



**UNIVERSIDAD NACIONAL
"PEDRO RUIZ GALLO"
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**



**UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

"Estrategias psicopedagógicas lúdicas para estimular el trabajo en equipo en los estudiantes del primer año de secundaria, de la Institución Educativa Agropecuario 07, Asentamiento Humano Chiclayito, distrito de Castilla, región Piura 2017".

TESIS

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva

PRESENTADA POR:

Cubas Castillo, Jackelline Marylin

ASESOR:

Guevara Servigón, Dante Alfredo

LAMBAYEQUE- PERÚ

2018



**UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**



**UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

“Estrategias psicopedagógicas lúdicas para estimular el trabajo en equipo en los estudiantes del primer año de secundaria, de la Institución Educativa Agropecuario 07, Asntamiento Humano Chiclayito, distrito de Castilla, región Piura 2017”.

TESIS

**Presentada para obtener el Grado Académico de Maestra
en Ciencias de la Educación con mención en
Psicopedagogía Cognitiva**

PRESENTADA POR:

Cubas Castillo, Jackelline Marylin

ASESOR:

Guevara Servigón, Dante Alfredo

LAMBAYEQUE- PERÚ

2018

TESIS

“Estrategias psicopedagógicas lúdicas para estimular el trabajo en equipo en los estudiantes del primer año de secundaria, de la Institución Educativa Agropecuario 07, Asntamiento Humano Chiclayito, distrito de Castilla, región Piura 2017”.

PRESENTADA POR:

Br. Jackelline Marylin Cubas Castillo

AUTORA

Dr. Dante A. Guevara Servigón

ASESOR

TESIS PRESENTADA A LA UNIDAD DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA.

APROBADO POR:

Dr. Wilson Walter Lozano

PRESIDENTE

M. Sc. María del Pilar Fernández Celis

SECRETARIA

M. Sc. Juan Carlos Granados Barreto

VOCAL

DEDICATORIA

A mis padres e hijas por su comprensión y apoyo durante las largas jornadas académicas y de investigación que me llevó a culminar la tesis permitiéndome la realización de una de mis más ansiadas metas profesionales la misma que mejorará mi labor docente.

JACKELLINE

AGRADECIMIENTO

Mi sincero agradecimiento a la directora y a todo el personal docente de la Institución Educativa “Agropecuario 07” del distrito de Castilla y provincia de Piura de manera muy especial a los alumnos de 1er año de secundaria, por el apoyo y colaboración brindada en la ejecución de la presente tesis.

Al asesor Dante Guevara Servigón que con su dedicación y esfuerzo, logró orientarme en la realización de este trabajo.

JACKELLINE

ÍNDICE

Dedicatoria

Agradecimiento

Índice

Resumen 8

Abstract 9

Introducción 10

Capítulo I

**DESCRIPCIÓN DEL ENTORNO SOCIO-CULTURAL Y DEL TRABAJO
EN EQUIPO EN EL NIVEL DE SECUNDARIA** 13

1.1.- Ubicación geográfica.

1.1.1.-Antecedentes históricos de la región de Piura 14

1.1.2.-Antecedentes históricos y contexto sociocultural
del distrito 15

1.1.3.- Antecedentes históricos y contexto sociocultural del
asentamiento humano Chiclayito 17

1.1.4.- Institución Educativa Agropecuario 07 17

1.2.- Surgimiento del problema 21

1.3.- Manifestaciones y características del problema 24

1.4.- Métodos utilizados 26

Capítulo II:

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA ESTUDIAR LAS ESTRATEGIAS
PSICOPEDAGÓGICAS LÚDICAS Y SUS IMPLICANCIAS EN EL
TRABAJO EN EQUIPO** 29

2.1.- Antecedentes bibliográficos 30

2.2.- Bases teóricas 32

2.2.1.- Teoría del aprendizaje cooperativo en el aula de David

W. Johnson y Roger Johnson	32
2.2.2.- El aprendizaje significativo y el trabajo cooperativo	35
2.3.- Bases conceptuales	36
2.3.1.- Trabajo en equipo	36
2.3.2.-Potencialidades del trabajo en equipo	37
2.3.3.- Papel del profesor	38
2.3.4.- Conformación del equipo	40
2.3.5.- Conceptualización del Juego	41
2.3.6.- Estrategias psicopedagógicas lúdicas para trabajar en equipo	42
2.3.7.- Pasos para elaborar un juego didáctico	43
2.3.8.- Elementos del aprendizaje cooperativo	43

Capítulo III:

RESULTADOS Y DISEÑO DE LA PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN	45
3.1.- Resultados de la investigación	46
3.2.- Diseño de la propuesta	51
Conclusiones	70
Recomendaciones	71
Bibliografía	72
Anexos	74

RESUMEN

El presente trabajo de investigación denominado “Estrategias psicopedagógicas lúdicas para estimular el trabajo en equipo en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Agropecuario del Asentamiento Humano Chiclayito, distrito de Castilla, región Piura; sustentado en la teoría del aprendizaje cooperativo en el aula de David W. Johnson y Roger Johnson y en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel; pretende contribuir a la mejora del trabajo en equipo de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Agropecuario. El objetivo del presente trabajo de investigación consiste en desarrollar estrategias psicopedagógicas lúdicas para estimular el trabajo en equipo, así como al desarrollo de una significativa valoración de las relaciones humanas en el aula en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Agropecuario 07 del Asentamiento Humano Chiclayito. El tipo de investigación descriptivo-propositivo, correlacional, no experimental. En cuanto a los métodos y técnicas tenemos el método descriptivo, el método deductivo-inductivo.

Palabras clave: Estrategias psicopedagógicas lúdicas; trabajo en equipo, aprendizaje significativo, interdependencia activa.

ABSTRACT

The present research work called "Playful psychopedagogical strategies to stimulate teamwork in the first year students of secondary education of the Agricultural Educational Institution of the Chiclayito Human Settlement, district of Castilla, Piura region; sustained in the theory of cooperative learning in the classroom of David W. Johnson and Roger Johnson and in the theory of significant learning of David Ausubel; aims to contribute to the improvement of teamwork of the students of the first year of secondary education of the Agricultural Educational Institution. The objective of this research work is to develop recreational psycho-pedagogical strategies to stimulate teamwork, as well as the development of a meaningful assessment of human relations in the classroom in the first year of high school students of the Agricultural Education Institution 07 of the Chiclayito Human Settlement. The type of descriptive-proactive, correlational, non-experimental research. As for the methods and techniques we have the descriptive method, the deductive-inductive method.

Keywords: Playful psychopedagogical strategies; teamwork, meaningful learning, active interdependence.

INTRODUCCIÓN

Según Gómez y Acosta (2003) una de las condiciones de trabajo de tipo psicológico que más influye en las personas de forma positiva es aquella que permite que haya compañerismo y trabajo en equipo en la institución social, porque el trabajo en equipo puede dar muy buenos resultados; ya que normalmente estimula el entusiasmo para que salgan bien las tareas encomendadas. Las organizaciones sociales que fomentan entre sus actores sociales un ambiente de armonía obtienen resultados beneficiosos. A decir de Gómez y Acosta (2003), el compañerismo se logra cuando hay trabajo y amistad. En este sentido, la cooperación de acuerdo a David W. Johnson y Roger Johnson (1999), consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. Manifiestan que, en una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo.

Los autores asumen que el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Por otra parte, Organismos internacionales como la UNESCO y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, Buenos Aires, (Argentina) (2006), establecen que el trabajo en equipo es una modalidad de articular las actividades laborales de un grupo humano en torno a un conjunto de fines, de metas y de resultados a alcanzar. Asumen que el trabajo en equipo implica una interdependencia activa entre los integrantes de un grupo que comparten y asumen una misión de trabajo. Afirman que mientras el

trabajo en equipo valora la interacción, la colaboración y la solidaridad entre los miembros, así como la negociación para llegar a acuerdos y hacer frente a los posibles conflictos; los otros modelos convencionales de trabajo sólo dan prioridad al logro de manera individual y al éxito individual, por lo tanto, la competencia, la jerarquía y la división del trabajo en tareas tan minúsculas que pierden muchas veces el sentido, desmotivan a las personas y no siempre han resultado eficientes.

En esta perspectiva el presente trabajo de investigación plantea el siguiente problema: ¿En qué medida las estrategias psicopedagógicas lúdicas contribuyen a estimular el trabajo en equipo en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Agropecuario 07, del asentamiento humano Chiclayito, del distrito de Castilla, región Piura?

El **objeto de estudio** comprende el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con el trabajo en equipo en el nivel secundario. **El campo de acción:** Las estrategias psicopedagógicas lúdicas en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Agropecuario 07, del asentamiento humano Chiclayito, del distrito de Castilla, región Piura.

El **objetivo general** consiste en: Desarrollar estrategias psicopedagógicas lúdicas para estimular el trabajo en equipo en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Agropecuario 07 del Asentamiento Humano Chiclayito, distrito de Castilla, región Piura.

Específicos:

1.-Desarrollar la implicación activa del estudiante en el proceso de interacción social del aprendizaje.

2.- Desarrollar una serie de estrategias psicopedagógicas lúdicas a fin de fomentar en los estudiantes actitudes orientadas al trabajo en equipo; así como al desarrollo de una significativa valoración de las relaciones humanas en el aula.

La **hipótesis** planteada consiste en: Si se diseñan estrategias psicopedagógicas lúdicas sustentadas en el aprendizaje cooperativo en el aula de David W. Johnson y Roger Johnson y en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, entonces es posible mejorar el trabajo en equipo en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Agropecuario 07 del Asentamiento Humano Chiclayito, distrito de Castilla, región Piura.

El presente informe está organizado en **tres capítulos**: En el primer capítulo se presenta el diagnóstico de la realidad provincial y se presentan las principales características del problema de investigación. Además, se presenta un resumen de la metodología utilizada en la investigación. En el segundo capítulo se presentan los fundamentos teóricos utilizados relacionados con el problema de investigación. En el tercer capítulo se presenta la propuesta, sus fundamentos, su modelo teórico. Finalmente presentamos las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y los anexos correspondientes.

La autora

CAPÍTULO I

DESCRIPCIÓN DEL ENTORNO SOCIO-CULTURAL Y DEL TRABAJO EN EQUIPO EN EL NIVEL DE SECUNDARIA

En este primer capítulo se propone una descripción de la región Piura y el distrito de Castilla en sus aspectos históricos, climatológicos, socio-económicos, para lo cual se ha tomado como referencias la página web: [www. Turismo Piura](http://www.TurismoPiura.com). También se describe el problema de investigación. En otra parte del capítulo se presenta una descripción de la metodología utilizada en el desarrollo de la investigación.

1.1.- Ubicación geográfica.

La institución educativa N° 07, se encuentra ubicada en la Av. Progreso N° 3039 del Distrito de Castilla, Provincia de Piura, Región Piura. Brinda servicio educativo en el nivel Secundaria Técnica Agropecuaria dentro de la Educación Básica Regular.

1.1.1. Antecedentes históricos de la región de Piura

Piura (fundada como San Miguel de Piura) es una ciudad del norte de la zona occidental del Perú, capital del Departamento de Piura, ubicada en el centro oeste del departamento, en el valle del río Piura. El nombre de Piura deriva de la palabra quechua "Pirhua" que significa granero o depósito de abastecimiento. Piura (fundada como San Miguel de Piura) es una ciudad del norte de la zona occidental del Perú, capital del Departamento de Piura, ubicada en el centro oeste del departamento, en el valle del río Piura.

Piura es la primera ciudad fundada por los españoles en Sudamérica en el año 1532, conocida también como feria de integración Fronteriza Peruano-ecuatoriana. El nombre de Piura deriva de la palabra quechua "Pirhua" que significa granero o depósito de abastecimiento. En tiempos remotos Piura era una base de abastecimiento de los pobladores

quechuas. La ciudad se convirtió entre 1535 y 1570 en un núcleo de cierta relevancia que acogió a visitantes ilustres y pudo ensayar una planificación urbana completa. La ciudad tuvo Iglesia Matriz, Convento de Mercedarios y Casas del Cabildo, alcanzando hacia mediados del siglo XVI un centenar de vecinos.

Para los estudiosos que han trabajado sobre la ciudad de Piura la Vieja la descripción que de ella hiciera Juan Salinas de Loyola después de 1570 se ha convertido en un punto de referencia inapreciable (junto con otras referencias de Agustín de Zárate de 1555) por sus alusiones a la fisonomía y composición de la ciudad. La cultura más importante que se desarrolló en la zona de Piura fue la Vicus, la cual destacó por su cerámica y delicada orfebrería. Los tallanes o yungas fueron sus primeros pobladores: procedieron de la sierra y durante una época no precisa vivieron en Behetrias, que fueron poblaciones sin organización ni jefe único. Posteriormente los mochicas los conquistaron y siglos después llegaron a ser sometidos por el gobierno del Inca Yupanqui. En 1532, Francisco Pizarro fundó en el valle Tangarará a orillas del río Chira la primera ciudad española de Sudamérica a la que puso por nombre San Miguel. La fecha es aún motivo de controversia, pero al celebrarse los 450 años se adoptó como fecha el 15 de julio.

Debido a la falta de salubridad, en 1534 se trasladó al sitio conocido como Monte de los Padres, (Morropón); por la misma razón, la ciudad fue nuevamente trasladada a San Francisco de Buena Esperanza (Paita) en 1578. Debido a los constantes ataques de los piratas y corsarios ingleses, la ciudad fue reubicada otra vez en 1588, conservando su ubicación hasta la actualidad. Durante la colonia la vida transcurrió en paz y tranquilidad hasta que las incursiones de los almirantes Borran y Cochrane, de la expedición libertadora de San Martín, despertaron el ansia de libertad. El 4 de enero de 1821 se declaró la independencia de Piura en el atrio de la Iglesia San Francisco.

1.1.2.- Antecedentes históricos y contexto sociocultural del distrito de Castilla.

El Distrito de Castilla está ubicado al Este del Distrito de Piura, Capital de la Región del mismo nombre, situado entre los 5°11´5” de latitud y los 80° 57´27” de longitud del meridiano de Greenwich y a 32 m.s.n.m. El Distrito de Castilla limita: Por el Norte: Con el distrito de Tambogrande; por el Este: Con el distrito de Chulucanas hasta los despoblados de Angostura, Malingas, Locuto, Ñomala y Huapalas; por el Sur: Con el Distrito de Catacaos, teniendo como línea divisoria la hacienda de Puyuntala y el Fundo Monteverde. por el Oeste: Con el Río Piura.

De acuerdo con los resultados del Censo Nacional 2007, el Distrito de Castilla cuenta con una población total de 123,692 habitantes, de los cuales el 48.4% son hombres y el 51.6% son mujeres. La población económicamente activa, estimada entre los 15 y 65 años de edad, constituyen el 63.3% de la población total del distrito. En relación a su población, Castilla es un distrito mayoritariamente urbano, al contar únicamente con 1,072 habitantes en las zonas consideradas rurales en su jurisdicción.

