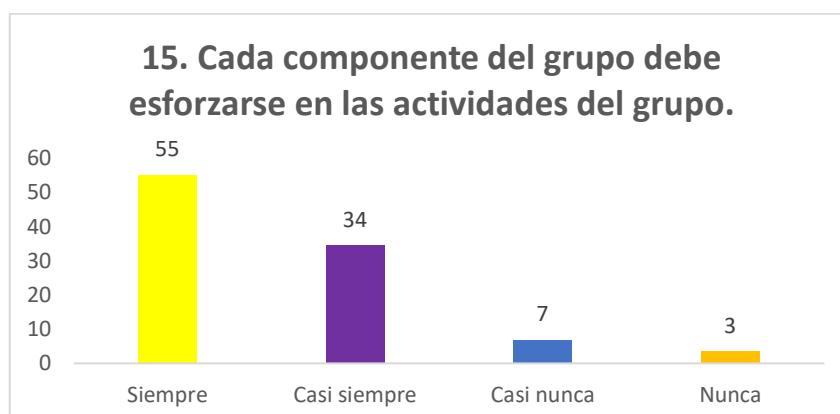
Nota. Elaboración propia

En relación a la necesidad de la interacción de los compañeros para realizar las tareas, el 45% señalaron siempre, 41% casi siempre y 14% casi nunca.

Mayoritariamente las alumnas sostienen que es necesaria la interacción entre compañeros para hacer las tareas.

Figura 20.

Componente grupo y esfuerzo



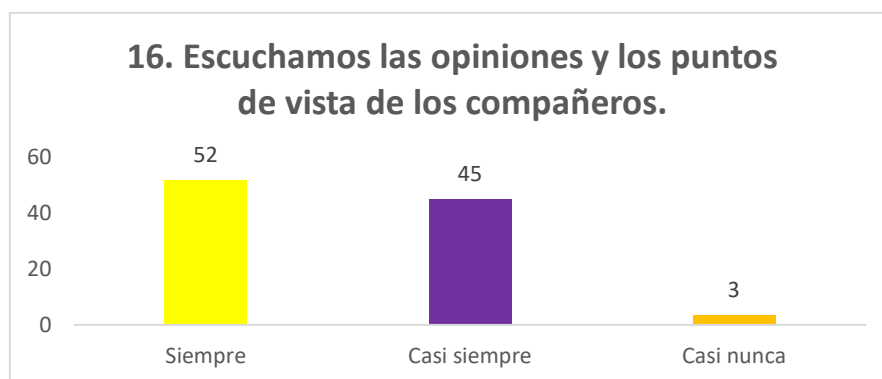
Nota. Elaboración propia

El 55% de las estudiantes consideran siempre, 34% casi siempre, 7% casi nunca y 3% nunca, cada componente del grupo se esfuerza en las actividades del grupo.

Las estudiantes en su mayoría sostienen que los componentes del grupo se esfuerzan en las actividades.

Figura 21.

Escuchan las opiniones del grupo

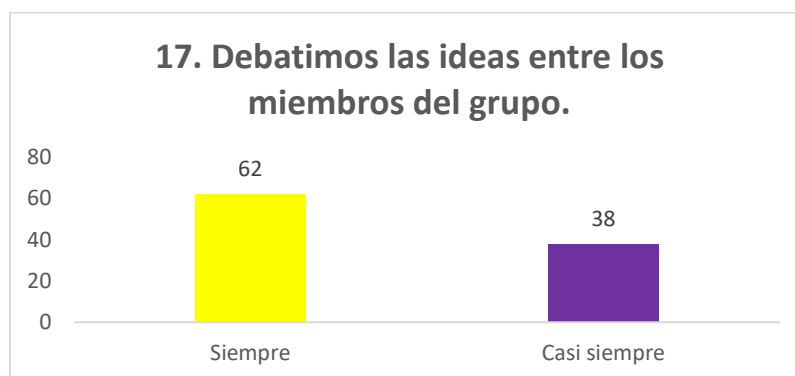


Nota. Elaboración propia

En relación a si escuchan las opiniones y los puntos de vista de sus compañeros, el 52% manifestaron siempre, 45% casi siempre y 3% casi nunca. Las estudiantes mayormente si escuchan las opiniones y los puntos de vista de sus compañeros

Figura 22.

Debatén ideas



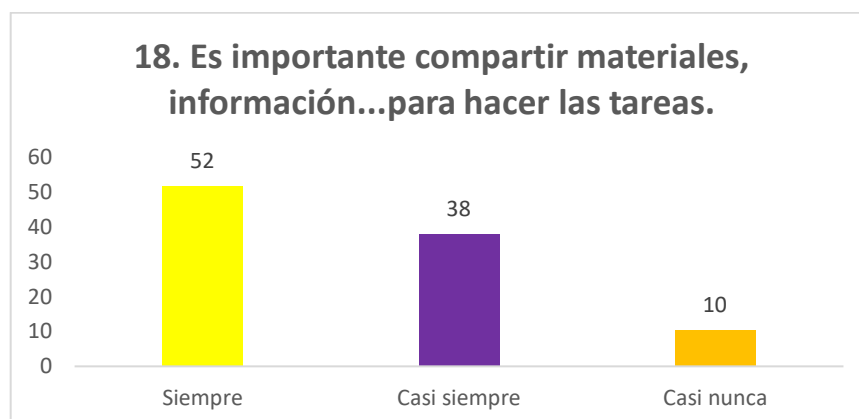
Nota. Elaboración propia

En relación a si debaten ideas entre los miembros del grupo, el 62% manifestaron siempre y 38% casi siempre.

Se aprecia que la mayoría de las estudiantes si debaten las ideas entre los miembros del grupo.

Figura 23.

Compartir materiales e información

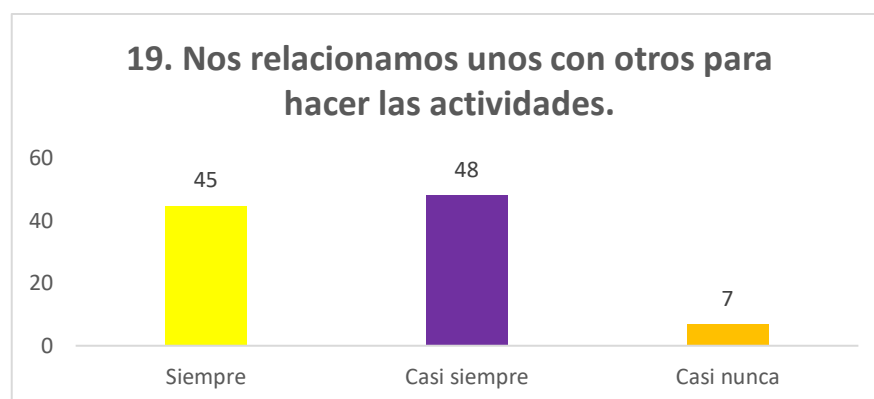


Nota. Elaboración propia

Al respecto, el 51% considera que siempre, 38% casi siempre y 10% casi nunca. La mayoría de las estudiantes afirman que siempre comparten materiales e información para hacer sus tareas.

Figura 24.

Relacionan



Nota. Elaboración propia

Las estudiantes se relacionan para hacer sus actividades. El 48% dijeron casi siempre, 45% siempre y 7% casi nunca.

Las estudiantes mayoritariamente se relacionan unas con otras para hacer sus actividades.

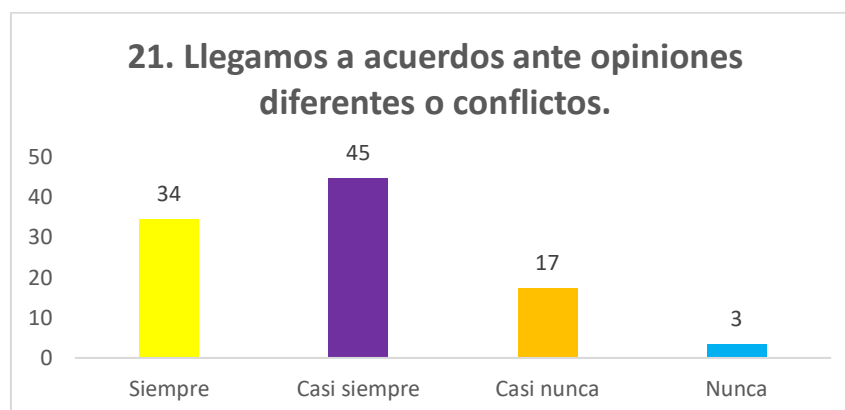
Figura 25.
Participación



Nota. Elaboración propia

Las estudiantes en un 38% declararon casi a siempre, 31% casi nunca, 24% siempre y 7% nunca, cada miembro del grupo trata de participar, aunque no le guste la tarea. Mayoritariamente los miembros del grupo participan así no les guste.

Figura 26.
Llegar a acuerdos

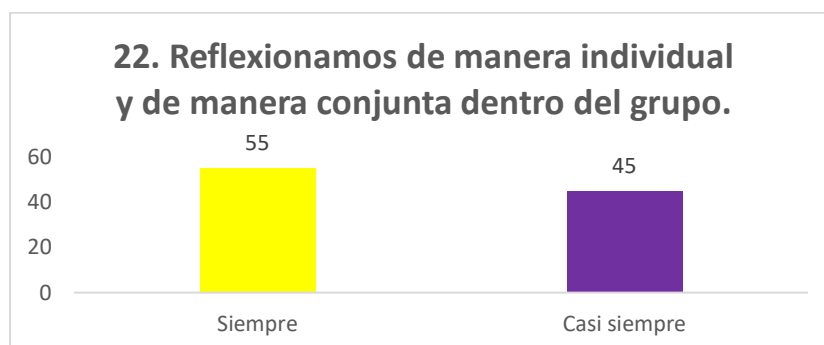


Nota. Elaboración propia

El 45% señala que casi siempre, 34% siempre, 17% casi nunca y 3% nunca, llegan a acuerdos ante opiniones diferentes. Se aprecia que mayoritariamente las estudiantes llegan a acuerdos ante opiniones diferentes.

Figura 27.

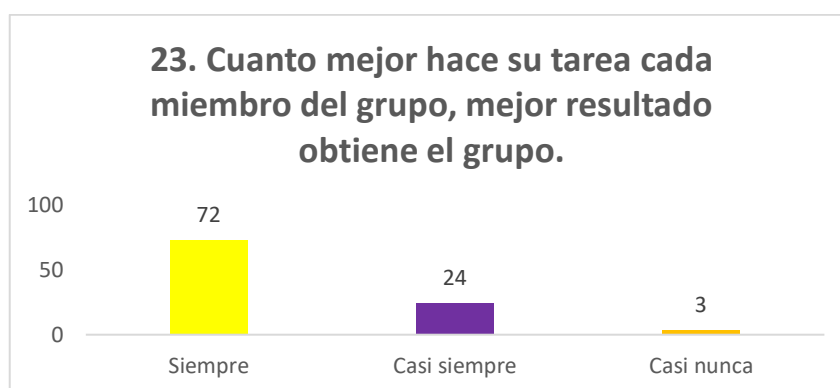
Reflexión dentro del grupo



Nota. Elaboración propia

Figura 28.

Tareas y resultados

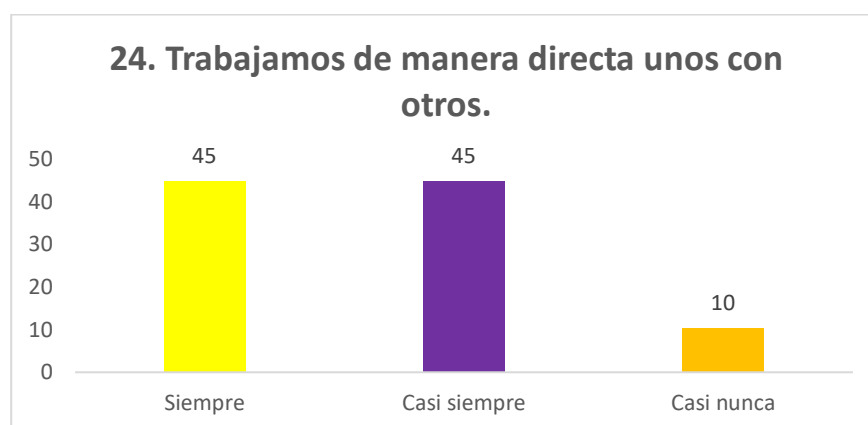


Nota. Elaboración propia.

Las estudiantes respecto a cuándo hacen sus tareas mejor resultados obtienen el grupo; el 72% manifestaron siempre, 24% casi siempre y 3% casi nunca. Se aprecia que la mayoría está de acuerdo con lo propuesto

Figura 29.

Trabajo directo



Nota. Elaboración propia

Las estudiantes en un 45% afirman que casi siempre y siempre, respectivamente trabajan de manera directa unas con otras y 10% casi nunca lo hacen.

La mayoría de las estudiantes si trabajan de manera directa unas con otras.

Figura 30. *Hacer parte de la tarea*



Nota. Elaboración propia

Con relación a la pregunta, el 52% dijeron siempre, 34% casi siempre y 7% casi nunca y nunca, respectivamente.

Mayoritariamente las estudiantes afirman que cada miembro del grupo hace su parte del trabajo para completar la tarea.

3.2.DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Las tesis de posgrado consultadas respecto al método colaborativo, guardan estrecha relación con el presente estudio en señalar la importancia del mismo en el aprendizaje autónomo, trabajo en equipo y su formación profesional.

Los docentes siempre utilizan el método expositivo; en menor medida los mapas conceptuales, método de casos, método investigativo, método basado en problemas y, el método de trabajo colaborativo.

Las estudiantes, manifiestan que, en el PEA, utilizan siempre el diálogo, como la capacidad de escucha y/o debate; ponen en común para que todo el grupo conozca lo que está haciendo, consideran que es importante la ayuda que se brinda a los compañeros para que completen sus tareas, relacionándose e interactúan con sus compañeros durante las tareas, participando grupalmente.

Asimismo, las estudiantes exponen y defienden sus ideas, conocimientos y puntos de vista ante sus compañeros, requieren las aportaciones en sus actividades; considerando necesaria la interacción entre compañeros para hacer las tareas; se debaten las ideas entre los miembros del grupo; comparten materiales e información para hacer sus tareas, llegando a acuerdos ante opiniones diferentes.

3.3.PROPUESTA TEÓRICA

3.3.1. Título

Trabajo colaborativo como estrategia para mejorar el rendimiento académico

3.3.2. Objetivos

Reforzar el rendimiento académico en los estudiantes a través del empleo del Trabajo colaborativo.

3.3.3. Presentación

Una de las preocupaciones en el proceso formativo de los estudiantes y de la docencia en los diferentes niveles, está relacionado con los aprendizajes y su medición; es decir, la evaluación del estudiante, mediante una escala de calificación, en el caso de nuestro país, es vigesimal, de 0 a 20.

El modelo educativo nacional está transcurriendo de un modelo por objetivos a un modelo por competencias. Sin embargo, la calificación en nuestro sistema educativo a nivel superior, aun se basa en medir el aprendizaje de conocimientos, sin tomar en cuenta los aspectos actitudinales o procedimentales.

Otro aspecto a destacar está relacionado con la didáctica, es decir, el proceso de enseñanza aprendizaje. La didáctica, como ciencia, cuyo objeto de estudio es el proceso enseñanza aprendizaje, hace uso de una serie de estrategias, técnicas, métodos, actividades y recursos didácticos.

“El aprendizaje colaborativo se refiere a las actividades de pequeños grupos trabajando de forma conjunta en un salón de clases, no se trata de sentar juntos a un grupo de personas e indicarles que cooperen en la realización de una actividad (ITESM, 2001); debe existir una autoridad y responsabilidad compartida, además de una meta clara y común (Iborra e Izquierdo, 2010). Para que se logre el aprendizaje colaborativo, es indispensable que exista una interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción directa y enseñanza deliberada de habilidades sociales” (Chumba, 2009; Iborra e Izquierdo, 2010).

Las estrategias didácticas, comprenden una serie de técnicas y actividades que permiten diversificar el proceso formativo.

Las estrategias de aprendizaje colaborativo, tienen una variedad de técnicas que favorecen el aprendizaje: Rueda de ideas, Para hablar, Paga ficha,

Rompecabezas, Pasa el problema, Equipo de análisis, Investigación en grupo, Agrupamiento por afinidad, Red de palabras, Seminario etc.

Para nuestro propósito, proponemos el Seminario, que permite que las estudiantes puedan disertar diferentes temas, socializar lo investigado, la participación de sus pares bajo la moderación del docente. El aprendizaje se logra por la socialización de los mismos.

3.3.4. Fundamentación

Aprendizaje colaborativo.

Atendiendo a las teorías de Piaget acerca del equilibrio cognoscitivo y de Vigotsky sobre la zona de desarrollo próximo, se plantean nuevas estrategias basadas en la interacción social, la comunicación y el desarrollo de la capacidad para resolver problemas, aplicadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, cuyo objetivo es desarrollar nuevas competencias, a través de estrategias distintas a las tradicionales como es la estrategia del trabajo colaborativo.