Piura y Castilla están separadas por el cauce del río Piura, el mismo que nace en la cordillera occidental de los Andes, cuya cuenca de origen la tiene la cordillera del distrito de Huarmaca en la provincia de Huancabamba. Las aguas del río Piura llegan a la presa de derivación “Los Ejidos” que se ubica sobre el río Piura. Esta presa fue construida con el objetivo de elevar el nivel del agua que permita regar por gravedad el valle del Bajo Piura; utilizando canales revestidos de cemento. “Biaggio Arbulú” es el nombre del principal canal que nace en la represa “Los Ejidos” y que pasa por los Asentamientos Humanos María Goretti, La Primavera; Víctor Raúl, Campo Polo, Urbanización San Bernardo, El Indio y Chiclayito, hasta llegar a los territorios de la Provincia de Sechura. Este canal forma parte del Proyecto Chira-Piura. En el reino Vegetal destaca el cultivo del algodón y los frondosos bosques de algarrobos, que con su fruto (la algarroba) se prepara la nutritiva algarrobina. El algodón Pima, es la variedad que se cultiva en el distrito, siendo muy rentable cuando la cosecha es buena. En el reino animal, es apreciable el ganado caprino,

existiendo, también, en menor proporción el ganado vacuno, caballar, equino, porcino y aves de corral. En el reino mineral, Castilla cuenta con yacimiento de yapato, cal, arcilla, grada, etc. que se usan en la elaboración de ladrillo, adobe y tejas. Castilla, al igual que otros pueblos de la región tiene fechas muy importantes, donde rinden homenaje al creador. Entre las principales festividades religiosas tenemos:

- Festividad de la Virgen de Transito, Patrona del Distrito.
- Festividad de San Martín de Porras, Patrono del Distrito.
- Santísima Cruz, Sagrado Corazón de Jesús y Santa Rosa en el caserío Chapayrá.
- María Auxiliadora en el A.H. Chiclayito y Caserío Río Seco.
- San Martín de Porras, y Cruz de Chalpón en Terela.
- Señor Cautivo y Nuestra señora de Fátima en el Caserío La Obrilla.

1.1.3.- Antecedentes históricos y contexto sociocultural del asentamiento humano Chiclayito.

A pesar que este sector tiene cerca de 100 años de fundación y 50 de creación, aún los trabajos importantes que podrían convertirlo en una urbanización moderna y modelo se hacen esperar. Son más de 15 mil habitantes. Es el más poblado de Castilla.

1.1.4.- Institución Educativa Agropecuario 07

Reseña histórica

La Institución agropecuaria se crea el 09 de mayo de 1946 y ese mismo año el Ministerio de Educación nombra como primer director de este claustro del saber al Ing. Enrique Vega Riofrio según R. D. N° 2133. Es al año siguiente cuando el director del Colegio Agropecuario y el Sr. Don Pedro Benjamín Ortiz Flores piden se eleve a escritura pública la minuta de arrendamiento de un lote de 20 hectáreas de terreno agrícola de propiedad del mencionado señor.

Este terreno pertenecía al fundo “Chiclayito” y el colegio recién creado no tenía infraestructura y campo donde realizar las practicas; es así como el director firma este contrato de arrendamiento, en donde se estipula que el colegio podía hacer uso del agua y de la cantera existente en el terreno

para construir la infraestructura del mismo. Ya en 1948 inicia sus labores académicas como Colegio Agropecuario de Piura. Esta denominación la llevo hasta 1950 año en el que se le cambia el nombre por el de Instituto nacional agropecuario N° 07. Instituto que además de recibir presupuesto del erario nacional genera sus propios recursos, lo que le permitió en ese entonces mantener cierta cantidad de alumnos foráneos en calidad de internos.

Han dejado su vida y sus conocimientos piuranos de la talla de los ingenieros Carlos Rivas Plata, Fernando Ponce de León, Agapito Ponce Díaz, Jorge Negro Gazolo, etc. y profesores como Felipe Purizaca Ramos, Félix García García, Juan Romeo Gago Verastegui y muchos otros. Actualmente la I.E. es dirigida por la Mg. Jackeline Teresa Correa Estrada, que al igual que sus antecesores despliega mucha dedicación y entusiasmo, para que nuestra I.E. conocida popularmente como Agropecuario, obtenga la calidad educativa que se merecen los estudiantes.

Plana docente y administrativa

Comprende 18 docentes, tienen estudios pedagógicos especializados y con su respectiva maestría, los mismos que son capacitados por el Ministerio de Educación, contribuyen eficazmente en la formación de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano, desempeñándose con ética profesional, honestidad, justicia, responsabilidad y respeto de los derechos de la persona y compromiso social. Así también para los alumnos de inclusión.

Por otra parte, son 14 los administrativos que están al servicio de la Comunidad Educativa, a ellos se han sumado este año, para cumplir con el objetivo de la Jornada Escolar completa 01 Coordinador de Administración y de Servicios Educativos, 01 Coordinador de Innovación y Soporte Tecnológico, una Psicóloga, 01 Apoyo Pedagógico, 01 Secretaría y 03 Personal de Vigilancia.

Población estudiantil.

Desde el año 2015, hemos sido inmersos en el Modelo de Servicio Educativo de Jornada Escolar Completa; brinda Educación al nivel secundario a 240 alumnos de ambos sexos.

Infraestructura

Cuenta con Aulas Funcionales de: Innovación y Soporte Tecnológico, Matemática, Comunicación, Inglés, Ciencias Sociales, Religión, Laboratorio, Arte, Historia, Geografía y Economía, Educación Física, Ciencia Tecnología y Ambiente, Formación Cívica y Ciudadana, Persona Familia y Relaciones Humana y Educación para el trabajo. Así mismo, contamos con la implementación del Aula de Innovación, con Equipos de última generación y acceso a internet, para que los alumnos desarrollen sus competencias para la empleabilidad a través de estrategias enseñanza-aprendizaje, que combinan la formación técnica específica con el desarrollo de competencias socioemocionales. A la fecha tiene logros fundamentales muy importantes en las áreas de la Ciencia, Arte musical.

Características socioeconómicas de los estudiantes.

La población estudiantil de la I.E. “Agropecuaria N° 07” se caracteriza por:

-Antecedentes Escolares. Es un factor determinante la inasistencia a clases, ya que tiene una asociación negativa y significativa con el logro académico, los estudiantes que faltan a clases tienden a presentar un desempeño más bajo que los estudiantes con una menor inasistencia, influyendo en el logro de los aprendizajes

-Prácticas educativas en el hogar: los estudiantes en su gran mayoría carecen de motivación por parte de sus hogares, no reciben felicitaciones ni estímulos por sus logros o apoyo por parte de sus padres o de un adulto responsable de su educación y/o formación. En los hogares de los estudiantes se carece de la cultura de tiempo para el estudio diario en casa, no incurren en la formación de hábitos de lectura fuera de la escuela;

y debemos también considerar que el uso recreativo del computador tiene una relación negativa con el aprendizaje.

-Características socioeconómicas, demográficas y culturales. Estudiantes que provienen de familias pobres, con hogares desintegrados o reconstituidos, con más de 3 hijos en su mayoría y que no le dan a la educación la importancia que tiene; no son conscientes que del logro de aprendizajes de sus hijos depende en gran manera que sean ciudadanos de bien, emprendedores y que reviertan las circunstancias que les ha tocado vivir.

-Las viviendas están ubicadas el 95 % en zona urbana marginal, la mayoría tiene vivienda propia, aunque en condiciones no adecuadas en seguridad y salubridad. El sustento alimenticio de los estudiantes, en sus hogares no satisface en su mayoría los requerimientos nutricionales de los niños y se evidencia el consumo de comida chatarra dentro y fuera del colegio.

-La relación de los padres hacia sus hijos (ante actitudes negativas de sus hijos) es de un 60% de maltrato (50% psicológico, 10% físicos) y un 40% de dialogo, aun así, los hijos(as) mantienen mayor comunicación con las madres en un 50% y con los padres un 13% En lo que concierne a la interrelación entre alumnos, estos tienen gran capacidad para interrelacionarse con sus compañeros, solo un 18% encuentran dificultades. La mayoría que es el 45%.

-El grado de instrucción de los padres y madres respectivamente es 1% con estudio superior, 30% secundaria completa, 10 secundaria incompleta, 30 primaria completa, 20 primaria incompleta, 9% no tiene grado de instrucción.

Misión

La I.E “Agropecuaria 07”, forma educandos empoderados de sus deberes, derechos y oportunidades, que valora y cuida su cuerpo, salud y la naturaleza, involucrados activamente en asuntos públicos de su comunidad

Visión

Al año 2019 la I.E. Agropecuario 07 forma educandos de EBR en el desarrollo de competencias; promoviendo la ciudadanía, democracia e inclusión, con respeto de su dignidad en una convivencia basada en el diálogo y los acuerdos, con conciencia ambiental, fomentando el bien común en la búsqueda de la excelencia en aras de una sociedad mejor.

1.2.- Surgimiento del problema

Los profundos cambios propiciados por el fenómeno de la globalización en los diversos campos de la existencia humana, trajeron consigo múltiples transformaciones no sólo en los estilos de vida del hombre, sino también en los campos del conocimiento, de la filosofía y de la cultura humana. El campo educativo no quedó exento a estas transformaciones. Pues se produjeron singulares modelos y paradigmas educativos, nuevas formas de gestión educativa, nuevos estilos de trabajo institucional como el cooperativo, el trabajo en equipo, nuevos conceptos, metodologías y técnicas educativas participativas, interdependientes; en consonancia con las exigencias y demandas de las diversas sociedades del mundo. Sin embargo, pese a las múltiples transformaciones, las políticas educativas, los modelos de gestión educativa, las estrategias de enseñanza en varias partes del globo, aún persisten en lo conservador, en lo convencional o forma tradicional de enseñanza-aprendizaje; como son los casos de muchos países latinoamericanos, en los cuales sus políticas de estado no consideran dentro de sus sistemas educativos los estilos de trabajo alternos como son los cooperativos, los colaborativos considerados por muchos expertos claves educativas para una verdadera renovación pedagógica.

Organismos internacionales como la UNESCO y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, Buenos Aires, (Argentina) (2006), conceptualmente establecen que el trabajo en equipo es una modalidad de articular las actividades laborales de un grupo humano en torno a un conjunto de fines, de metas y de resultados a alcanzar. Asumen que el

trabajo en equipo implica una interdependencia activa entre los integrantes de un grupo que comparten y asumen una misión de trabajo.

Afirman que mientras el trabajo en equipo valora la interacción, la colaboración y la solidaridad entre los miembros, así como la negociación para llegar a acuerdos y hacer frente a los posibles conflictos; los otros modelos convencionales de trabajo sólo dan prioridad al logro de manera individual y al éxito individual, por lo tanto, la competencia, la jerarquía y la división del trabajo en tareas tan minúsculas que pierden muchas veces el sentido, desmotivan a las personas y no siempre han resultado eficientes.

El trabajo en equipo se caracteriza por la comunicación fluida entre las personas, basada en relaciones de confianza y de apoyo mutuo. Se centra en las metas trazadas en un clima de confianza y de apoyo recíproco entre sus integrantes, donde los movimientos son de carácter sinérgico. Se verifica que el todo es mayor al aporte de cada miembro. Todo ello redundará, en última instancia, en la obtención de resultados de mayor impacto. Los equipos son un medio para coordinar las habilidades humanas y generar con acuerdo respuestas rápidas a problemas cambiantes y específicos.

De acuerdo a Julián De Zubiría (1994), el siglo XXI le exige nuevos y profundos cambios al sistema educativo tanto en la gestión administrativa como en lo académico. Así mismo Reich (1993) propone como principales lineamientos de la escuela del futuro: La formación de un pensamiento sistémico y global; el desarrollo de la habilidad para trabajar cooperativamente; la exigencia de formar individuos creativos. De otra parte, Ana López Hernández (2006), en su publicación “Trabajar con los compañeros para mejorar la educación”, se plantea varias interrogantes: ¿Qué persiguen los grupos de estudiantes que trabajan en equipo? ¿Qué se proponen con su labor conjunta? ¿Qué beneficios obtienen de ella? ¿Por qué muchos estudiantes buscan a sus compañeros para trabajar juntos? ¿Para qué se reúnen tantos grupos de estudiantes, en ocasiones

de forma voluntaria? ¿Qué persiguen con su trabajo en equipo? Buscar respuestas a estas preguntas dice la autora nos llevará a reflexionar sobre los beneficios que los colectivos tanto de estudiantes como de docentes obtienen de su actividad conjunta. Sin embargo, la razón es que, presumiblemente, algo se gana cuando los estudiantes y/o profesores trabajan juntos y algo se pierde cuando no lo hacen

Según Joan Bonals (1996) para los intereses de la expansión de la economía global, se ignoró que el trabajo cooperativo posibilita que los participantes unidos en grupos juegan roles que les permiten relacionarse, complementarse y diferenciarse para lograr una meta institucional común. Por otra parte, Eduardo Surdo (1998) manifiesta que son muchas las dificultades con las que nos encontramos cuando queremos trabajar en una institución educativa desde una perspectiva cooperativa. Es difícil generar formas de trabajo en equipo entre el profesorado aun cuando haya una consciencia clara de que los problemas no tienen solución sino se abordan conjuntamente. Dice que el trabajo cooperativo, como práctica de gestión educativa, representa una técnica con potente impacto en la transformación de los procedimientos tradicionales de gestión institucional.

Respecto a los trabajos en equipo o cooperativos, Anacilia Aguirre, y Otros (s/f) dicen que los grupos cooperativos, se organizan y trabajan en el micro-entorno pedagógico, con efectos positivos en su aplicación en la enseñanza del pensamiento. Dicen que se fundamentan en el intercambio activo de un conjunto de cerebros que generan permanentemente ideas para ratificar, complementar, aclarar, profundizar, ampliar, contraponer y transformar diferentes aspectos respecto a un tema de estudio, potenciando así, un pensamiento dinamizado por múltiples y cruzadas relaciones y combinaciones, que desarrollan en los actores del proceso educativo, un pensamiento divergente y creativo que juegan un papel protagónico en el aprendizaje y se impulsan en forma extraordinaria desde el trabajo cooperativo. De otra parte, Telmo Viteri (2007) afirma que las bases del trabajo en equipo son las 5C: Complementariedad, coordinación, comunicación, confianza, compromiso; y por otro lado dice

que los factores que facilitan el trabajo en equipo son: Tener clara la misión, visión, propósitos, objetivos, y metas comunes.

1.3.- Manifestaciones y características de la habilidad de expresión oral.