“El trabajo colaborativo implica trabajar en conjunto para solucionar un problema o abordar una tarea, teniendo un objetivo común, y velando porque no solo la actuación individual, sino que la de todo el colectivo, se fortalezca. es una estrategia de aprendizaje activo que impulsa al alumno a construir su conocimiento desde la interacción producida en el aula. Es entonces, simultáneamente, un sistema de organización que induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo y un proceso que les permite desarrollar gradualmente el concepto de ser mutuamente responsables del aprendizaje de los demás” (Johnson y Johnson, 1999).

“El estudiante se convierte en protagonista de su educación y el profesor planifica, selecciona y prepara los contenidos y actividades para ofrecer explicaciones comprensibles que guíen a los alumnos a través de un aprendizaje autónomo, definiendo los roles de cada parte y propiciando el ambiente adecuado para cada actividad” (Zabalza, 2002).

Según Ordóñez et al. (2011) la “EAC favorece el desarrollo de las habilidades, no sólo en el campo específico de la asignatura, sino también en el campo ético (responsabilidad y solidaridad), comunicativo (debates, sustentación y

argumentación), emocional (interdependencia positiva, interacción conducente a resultados, apoyo, ayuda mutua, superación de debilidades, logro de resultados, etc.) y actitudinal (compartir conocimientos, mejoramiento continuo, autoevaluación permanente, etc.)”.

Para que una estrategia adquiriera la connotación de colaborativa es esencial que se cumplan cinco principios básicos según Ordóñez, MJ, (2011):

- “El primer principio, es la interdependencia positiva, considerada como la estrategia en la que los estudiantes asimilen que están entrelazados con otros en el sentido en que, si algún miembro del grupo sale perjudicado, el grupo sale perjudicado y si cada miembro del grupo supera un objetivo es una superación de todo el grupo, esto es, o todos ganan o todos pierden”.
- “El segundo principio, es que se promueve la interacción cara a cara entre estudiantes. Esta interacción cara a cara se da cuando los estudiantes entre sí se ayudan, se asisten, se motivan y se colaboran en los esfuerzos de cada uno por aprender. Los estudiantes pueden promover el aprendizaje de cada uno de los demás por medio de explicación oral acerca de cómo resolver problemas, discutiendo entre sí la naturaleza de los conceptos y estrategias aprendidas, compartiendo sus conocimientos y explicando las conexiones entre el aprendizaje pasado y el presente”.
- “El tercer principio, es la responsabilidad individual, ejercida cuando se evalúa el desempeño de cada miembro del grupo y los resultados obtenidos permiten realimentar al grupo y al mismo individuo. Es fundamental que los miembros del grupo conozcan quienes requieren mayor asistencia para completar la labor asignada y que no puedan perjudicar el trabajo de los otros. Un método común de estructurar la responsabilidad individual consiste en asignar tareas al grupo o una tarea individual a cada estudiante y seleccionar aleatoriamente a un estudiante para que represente los esfuerzos de todo el grupo”.
- “El cuarto principio es la formación social, los grupos no pueden funcionar efectivamente si los estudiantes no tienen o ejercen el liderazgo, la toma de decisiones, construcción de verdades, la comunicación y el manejo de conflictos. Estos elementos de formación deben tomarse completamente como propósitos académicos”.

- “El quinto principio, lo constituye el proceso grupal, determinado por el aseguramiento de que los grupos trabajen como tal alcanzando sus metas y manteniendo una relación efectiva de trabajo entre sus miembros” (Ordóñez, MJ, 2011)

3.3.5. Estrategias en grupos de trabajo colaborativo.

Los elementos básicos, que deben estar presentes en los grupos de trabajo colaborativo, planteados por Johnson y Johnson (1999) y recogido en Maldonado (2008):

- a) **“La interactividad.** El aprendizaje se produce en la intervención entre dos y más, mediado por un intercambio de opiniones y puntos de vista, y no es la cantidad de las intervenciones que determina el trabajo colaborativo sino el grado de influencia que tiene la interacción en el proceso cognitivo y de aprendizaje del compañero. Es decir, se aprende de la reflexión común, del intercambio de ideas, del analizar entre dos y más, un tema común, a través de lo cual se obtiene un resultado enriquecido”.
- b) **“La sincronía de la interacción.** Es el diálogo orientado al hacer algo juntos, es decir, con respuestas inmediatas lo que hace necesario la sincronía; es decir, no es posible generar conocimiento sin respuestas inmediatas, porque provocaría desmotivación y descontextualización en una de las partes. La colaboración es una actividad coordinada y sincrónica, que surge como resultado de un intento continuo por construir y mantener una concepción compartida de un problema. Sin embargo, al crear nuevo conocimiento, al construir juntos, también se genera una fase más reflexiva, que pertenece al mundo individual. En esta etapa de reflexión del aprendizaje colaborativo interviene la comunicación asincrónica. El construir conocimiento, no sólo es un proceso social, sino también tiene un carácter individual de reflexión, que valida el espacio asincrónico de la comunicación, lo que permite expresar los resultados madurados personalmente, no sólo como consecuencia de un diálogo interactivo”.
- c) **“La negociación es un proceso,** por el cual dos o más personas intentan obtener consentimiento y generar acuerdos en relación a una idea, tarea o problema. La negociación es un elemento distintivo de las interacciones colaborativas, y tiene especial importancia cuando se trata de negociar

significados, sin negociación el diálogo se transforma en un monólogo, a la vez que la función del interlocutor se reduce a la de un simple receptor de mensaje y por ende no hay construcción de conocimientos. En la interacción colaborativa el individuo no impone su visión, sino que argumenta su punto de vista, justifica, negocia e intenta convencer a sus pares. La descripción anterior nos lleva a afirmar que el trabajo colaborativo se constituye en un proceso esencialmente humano que exige el desarrollo de destrezas sociales y demanda un accionar concertado”.

En este sentido, Pérez, Bustamante y Maldonado (2007) señalan que “La estructura conversacional, que se genera en los grupos es compleja y las habilidades sociales son indispensables para fomentar una interacción de calidad.... mediante la cual todos los miembros participan en conjunto para el logro de metas comunes; donde el trabajo resultara productivo cuando se realiza una interacción social, que induce al intercambio favorecedor del aprendizaje y genera conocimiento, que beneficia el aprendizaje de los estudiantes”.

3.3.6. Propuesta de estrategia: El Seminario.

Teniendo en consideración la asignatura en el nivel de Educación superior universitaria, se ha elegido el Seminario como forma de organización de la enseñanza aprendizaje.

Etapas I. Organización y planeación.

Objetivos:

Objetivo general:

Planificar las actividades a desarrollar por el docente y los estudiantes.

Planificación:

“La planificación de tareas es un proceso que consiste en identificar, organizar y planificar las actividades que deben llevarse a cabo dentro de un proyecto, para luego estimar su duración y los recursos necesarios para completarlas.”

Estrategias:

1. Establecer el plan de trabajo a seguir:

- “Seleccionar el tipo de seminario.”
- “Seleccionar el tipo de bibliografía.”
- “Elaborar la guía de seminario.”
- “Establecer el horario de consulta para posibles dudas antes de ejecutarse el seminario.”

2. Se efectuará con grupos que no deben exceder de 15 estudiantes.

“La proporción puede variar en dependencia de las posibilidades de dirección, fuentes bibliográficas y medios disponibles.”

3. Conclusiones del seminario.

- Evaluación individual.
- Evaluación colectiva.

Actividades:

Formación de Equipos. “Este primer paso es muy importante para el éxito del trabajo, por lo que debe integrarse con personas que tengan intereses comunes, de preferencia estudien la misma carrera y tengan horarios similares, con nivel de responsabilidad semejante y sobre todo se puedan comunicar fácilmente”

Selección del Tema. “Debe de ser un tema novedoso, ligado a su carrera, pero hay que cuidar de que sea adecuado a las posibilidades que el grupo tiene para localizar la información necesaria.”

Investigación documental Preliminar. “Para poder conocer si el tema seleccionado es adecuado, es necesario leer e investigar un poco sobre él y posteriormente se evalúa si cumple con los requisitos señalados en el punto 1.2”

Escritura de un Esquema Preliminar. “Para poder iniciar cualquier trabajo es necesario tener un listado de que se va a hacer. Para organizar un seminario es necesario plantear un contenido y elaborar un esquema.”