El sistema tradicional de enseñanza en nuestro país ha hecho que los estudiantes desarrollen estrategias adaptativas para sortear lo esencial del trabajo en equipo. Recurren, por ejemplo, al reparto de diferentes tareas en el seno del grupo y a abordarlas independientemente, sin siquiera efectuar una puesta en común final. Frecuentemente, el profesorado se ve desbordado por el número de estudiantes y no puede asegurar razonablemente que todos los integrantes de un grupo han adquirido los conocimientos o desarrollado las habilidades que eran objeto del trabajo del grupo. Ante este escenario es que surge la necesidad de desarrollar estrategias metodológicas de trabajar en equipo con convicción formativa.

En la publicación denominada “Trabajo en equipos dentro del aula” realizado por Giuliana Espinosa (MINEDU, 2002) , citando a Johnson y Johnson, (1992) indica que el aprendizaje en equipo o cooperativo empieza por crear una estructura de interdependencia positiva en la que básicamente se transmite a los miembros de los grupos el mensaje de que el éxito individual no será posible sin el de los compañeros de equipo, que todos deben esforzarse al máximo y promover el esfuerzo de sus compañeros para alcanzar la meta propuesta al grupo. Giuliana Espinosa (MINEDU, 2002) afirma que, de esta forma, los alumnos deben comprender que tienen dos responsabilidades: aprender el material asignado y asegurarse de que el resto de miembros de su grupo haya también aprendido dicho material. Manifiesta, que cuando la interdependencia positiva es claramente entendida, se subraya el hecho de que los esfuerzos de cada miembro son necesarios e indispensables para el éxito del grupo y que, además, cada miembro realiza una contribución única al esfuerzo compartido debido a la naturaleza de sus recursos o a la de su responsabilidad en la tarea.

En el trabajo realizado por Cárdenas y Palacios (2011) en la Universidad "Federico Villarreal" de Lima; dicen que las formas de estudio convencionales se mantienen latentes, en donde prima el trabajo aislado, separado de los demás, exagerando el individualismo. Además de ello, consideran que existe una tergiversación en el escenario social de que trabajar en grupo es lo mismo que trabajar en equipo. Esta forma de concepción de aprendizaje que se tiene, es justamente la más difundida y practicada en el sistema educativo nacional. Por otra parte, es interesante ver que, en la Conferencia Mundial sobre la Educación realizada en 1996, se identificaron diversos problemas en la educación en muchas partes del mundo, los mismos que Cisneros (2010) describe del Perú de hace un siglo: falta de disponibilidad y calidad de los materiales didácticos, maestros sin motivación ni capacitación adecuada y con sueldos deficientes.

De acuerdo a Cisneros (2010) los estilos típicos de enseñanza son frecuentemente la educación "frontal", "baja participación", y una constante "lucha por el silencio". Estos estilos redundan en una falta de comprensión sobre lo que se lee, en bajos niveles de aprendizaje y en altas tasas de repetición. En las diversas instituciones educativas de nuestro país, en sus distintos niveles, en particular de inicial, de primaria, y de secundaria, se mantienen aún muchos estereotipos culturales, como la memorización la reproducción mecánica de los conocimientos, la descontextualización, la fragmentación o desarticulación de los conocimientos.

De acuerdo al diagnóstico realizado referente al problema de investigación encontramos que los estudiantes del primer año de educación secundaria de la institución educativa Agropecuario 07, del asentamiento humano Chiclayito, distrito de Castilla, región Piura, presentan las siguientes características: a.- Carencia de una cultura de trabajo en equipo, b.- carencia de una metodología y técnicas para desarrollar este estilo de trabajo; c.- Carencia de habilidades sociales

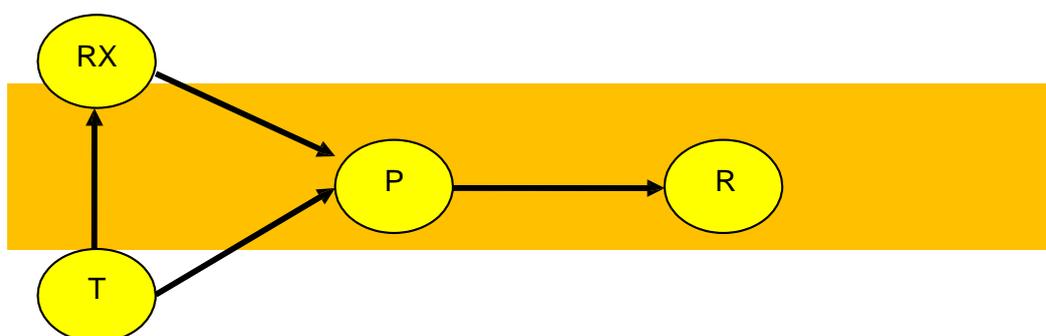
para relacionarse con sus pares en trabajos en equipos, con la finalidad de intercambiar experiencias de trabajo y desarrollar mejores relaciones interpersonales. e.-Desconocimiento de la importancia y significación que tiene el trabajar en equipo que permita una mejor comunicación, toma de decisiones, y formar buenas relaciones amicales entre ellos.

1.4.- Metodología utilizada

Diseño de la investigación

El presente trabajo de investigación consiste en diseñar juegos didácticos como estrategias psicopedagógicas para fomentar el trabajo en equipo en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la institución educativa Agropecuario 07, del asentamiento humano Chiclayito, distrito de Castilla, región Piura.

El presente trabajo de investigación es de carácter descriptivo-propositivo, correlacional, no-experimental. A través de la investigación se proponen estrategias de enseñanza de juegos didácticos. La investigación se enmarca en el nivel de investigación básica, propositiva.



Leyenda: Estrategias psicopedagógicas lúdicas

T : Modelos teóricos

P : trabajo en equipo

RX : Realidad transformada propuesta.

Población y muestra

Población: Según Ramírez (1999:86), “la población son los individuos que pertenecen a una misma clase por poseer características similares, sobre los cuales se requiere hacer una inferencia basada en la información y a un número de variables definidas en el estudio”. Por consiguiente, para este estudio el marco poblacional estará conformado por los 32 estudiantes que conforman el primer año de educación secundaria de la institución educativa Agropecuario 07, del asentamiento humano Chiclayito, distrito de Castilla, región Piura. **(N=32)**

Muestra: Como lo refiere Balestrini (2001:170), “es una parte de la población, un número de individuos u objetos seleccionados científicamente, cada uno de los cuales es un elemento del universo. La muestra es obtenida con el fin de investigar, a partir del conocimiento de sus particulares”. La constituyen los 32 estudiantes que conforman el primer año de educación secundaria de la institución educativa Agropecuario 07, del asentamiento humano Chiclayito, distrito de Castilla, región Piura. **(N=n)**

Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Para la recolección de información se hará uso de:

Técnicas de recolección de datos.

Entre las técnicas a utilizar tenemos:

a.-Técnicas de observación, Fueron aplicadas a los estudiantes en los estilos o estrategias empleadas en los tipos de trabajos realizados en el aula.

b.- Técnicas de gabinete. - Sirvió para organizar y sistematizar la información recabada. Se aplicaron como instrumentos fichas bibliográficas, textuales, comentario y de resumen, cuadros y gráficos estadísticos.

c.- Recopilación de datos, Nos permitió determinar la estructura de la estrategia didáctica. Encuesta, observación participante.

d. -Ficha de observación. Nos permitió registrar información sobre las características de cada uno de los estudiantes al ser protagonista en la expresión dramática en el teatro. Actitudes, vivencias profundas,

emociones, imaginación y fantasía, expresión creativa en sus roles dramáticos.

Métodos y procedimientos para la recolección de datos

Para que el resultado de la investigación presente objetividad, durante el proceso de estudio del método cualitativo se utilizó el método empírico: observación del objeto de estudio, aplicación y medición de la variable dependiente. Así mismo, el método estadístico descriptivo para contrastar la hipótesis y medir el logro de los objetivos.

Análisis estadístico de los datos

La investigadora describe los datos, a través del instrumento y la información obtenida, los mismos fueron organizados y tabulados de acuerdo a los objetivos previstos en la investigación por medio de la estadística descriptiva presentada en gráficos circulares.

Estadística Descriptiva. - Se empleó el análisis de frecuencia, cuadros estadísticos, media aritmética.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA ESTUDIAR LAS ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS LÚDICAS Y SUS IMPLICANCIAS EN EL TRABAJO EN EQUIPO

En esta parte se presentan los fundamentos teóricos utilizados en la investigación. La presentación considera los antecedentes bibliográficos, y como aportes para entender la interrelación entre las estrategias psicopedagógicas lúdicas y el trabajo en equipo, se tiene a la teoría del aprendizaje cooperativo en el aula de David W. Johnson y Roger Johnson y la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel

2.1.- Antecedentes bibliográficos.

Blanco Rubio Petra-Jesús; 2001; El teatro de aula como estrategia pedagógica; Proyecto de innovación e investigación pedagógica, Bilbao.

Conclusiones: El oficio de educar no es pródigo en satisfacciones. Nuestra misión es sembrar inquietudes que otros -los mismos alumnos, la sociedad- recogerán después. Con el Teatro de Aula, al margen de resultados a largo plazo, se logran otros inmediatos, que vamos a saborear nosotros mismos olvidando cotidianas amarguras. Gracias a él veremos evolucionar espectacularmente a nuestros alumnos, les oiremos preguntar por temas que antes no les interesaban, observaremos que se sientan en el mismo pupitre personas antagónicas, en medio de un ambiente relajado... y sentiremos el placer de corregir dignos trabajos de estudiantes por los que, antes de comenzar la experiencia, nadie apostaba. Hagamos Teatro. Pero hagámoslo no solamente pensando en nuestros alumnos y en nosotros. Debemos intentar convencer a la Administración de que las Bellas Artes no deben ser impartidas como áreas estancas en Primaria y Secundaria, de que la Estética, la Música y la Dramática son un todo global fundamental en la educación de los ciudadanos. No puede funcionar un sistema educativo en el que se ignora la trascendencia del Teatro, en el que concurren todas las demás actividades artísticas.

Paula Chacón 2008, El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula? Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas Departamento de Educación Especial. **Conclusiones:** El juego didáctico es una estrategia que se puede utilizar en cualquier nivel o modalidad educativa, pero por lo general el docente lo utiliza muy poco porque desconoce sus múltiples ventajas. El juego que posee un objetivo educativo, se estructura como un juego reglado que incluye momentos de acción pre-reflexiva y de simbolización o apropiación abstracta-lógica de lo vivido para el logro de objetivos de enseñanza curriculares, cuyo objetivo último es la apropiación por parte del jugador, de los contenidos fomentando el desarrollo de la creatividad. El uso de esta estrategia persigue una cantidad de objetivos que están dirigidos hacia la ejercitación de habilidades en determinada área. Es por ello que es importante conocer las destrezas que se pueden desarrollar a través del juego, en cada una de las áreas de desarrollo del educando como: la físico-biológica; socio-emocional, cognitivo-verbal y la dimensión académica. Así como también es de suma importancia conocer las características que debe tener un juego para que sea didáctico y manejar su clasificación para saber cuál utilizar y cuál sería el más adecuado para un determinado grupo de educandos. Una vez conocida la naturaleza del juego y sus elementos es donde el docente se pregunta cómo elaborar un juego, con qué objetivo crearlo y cuáles son los pasos para realizarlo, es allí cuando comienza a preguntarse cuáles son los materiales más adecuados para su realización y comienzan sus interrogantes. El propósito de generar estas inquietudes gira en torno a la importancia que conlleva utilizar dicha estrategia dentro del aula y que de alguna manera sencilla se puede crear sin la necesidad de manejar el tema a profundidad, además de que a partir de algunas soluciones prácticas se puede realizar esta tarea de forma agradable y cómoda tanto para el docente como para los alumnos. Todo ello con el fin de generar un aprendizaje efectivo a través de la diversión

Barrios Jara, Nelson; El aula como escenario para trabajar en equipo; Pontificia Universidad Javeriana y fue realizado en el Centro Educativo San

Luis Gonzaga Fe y Alegría de Bogotá. **Conclusiones:** Propone ciertos parámetros para trabajar en equipo dentro del aula; ofrece una introducción, para que cada maestro siga experimentando en su clase distintas opciones de vivir la docencia, así como la manera de fomentar la participación y la tolerancia. El objetivo es presentar herramientas básicas y dinámicas que establezcan una forma diferente de recrear un salón de clase. Dicha invitación intenta acercar al docente al conocimiento de lo que sugiere el trabajo en equipo, en diez características, que se explicitan a continuación: El concepto de equipo; el por qué el trabajo en equipo se vuelve una necesidad para formar desde la escuela; la importancia del papel del profesor en esta tarea; definición de visión colectiva; cómo se conforma un equipo; la organización del aula; normas que favorecen la dinámica del equipo; roles, compromisos y responsabilidades de los miembros de un equipo; una alternativa de evaluación para el producto que realiza un equipo; y finalmente se despliegan algunas técnicas para trabajar en equipo.

2.2.- Bases teóricas.

2.2.1.- Teoría del aprendizaje cooperativo en el aula de David W. Johnson y Roger Johnson

La cooperación de acuerdo a David W. Johnson y Roger Johnson (1999), consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. Los autores asumen que el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. David W. Johnson y Roger Johnson (1999), afirman que el método contrasta con el aprendizaje competitivo, en el que cada alumno trabaja en contra de los demás para alcanzar objetivos escolares tales como una calificación de “10” que sólo uno o algunos pueden obtener, y con el aprendizaje individualista, en el que los estudiantes trabajan por su cuenta para lograr metas de aprendizaje desvinculadas de las de los demás alumnos.

En el aprendizaje cooperativo y en el individualista, de acuerdo a los autores, los maestros evalúan el trabajo de los alumnos de acuerdo con determinados criterios, pero en el aprendizaje competitivo, los alumnos son calificados según una cierta norma. Mientras que el aprendizaje competitivo y el individualista presentan limitaciones respecto de cuándo y cómo emplearlos en forma apropiada, el docente puede organizar cooperativamente cualquier tarea didáctica, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios.

David W. Johnson y Roger Johnson (1999), afirman que el aprendizaje cooperativo comprende tres tipos de grupos de aprendizaje.

a.-Los grupos formales de aprendizaje cooperativo: Este tipo de aprendizaje funciona durante un período que va de una hora a varias semanas de clase. En estos grupos, los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada. Cualquier tarea, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios, puede organizarse en forma cooperativa. Cualquier requisito del curso puede ser reformulado para adecuarlo al aprendizaje cooperativo formal.

Cuando se emplean grupos formales de aprendizaje cooperativo, el docente debe:

- (i) Especificar los objetivos de la clase,
- (ii) Tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza,
- (iii) Explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos,
- (iv) Supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos, y
- (v) Evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo.

Los grupos formales de aprendizaje cooperativo garantizan la participación activa de los alumnos en las tareas intelectuales de organizar el material, explicarlo, resumirlo e integrarlo a las estructuras conceptuales existentes.

b.-Los grupos informales de aprendizaje cooperativo: David W. Johnson y Roger Johnson (1999), afirman que este tipo de aprendizaje opera durante unos pocos minutos hasta una hora de clase. Consideran que el docente puede utilizarlos durante una actividad de enseñanza directa (una clase magistral, una demostración, una película o un vídeo) para centrar la atención de los alumnos en el material en cuestión, para promover un clima propicio al aprendizaje, para crear expectativas acerca del contenido de la clase, para asegurarse de que los alumnos procesen cognitivamente el material que se les está enseñando y para dar cierre a una clase.

Johnson, Johnson y Holubec (1992) asumen que la actividad de estos grupos informales suele consistir en una charla de tres a cinco minutos entre los alumnos antes y después de una clase, o en diálogos de dos a tres minutos entre pares de estudiantes durante el transcurso de una clase magistral. Al igual que los grupos formales de aprendizaje cooperativo, los grupos informales le sirven al maestro para asegurarse de que los alumnos efectúen el trabajo intelectual de organizar, explicar, resumir e integrar el material a las estructuras conceptuales existentes durante las actividades de enseñanza directa.

c.-Los grupos de base cooperativos: Desde el punto de vista de Johnson, Johnson y Holubec (1992) este tipo de aprendizaje tiene un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar. Los grupos de base permiten que los alumnos entablen relaciones responsables y duraderas que los motivarán a esforzarse en sus tareas, a progresar en el cumplimiento de sus

obligaciones escolares (como asistir a clase, completar todas las tareas asignadas, aprender) y a tener un buen desarrollo cognitivo y social

Además de estos tres tipos de grupos, Johnson, Johnson y Smith, (1991) consideran el empleo de esquemas de aprendizaje cooperativo para organizar las actividades de rutina en el aula y las lecciones reiteradas. De acuerdo a los autores los esquemas de aprendizaje cooperativo son procedimientos estandarizados para dictar clases genéricas y repetitivas (como redactar informes o hacer presentaciones) y para manejar las rutinas propias del aula (como revisar las tareas domiciliarias o los resultados de una prueba). Una vez que han sido planificados y aplicados en varias ocasiones, pasan a ser actividades automáticas en el aula y facilitan la implementación del método cooperativo.

2.2.2.- El aprendizaje significativo y el trabajo cooperativo

D. Ausubel (1983) asume que el aprendizaje significativo se caracteriza en la actualidad de manera primordial como un punto de vista de transmisión, el factor más importante que influye en el aprendizaje significativo de cualquier idea nueva en el estado de la estructura cognoscitiva del individuo existente en el momento del aprendizaje. Así mismo Ausubel enfatiza la enseñanza de cuerpos de conocimientos organizados, estructurados alrededor de conceptos clave, y sugiere formas en que los profesores podrían estructurar el contenido para sus estudiantes.

Así mismo, se considera que el aprendizaje significativo consiste en modificar los esquemas de conocimientos lo cual se produce al generarse cierta contradicción con los conocimientos que el alumno posee, y al romperse el equilibrio inicial de sus esquemas cognoscitivos, esto produce respuestas en el estudiante de manera regular a fin de estimular el aprendizaje activo y asegurar que cada paso es dominado antes de pasar al siguiente, para ello es importante que el alumno codifique materiales con sus propias palabras y lo apliquen a contextos nuevos, para ello se usan; comparaciones, analogías y otros modelos concretos que ayuden al estudiante a vincular lo nuevo con lo familiar.

Ausubel (1983) plantea que, en el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno. Considera que no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel (1983), ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con “mentes en blanco” o que el aprendizaje de los alumnos comience de “cero”, pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

2.3.- Bases conceptuales

2.3.1.- Trabajo en equipo

Lograr trabajar en equipo implica un esfuerzo de concertación para llegar a metas comunes, formas de trabajo y mecanismos para regular el comportamiento. Johnson, Johnson y Smith, (1991) plantean que trabajar en equipo no es estar reunidos en un espacio, en un mismo momento; es compartir ideales, formas de trabajo e intereses, es contar con un propósito común al que cada uno aporta.



Trabajar en equipo supone identificar las fortalezas y debilidades del conjunto y no sólo de las partes y buscar mecanismos para mejorar continuamente la dinámica que se da entre las personas que lo conforman.

Johnson, Johnson y Smith, (1991) manifiestan que el maestro no solo debe tener claridad sobre el concepto de trabajo en equipo, sino también, una vez lo comprenda, lo debe proyectar a sus estudiantes de manera sencilla y clara, apoyándose en el concepto de que el hombre es un ser social y por tal motivo al aprendizaje depende en gran parte del prójimo, porque a través de él logra la comunicación, el intercambio de ideas, y la construcción de conocimiento.

2.3.2.-Potencialidades del trabajo en equipo

El equipo de trabajo es parte de las nuevas concepciones organizacionales. El conjunto de las personas que lo integran va generando un modo particular de hacer las cosas a través del cual se va constituyendo como tal. Entre las principales potencialidades que tiene el trabajo en equipo es que produce una potente red de relaciones e interacciones que termina consolidando un liderazgo colectivo con responsabilidad y compromiso. Para ello se requiere confianza mutua, comunicación fluida, sinceridad y respeto por las personas, permitiendo superar los inevitables enfrentamientos entre los distintos puntos de vista y la inacción. Como consecuencia del trabajo en equipo, los grupos humanos llegan a desarrollar una elevada competencia y capacidad que les permite resolver problemas con decisiones consensuadas y casi siempre más eficientes y menos costosas.

Los equipos de trabajo de alto desempeño son capaces de asumir los conflictos y resolverlos de forma constructiva convirtiéndolos en una herramienta de su propio crecimiento. Robert Blake, Jane Mouton y Robert Allen, en su libro *Cómo trabajar en equipo*, estudian, dentro de ese método de trabajo, las dimensiones que contribuyen a desarrollar un equipo de excelencia. Los autores afirman que el trabajo en equipo tiene más posibilidad de generar participación y es la clave para resolver los problemas de calidad, creatividad, satisfacción y compromiso. Sin embargo, existen algunas condiciones previas para construir la participación. De acuerdo a Robert Blake, Jane Mouton y Robert Allen; la primera está relacionada con las modalidades en que se ejercen tanto la

autoridad como el liderazgo, ya que, algunas veces, unas despliegan la participación, mientras que otras la ahogan o la inhiben. La segunda se relaciona con las normas más informales que regulan las interacciones entre los individuos; es decir, las culturas de trabajo instaladas también contribuyen a ampliar la participación o a limitarla.

Los autores citados examinan las actividades y pautas cotidianas que constituyen un determinado estilo de trabajo en equipo. Para ello identifican qué cuestiones favorecen la participación según se presenten en cada ámbito organizacional: las consignas de trabajo los espacios de reunión, la capacidad de asumir y de resolver los conflictos, la claridad de objetivos, el concepto de innovación que manejan, las prácticas de delegación que le rigen, las aspiraciones de calidad, la realización de evaluaciones del desempeño, el espíritu de equipo, el grado de compromiso.

2.3.3.- Papel del profesor:

Desde la perspectiva de Johnson, Johnson y Smith, (1991); dicen que el primero que se tiene que convencer del trabajo en equipo es el profesor porque va a ser el motor y dinamizador de las actividades. Dicen que parece claro que la tarea del profesor en relación con el trabajo en equipo es fundamental para asegurar que éste funcione y se consiga el aprendizaje y la satisfacción personal de todos sus miembros. Asumen que una organización del aula que fomente el trabajo en equipo de los estudiantes requiere del profesor aspectos como: planificación cuidadosa, liderazgo, metodologías especiales, intervención diferenciada y análisis posterior a la experiencia.



La planificación supone tomar decisiones importantes. De acuerdo a Johnson, Johnson y Holubec (1992); éstas decisiones merecen algún tipo de reflexión, como el aprendizaje previo de los procedimientos y actitudes necesarios para la colaboración. El grado en que el trabajo grupal forma parte de una actividad compartida por un grupo de estudiantes y profesor. Los equipos conformados pueden garantizar que surjan puntos de vista variados y contrastados, para que la dinámica interactiva sea suficientemente rica. Un aspecto importante que a tener en cuenta en la planificación es la composición de los grupos: ¿Hay que intervenir en ella? ¿Hay que dejar que sean los estudiantes los que decidan con quién desean trabajar? Como siempre, depende de los objetivos que se pretendan conseguir. Sin embargo, hay que rechazar la idea de que los únicos equipos que funcionan son los que se forman espontáneamente. Por otra parte, sabemos que los equipos heterogéneos permiten a los alumnos, además del contraste de opiniones y argumentos, la convivencia con personas distintas, circunstancia que favorece la adquisición de actitudes no discriminatorias. El profesor puede intervenir en la formación de los grupos siempre que lo considere conveniente.

Mediante su intervención, Johnson, Johnson y Holubec (1992) manifiestan que el docente puede propender a establecer buenas relaciones interpersonales; ayuda a mantener la atención del equipo en el objetivo que se persigue y evalúa la pertinencia de las acciones emprendidas para abordarlo; de igual manera colabora para reconsiderar el ejercicio de ciertos roles como el del líder un poco dominante o aquel que se deja imponer; puede, en fin, contribuir a que la tarea constituya un reto que fomente el desarrollo del equipo, proponiendo nuevos objetivos o

diferentes condiciones de realización. No hay que olvidar que el trabajo en equipo permite al profesor un cierto distanciamiento de la gestión continua de la clase con el fin de favorecer la observación de sus alumnos en la situación de colaboración. En dicha situación puede advertir comportamientos cuya probabilidad de aparición es menor en el trabajo individual, o en tareas que implican al equipo: saber quién pide ayuda, quién la incorpora, quién la ofrece, quién la organiza, quién la enseña. Así mismo puede observar cómo responde el grupo a sus propias propuestas.

Este conocimiento es de un gran valor tanto para hacerse una idea más ajustada sobre las capacidades de los diversos alumnos como para atenderlas de manera diversificada; en este orden de ideas, con frecuencia se aprenden estrategias interesantes de la interacción que los alumnos mantienen entre sí.

Johnson, Johnson y Holubec (1992) sostienen que un factor muy importante vinculado al trabajo en equipo y a la actuación del profesor es el análisis y valoración que realice de la experiencia, con el fin de incorporar los elementos que dicho análisis reporta a posteriores propuestas. Nos referimos, pues, a la reflexión sobre la práctica realizada, siempre importante en la finalización de cualquier actividad hecha en clase, hay que tener en cuenta que los procedimientos y actitudes implicados en el trabajo en equipo exigen una aproximación lenta y progresiva, de ahí la importancia de utilizar las diversas experiencias en sentido formativo, con el fin de mejorar en las propuestas.

2.3.4.- Conformación del equipo:

De acuerdo a Johnson, Johnson y Holubec (1992), trabajar en equipo es un proceso complejo y requiere conocer bien los aspectos más relevantes: la decisión de las tareas, el número de los participantes por equipo, el grado de homogeneidad, el papel del profesor y finalmente, cómo evaluar los aprendizajes tanto individuales como del propio equipo. No todas las tareas se prestan al intercambio y al trabajo en equipo; por ello es necesaria una planificación cuidadosa.



La composición misma del equipo de alumnos desempeña un papel importante ¿Cuántos alumnos? El número de alumnos es uno de los primeros factores que salta a la vista. Toda decisión relativa a este trabajo en el aula exige este paso previo. ¿Tres? ¿Cinco? La elección del número de componentes de un grupo siempre ha de ajustarse al tipo de tarea y a los objetivos del aprendizaje.

Pueden existir tareas complejas donde se necesitan equipos amplios: la resolución minuciosa los diferentes procedimientos y mucho exceso de estos aspectos estimula a los alumnos a que se distribuyan cuidadosamente el trabajo; según el caso, el profesor participa en su reparto. Aunque no hay reglas exactas para la constitución de equipos, el profesor debe tener claro unas condiciones generales: en varias tareas los alumnos pueden de manera voluntaria establecer según sus afinidades esto permite un mejor control para que los estudiantes no salten de equipo en equipo cada vez que quieran. Un número ideal para trabajar puede oscilar entre cuatro y seis estudiantes; lo ideal sería que el equipo fuera mixto.

2.3.5.- Conceptualización del Juego

El juego se presenta a nivel semántico como una palabra polisémica, amplia, con diversas acepciones. Según la Real Academia Española, etimológicamente proviene del latino *iocus*, que hace referencia a broma. Dentro de los posibles significados de la palabra juego está el de “acción y

efecto de jugar”; “ejercicio sometido a reglas, en el cual se gana o se pierde”, y el último y más distante a los intereses de este trabajo, el de, “determinado número de cosas relacionadas entre sí que sirven al mismo fin.”

La definición sobre el juego dada por los siguientes autores es relevante para este trabajo de grado, puesto que reflejan el juego como una actividad lúdica que es posibilitante para el ser humano:

Huizinga: Dice que el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de -ser de otro modo- que en la vida corriente.

Cagigal, J.M (1996): Dice que es la acción libre, espontánea, desinteresada e intrascendente que se efectúa en una limitación temporal y espacial de la vida habitual, conforme a determinadas reglas, establecidas o improvisadas y cuyo elemento informativo es la tensión.

Motta (2002): es el juego una manifestación externa del impulso lúdico

2.3.6.- Estrategias psicopedagógicas lúdicas para trabajar en equipo.

Existen muchos tipos de estrategias psicopedagógicas lúdicas y diversas clasificaciones, sin embargo, se puede tomar como referencia una más práctica y sencilla. En primera instancia se pueden clasificar de acuerdo al número de jugadores, los cuales pueden ser individuales o colectivos. Por otro lado, está según la cultura, pueden ser tradicionales y adaptados (Yvern, 1998). También pueden ser de acuerdo a un director, que pueden ser dirigidos y libres. Según la edad, para adultos, jóvenes y niños. De acuerdo a la discriminación de las formas, de engranaje y rompecabezas. Según la discriminación y configuración, de correspondencia de imagen. De acuerdo a la orientación de las formas, las imágenes invertidas. De

ordenamiento lógico, de secuencias temporales y de acción. Según las probabilidades para ganar, de azar y de razonamiento lógico (Yvern, 1998).

2.3.7.- Pasos para elaborar un juego didáctico:

1. Dado un objetivo idear la estructura o adaptar uno preestablecido.
2. Planificar a través de un análisis de posibilidades y elección de las mejores ideas.
3. Diseñar la idea a través de un bosquejo o dibujo preliminar.
4. Visualizar el material más adecuado.
5. Establecer las reglas del juego cuantas sean necesarias, precisas y muy claras
6. Prevenir posibles dificultades, como el espacio, el tiempo disponible, número de jugadores.
7. Imaginar el juego como si fuera una película.
8. Ensayar un mínimo de tres veces para verificar si se logran los objetivos.
9. Aplicar con niños y elaborar un registro de todo lo que ocurra para mejorarlo o simplificarlo.
10. Evaluar los conocimientos adquiridos de acuerdo al objetivo para verificar la intención didáctica.