Distribución de las labores y elaboración de la agenda. “Se enlistan las actividades que se necesitan realizar, se distribuyen entre los miembros del grupo y se elabora la agenda en donde aparece especificado claramente el responsable, que actividad va a realizar, que

tiempo necesita y la fecha de entrega. Además, se fijan el número de juntas de trabajo que se consideren necesarias para terminar el seminario, las fechas de las actividades comunes y fecha de entrega del trabajo.”

Elaboración de un Plan de Trabajo. “Para que el maestro, jefe, etc. pueda evaluar el proyecto, es necesario que se entregue un plan de trabajo en donde se especifique: objetivo (s), antecedentes, justificación, hipótesis de trabajo (si la hay), el esquema, la agenda y una bibliografía mínima.”

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DEL SEMINARIO: Organización y planeación.

INDICADORES	DESCRIPTORES			
	1	2	3	4
Formación de Equipos	No se observa ningún patrón de organización de los equipos	Se observa intermitente el patrón de organización de los equipos	Se observa claramente el patrón de organización de los equipos	El patrón de organización de los equipos es claro y consistentemente .
Selección del Tema.	El tema no es novedoso	El tema es ligeramente novedoso	Se observa creatividad	El tema es creativo y novedoso
Investigación documental Preliminar	Incipiente investigación documental	Deficiente investigación documental	Profundidad en investigación documental	Excelente investigación documental
Escritura de un Esquema Preliminar	Deficiente escritura del esquema preliminar	Regular escritura del esquema preliminar	Aceptable escritura del esquema preliminar	La escritura del esquema preliminar es preciso
Distribución de las labores y elaboración de la agenda.	Desordenada distribución de las labores y elaboración de la agenda	Regular distribución de las labores y elaboración de la agenda	Clara distribución de las labores y elaboración de la agenda	Precisa distribución de las labores y elaboración de la agenda
Elaboración de un Plan de Trabajo.	Sin claridad en las actividades del plan de trabajo	Sin definir las actividades del plan de trabajo	Claridad en las actividades del plan de trabajo	Precisión y claridad en las actividades del plan de trabajo

Etapas II. Recolección de la Información.

Objetivos:

Objetivo general:

Buscar información bibliográfica, utilizando buscadores científicos.

Estrategias: Una buena estrategia de búsqueda incluirá:

- “Conceptos clave y términos significativos”
- “Palabras clave o encabezados de materia”

- “Palabras clave alternativas”
- “Vinculación correcta de los conceptos”
- “Evaluación periódica de los resultados de la búsqueda para asegurar que su búsqueda esté enfocada”

Un registro detallado de su estrategia final. “Deberá volver a ejecutar su búsqueda al final del proceso de revisión para encontrar cualquier nueva bibliografía publicada desde que usted comenzó.”

Actividades:

A cada persona se le asigna investigar una parte del esquema, en varias fuentes bibliográficas.

De una sola fuente bibliográfica un miembro del grupo extrae exhaustivamente todo lo relacionado con el tema. La información deberá ser escrita en fichas de contenido. De cada libro o revista deben elaborarse una ficha bibliográfica .

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DEL SEMINARIO: Recolección de la Información.

INDICADORES	DESCRIPTORES			
	1	2	3	4
Conceptos clave y términos significativos	No refleja los conceptos clave y términos significativos	No se aprecia claramente los conceptos clave y términos significativos	Existe claridad en los conceptos clave y términos significativos	Se aprecia con claridad y precisión los conceptos clave y términos significativos
Palabras clave o encabezados de materia	Inexistentes palabras clave o encabezados de materia	Incoherente palabras clave o encabezados de materia	Claridad en palabras clave o encabezados de materia	Precisión en las palabras clave o encabezados de materia
Palabras clave alternativas	Inexistentes palabras clave alternativas	Incoherente palabras clave alternativas	Precisión en las palabras clave alternativas	Variedad en las palabras clave alternativas
Vinculación correcta de los conceptos	Incorrecta vinculación de los conceptos	Ambigua vinculación de los conceptos	Exacta vinculación de los conceptos	Precisa vinculación de los conceptos
Evaluación periódica de los resultados	Deficiente evaluación periódica de los resultados	Incorrecta evaluación periódica de los resultados	Correcta evaluación periódica de los resultados	Precisa y correcta evaluación periódica de los resultados

Etapas III. Análisis y síntesis de la información:

Objetivos:

Objetivo general:

Análisis y síntesis de la bibliografía investigada.

Estrategias:

I. Análisis:

El análisis es la identificación y separación de los elementos fundamentales.

Se descomponen, se desintegran las descomponen, se desintegran las ideas.

¿Cómo se hace?

- Cuando se trata de un texto corto, como se trata de un texto corto, como un artículo, un reportaje, un fragmento, etc., se realiza separando la idea de cada párrafo.
- Si es un texto largo, una conferencia, un es un texto largo, una conferencia, un folleto, un libro, etc., se separan las ideas centrales de los subtemas.
- Es un proceso que lo iniciamos con la prelectura prelectura.
- Seguiremos con la lectura reflexiva, intentando comprender todas las palabras que aparecen en nuestro texto.
- En caso de alguna duda las escribiremos aparte, buscaremos su significado, y de esta manera iremos confeccionando un pequeño vocabulario.

La síntesis:

“La síntesis es la composición composición de algo a partir del análisis análisis de todos sus elementos elementos por separado separado.”

“La síntesis de un texto conduce conduce a su interpretación holística. Esto es, a tener una idea cabal del texto como un todo, se integran integran las ideas favoreciendo favoreciendo a la comprensión comprensión. Esta técnica técnica es más ágil y menos precisa precisa que el resumen, ya que se realiza con palabras propias propias.”

Actividades:

- “Es aconsejable leer primero el texto tantas veces como sea necesario hasta estar seguro de haberlo comprendido.”
- “Se debe analizar el texto tomando nota sólo de lo fundamental.”
- “Se ordenan las ideas más sencillas hasta llegar a la más compleja, suponiendo un orden incluso incluso allí donde no hubiera”
- “Se interpreta el texto, integrando integrando sus partes”
- “Expresar, por último, lo que hemos comprendido o y divulgarlo divulgarlo o escribirlo con palabras propias propias”.
- “Si en una síntesis incluimos alguna frase textual del autor, esta debe ir entre comillas y con la indicación de la página en la que se encuentra.”

“Entre las dificultades que presenta la síntesis se destacan dos: el tiempo que insume realizarla, muy superior al del subrayado y las notas marginales; y el riesgo de que, al expresar las ideas del autor con nuestras palabras, cambiemos sin quererlo quererlo el sentido sentido de las suyas.”

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DEL SEMINARIO: Análisis y síntesis de la información:

INDICADORES	DESCRIPTORES			
	1	2	3	4
leer primero el texto tantas veces como sea necesario hasta estar seguro de haberlo comprendido	No leyeron lo necesario estar seguro de haberlo comprendido	Leyeron pero no están seguro de haberlo comprendido	Leyeron muchas veces y están seguros de haberlo comprendido	Leyeron muchas veces y han comprendido lo que leyeron
analizar el texto tomando nota sólo de lo fundamental.	No saben analizar el texto ni tomar nota de lo fundamental.	Deficiencias en el análisis del texto y la tomar nota de lo fundamental.	Correcto análisis del texto y toma de notas	Correcta y eficiente análisis del texto y toma de notas
ordenar las ideas más sencillas hasta llegar a la más compleja	Desorden de las ideas más sencillas hasta llegar a la más compleja	Desorden de las ideas más sencillas y de las complejas	Expresa orden las ideas más sencillas hasta llegar a la más compleja	Correcto orden desde las ideas más sencillas hasta llegar a la más compleja
interpreta el texto, integrando integrando sus partes	Deficiente interpretación del texto integrando sus partes	Dificultades en interpretación del texto integrando sus partes	correcta interpretación del texto integrando sus partes	Precisión correcta interpretación del texto integrando sus partes
Expresar lo que hemos comprendido	Deficiencias en lo que han comprendido	Dificultades en lo que han comprendido	Expresan con corrección lo que han comprendido	Expresan correctamente lo que han comprendido
Síntesis de alguna frase textual del autor	No sintetizan alguna frase textual del autor	Tienen dificultades para sintetizan alguna frase textual del autor	Sintetizan acertadamente alguna frase textual del autor	Sintetizan correctamente alguna frase textual del autor

Etapas IV. Escritura del Trabajo.

Objetivos:

Objetivo general:

Ordenar secuencialmente la información recabada.

Estrategias:

Fase 1. Contexto de la tarea.

- a) Tema: “Selecciona una oración que recoja la idea central de lo que quieres expresar. Procura que sea de interés para el lector.”
- b) Audiencia: “Indica a quien diriges tu escrito, considera el registro que has de emplear (informal, coloquial, formal,...)”
- c) Motivación/Finalidad: “Reflexiona por qué vas a escribir y qué le puede interesar al lector sobre el tema que vas a centrar tu composición (esencia del contenido).”