2.3.8.- Elementos del aprendizaje cooperativo

Utilizando el modelo de los hermanos Johnson (1999), los elementos básicos que caracterizan al aprendizaje cooperativo son los siguientes:

1.-Interdependencia positiva

Cuando se realice una tarea el profesor ha de plantear objetivos claros para el grupo que fomenten el compromiso entre todos los integrantes. Se une a los miembros del equipo en torno a un objetivo común y el esfuerzo individual beneficia al alumno y a todos sus compañeros. Para facilitar esta interdependencia, el profesor puede asignar diferentes funciones a cada miembro del grupo.

2.- Responsabilidad individual y grupal

El grupo asume la responsabilidad de alcanzar sus objetivos y cada miembro del mismo asume responsabilizarse de la tarea asignada. Los alumnos pueden firmar un compromiso inicial cuyo grado de cumplimiento se evaluará de forma colectiva al final del trabajo.

3.- Interacción cara a cara

Se ha de promover el aprendizaje de los demás a través del apoyo mutuo y del respaldo personal. Las interacciones entre compañeros han de ser estimuladoras y han de fomentar la igualdad de participación (según Kagan, 2001) sin ningún tipo de imposiciones entre compañeros.

4.- Uso adecuado de destrezas sociales

Para que los alumnos aprendan a trabajar de forma cooperativa, los docentes les hemos de enseñar toda una serie de competencias interpersonales básicas relacionadas con la toma de decisiones, la comunicación, la solidaridad, el respeto o la resolución de conflictos.

5.- Evaluación grupal

Los miembros del grupo han de analizar si se están alcanzando los objetivos propuestos conociendo las contribuciones individuales y modificando aquellas que lo requieran. Una forma de fomentar la autoevaluación se puede hacer, por ejemplo, mediante cuestionarios o encuestas, de forma que los alumnos reflexionan y luego comparten estas reflexiones con el resto de compañeros.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

RESULTADOS Y PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.- RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.

CUADRO N° 01
Realización de las tareas

N°	¿Las tareas que les da su profesor las trabajan en grupos?		
		N°	%
1	Siempre	04	12
2	Casi siempre	07	22
3	A veces	06	19
4	Nunca	15	47
	Total	32	100

Fuente: Elaborado en base a la encuesta aplicada a los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I. E. Agropecuario 07 Asentamiento Humano Chiclayito. Castilla. Piura

INTERPRETACIÓN

El 47% de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I. E. Agropecuario 07 Asentamiento Humano Chiclayito. Castilla. Piura, manifiestan que las tareas asignadas por su profesor no las trabajan en grupos.

CUADRO N° 02

Trabajar en grupo

N°	¿Te sientes bien cuando trabajas las tareas junto a tus compañeros?		
		N°	%
1	Si	09	28
2	No	20	62
3	No sabe/No opina	03	09
	Total	32	100

Fuente: Elaborado en base a la encuesta aplicada a los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I. E. Agropecuario 07 Asentamiento Humano Chiclayito. Castilla. Piura

INTERPRETACIÓN

El 62% de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I. E. Agropecuario 07 Asentamiento Humano Chiclayito. Castilla. Piura, manifiesta que no se siente bien cuando trabaja junto a sus compañeros

CUADRO N° 03

Opiniones sobre el trabajo en equipo en el aula

N°	Descripción		
		N°	%
1	Trabajar en el aula con sus compañeros es mejor que trabajar sólo	09	28
2	No sabe, no conoce sobre este tipo de trabajo	06	19
3	No es importante, no tiene mucho significado	07	22
4	Cuando tu profesor te da tareas te gusta trabajar sólo	10	31
	Total	32	100

Fuente: Elaborado en base a la encuesta aplicada a los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I. E. Agropecuario 07 Asentamiento Humano Chiclayito. Castilla. Piura

INTERPRETACIÓN

a.- El 31% de los estudiantes considera que cuando su profesor les da tareas le gusta trabajar sólo

b.- El 28% de los estudiantes considera que trabajar en el aula con sus compañeros es mejor que trabajar sólo

c.- El 22 % de los estudiantes manifiesta que no es importante, no tiene mucho significado trabajar en equipo

d.- El 19% de los estudiantes no sabe, no conoce sobre este tipo de trabajo

CUADRO N° 04
Actitudes al asumir las tareas

N°	¿Considera útil el trabajar en equipo en el aula?		
		N°	%
1	Cuando trabajo en grupo me gusta aportar mis ideas	06	19
2	Me gusta participar cuando trabajo junto a mis compañeros de la clase	07	22
3	Me siento mejor cuando trabajo sólo	07	22
4	Si un compañero no entiende algún concepto o problema, lo ayudo	12	37
Total		32	100

Fuente: Elaborado en base a la encuesta aplicada a los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I. E. Agropecuario 07 Asentamiento Humano Chiclayito. Castilla. Piura

INTERPRETACIÓN:

El 37% de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I. E. Agropecuario 07 Asentamiento Humano Chiclayito. Castilla. Piura manifiesta que, si un compañero no entiende algún concepto o problema, lo ayuda.

CUADRO N° 05
Valoración del trabajo en equipo

INDICADORES	Muy bien		Bien		Regular		Mal		Muy mal		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
	Considera que trabajando en equipo se siente mejor, que trabajar sólo	06	19	07	22	12	37	07	22	00	00	32
Al resolver un problema o una tarea de clase, me siento mejor sólo que trabajar en equipo	07	22	06	19	12	37	07	22	00	00	32	100

Fuente: Elaborado en base a la encuesta aplicada a los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I. E. Agropecuario 07 Asentamiento Humano Chiclayito. Castilla. Piura

INTERPRETACIÓN

El 37% de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I. E. Agropecuario 07 Asentamiento Humano Chiclayito. Castilla. Piura califica de regular (o más o menos) al manifestar que trabajando en equipo se siente mejor, que trabajar sólo

El 37% de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I. E. Agropecuario 07 Asentamiento Humano Chiclayito. Castilla. Piura valora con regular al manifestar que, al resolver un problema o una tarea de clase, se siente mejor sólo, que trabajar en equipo

3.2.- PROPUESTA DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA.

ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS LÚDICAS PARA ESTIMULAR EL TRABAJO EN EQUIPO EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGROPECUARIO 07, ASENTAMIENTO HUMANO CHICLAYITO, DISTRITO DE CASTILLA.

Presentación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la mayoría de centros educativos nuestro país, tradicionalmente han estado caracterizados por los métodos convencionales como la clase magistral, expositiva y en una sola dirección, en la que el docente transmite unos contenidos por vía oral, cada vez con mayor frecuencia apoyado por las nuevas tecnologías, y con escasa participación por parte de los alumnos, ignorando el desarrollo de métodos de enseñanza-aprendizaje alternos, que desde el enfoque del constructivismo social y del aprendizaje significativo, fomentan el cambio de roles de los estudiantes en el proceso educativo, en la de ser pasivos y receptores de la clase pasan a ser activos y protagonistas en la construcción del conocimiento. En ese escenario está la metodología del trabajo en equipo, método que dada su flexibilidad permite adaptarse a diferentes factores para lograr la excelencia. En ese sentido, Johnson y Johnson (1989) a través de su teoría del aprendizaje cooperativo promueven la implicación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje; capitaliza la capacidad que tienen los grupos para incrementar el nivel de aprendizaje mediante la interacción social entre compañeros; promueve el aprendizaje lúdico, independiente y auto-dirigido; permite desarrollar las capacidades, entre otros. Es en esta perspectiva es que se pretende contribuir con el presente trabajo de investigación a incrementar y fomentar este método de trabajo en equipo en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I. E. Agropecuario 07 Asentamiento Humano Chiclayito. Castilla. Piura

II.- Objetivos.

General.

Desarrollar estrategias psicopedagógicas lúdicas para estimular el trabajo en equipo en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Agropecuario 07 del Asentamiento Humano Chiclayito, distrito de Castilla, región Piura.

Específicos:

- 1.-Desarrollar la implicación activa del estudiante en el proceso de interacción social del aprendizaje.
- 2.- Desarrollar una serie de estrategias psicopedagógicas lúdicas como la clase cooperativa; ejercitar/repasar la lección en pares; los debates escolares; entre otras estrategias; a fin de fomentar en los estudiantes actitudes orientadas al trabajo en equipo; así como al desarrollo de una significativa valoración de las relaciones humanas en el aula.

III.- Descripción de la propuesta.

La propuesta del presente trabajo de investigación está dirigida a los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I. E. Agropecuario 07 Asentamiento Humano Chiclayito. Castilla. Piura. Después de haber realizado un diagnóstico de las estrategias utilizadas por los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se encontró que los mismos carecen de una cultura de trabajo en equipo; que no toman en cuenta que la práctica de la cooperación implica una conjunción de esfuerzos, de acuerdos e interdependencia entre las personas; que predomina el individualismo en las prácticas de aprendizaje; que no se reflexiona acerca de que en los tiempos actuales cada vez es más necesario enfrentarse a los problemas, retos y objetivos educativos de forma conjunta.

Considerando la anterior, se propone una serie de estrategias psicopedagógicas lúdicas las cuales se centran en técnicas de trabajo

cooperativo, en el desarrollo de actitudes con significativa valoración a las relaciones humanas.

IV.- Elementos metodológicos y el sistema de evaluación

a.- Diseño de la actividad

- Las actividades propuestas por el docente difieren enormemente según la rama de conocimiento en la que se esté trabajando. Sin embargo, A pesar de ello, siempre hay prácticas susceptibles de ser propuestas para ser realizadas en grupo.

- A la hora de diseñar la tarea, es importante, comprender bien la esencia del trabajo cooperativo: los alumnos tienen que ponerse de acuerdo para lograr un fin común.

b.-Formación de los grupos

- Formar los grupos es uno de los aspectos más comprometidos. El docente que tiene previos conocimientos de los estudiantes, debe ser el, quien establezca los grupos para que haya un reparto equitativo de roles y los equipos estén equilibrados.

- En la enseñanza secundaria, esta premisa resulta complicada, por lo que el profesor debe actuar de forma democrática de forma que se sienta cómodo.

- Se puede recurrir a formar los grupos de manera aleatoria, o bien a que sean los propios alumnos los que creen sus propios equipos. Elegir una u otra opción, dependerá de lo que consideremos de forma personal.

c.-Sistema de evaluación del trabajo en equipo

-Asiste puntualmente a todas las reuniones programadas. (De 0 a 20)

-Cumple a tiempo con su parte del trabajo en los plazos estipulados. Realiza su trabajo con un nivel óptimo de calidad. (De 0 a 20)

-Propone ideas para el desarrollo del trabajo. (De 0 a 20)

-Impone sus ideas sobre los demás miembros del equipo. De 0 a 20)

-Cumple los acuerdos y normas grupales. **Total**

V.-Proceso metodológico del trabajo en equipo en el aula



LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA CLASE COOPERATIVA

(D. W. Johnson y R. Jonhson, 1992).

Fundamentos: Desde el punto de vista de Johnson, Johnson y Holubec (1992) este tipo de aprendizaje tiene un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar. Los grupos de base permiten que los alumnos entablen relaciones responsables y duraderas que los motivarán a esforzarse en sus tareas, a progresar en el cumplimiento de sus obligaciones escolares (como asistir a clase, completar todas las tareas asignadas, aprender) y a tener un buen desarrollo cognitivo y social

Johnson, Johnson y Smith, (1991) consideran el empleo de esquemas de aprendizaje cooperativo para organizar las actividades de rutina en el aula y las lecciones reiteradas. De acuerdo a los autores los esquemas de aprendizaje cooperativo son procedimientos estandarizados para dictar clases genéricas y repetitivas (como redactar informes o hacer

presentaciones) y para manejar las rutinas propias del aula (como revisar las tareas domiciliarias o los resultados de una prueba). Una vez que han sido planificados y aplicados en varias ocasiones, pasan a ser actividades automáticas en el aula y facilitan la implementación del método cooperativo.

a.-Tomar notas en pares.

-Los apuntes que toman los alumnos durante una clase son muy importantes. Sin embargo, muchos alumnos sacan apuntes incompletos porque tienen dificultades para retener los datos y para procesar la información y porque desconocen las técnicas apropiadas para tomar notas.

-Para los estudiantes, es muy conveniente aprender a tomar apuntes y repasarlos de un modo más provechoso.

-El docente puede ayudarlos a lograrlo haciendo que tomen notas de a pares. Aproximadamente cada 10 minutos, durante una clase, el docente se detendrá y hará que los pares de alumnos comparen las notas que han tomado.

-Les indicará a los miembros de cada par que deben tomar algo de las notas de su compañero para mejorar las propias.

-La tarea consiste en aumentar la cantidad y la calidad de los apuntes tomados durante una clase.

-El objetivo cooperativo es que ambos alumnos produzcan un cuerpo completo de notas precisas, que les permitirán aprender y repasar el material: tratado en la clase.

b.-Hacer resúmenes junto con el compañero.

-Una práctica común en la mayoría de las aulas es conducir una discusión en la que participa toda la clase. Muchas veces, durante este tipo de discusiones, el docente le pide a un alumno que responda una pregunta o haga un resumen de la clase. El estudiante que responde tiene la oportunidad de aclarar y ampliar sus conocimientos a través de su participación activa en el proceso de aprendizaje, pero el resto de la clase permanece pasivo.

-Para que todos los alumnos aprendan activamente, el docente hará que todos contesten preguntas sobre la lección al mismo tiempo, empleando los procedimientos de formular, comentar, escuchar y crear.

Procedimiento.

-Los alumnos formulan una respuesta a una pregunta que les exige resumir lo que se ha tratado en la clase.

-Cada alumno se vuelve entonces hacia un compañero que esté cerca de él para intercambiar respuestas y razonamientos.

-Cada uno escucha atentamente la explicación del otro y luego el par elabora una nueva respuesta, superior a las formuladas inicialmente, a través de los procesos de asociar, desarrollar y sintetizar las ideas de cada uno.

-La tarea de los estudiantes es explicarle sus respuestas y razonamientos a un compañero, y ejercitar la destreza de explicar.

-La meta cooperativa es elaborar una respuesta conjunta que ambos miembros aprueben y puedan explicar.

-El rol de docente es supervisar a los pares y ayudar a los alumnos a seguir el procedimiento.

-Para verificar la responsabilidad individual, el docente puede pedirles a varios alumnos, elegidos al azar, que expliquen la respuesta conjunta que elaboraron con sus compañeros.

c.-Leer y explicar en pares.

-Por lo general, resulta más eficaz hacer que los alumnos lean el material asignado en pares cooperativos que en forma individual. (Esto es especialmente conveniente cuando no hay materiales suficientes para cada alumno.)

-El criterio empleado para evaluar la tarea es que ambos miembros deben ser capaces de explicar correctamente el significado del material en cuestión.

-La tarea de los pares es dilucidar el significado de cada párrafo y de la totalidad del material asignado.

-La meta cooperativa es que ambos miembros concuerden acerca del significado de cada párrafo, formulen un resumen conjunto y sean capaces de explicar su respuesta.

El procedimiento es el siguiente:

- 1.- El docente forma pares compuestos de un alumno que lee bien y otro que tiene dificultades con la lectura, y les indica qué páginas o párrafos deben leer.
- 2.- Los alumnos leen todos los subtítulos del texto para tener una idea general de éste.
- 3.- Los alumnos leen en silencio el primer párrafo y se turnan para desempeñarse como encargado de resumir o bien como supervisor de dicha síntesis. Cambian de rol después de cada párrafo.
- 4.- El encargado de resumir hace una síntesis, con sus propias palabras, del contenido del párrafo.
- 5.- El supervisor escucha atentamente, corrige cualquier error, repara cualquier omisión y explica cómo se relaciona el material con algo que ambos ya saben.
- 6.- Los alumnos pasan luego al siguiente párrafo y repiten el procedimiento. Continúan haciéndolo hasta terminar de leer el material asignado. En ese momento, llegan a un acuerdo acerca del significado global del texto.

-Durante la clase, el docente supervisará sistemáticamente a cada par y ayudará a los alumnos a seguir el procedimiento.

-Para verificar la responsabilidad individual, les pedirá a algunos alumnos, elegidos al azar, que resuman lo que han leído hasta ese momento.

-Hay que recordarles a los alumnos que los grupos deben cooperar unos con otros: Cuando sea necesario, cotejarán sus procedimientos, respuestas y estrategias con otro grupo o, si terminan antes, compararán y comentarán sus respuestas con las de otro par.

d.-Redactar y corregir en pares.

Cuando la clase requiere que los alumnos escriban un ensayo, un informe, una poesía, un cuento, o que comenten algo que hayan leído, el

docente empleará pares cooperativos de redacción y corrección. Los pares verificarán que las redacciones de ambos miembros sean correctas de acuerdo con los criterios planteados, y cada miembro recibirá una calificación individual según la calidad de las composiciones. También puede asignarse una calificación grupal sobre la base de la cantidad total de errores cometidos por el par en sus redacciones individuales.

El procedimiento es el siguiente:

- 1.- El docente forma pares en los que debe haber al menos un alumno que lea bien.
- 2.- El alumno A le explica lo que piensa escribir al alumno B, quien lo escucha atentamente, le formula una serie de preguntas y luego hace un esquema de las ideas de A. El alumno B le entrega a A el esquema escrito.
- 3.- El procedimiento se invierte, y B le explica lo que va a escribir a A, quien lo escucha y hace un esquema de las ideas de B. El estudiante A le da a B el esquema escrito.
- 4.- Los alumnos consultan individualmente el material que necesitan para sus redacciones, atentos a la posibilidad de encontrar algo que pudiera servirle a su compañero.
- 5.- Los alumnos trabajan juntos en la redacción del primer párrafo de cada composición, para asegurarse de que ambos tengan en claro cómo iniciarlas.
- 6.- Los alumnos redactan sus composiciones individualmente.
- 7.- Cuando terminan sus composiciones, cada miembro del par lee la del otro y controla los errores de puntuación, ortografía, empleo de mayúsculas, expresiones lingüísticas y otros aspectos de la redacción que haya especificado el docente. Los alumnos también se hacen sugerencias unos a otros, sobre cómo corregir sus composiciones.
- 8.- Los alumnos corrigen sus composiciones.
- 9.- Cada alumno vuelve a leer la composición del otro y ambos ponen su firma en las dos redacciones para dejar constancia de que no tienen errores.

-El rol del docente es supervisar a los pares e intervenir cuando sea necesario a fin de ayudar a los alumnos a mejorar su competencia para redactar y también para trabajar cooperativamente.

-Toda vez que resulte conveniente, los alumnos podrán comparar sus procedimientos con los de otro grupo.

-Cuando hayan terminado sus redacciones, analizarán el grado de eficacia con que han trabajado juntos (enumerando las medidas concretas que tomaron para ayudarse uno a otro), planificarán qué conductas habrán de poner de manifiesto la próxima vez que deban redactar en pares y agradecerán uno al otro la ayuda prestada.

e.-Ejercitar/repasar la lección en pares. (D. W. Johnson y R. Jonhson, 1992).

En ciertos momentos, durante una lección, el docente querrá que los alumnos repasen lo que han aprendido y ejerciten determinados procedimientos para asegurarse de que los conocen a la perfección. En estas ocasiones, el aprendizaje cooperativo es indispensable. Para implementar esta actividad, el docente formará pares y, con esos pares, grupos de cuatro alumnos.

Les indicará que hagan lo siguiente:

- 1.- El alumno A lee el primer problema asignado y explica, paso a paso, los procedimientos y estrategias necesarios para resolverlo. El alumno B verifica que la solución sea correcta y promueve y orienta la actividad del par.
- 2.- Los alumnos A y B intercambian sus roles para abordar el segundo problema.
- 3.- Cuando el par resuelve dos problemas, los miembros verifican sus respuestas con el otro par que compone su grupo de cuatro. Si hay discrepancias, deben analizar sus razonamientos y llegar a un consenso. Si están de acuerdo, se agradecen mutuamente y continúan trabajando en pares.
- 4.- El procedimiento prosigue hasta que los alumnos resuelven todos los problemas asignados. Para verificar la responsabilidad individual, el docente puede pedirles a algunos estudiantes, elegidos al azar, que expliquen cómo resolver uno de los problemas propuestos.

f.-Debates escolares. (D. W. Johnson y R. Jonhson, 1992).

El conflicto (o debate) intelectual es uno de los instrumentos de enseñanza más poderosos e importantes. Los debates escolares son una forma avanzada de aprendizaje cooperativo.

La fórmula básica para organizar un debate escolar es:

- 1.- Elegir un tema cuyo contenido puedan manejar los alumnos y sobre el cual puedan elaborarse al menos dos posiciones fundadas (pro y contra).
- 2.- Preparar los materiales didácticos de modo que los miembros del grupo sepan qué posición les ha sido asignada y dónde pueden encontrar información para fundamentarla.
- 3.- Formar grupos de cuatro miembros y dividirlos en dos pares, uno a favor y otro en contra. Hay que poner de relieve el objetivo cooperativo de llegar a un consenso sobre el tema y redactar un informe grupal sobre el que todos los miembros serán evaluados.
- 4.- Asignar a cada par la tarea cooperativa de aprender su posición, así como los argumentos e información que la fundamenten.
- 5.- Hacer que cada par presente su posición al otro. El grupo discutirá el tema, evaluando críticamente la posición opuesta y sus fundamentos, y cotejando los puntos fuertes y débiles de ambas posiciones.
- 6.- Indicar a los pares que inviertan sus perspectivas y posiciones, y que hagan una exposición franca y convincente de la posición opuesta.
- 7.-Por último, hacer que los miembros del grupo depongan su posición, lleguen a un consenso y redacten un informe del grupo que incluya su posición conjunta y sus fundamentos.
- 8.-Para verificar la responsabilidad individual de los alumnos, el docente puede poner una prueba escrita sobre el contenido de ambas posiciones y otorgar puntos extra a los grupos en los que todos los miembros superen el criterio preestablecido.

V.- Estrategias psicopedagógicas lúdicas

Las estrategias planteadas se basan en la cooperación. Al respecto, David W. Johnson y Roger Johnson (1999), dicen que consiste en trabajar

juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. Lo autores asumen que el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. (Teoría del aprendizaje cooperativo en el aula de David W. Johnson y Roger Johnson, 1999)

Nombre del juego N° 01:



Categoría: Energizante, atención y concentración.

Número de participantes: Mínimo: 12 Máximo: 20

Edades: 10-13 años

Lugar Abierto o cerrado

Materiales: CD o casetes con canciones de temas o programas televisivos, reproductor, hojas de papel y lápices para cada participante.

Instrucciones:



- 1.- Pida a los participantes que enumeren sus papeles.
- 2.- Explique a los participantes que periódicamente usted tocará las primeras estrofas de varios programas de la Televisión. Pídales encontrar el número correspondiente y que escriban el nombre del show televisivo al que corresponde.
- 3.- Toque varias estrofas, dándoles aproximadamente cinco segundos a los participantes, para que cada uno escriba el nombre del show.
- 4.- Cuando acabe, repita las estrofas y pídale a los participantes que den el nombre del show.
- 5.- Haga esta actividad dos o tres veces durante un taller.

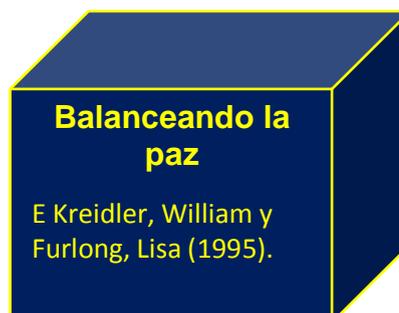
Variaciones.

- 1.- Permita hacerlo en grupos o parejas.
- 2.- Preguntar a los participantes para exponer los temas y pídale a otros participantes que adivinen el show.

Tips

- 1.- A los participantes les encanta esta actividad, aun cuando ellos no puedan recordar el nombre del programa o show, la propia música traerá los recuerdos.
- 2.- Los expertos surgirán a menudo para deleitar a todos los demás.

Nombre del juego N° 02:



Categoría: Desarrollo Psicomotriz, Comunicación, Trabajo en equipo, Cierre

Objetivos: Los grupos deberán hacer móviles con símbolos que representen la paz.

Número de participantes: Hasta 40 (grupos de 5 a 6 personas).

Edades: De 8 a 12 años

Lugar: Cerrado, con mesas de trabajo.

Materiales: Cartulinas, marcadores, creyones, tijeras, abre huecos, ganchos de ropa, cuerda o estambre, clips, pega.

Instrucciones:

-Como grupo grande haga una tormenta de ideas sobre cualquier símbolo en el que pueda pensar, que represente el concepto de paz, puede incluir cosas como palomas, dedos en forma de "V", ramas de olivo, símbolo de la paz y otros símbolos personalizados de su comunidad.

-Divídalos en grupos de trabajo de cinco personas, cree los símbolos dibujándolos y luego recortándolos de la cartulina, cree móviles utilizando estos símbolos. Cada estudiante debe hacer uno o dos símbolos.

-El grupo debe disponer colectivamente como volver estos símbolos un móvil, para "balancear la paz", utilizando los recursos disponibles. Usted podrá dar ejemplos, o hacer esto más retador dejándolos a ellos disponer los símbolos para alcanzar un balance perfecto.

-Cuando hayan creado móviles que balanceen la paz de forma exitosa, cuélguelos en el salón.

Reflexione con el grupo:



- 1.- ¿Su grupo pudo decidir de forma pacífica cómo hacer que el móvil funcionara?
- 2.- ¿Algún grupo tuvo conflictos al decidir la mejor manera de mantener el balance?
- 3.- Algunas veces es difícil balancear las opiniones, ideas y necesidades de todos en un grupo. ¿Tu grupo se balanceó bien?
- 4.- ¿Quiénes fueron los hacedores de paz en tu grupo? ¿Fueron ustedes responsables por mantener la paz y resolver de forma pacífica cualquier conflicto que haya ocurrido?

Nombre del juego N° 03:



Categoría: Comunicación o efectividad

Número de participantes: Mínimo: 5 Máximo: 40

Edades: 12 en adelante

Lugar: Abierto o cerrado

Materiales: Hoja de actividades Idea Evolutiva por grupo.

Instrucciones:

-Organice a los participantes en grupos de cinco a seis integrantes.

-Explique que la meta de esta actividad es construir una idea sobre las ideas de los demás.

-Entregue a cada participante una Hoja de Actividad de Idea Evolutiva.

Explique las instrucciones:

-Cada uno debe escribir en la parte superior de su hoja de actividad una meta que piense que sería buena para el equipo o la clase. Usted tendrá 30 segundos para hacer esto.

-Cuando yo diga tiempo, pase la hoja a la persona de su derecha. Esa persona seguirá construyendo una idea en base a la idea que está escrita durante 20 segundos, hasta que se diga nuevamente tiempo.

-El mismo proceso continuará hasta que cada hoja de idea regrese a las manos de su dueño original.

-Posteriormente lo leerán en voz alta a los miembros del grupo.

Comienza la actividad.

Variación

-Si usted sabe que el equipo o el grupo está trabajando en un tema particular (como el fortalecimiento, integración, comunicación o efectividad), use éstos como los temas para ser elaborados en la idea evolutiva.

HOJA DE ACTIVIDADES IDEA EVOLUTIVA

Tema: _____

A.....
1.
2.
3.

B.....
1.
2.
3.

C.....
1.
2.
3.

II.

A.....
1.
2.
3.

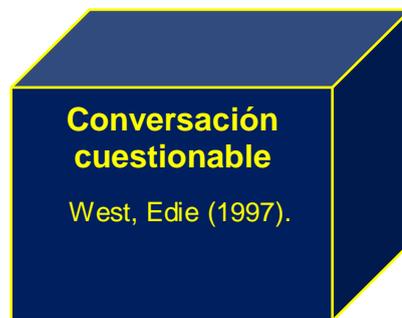
B.

- 1.
- 2.
- 3.

C.

- 1.
- 2.
- 3.

Nombre del juego N° 04:



Objetivos: Conocerse. Práctica de comunicación.

Número de participantes: Mínimo: 8 Máximo: 40

Edades: 12 en adelante

Lugar: Abierto o cerrado

Materiales: Hoja de actividades "Conversación Cuestionable", para cada participante.

Instrucciones:

-Organice a los participantes en parejas.

-Explique a los participantes que ellos tendrán una oportunidad de encontrar a sus compañeros realizando tanto preguntas cerradas como abiertas.

-Las preguntas cerradas son aquellas que requieren como respuesta un sí o un no.

-Las preguntas abiertas son aquellas que sugieren una respuesta pensante y la mayoría de las veces requieren de discusión.

-Dé a cada persona una Hoja de Preguntas, en donde hay una pregunta abierta y una cerrada.

-Expliqué que la tarea es escribir dos modelos de cada tipo de pregunta (2 cerradas y 2 abiertas). El reto es usar preguntas que les proporcione el tipo de información que les gustaría saber de sus compañeros.

-Tienen un minuto para completar las preguntas.

-Después de un minuto, diga: "ahora tendrán 2 minutos para hacer las preguntas a sus compañeros". Anticipe a su compañero que en los próximos 2 minutos usted le estará haciendo las preguntas.

Variación:

Pida a los participantes que anoten las preguntas que les gustaría que le preguntaran, y dígame que intercambien las tarjetas con sus compañeros para hacer la actividad. TIPS: Use esto con grupos que se conocen entre sí y pídale que piensen en preguntas con las que ellos pudieran conseguir información adicional de las personas. Comience la actividad trayendo a un participante al frente del cuarto y permitiéndoles a los otros participantes hacer preguntas abiertas y cerradas para conseguir la información. (O, si usted se siente cómodo con el grupo, pídale a los participantes que le hagan preguntas.