Fase 2. Planificación.

- a) Autoconocimiento: “Reflexiona sobre las ideas que tienes del tema que vas a escribir.”
- b) Generar: “Analiza si necesitas obtener más información complementaria.”
- c) Búsqueda de información.
- d) Organizar: “Elabora un nuevo guion más completo con toda la información recopilada según los objetivos que has establecido previamente.”

Fase 3. Composición.

- a) Escribir: “Empieza a redactar de manera clara y organizada las ideas y la información de que dispones.”

b) RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DEL SEMINARIO: Escritura del Trabajo.

INDICADORES	DESCRIPTORES			
	1	2	3	4
Selecciona una oración que recoja la idea central de lo que quieres expresar.	No saben seleccionar una oración que recoja la idea central de lo que quieres expresar	Deficiente selección de una oración que recoja la idea central de lo que quieres expresar	Claridad en la selección de una oración que recoja la idea central de lo que quieres expresar	Correcta selección de una oración que recoja la idea central de lo que quieres expresar

Indica a quien diriges tu escrito	Desconocimiento a quien diriges tu escrito	Incertidumbre a quien diriges tu escrito	Total conocimiento de a quien diriges tu escrito	Correcto y claridad a quien diriges tu escrito
Reflexiona por qué vas a escribir y qué le puede interesar	No existe reflexión por qué van a escribir y qué le puede interesar	Inconsistencia en la reflexión por qué van a escribir y qué le puede interesar	Clara reflexión por qué van a escribir y qué le puede interesar	Correcta reflexión por qué van a escribir y qué le puede interesar
Analiza si necesitas obtener más información complementaria	No analizan por qué vas a escribir y qué le puede interesar	Incorrecto análisis por qué vas a escribir y qué le puede interesar	Correcto análisis por qué vas a escribir y qué le puede interesar	Correcto y preciso análisis por qué vas a escribir y qué le puede interesar

Fase 4. Revisión.

- Lectura y relectura. “Durante el proceso de edición relea periódicamente lo que vas escribiendo y da continuidad a tus propósitos de composición.”
- Reedición. “Una vez finalizado el proceso de composición revisa todo el texto.”
- Heteroevaluación.
- Evaluación del profesor y posterior corrección por parte del alumno.

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DEL SEMINARIO: Revisión.

INDICADORES	DESCRIPTORES			
	1	2	3	4
Lectura y relectura	No realizan lectura y relectura	No realizan lectura y relectura completa	Realizan completa lectura y relectura completa	Realizan completa y precisa lectura y relectura completa
Reedición.	No comprenden la reedición	Incipiente reedición	Completa reedición	Precisa reedición
Heteroevaluación.	No realizan heteroevaluación	Deficiente heteroevaluación	Correcta heteroevaluación	Realizan una correcta heteroevaluación entre pares
Evaluación del profesor	El profesor no evalúa	El profesor evalúa incompleto	El profesor realiza una correcta evaluación	El profesor realiza una correcta y justa evaluación

Fase 5. Edición.

- Aspectos formales. “Revisión de los aspectos formales (como la adecuación al nº de páginas exigido) y preparación del documento para su edición. La actuación estratégica para el trabajo adecuado de las estrategias de composición escrita planteadas la centramos en cuatro pilares básicos”

Actividades:

Para esta labor hay varias técnicas, a continuación, se describen algunas:

Técnica de Mosaico. “Consiste en escribir tal cual el contenido de las fichas, independientemente de la coherencia.”

Técnicas de intercalación de conceptos. “Esta técnica consiste en trasladar el contenido de las fichas tal y como están escritas, pero intercalando entre cada ellas algunas palabras para conectar el sentido de cada idea.”

Interpretación de ficha por ficha. “Esta técnica consiste en interpretar las ideas aisladas en cada tarjeta, dándole una secuencia con respecto a la idea antecedente y a la consecuente.”

Interpretación mediante síntesis, formando unidades lógicas. “Esta técnica es la que requiere mayor esfuerzo de abstracción, ya que consiste en tomar tres o cuatro fichas de contenido relacionadas entre sí y formar una unidad lógica.”

“El borrador se complementa con una introducción (si la incluía el plan previo) y con un índice, que no es sino el esquema ya corregido y con la bibliografía, la cual se conforma utilizando las fichas bibliográficas ordenadas alfabéticamente con el nombre del autor o si no del organismo responsable.”

“Un trabajo por sencillo que sea debe incluir: índice, texto, comentarios o conclusiones y bibliografía. En trabajos más extensos se debe incluir índice, introducción, texto (formado por varios capítulos), conclusiones o comentarios, bibliografía y apéndices. No debe llevar faltas de ortografía.”

“Presentación Oral del SEMINARIO. Se recomienda seleccionar únicamente las ideas mas importantes del trabajo, adecuar el material al tiempo de que se dispone, seleccionar a los integrantes con mayor facilidad de palabra, preparar material audiovisual o algún experimento de cátedra se aconseja iniciar la discusión y responder claramente las preguntas.”

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DEL SEMINARIO:

INDICADORES	DESCRIPTORES			
	1	2	3	4
Técnica de Mosaico	Desconocen la técnica del mosaico	Incorrecta técnica del mosaico	Completa técnica del mosaico	Completa y correcto uso de la técnica del mosaico
Técnicas de intercalación de conceptos.	Desconocen la técnica de intercalación de conceptos	Deficiente uso de la técnica de intercalación de conceptos	Completo uso de la técnica de intercalación de conceptos	Preciso uso de la técnica de intercalación de conceptos
Interpretación de ficha por ficha	Incorrecta interpretación de ficha por ficha	Dificultades en interpretación de ficha por ficha	Correcta interpretación de ficha por ficha	Realizan una correcta en interpretación de ficha por ficha
Presentación Oral del SEMINARIO.	Deficiencias en la presentación oral del seminario	Incorrecta presentación oral del seminario	Completa presentación oral del seminario	Correcta y completa presentación oral del seminario

Tabla 1:

Seminarios, objetivos, estrategias y Evaluación

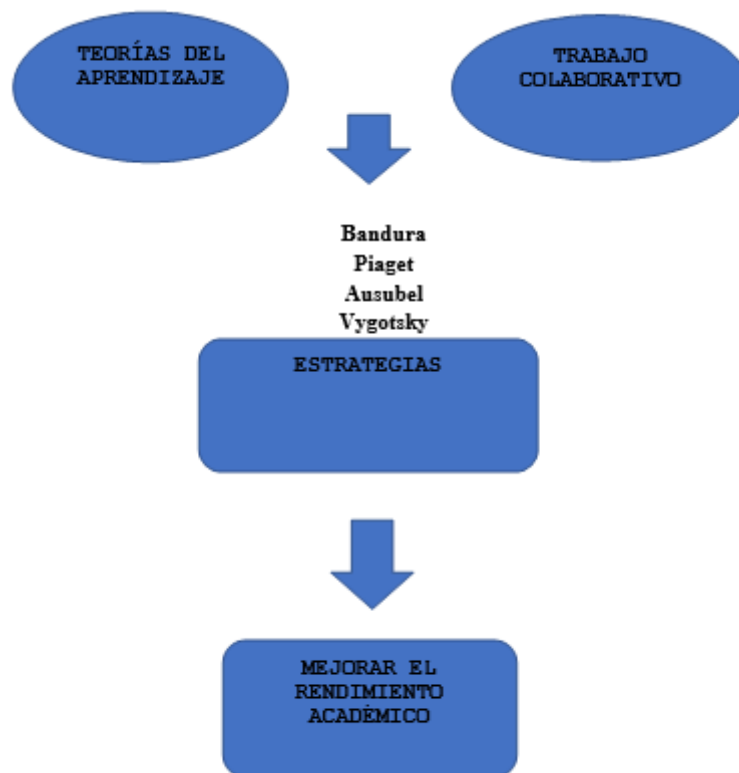
Seminario	Objetivos	Estrategias	Evaluación
Etapa I. Organización y planeación.	Planificar las actividades a llevar a cabo por el docente y los estudiantes.	<p>1. Seleccionar el tipo de seminario. Seleccionar el tipo de bibliografía.</p> <p>Elaborar la guía de seminario.</p> <p>Establecer el horario de consulta para posibles dudas antes de ejecutarse el seminario.</p> <p>2. Se efectuará con grupos que no deben exceder de 15 estudiantes.</p> <p>3. Conclusiones del seminario.</p>	Rúbrica
Etapa II. Recolección de la Información.	Buscar información bibliográfica, utilizando buscadores científicos.	<ul style="list-style-type: none"> • Conceptos clave y términos significativos • Palabras clave o encabezados de materia • Palabras clave alternativas • Vinculación correcta de los conceptos 	Rúbrica

		<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación periódica de los resultados de la búsqueda para asegurar que su búsqueda esté enfocada 	
Etapa III. Análisis y síntesis de la información:	Análisis y síntesis de la bibliografía (información) investigada.	<p>Análisis:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si es un texto largo, una conferencia, un folleto, un libro, etc., se separan las ideas centrales de los subtemas. • Es un proceso que lo iniciamos con la prelectura pre lectura. • Seguiremos con la lectura reflexiva, intentando comprender todas las palabras que aparecen en nuestro texto. • En caso de alguna duda las escribiremos aparte, buscaremos su significado, y de esta manera iremos confeccionando un pequeño vocabulario. 	Rúbrica
Etapa IV. Escritura del Trabajo.	Ordenar secuencialmente la información recabada.	<p>“Fase 1. Contexto de la tarea.</p> <p>a) Tema: Selecciona una oración que recoja la idea central de lo que quieres expresar.</p> <p>Procura que sea de interés para el lector.</p> <p>b) Audiencia: Indica a quien diriges tu escrito, considera el registro que has de emplear</p> <p>(informal, coloquial, formal,...).</p> <p>c) Motivación/Finalidad: Reflexiona por qué vas a escribir y qué le puede interesar al lector sobre el tema que vas a centrar tu composición (esencia del contenido).</p> <p>Fase 2. Planificación.</p> <p>a) Autoconocimiento: Reflexiona sobre las ideas que tienes del tema que vas a escribir.</p> <p>b) Generar: Analiza si necesitas obtener más información complementaria.</p> <p>c) Búsqueda de información.</p>	Rúbrica

		<p>d) Organizar: Elabora un nuevo guión más completo con toda la información recopilada</p> <p>según los objetivos que has establecido previamente.</p> <p>Fase 3. Composición.</p> <p>a) Escribir: Empieza a redactar de manera clara y organizada las ideas y la información de que dispones.</p> <p>Fase 4. Revisión.</p> <p>a) Lectura y relectura. Durante el proceso de edición relees periódicamente lo que vas escribiendo y da continuidad a tus propósitos de composición.</p> <p>b) Reedición. Una vez finalizado el proceso de composición revisa todo el texto.</p> <p>c) Heteroevaluación.</p> <p>d) Evaluación del profesor y posterior corrección por parte del alumno.</p> <p>Fase 5. Edición.</p> <p>a) Aspectos formales. Revisión de los aspectos formales (como la adecuación al nº de páginas exigido) y preparación del documento para su edición.</p> <p>La actuación estratégica para el trabajo adecuado de las estrategias de composición escrita planteadas la centramos en cuatro pilares básicos”</p>	
--	--	---	--

Fuente: elaborado por la investigadora

3.3.7. Esquema de la propuesta teórica



CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES

1. La propuesta de estrategia didácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje, mejoraría el rendimiento académico en la asignatura de Teoría Educativa de los estudiantes del VI ciclo de la especialidad de Educación Inicial del programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE de la Universidad Pedro Ruiz Gallo, sede Cutervo.
2. De conformidad con el diagnóstico, producto del cuestionario aplicado a los estudiantes, se desprende que los docentes mayormente utilizan en método expositivo; y, en menor medida los mapas conceptuales, método de casos, método investigativo, método basado en problemas y, el método de trabajo colaborativo.

Las estudiantes, manifiestan que, en el proceso de aprendizaje, utilizan mayormente el diálogo como la capacidad de escucha y/o debate; ponen en común para que todo el grupo conozca lo que está haciendo, y, participando grupalmente.

3. La existencia de deficiencias en infraestructura educativa, recursos didácticos, factores socio económicos de las estudiantes; entre otros, son factores que inciden el rendimiento académico.

CAPÍTULO V: RECOMENDACIONES

1. Los docentes deben utilizar la variedad de estrategias y técnicas de enseñanza existentes en el proceso enseñanza, que permitan desarrollar en las estudiantes habilidades, destrezas y competencias, como: indagación documentaria, la investigación, el análisis, síntesis, entre otros.
2. A la oficina del Programa LEMM de la oficina de extensión de Cutervo, implementar de infraestructura apropiada (aulas, biblioteca, áreas de recreación, deportes) que brinde las condiciones mínimas de calidad para el proceso formativo.
3. A la Oficina del Programa LEMM de Cutervo, implementar con los recursos didácticos para el proceso formativo de las estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Aliaga, J. (1998). *La ubicación espontánea de/ asiento como función de la inteligencia, la personalidad, el rendimiento académico y el sexo*. [Tesis para optar el Grado Académico de Maoista en Psicología. Mención Psicología Educativa. Universidad Nacional Mayor de San Marcos].
- Ausubel, D.P., Novak, J. D. y Hanesian, H. (1982). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Ayora, A. (1993). *Ansiedad en situaciones de evaluación o examen, en estudiantes secundarios de la ciudad de Loja* (Ecuador). *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 25, núm. 3, 1993, pp. 425-431
- Barkley, E., Cross, P. y Howell, C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Ediciones Morata.
- Bernard, J. A. (1988). Las estrategias de aprendizaje. Una agenda para el éxito escolar. *Revista de enseñanza*, 6, 135-148.
- Bruffee, K. (1999). *Cooperative Learning. Higher Education, Interdependence, And The Authority Of Knowledge (2ª Ed.)*. Baltimore/Londres: The Johns Hopkins University Press
- Bruffee, K. (1995). *Sharing Our Toys: Cooperative Learning versus Collaborative Learning*. *Change*, 27(1), 12–18.
- Carrasco, J. (1985). *La recuperación educativa*. España: Anaya.
- Catell, H (1997). *Lo profundo de la personalidad*. México: Trillas
- Chadwich, C. (1979). *Métodos de análisis multimedia*. Santiago de Chile, Chile: Tecla.
- Chumba, R. (2009). *El aprendizaje cooperativo y la deserción escolar en la licenciatura en contaduría y administración del Centro de Estudios Superiores CTM*. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Yucatán].
- Cohen, E. (1994). *Designing group work. Strategies for the heterogeneous classroom*. New York: Teacher's College.
- Cooper, J. (2009). *What is cooperative learning*. En J. Cooper, P. Robinson y D. Ball (2003). *Small Group Instruction in Higher Education. Lessons from the Past, Visions of the Future*. (2ª Ed.) (pp.3–5). Sitllwater: New Forums.

- Cuseo, J. (1992). *Collaborative and cooperative learning in higher education: A proposed taxonomy*. *Cooperative Learning and College Teaching*, 2(2), 2–4.
- Damon, W. y Phelps, E. (1989). *Critical distinctions among three approaches to peer education*. *International Journal of Educational Research*. 13(1), 9–19.
- Dillenbourg, P. (2003). *Collaborative Learning. Cognitive and Computational Approaches*. Hungría: Earli.
- Duran, D. y Monereo, C. (2012). *Entramado. Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Barcelona: Horosori Editorial.
- El Tawab, S. M. (1997). *Enciclopedia de pedagogía/psicología*. Ediciones Trébol: Barcelona. Pp. 183.
- Ferreiro, R. (2010). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*. Método ELI. México: Trillas.
- Ferreiro, R. (2006). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo social: una forma de enseñar y de aprender*. México: Trillas.
- Galan, M. (2017). *El trabajo colaborativo y la producción de textos en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Autónoma de Ica, año 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Ica]. <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/140/1/MARIA%20GALAN%20FIESTAS-TRABAJO%20COLABORATIVO%20PRODUCCION%20DE%20TEXTOS.pdf>
- García, O., y Palacios, R. (1991). *Factores condicionantes del aprendizaje en lógica matemática*. [Tesis para optar el Grado de Magister. Lima: Universidad San Martín de Porres].
- Guitert, M. y Jiménez, F. (2000). *Aprender a colaborar, en Cooperar en clase: Ideas e instrumentos para trabajar en el aula*, A. Campiglio and R. Rizzi, Eds. Madrid: M.C.E.P.
- Herán y Villarroel (1987). *Caracterización de algunos factores del estudiante y su familia de escuelas urbanas*. Chile: CPEIP
- Iborra, C.A. y Izquierdo, A.M. (2010). *¿Cómo afrontar la evaluación del aprendizaje colaborativo? Una propuesta valorando el proceso, el contenido y el producto de la actividad grupal*. *Revista General de Información y Documentación*, 20 , pp. 221-241
- Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1999). *Aprender juntos y solos*. Editorial Aique.