Reflexión

Qué preguntas dieron mayor información.

Qué ventajas y desventajas tienen las preguntas cerradas o abiertas.

Aplicaciones de cada una de ellas.

HOJA DE ACTIVIDADES CONVERSACION CUESTIONABLE

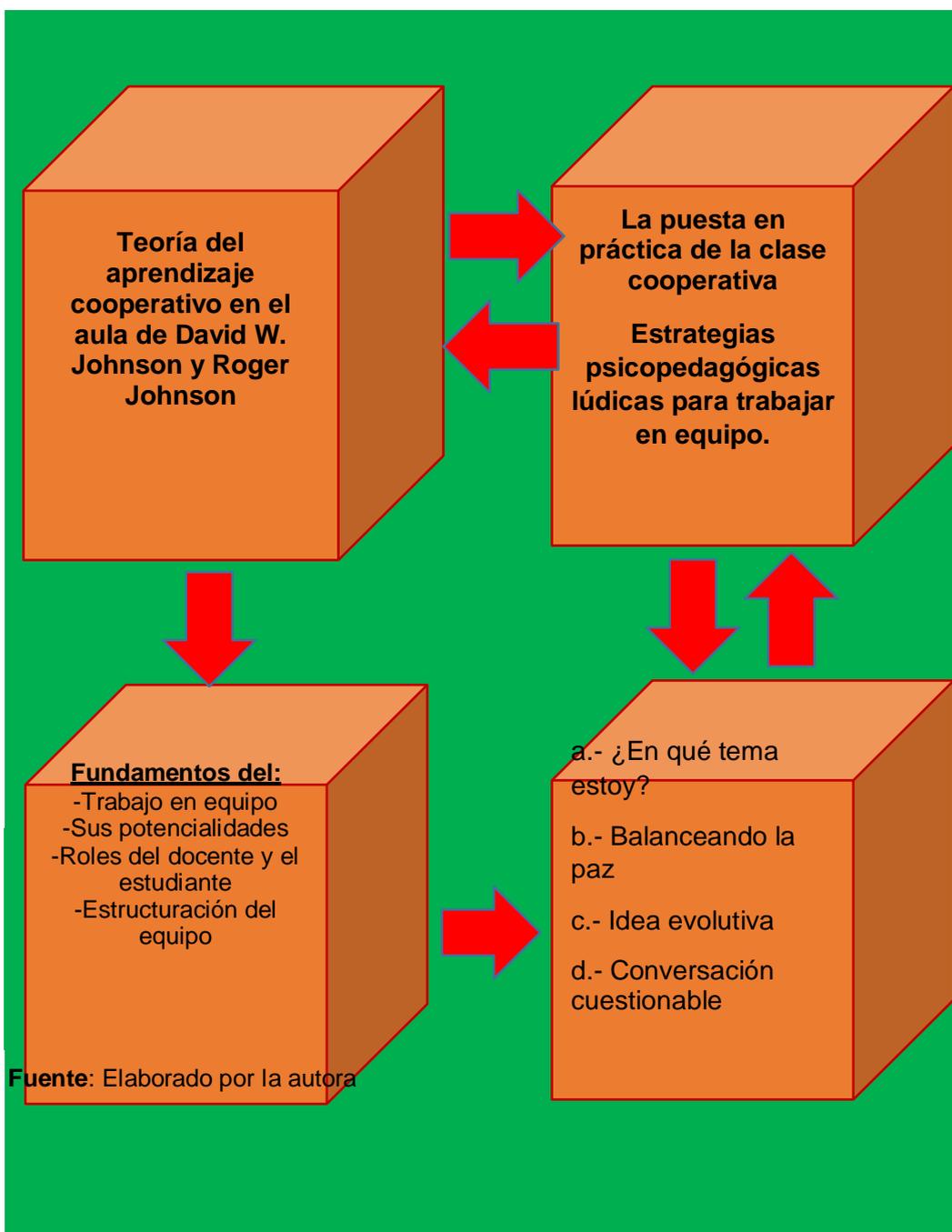
PREGUNTAS ABIERTAS: Una pregunta abierta es aquella que sugiere respuestas pensantes. Las respuestas necesariamente serán varias

frases que generalmente ameritarán discusión. Ejemplo de una pregunta abierta:1. ¿Qué es lo que más te gusta de ir al colegio?

PREGUNTAS CERRADAS: Las preguntas cerradas son aquellas que requieren como respuesta un si o un no. Ejemplo de una pregunta cerrada: 2. ¿Te gusta tu colegio? (Solo se responde con un sí o un no).

3.2.- EL MODELADO DE LA PROPUESTA.

3.2.1.- Representación gráfica del modelado teórico de la propuesta.



Como conclusión en este capítulo consideramos que las estrategias psicopedagógicas lúdicas pueden contribuir eficazmente a mejorar el trabajo en equipo en el aula de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I. E. Agropecuario 07 Asentamiento Humano Chiclayito. Castilla. Piura.

CONCLUSIONES

- ✓ Se percibe que los estudiantes del primer año de educación secundaria de la institución educativa Agropecuario 07, del asentamiento humano Chiclayito, distrito de Castilla, región Piura, presentan la carencia de una cultura de trabajo en equipo, así como la carencia de una metodología y técnicas para desarrollar este estilo de trabajo, Presentan deficiencias en el desarrollo de sus habilidades sociales para relacionarse con sus pares en trabajos en equipos, con la finalidad de intercambiar experiencias de trabajo y desarrollar mejores relaciones interpersonales.

- ✓ Las estrategias psicopedagógicas lúdicas como la clase cooperativa; ejercitar/repasar la lección en pares; los debates escolares; entre otras estrategias; propician la participación activa del estudiante en el proceso de interacción social del aprendizaje.

- ✓ Las estrategias psicopedagógicas lúdicas fomentan en los estudiantes actitudes orientadas al trabajo en equipo; así como al desarrollo de una significativa valoración de las relaciones humanas en el aula.

- ✓ Las estrategias psicopedagógicas lúdicas son formas de desarrollar la comunicación interpersonal, la actitud a trabajar en equipo, así como la atención y la concentración de los estudiantes.

RECOMENDACIONES

- ✓ A las docentes se les recomienda las estrategias psicopedagógicas lúdicas porque no sólo les permite conocer y desarrollar técnicas alternas de trabajo en equipo; sino también desarrollar en los estudiantes actitudes con significativa valoración a las relaciones humanas.
- ✓ El presente trabajo de investigación lo consideramos importante porque permite contribuir a promover la implicación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje; a capitalizar la capacidad que tienen los grupos para incrementar el nivel de aprendizaje mediante la interacción social entre compañeros; a promover el aprendizaje lúdico, independiente y auto-dirigido.

BIBLIOGRAFÍA

Ausubel D & Otros (1998), Psicología Educativa. Un Punto de vista cognoscitivo. Editorial Trilla. 6ta. Edición. México.

Anzieu, Didier; Martin, Jacques Yves, (1971), La dinámica de los grupos pequeños, Kapelusz, Buenos Aires.

Ausubel, David; (1999); Teoría del aprendizaje significativo; Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2° Ed. Trillas. México

Andrés, M. & García M. (s/f) Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico.

Bonals, Joan, (1996), El trabajo en equipo del profesorado, Barcelona, Graó,

García, A. (2007) El juego. La clasificación de los juegos. Otros tipos de juegos comunes en la primera infancia.

Gonczi, Andrew. (2000). Enfoques de educación y capacitación basada en competencia: la experiencia Australiana. En: Papeles de la Oficina Técnica. Cinterfor/OIT.

Gómez. A, Acosta. H. (2003): Trabajo en equipo. <http://www.wikipedia.org/wiki/>

Ibarra, Agustín. (1996) El Sistema Normalizado de Competencia Laboral. En: Competencia laboral y educación basada en normas de competencia.

Johnson, David W., Johnson, Roger T. & Holubec, Edythe J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Editorial Paidós Mexicana; México D.F

Johnson, D. W. (1979): Psicología educativa, Englewood Cliffs, Nueva Jersey, Prentice-Hall.

Johnson, D. W; R. Johnson & E. Holubec (1993): Cooperación en el aula. 6ª ed., Edina, Minnesota, Interaction Book Company.

López, N. & Bautista, J. (2002) El juego didáctico como estrategia de atención a la diversidad. Revista Nueva Aula Abierta nº 16, Año 5 julio-diciembre. Madrid

Maddux, R (2000). Como formar Equipo de Trabajo: Liderazgo en acción. Buenos Aires.

Restrepo, Mariluz & Campo, Rafael, 2000. La Docencia Como Práctica, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá 2002

Sanuy, C. (1998) Enseñar a jugar. España: Marsiega.

Sierra, D. & Guédez, C. (2006) Colección materiales educativos. Juego y aprendo a calcular. Caracas: Fe y Alegría.

SED. Guía de evaluación para la comprensión sensibilidad y competencia ciudadana. Octubre de 2001. Secretaria de Educación de Bogotá

Sarmiento Gómez Alfredo & otros. 2002. Situación de la educación básica, media y superior en Colombia. Bogotá. Casa Editorial El Tiempo, Fundación Corona, Fundación Antonio Restrepo Barco.

Surdo, Eduardo, 1998, La magia de trabajar en equipo, Buenos Aires, Granica.

Yvern, A. (1998) ¿A qué jugamos? Buenos Aires: Bonum

West, Edie (1997). 201 Juegos y desarrollo actitudinal. Nueva York: Editorial McGraw Hill.

ANEXOS

ANEXO N° 1:



**UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” LAMBAYEQUE
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO**

INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGROPECUARIO 07

ENCUESTA

A continuación: Encontrarás preguntas sobre tu Institución Educativa (colegio). Queremos que consideres que no hay respuestas correctas o incorrectas; tampoco se trata de un examen con nota, sino, de que des tu opinión sobre tu colegio para que pueda mejorar. Te pedimos que respondas con la mayor sinceridad y confianza. Nadie sabrá lo que contestaste porque no vas a escribir tu nombre en la Encuesta. Si no entiendes alguna pregunta o alguna palabra, pídele a la persona que está a cargo de la encuesta que te explique.

Muchas gracias por tu colaboración.

Instrucciones:

Responde todas las alternativas de las preguntas, marcando con una **equis (X)** sobre las opciones que se presentan para cada pregunta:

a.-Nunca - Casi Nunca - Casi Siempre - Siempre”;

b.-SI o NO

1.- ¿Las tareas que les da su profesor las trabajan en grupos?

siempre	Casi siempre	Pocas veces	nunca
---------	--------------	-------------	-------

2.- ¿Te sientes bien cuando trabajas las tareas junto a tus compañeros?

Si () No ()

3.-Trabajar en el aula con sus compañeros es mejor que trabajar sólo

Si () No ()

4.-No sabe, no conoce sobre este tipo de trabajo

Si () No ()

5.-No es importante, no tiene mucho significado

Si () No ()

6.-Cuando tu profesor te da tareas te gusta trabajar sólo

Si () No ()

7.-Cuando trabajo en grupo me gusta aportar mis ideas

Si () No ()

8.- Me gusta participar cuando trabajo junto a mis compañeros de la clase

Si () No ()

9.-Me siento mejor cuando trabajo sólo

Si () No ()

10.-Si un compañero no entiende algún concepto o problema, lo ayudo

Si () No ()

12.-Considera que trabajando en equipo se siente mejor, que trabajar sólo

siempre	Casi siempre	Pocas veces	nunca
---------	--------------	-------------	-------

13.-Al resolver un problema o una tarea de clase, me siento mejor sólo que trabajar en equipo

siempre	Casi siempre	Pocas veces	nunca
---------	--------------	-------------	-------

ANEXO 02:

LA SUPERVISIÓN DE LA CONDUCTA DE LOS ALUMNOS

(D. W Johnson y R. Johnson (1993))

Presentación.

La tarea más ardua del docente comienza cuando los grupos de trabajo cooperativo se ponen en funcionamiento. Mientras los alumnos trabajan juntos, el docente debe circular entre los grupos para supervisar sistemáticamente la interacción entre los miembros y así evaluar el progreso escolar de los alumnos y su empleo de las destrezas interpersonales y grupales. El docente debe escuchar lo que se habla en cada grupo y recoger datos sobre la interacción entre los miembros. También puede pedirles a algunos estudiantes que trabajen con él como observadores. Sobre la base de estas observaciones, el docente podrá intervenir para mejorar el aprendizaje de los alumnos en cuanto a la materia estudiada y al trabajo de equipo.

Etapas de la supervisión. (D. W Johnson y R. Johnson (1993))

I ETAPA: Prepararse para observar a los grupos de aprendizaje

-Decidir si algún alumno, y en ese caso, cuál de ellos, ayudará a observar y elegir qué formas de observación se van a emplear.

-El docente debe decidir si les pedirá a algunos alumnos que lo ayuden a observar y elegirá las formas y los procedimientos de observación que va a emplear.

a.-Los alumnos observadores y los planes de muestreo

-A medida que los alumnos adquieren experiencia en el trabajo en grupos de aprendizaje cooperativo, hay que capacitarlos para que sean observadores.

-La observación está dirigida a registrar y describir la conducta de los miembros de un grupo para recoger datos objetivos sobre la interacción entre ellos.

-La finalidad es darles a los alumnos retroalimentación sobre su participación en el grupo y ayudarlos a analizar la eficacia del trabajo de ese grupo.

-Los estudiantes pueden actuar como observadores, circulando por el aula para supervisar a todos los grupos, o pueden observar a su propio grupo (habrá un observador por grupo).

-Los que observen a su propio grupo deberán ubicarse lo bastante cerca como para ver y oír las interacciones entre los miembros, pero no participarán en la tarea que se realiza.

-Los alumnos observadores no deben hacer comentarios ni intervenir hasta el momento preestablecido, al final de la hora de clase, para que los grupos de aprendizaje revisen su trabajo.

-El rol de observador debe ser rotativo con el fin de que todos los alumnos hagan observaciones durante la misma cantidad de tiempo.

-El docente y los alumnos observadores ambulatorios necesitan contar con un plan de muestreo para asegurarse de que todos los grupos sean observados durante aproximadamente el mismo tiempo. Basta con decidir, antes de que comience la lección, cuánto tiempo se destinará a observar cada grupo de aprendizaje.

b.-Plan de muestreo.