- Kaczynska, M. (1986). *El rendimiento académico y la inteligencia*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Kerlinger, F. (1988). *Investigación del comportamiento. Técnicas y métodos*. México: Editorial interamericana. Pp. 43.
- Latorre, M. y Seco del Pozo, C. (2013). *Estrategias y técnicas metodológicas*. Universidad Marcelino Champagnat.
- Maldonado, M. (2008). *Aprendizaje basado en Proyectos Colaborativos. Una experiencia en Educación Superior*. Revista Laurus, Año 14, No 28, pp. 158-180.
- Matthews, R., Cooper, J., Davidson, N. y Hawkes, P. (2009). *Building bridges between cooperative and collaborative learning*. En J. Cooper, P. Robinson y D. Ball. *Small Group Instruction in Higher Education. Lessons from the Past, Visions of the Future*. (2ª Ed.) (pp.6–17). Sitllwater: New Forums.
- Millis, B. y Cottell, P. (1998). *Cooperative Learning for Higher Education Faculty*. Ohio: American Council on Education – Oryx Press.
- Nováez, M. (1986). *Psicología de la actividad escolar*. México: Trillas.
- Olmos, J. (2012). *Una propuesta para la gestión y evaluación del trabajo cooperativo. Aplicación en el aprendizaje del enlace químico en educación secundaria*. Alemania: Editorial Académica Española.
- Ordóñez, G., Verdejo, P., Cordero, C., Guerra, V., Hernández, Ch., Martins, M., Mata, J., Mazón, I., Raichman de Mirasso, S., Rocha, J., Rodríguez, N., Totter, E. y Velasco, M. (2011). *Estrategias para el desarrollo de competencias y pensamiento complejo en el aula en asignaturas del área de ingenierías*. Universidad Industrial de Santander de Colombia: Innova Censal.
- Panitz, T. (1999). *Collaborative versus Cooperative Learning: A Comparison of the Two Concepts Which Will Help Us Understand the Underlying Nature of Interactive Learning*. *Opinion Papers*. Recuperado de <http://eric.ed.gov/?id=ED448443>
- Pérez, I., Bustamante, S. y Maldonado, M. (2007). *Aprendizaje en Equipo y Coaching en educación- Una experiencia educativa innovadora. Ponencia en extenso presentada en I Congreso Internacional de Calidad e Innovación en Educación Superior*. Caracas, 9-13 de abril de 2007.
- Pizarro, R. (1985). *Rasgos y actitudes del profesor efectivo*. Universidad de Chile. Chile.
- Pujolàs, P. (2008). *9 ideas clave: El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Sánchez, L. (2017). *Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de ingeniería industrial, 2017*. [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo].

- [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/5345/S%
c3%a1nc
hez_RLG.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/5345/S%c3%a1nc
hez_RLG.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Slavin, R. (1985). *An introduction to cooperative learning research*. En R. Slavin, S. Sharon, S. Kagan, R. Lazarowitz, C. Webb y R. Schmuck (Eds.) *Learning to cooperate, cooperating to learn* (pp.5–15). Plenum Press: New York.
- Spielberger, Ch. (1980). *Tensión y Ansiedad*. México: Harla.
- Teorías_Educativas (s/f). *Ensayo sobre las Teorías Educativas*. Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos.
<https://sites.google.com/site/jhailpalma/proyecto/carta-de-admision>
- Torres (2012). *El trabajo colaborativo como estrategia de gestión académica en el fortalecimiento de la reorganización curricular por ciclos*. [Tesis de Maestría, Universidad Libre].
<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/10063/EL%20TRABAJO%20COLABORATIVO%20COMO%20ESTRATEGIA%20DE%20GESTION%20ACADEMICA%20EN%20EL%20FORTALECIMIENTO%20DE%20LA%20REORGANI.pdf?sequence=2>
- Trujillo, F. (2006). *Marco teórico*. En F. Trujillo, F. y M. Ariza (Edit.) *Experiencias educativas en aprendizaje cooperativo* (pp.15–42). España: Grupo Editorial Universitario.
- Vela, M. (2017). *Estrategia de trabajo colaborativo para mejorar la gestión institucional de la red N° 01 Pachacutec Ventanilla- 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/22186>
- Zabalza, M.A. (2002). *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas*. Editorial Narcea.

ANEXOS

Anexo 1

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO

Estimado(a) estudiante:

Encontrándome elaborando mi tesis sobre: TRABAJO COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA ASIGNATURA DE TEORÍA EDUCATIVA DE LOS ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN MODALIDAD MIXTA DE LA FACHSE DE LA UNIVERSIDAD PEDRO RUIZ GALLO, SEDE CUTERVO, 2018; agradeceré responder sinceramente la siguiente cuestionario:

I. DATOS GENERALES:

1. Edad:años
2. Sexo: a) F (), b) M ()
3. Ciclo académico que cursa :
4. Lugar de procedencia:

ESTRATEGIAS:

5. Los docentes emplean estrategias tales como:

En la siguiente escala, señale según corresponda: (1) muy poco, (2) poco, (3) regular (4) casi y, (5) siempre, las estrategias más usadas por sus maestros.

- a) Mapas conceptuales ()
- b) Método de casos ()
- c) Método investigativo ()
- d) Método expositivo ()
- e) Método basado en problemas ()
- f) Método de trabajo colaborativo ()
- g) Otros (), señale cuál o cuáles:

6. En clases:

1. Trabajamos el diálogo, la capacidad de escucha y/o el debate
 - a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
2. Hacemos puestas en común para que todo el grupo conozca lo que se está haciendo
 - a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
3. Es importante la ayuda de mis compañeros para completar las tareas
 - a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
4. Los compañeros de grupo se relacionan e interactúan durante las tareas
 - a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
5. Cada miembro del grupo debe participar en las tareas del grupo
 - a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
6. Exponemos y defendemos ideas, conocimientos y puntos de vista ante los compañeros
 - a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
7. Tomamos decisiones de forma consensuada entre los compañeros del grupo
 - a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
8. No podemos terminar una actividad sin las aportaciones de los compañeros
 - a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()

9. La interacción entre compañeros de grupo es necesaria para hacer la tarea
- a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
10. Cada componente del grupo debe esforzarse en las actividades del grupo
- a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
11. Escuchamos las opiniones y los puntos de vista de los compañeros
- a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
12. Debatimos las ideas entre los miembros del grupo
- a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
13. Es importante compartir materiales, información... para hacer las tareas
- a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
14. Nos relacionamos unos con otros para hacer las actividades
- a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
15. Cada miembro del grupo debe tratar de participar, aunque no le guste la tarea
- a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
16. Llegamos a acuerdos ante opiniones diferentes o conflictos
- a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()

17. Reflexionamos de manera individual y de manera conjunta dentro del grupo
- a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
18. Cuanto mejor hace su tarea cada miembro del grupo, mejor resultado obtiene el grupo
- a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
19. Trabajamos de manera directa unos con otros
- a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()
20. Cada miembro del grupo debe hacer su parte del trabajo del grupo para completar la tarea
- a) Siempre ()
 - b) Casi siempre ()
 - c) Casi nunca ()
 - d) Nunca ()

Gracias

Anexo 2

Resultados de la encuesta.

Tabla 1.

Edad

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	20-25 años	17	59
	26-31 años	9	31
	32-37 años	3	10
	Total	29	100

Tabla 2.

Sexo

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Femenino	29	100

Tabla 3.

Ciclo académico

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	V	10	34
	VII	1	3
	No responde	18	62
	Total	29	100

Tabla 4.

Lugar de procedencia

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Cutervo	18	62
	La laguna-Querocotil	1	3
	Querocotillo	2	7
	San Andres	1	3
	Sócota	7	24

Total	29	100
-------	----	-----

Tabla 5.

Frecuencia de uso de mapas conceptuales

5.1. Con qué frecuencia los docentes utilizan la siguiente estrategia: mapas conceptuales

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Muy poco	9	31
Poco	1	3
Regular	8	28
Casi siempre	2	7
Siempre	9	31
Total	29	100

Tabla 6.

Frecuencia de uso de métodos de casos

5.2. Con qué frecuencia los docentes utilizan la siguiente estrategia: método de casos

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Muy poco	14	48
Poco	12	41
Regular	2	7
Siempre	1	3
Total	29	100

Tabla 7.

Frecuencia de uso del método investigativo

5.3. Con qué frecuencia los docentes utilizan la siguiente estrategia: método investigativo

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Muy poco	7	24
Poco	6	21
Regular	5	17

Siempre	11	38
Total	29	100

Tabla 8.

Frecuencia de uso del método expositivo

5.4. Con qué frecuencia los docentes utilizan la siguiente estrategia: método expositivo

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Muy poco	1	3
Poco	6	21
Regular	7	24
Siempre	15	52
Total	29	100

Tabla 9.

Frecuencia de uso del método basado en problemas

5.5. Con qué frecuencia los docentes utilizan la siguiente estrategia: método basado en problemas

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Muy poco	9	31
Poco	7	24
Regular	7	24
Casi siempre	5	17
Siempre	1	3
Total	29	100

Tabla 10.

Frecuencia de uso del trabajo colaborativo

5.6. Con qué frecuencia los docentes utilizan la siguiente estrategia: método de trabajo colaborativo

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Muy poco	11	38
Poco	5	17
Regular	2	7

Casi siempre	2	7
Siempre	9	31
Total	29	100

Tabla 11.

Trabajamos el diálogo, la capacidad de escucha y/o el debate

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	23	79
	Casi siempre	5	17
	Casi nunca	1	3
	Total	29	100

Tabla 12.

Puestas en común

Hacemos puestas en común para que todo el grupo conozca lo que se está haciendo

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	17	59
	Casi siempre	11	38
	Casi nunca	1	3
	Total	29	100

Tabla 13.

Ayuda a compañeros

Es importante la ayuda de mis compañeros para completar las tareas

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	10	34
	Casi siempre	10	34
	Casi nunca	9	31
	Total	29	100

Tabla 14.*Relación e interacción durante tareas***Los compañeros de grupo se relacionan e interactúan durante las tareas**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	22	76
	Casi siempre	6	21
	Casi nunca	1	3
	Total	29	100

Tabla 15.*Participación en las tareas***Cada miembro del grupo debe participar en las tareas del grupo.**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	18	62
	Casi siempre	8	28
	Casi nunca	3	10
	Total	29	100

Tabla 16.*Exposición y defensa de ideas***Exponemos y defendemos ideas, conocimientos y puntos de vista ante los compañeros**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	14	48
	Casi siempre	12	41
	Casi nunca	3	10
	Total	29	100

Tabla 17.*Toma de decisiones*

Tomamos decisiones de forma consensuada entre los compañeros del grupo.

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	7	24
	Casi siempre	16	55
	Casi nunca	6	21
	Total	29	100

Tabla 18.*Aportaciones de los compañeros*

No podemos terminar una actividad sin las aportaciones de los compañeros.

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	11	38
	Casi siempre	13	45
	Casi nunca	4	14
	Nunca	1	3
	Total	29	100

Tabla 19.*Interacción necesaria en la tarea*

La interacción de entre compañeros de grupo es necesaria para hacer la tarea

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	13	45
	Casi siempre	12	41
	Casi nunca	4	14
	Total	29	100

Tabla 20.*Esfuerzo en las actividades del grupo***Cada componente del grupo debe esforzarse en las actividades del grupo**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	16	55
	Casi siempre	10	34
	Casi nunca	2	7
	Nunca	1	3
	Total	29	100

Tabla 21.*Escucha de opiniones***Escuchamos las opiniones y los puntos de vista de los compañeros**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	15	52
	Casi siempre	13	45
	Casi nunca	1	3
	Total	29	100

Tabla 22.*Debate en grupo***Debatimos las ideas entre los miembros del grupo**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	18	62
	Casi siempre	11	38
	Total	29	100

Tabla 23.*Compartir materiales***Es importante compartir materiales, información para hacer las tareas**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	15	52
	Casi siempre	11	38
	Casi nunca	3	10
	Total	29	100

Tabla 24.*Realización al realizar actividades***Nos relacionamos unos con otros para hacer las actividades**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	13	45
	Casi siempre	14	48
	Casi nunca	2	7
	Total	29	100

Tabla 25.*Participación de los miembros del grupo***Cada miembro del grupo debe tratar de participar, aunque no le guste la tarea**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	7	24
	Casi siempre	11	38
	Casi nunca	9	31
	Nunca	2	7
	Total	29	100

Tabla 26.
Acuerdos

Llegamos a acuerdos ante opiniones diferentes o conflictos

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	10	34
	Casi siempre	13	45
	Casi nunca	5	17
	Nunca	1	3
	Total	29	100

Tabla 27.
Reflexión individual y grupal

Reflexionamos de manera individual y de manera conjunta dentro del grupo

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	16	55
	Casi siempre	13	45
	Total	29	100

Tabla 28.
Resultados del grupo

Cuanto mejor hace su tarea cada miembro del grupo, mejor resultado obtiene el grupo

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	21	72
	Casi siempre	7	24
	Casi nunca	1	3
	Total	29	100

Tabla 29.
Trabajo directo

Trabajamos de manera directa unos con otros

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	13	45
	Casi siempre	13	45
	Casi nunca	3	10
	Total	29	100

Tabla 30.
Los miembros del grupo hacen su parte del trabajo

Cada miembro del grupo debe hacer su parte del trabajo del grupo para completar la tarea

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Siempre	15	52
	Casi siempre	10	34
	Casi nunca	2	7
	Nunca	2	7
	Total	29	100

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, **RAFAEL CRISTÓBAL GARCÍA CABALLERO** Docente/Asesor de tesis/ Revisor del trabajo de investigación, del (los) estudiante(s):

RAMIREZ ZAMBRANO, NILDA.

Titulada:

Trabajo colaborativo como estrategia para mejorar el rendimiento académico en la asignatura de Teoría Educativa de los estudiantes del VI ciclo de la especialidad de Educación Inicial del programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE de la Universidad Pedro Ruiz Gallo, sede Cutervo, 2023. luego de la revisión exhaustiva del documento Constató que la misma tiene un índice de similitud de 20% Verificable En el reporte de similitud del programa Turnitin.

El suscrito analizo dicho reporte y concluyó que cada una de las Coincidencias detectadas no constituyen Plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecida por la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

Lambayeque, 23 de Setiembre de 2023



Dr. Rafael Cristobal GarcíaCaballero
DNI: 16423540
ASESOR



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Nilda Ramírez Zambrano
Título del ejercicio: Ejercicio
Título de la entrega: Tesis de grado
Nombre del archivo: TESIS_FINAL_NILDA_RAM_REZ_2021_1.doc_2023_1.doc
Tamaño del archivo: 1.09M
Total páginas: 83
Total de palabras: 15,403
Total de caracteres: 85,262
Fecha de entrega: 23-jul.-2023 12:57p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2135437766

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLARDO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE PROGRAMAS
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUAJE DE LA
EDUCACIÓN



UNMS

"Trabajo colaborativo: un nuevo paradigma para mejorar el
rendimiento académico en la asignatura de Teoría Educativa de los
estudiantes del II ciclo de la especialidad de Educación Inicial del
programa de Licenciatura en Educación, Modalidad: Maestría de la
UNMS de la Universidad Pedro Ruiz Gallardo, sede Cuzco, 2023"

Presentado para obtener el Grado Académico de Maestría en
Ciencias de la Educación, con mención en Docencia y Gestión
Educativa.

Investigadora: Nilda Ramírez Zambrano, 2023
Autor: Dr. Rafael Cristóbal García Caballero
Lambayeque - Perú 2023

Derechos de autor 2023 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Dr. Rafael Cristóbal García Caballero
DNI: 16423540

Tesis de grado

INFORME DE ORIGINALIDAD

20%	20%	4%	%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe	6%
	Fuente de Internet	
2	hdl.handle.net	5%
	Fuente de Internet	
3	doku.pub	2%
	Fuente de Internet	
4	www.scribd.com	1%
	Fuente de Internet	
5	investigar1.files.wordpress.com	1%
	Fuente de Internet	
6	www.seeci.net	1%
	Fuente de Internet	
7	des-infd.mendoza.edu.ar	1%
	Fuente de Internet	
8	repositorio.une.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
9	repositorio.unprg.edu.pe:8080	1%
	Fuente de Internet	


Dr. Rafael Cristóbal García Caballero
DNI: 16423540

10	www.redalyc.org Fuente de Internet	<1 %
11	www.educacion.gob.es Fuente de Internet	<1 %
12	ifis.libguides.com Fuente de Internet	<1 %
13	repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.unamad.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	www.bioone.org Fuente de Internet	<1 %
17	repositorio.usanpedro.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
18	scielo.senescyt.gob.ec Fuente de Internet	<1 %
19	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
20	dokumen.pub Fuente de Internet	<1 %
21	repositorio.uesiglo21.edu.ar Fuente de Internet	<1 %


 Dr. Rafael Cristóbal García Caballero
 DNI: 16423540

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Dr. Rafael Cristóbal García Caballero
DNI: 16423540