El docente puede observar a un solo grupo durante toda la hora de clase y recoger información sobre cada miembro, o bien observar a cada grupo durante la misma fracción de la hora de clase. También podría optar por observar a cada grupo durante dos minutos por vez y pasar de uno a otro

grupo varias veces durante la clase. Si el docente considera que debe intervenir en algún grupo, tendrá que interrumpir el plan de muestreo.

c.-Los procedimientos de observación

Los procedimientos de observación pueden ser estructurados (utilizando un programa de observación en el que se anotarán las frecuencias) o no estructurados (haciendo descripciones informales de lo que dicen y hacen los estudiantes). En ambos casos, es importante no confundir la observación con la inferencia y la interpretación. La observación es descriptiva; las inferencias son interpretativas. La observación implica registrar qué hacen los alumnos mientras trabajan juntos para realizar una tarea. Las inferencias e interpretaciones acerca de la eficacia con que los alumnos están cooperando se hacen sobre la base de los datos recogidos mediante la observación.

d.-Para hacer observaciones estructuradas, el docente debe:

1. Decidir qué prácticas de trabajo en equipo y de ejecución de tareas va a observar.
2. Elaborar un formulario de observación para registrar las frecuencias de las acciones a observar. (Si los alumnos van a actuar como observadores, el formulario debe adecuarse a su edad.)
3. Observar a cada grupo y registrar con qué frecuencia cada alumno manifiesta las conductas preestablecidas.
4. Resumir las observaciones de un modo claro y útil, y presentárselas a los grupos.
5. Ayudar a los miembros de los grupos a analizar los datos resultantes de la observación y a inferir con qué eficacia está funcionando el grupo y en qué grado cada miembro del grupo está empleando las prácticas en cuestión.

e.-Los formularios de observación (D. W Johnson y R. Johnson (1993)

Observación estructurada. Hay varios tipos de formularios de observación que pueden emplearse. Son instrumentos útiles para recoger y transmitir datos concretos sobre la manera en que los miembros del grupo trabajan juntos mientras realizan una tarea asignada

Formulario de observación estructurada

Observador:.....Fecha:.....						
Actos	Ana	Federico	Carmen	Alberto	Juan	Total
Aporta ideas						
Estimula la participación						
Verifica la comprensión						
Orienta al grupo						
Otros						
Total						

Fuente: D. W Johnson y R. Johnson (1993)

- 1.- Utilizar un formulario para cada grupo, escribir el nombre de cada miembro arriba de cada columna (reservando la primera columna para anotar las prácticas que se evalúan y la última para los totales de cada línea).
- 2.- Anotar cada práctica en una línea independiente, en la primera columna.
- 3.- Tildar en la línea y la columna correspondientes cuando un alumno emplea una de las prácticas evaluadas. No hay que preocuparse por registrar todo lo que ocurra, sino por observar con la mayor precisión y rapidez posibles.
- 4.- Tomar apuntes, al dorso de la hoja del formulario, acerca de ciertas conductas que tienen lugar, pero no corresponden a las prácticas que están siendo observadas.

5.- Anotar los aportes positivos concretos de cada miembro del grupo para que todos puedan recibir una retroalimentación positiva.

6.- Buscar patrones de conducta en el grupo.

7.- Al terminar la sesión de trabajo, calcular las cifras totales de las columnas y líneas.

8.- Mostrar el formulario de observación al grupo. Preguntar a los miembros qué conclusiones extraen con respecto a:

a.- Su propia participación en el grupo,

b.- El funcionamiento general del grupo.

9.- Después del análisis de las conclusiones, ayudar al grupo a fijar un objetivo de crecimiento. Preguntar: “¿Qué podrían agregar para funcionar aún mejor mañana de lo que lo hicieron hoy?” Esto sirve para destacar la importancia de que la eficacia del grupo vaya mejorando en forma sostenida.

10.- Trasladarlas cifras totales a una hoja de registro a largo plazo y a los cuadros o gráficos que corresponda.

Observación no estructurada. Las observaciones no estructuradas (o anecdóticas) se efectúan escuchando “inadvertidamente” a cada grupo. Se hacen observaciones específicas que:

(a) Son lo bastante breves como para tomar notas rápidamente

(b) Captan un aspecto importante de la conducta de uno o más alumnos y

(c) Ayudan a responder preguntas acerca de la eficacia con que se ha implementado el aprendizaje cooperativo.

El docente debe anotar los incidentes positivos en fichas y adjuntarlas al legajo personal del estudiante después de haberle transmitido a éste los comentarios correspondientes. Las fichas podrán usarse durante las

reuniones con los padres para brindar ejemplos de la capacidad y las cualidades positivas del alumno.

II ETAPA: Observar para evaluar el grado de cooperación en los grupos de aprendizaje

Al observar a los grupos de aprendizaje, el docente debe tener presentes **seis normas**.

Primera norma: El docente siempre supervisará a los grupos mientras están trabajando. Toda vez que sea posible, utilizará un formulario de observación. Cuanto más concretos sean los datos, más útiles les serán al docente y a los alumnos.

Segunda norma: El docente no debe tratar de registrar muchas conductas distintas por vez. En las primeras observaciones que haga de los grupos, le convendrá elegir y registrar entre dos y cuatro conductas de las que aparecen en el cuadro anterior. Una vez que haya usado el formulario de observación en varias ocasiones, podrá llevar un registro de todas las conductas incluidas.

Tercera norma: Algunas veces, el docente puede usar una lista de verificación además de un formulario de observación sistemática. En la figura siguiente se muestra un ejemplo de este tipo de lista.

Lista de verificación

Conductas	Si	No	Comentarios
1. ¿Los alumnos entienden la tarea?			
2.-¿Los alumnos han aceptado la interdependencia positiva y la responsabilidad individual?			

3.-¿Los alumnos están trabajando en función de los criterios apropiados?			
4.-¿Los alumnos están practicando las conductas esperadas?			

Fuente: D. W Johnson y R. Johnson (1993)

Cuarta norma: El docente debe centrar su atención en las conductas positivas. Éstas deberán ser festejadas cuando estén presentes y mencionadas en caso de estar ausentes.

Quinta norma: Los datos sobre las frecuencias deben complementarse y ampliarse con notas referentes a las acciones concretas de los alumnos. Es muy útil registrar los intercambios adecuados que el docente observe y que pueda comunicar más adelante a los alumnos (y a los padres) como causas objetivas de elogio.

Sexta norma: Una vez que los alumnos entienden el aprendizaje cooperativo y la conducta que deben manifestar para ayudarse mutuamente a aprender, el docente puede capacitarlos para actuar como observadores.

-Los alumnos observadores pueden obtener datos más completos sobre el funcionamiento de cada grupo.

-Puede haber alumnos observadores en todos los grados escolares. En el caso de los alumnos de corta edad, la observación tendrá que ser muy simple, limitándose, por ejemplo, a determinar “¿Quién habla?”.

-El docente debe asegurarse de darle instrucciones adecuadas a la clase, y hacer la práctica de recoger datos y comunicarlos al grupo.

-Cuando actúan alumnos como observadores, hay que dedicar algunos minutos al final de cada sesión para que el grupo le enseñe al observador lo que los miembros acaban de aprender.

Queremos puntualizar algo acerca de las visitas a la clase. Cuando alguna persona hace una visita a la clase, no debe permitírsele quedarse sentada y observarla pasivamente. Hay que darle un formulario de observación,

explicarle el rol del observador y hacerla trabajar. Puede actuar como un observador ambulatorio u observar a un solo grupo, según el propósito de la visita.

La persona misteriosa

El siguiente es un modo divertido de realizar y comentar una observación.

1.-El docente le informa a la clase que centrará su atención en un alumno cuyo nombre mantendrá en secreto.

2.-El docente observa la clase sin demostrará quién está observando.

3.-El docente le cuenta a toda la clase lo que hizo esa persona (datos de frecuencia), sin nombrarla.

4.-Los alumnos tratarán de adivinar la identidad de la persona misteriosa.

Fuente: D. W Johnson y R. Johnson (1993)

III ETAPA: Intervenir cuando sea necesario para mejorar la ejecución del trabajo en equipo

Intervenir para ayudar en la ejecución de la tarea

-La observación sistemática de los grupos de aprendizaje cooperativo le brinda al docente una “ventana abierta” a las mentes de los alumnos.

-Escuchar a los estudiantes cuando explican cómo resolver un problema o cómo realizar una tarea a sus compañeros de grupo le proporciona al docente más información sobre lo que saben y entienden los alumnos, y sobre lo que no saben o no entienden, que las respuestas que dan en los exámenes o las tareas domiciliarias.

-Al trabajar cooperativamente, los alumnos revelan su pensamiento y lo exponen a la observación y los comentarios, permitiéndole al docente observar cómo elaboran su comprensión del material asignado e intervenir cuando sea necesario para ayudarlos a corregir errores de concepto.

En algunas ocasiones, el docente debe intervenir para aclarar las consignas, repasar los procedimientos y estrategias adecuados para realizar la tarea, responder preguntas y enseñar técnicas.

-Al hablar de los conceptos y la información que deben ser aprendidos, empleará términos referidos al aprendizaje. En lugar de decir: “Sí, está bien”, dirá algo más pertinente a la tarea, como: “Sí, ésta es una de las maneras de encontrar la idea principal de un párrafo”. El empleo de un lenguaje más específico refuerza el aprendizaje deseado y promueve una transferencia positiva, pues ayuda a los alumnos a asociar los términos con lo que están aprendiendo. Una forma de intervenir consiste en plantear a los miembros del grupo una serie de preguntas que los obliguen a analizar su plan de acción en un nivel meta-cognitivo y a explicárselo al docente. Tres preguntas posibles son:

1. ¿Qué están haciendo?
2. ¿Por qué lo están haciendo?
3. ¿Para qué va a servirles?

La intervención en los grupos de aprendizaje cooperativo

O = Observar

IDP = Intervenir para transmitir datos o hacer una pregunta

PPP = Hacer que los alumnos procesen y planifiquen cómo abordarán el problema

ST = Indicar a los alumnos que sigan trabajando

Fuente: D. W Johnson y F Johnson (1994) y Johnson (1991,1993).

Intervenir para enseñar prácticas sociales

-Los grupos de aprendizaje cooperativo le suministran al docente un panorama de las destrezas sociales de los alumnos.

-Al supervisar a los grupos, el docente podría advertir que algunos alumnos no tienen la capacidad de integración necesaria para ser miembros competentes de un grupo. En estos casos, deberá intervenir a

fin de proponerle al grupo procedimientos más eficaces para trabajar juntos y prácticas sociales concretas que pueden aplicar.

-También debería intervenir para manifestar su aprobación cuando observe conductas especialmente eficaces y competentes.

Recomendaciones generales acerca de la intervención del docente

-Muchos docentes se apresuran a entremeterse y resolverles los problemas a los alumnos. Con un poco de paciencia, sin embargo, los grupos cooperativos generalmente pueden resolver sus problemas solos.

-Elegir cuándo intervenir y cuándo no hacerlo es parte del arte de enseñar.

-Cuando el docente decide intervenir, debe devolverle el problema al grupo para que éste lo resuelva. A tal efecto, muchos docentes hacen que los miembros del grupo suspendan la tarea, les señalan el problema y le piden al grupo que elabore tres soluciones posibles y elijan cuál van a ensayar primero.

Recomendaciones para supervisar e intervenir

Verificar si	Si se cumple	Si no se cumple
Los miembros del grupo están sentados cerca unos de otros.	Bien sentados.	Acerquen más las sillas.
El grupo tiene los materiales correctos, en la página indicada	Bien, ya están listos.	Vayan a buscar lo que necesitan. Yo los espero.
Los alumnos a quienes se les asignaron roles los están cumpliendo.	¡Muy bien! Están haciendo lo que deben.	¿Quién debe hacer qué cosa?
Los grupos han iniciado la tarea.	¡Bien! Ya empezaron.	Quiero verlos empezar. ¿Necesitan ayuda?
Se están empleando técnicas cooperativas (en general).	¡Buen grupo! Sigán así.	¿Qué técnicas se necesitarían aquí? ¿Qué tendrían que estar haciendo ustedes?

Se está empleando una técnica cooperativa específica.	¡Buena incentivación! ¡Buena paráfrasis!	¿Quién puede incentivar a Elsa? Repitan, con sus propias palabras, lo que acaba de decir Elsa
El trabajo escolar se está haciendo bien.	Están siguiendo el procedimiento apropiado para esta tarea. ¡Buen trabajo!	Las respuestas deben ser más amplias. Volveré a explicarles como hacer esto.
Los miembros propician la responsabilidad individual.	Se están asegurando de que todos entiendan. ¡Muy bien hecho!	Raúl, muéstrame cómo haces el primer ejercicio. David, explícame por qué el grupo eligió esa respuesta.
Los alumnos renuentes están participando.	Me alegra ver que todos participan.	Le pediré a Elena que explique el ejercicio N° 4. Ayúdenla a prepararse y yo volveré dentro de un rato.
Los miembros se explican unos a otros lo que están aprendiendo y sus procesos de razonamiento	¡Muy buenas explicaciones! Sigán así.	Quiero que cada uno tome un problema y me explique, paso a paso, cómo resolverlo
El grupo está dispuesto a cooperar con otros grupos.	Me alegra que ayuden a los otros grupos. Muy bien, por ser solidarios.	Cada uno de ustedes vaya a otro grupo y compare su respuesta al ejercicio N° 6.
Todos participan en igual medida.	Todos están participando en igual medida. ¡Muy buen grupo!	Roberto, tú eres el primero en contestar todas las veces. ¿Podrías actuar como supervisor de la precisión?
Los grupos han terminado de trabajar.	El trabajo de ustedes parece estar muy bien. Ahora hagan la actividad que está escrita en la pizarra.	Se están esmerando mucho. Pero ya casi no queda tiempo. Apresúrense un poco
Los grupos trabajan con eficacia	Este grupo está trabajando muy bien. ¿Qué conductas los ayudan a lograrlo?	Díganme qué anda mal en la forma de trabajar de este grupo. Hagamos tres planes para resolver el problema

Fuente: D. W Johnson y F Johnson (1994) y Johnson (1991,1993).

IV ETAPA: Fomento de la evaluación

-Los alumnos evalúen la calidad de su propia participación en los grupos de aprendizaje para fomentar la auto-supervisión.

-Para alentar a los alumnos a supervisarse a sí mismos, el docente puede indicarle a cada uno que evalúe la frecuencia y la eficacia con que él mismo (y los demás miembros de su grupo) puso de manifiesto las destrezas y las conductas deseadas. Un modo de efectuarlo consiste en darle a cada miembro una lista de verificación o un cuestionario de evaluación.

En estos formularios, el alumno

(a) Se evalúa a sí mismo (mediante afirmaciones en primera persona del singular) según la frecuencia y la eficacia con que empleó las prácticas sociales y otras conductas buscadas,

(b) Evalúa las acciones de otros miembros del grupo según las haya percibido como beneficiosas o perjudiciales (mediante afirmaciones en segunda persona del singular)

(c) Formula afirmaciones en primera persona del plural que posibilitan a los miembros del grupo llegar a un consenso acerca de qué acciones favorecieron o entorpecieron el trabajo del grupo. Los miembros del grupo pueden entonces intercambiar sus formularios para analizar cómo trabajaron juntos.