

UNIVERSIDAD AMAZÓNICA DE PANDO

VICERRECTORADO

DIRECCIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR



**TESIS MAGISTRAL PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

***“PROGRAMA METODOLÓGICO DE
APRENDIZAJE COOPERATIVO PMAC-TS
PARA LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL”***

Postulante: Miladis Marilia Conde Herrera

Tutora: Msc. Carol Carlo Durán

COBIJA-PANDO-BOLIVIA

GESTIÓN 2019

DEDICATORIA

El presente trabajo está dedicado especialmente a mis padres Ladislao Conde Condori y Guilda Herrera Guerra, quienes siempre me impulsan a seguir escalando en mi vida profesional - académica.

A mi amado hijo Anthony Henzo Conde Barbosa, quien ha sido mi motivo de persistencia durante estos dos años.

A mi compañero de vida Jorge Ricardo Bowles Huacama, quien acompañó mi proceso durante esta etapa, confiando plenamente en mí.

A todos ustedes muchas gracias.

AGRADECIMIENTOS

Quiero brindar un especial agradecimiento a la Msc. Carol Carlo Durán, quien me apoyó plenamente en la elaboración de la presente tesis en calidad de tutora.

De igual modo agradecer a la Dra. Claudia Quezada Mostajo, por todos los lineamientos otorgados para la elaboración del presente trabajo.

Agradecer a las docentes Lucimar Soraide Castedo y Marisol Monasterio Cardozo, por permitirme ingresar a sus aulas para poder ejecutar la propuesta de la presente tesis.

También, a los estudiantes del 6to y 8vo semestre de la Carrera de Trabajo Social por su predisposición para ser parte de la ejecución de la presente investigación.

Asimismo, agradezco a mis amigos Alfredo Aparicio Callaú, Eguy Tangora Zelada, Carlos Maradey Viera y Dilcar Rojas Nogales por el apoyo brindado durante estos dos años de formación.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Dedicatoria.....	I
Agradecimientos.....	II
Indice de Figuras	VII
Lista de Anexos	VIII
Resumen	IX
Abstract.....	X
Introducción.....	1
CAPÍTULO I.....	3
GENERALIDADES	3
Planteamiento del Problema	3
1.1 Situación Problemática	3
1.2 Formulación del Problema.....	5
1.2.1 Preguntas de Investigación	5
1.3 Objeto de Estudio	6
1.4 OBJETIVOS.....	7
1.4.1 Objetivo General.....	7
1.4.2 Objetivos Específicos.....	7
1.5 DELIMITACION	8
1.5.1 Delimitación Temática.....	8
1.5.2 Delimitación Temporal	8
1.5.3 Delimitación Espacial	9
1.6 JUSTIFICACIÓN.....	9
1.6.1 Social.....	9
1.6.2 Académica.....	11
CAPÍTULO II.....	14
CONTEXTO INSTITUCIONAL Y TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN	14
2.1 Contexto de aplicación del Programa.....	14
2.1.1 Universidad Amazónica de Pando	14
2.1.2 La Carrera de Trabajo Social	17
2.2 ESTADO DEL ARTE	19
2.2.1 Antecedentes del Aprendizaje Cooperativo.....	20
2.2.2 El Aprendizaje Cooperativo en Educación Superior	22
2.2.3 El Aprendizaje Cooperativo como estrategia metodológica	28
2.3 MARCO TEÓRICO	31
2.3.1 Teoría de la interdependencia social.....	31
2.3.2 Teoría del desarrollo cognitivo	34
2.3.3 Teoría del aprendizaje conductual	35
2.3.4 Enfoques para el diseño de un programa	36
2.3.5 Tipos de programa	40
2.3.6 Las estrategias didácticas	42
2.3.7 Tipos y características de estrategias didácticas	44

2.3.8	Definición del aprendizaje cooperativo	45
2.3.9	Características principales del aprendizaje cooperativo	47
2.3.10	Principios fundamentales que rigen el aprendizaje cooperativo	48
2.3.11	El aprendizaje cooperativo en el aula.....	49
2.3.12	Aprendizaje cooperativo en la docencia.....	52
2.3.13	Funciones del docente en los equipos de aprendizaje cooperativo	54
2.3.14	Funciones del estudiante en los equipos de aprendizaje cooperativo	56
2.3.15	Técnicas de aprendizaje cooperativo que promueven el trabajo en equipo	57
2.3.16	Trabajo en equipo.....	58
2.3.17	Características básicas para trabajar en equipo	61
2.3.18	Dimensiones del trabajo en equipo	62
2.3.19	Interdependencia positiva.....	63
2.3.20	Construcción del significado.....	65
2.3.21	Relaciones psicosociales	66
CAPÍTULO III		67
MARCO METODOLÓGICO		67
3.1	Enfoque metodológico.....	67
3.1.1	Fases metodológicas de la investigación	67
3.2	Tipo de Investigación	69
3.3	Diseño de Investigación.....	69
3.4	Métodos de investigación	70
3.5	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	72
3.5.1	La Encuesta.....	72
3.5.2	La entrevista.....	73
3.5.3	Observación	74
3.5.4	Revisión documental.....	75
3.5.5	Grupo focal	76
3.6	Técnicas de análisis de datos	77
3.6.1	La triangulación	77
3.7	Unidad de Análisis.....	78
3.8	Población y muestra.....	79
CAPÍTULO IV		80
PROPUESTA		80
4.1	Título del Programa	80
4.2	Objetivo general del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo	80
4.2.1	Propósito del Programa.....	80
4.3	Fases de aplicación del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo	80
4.4	Bases teóricas y fundamentación.....	81
4.4.1	Justificación del Programa.....	81
4.4.2	Fundamentación del Programa	82
4.5	Diseño y Contextualización de técnicas de aprendizaje cooperativo	86

4.5.1	Alcance del PMAC-TS	86
4.5.2	Esquema del PMAC-TS.....	86
4.5.3	Descripción del alcance del Programa	87
4.5.4	Indicaciones para la aplicación de las técnicas de aprendizaje cooperativo	87
4.5.5	Propuesta de instrumentos de valoración.....	102
4.6	Instrumentos de Valoración.....	103
4.6.1	Instrumento de valoración para el proceso del trabajo en equipo.....	103
CAPÍTULO V		112
RESULTADOS DE APLICACIÓN Y VALIDACIÓN.....		112
5.1	Proceso de aplicación y validación del PMAC-TS	112
5.2	Análisis de la Validación	117
5.2.1	Interdependencia positiva	119
5.2.2	Construcción del significado.....	126
5.2.3	Relaciones psicosociales.....	131
CAPÍTULO VI.....		136
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		136
6.1	Conclusiones.....	136
6.2	Recomendaciones	140
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		142
ANEXOS.....		147

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Etapas y tareas para el diseño de programas.....	39
Tabla 2	Tipos y características de estrategias didácticas.....	44
Tabla 3	Funciones del estudiante en los equipos de aprendizaje cooperativo.....	56
Tabla 4	Técnicas de aprendizaje cooperativo seleccionadas para el PMAC-TS.....	57
Tabla 5	Composición del objeto de estudio.....	70
Tabla 6	Ficha de estructura de las técnicas de Aprendizaje Cooperativo.....	89
Tabla 7	Elementos de las técnicas de Aprendizaje Cooperativo.....	113
Tabla 8	Fechas de aplicación de las técnicas Aprendizaje Cooperativo	116
Tabla 9	Indicadores de la matriz de las categorías de análisis.....	118

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo.....	87
Figura 2	Aplicación de las técnicas de aprendizaje cooperativo.....	88
Figura 3	Aplicación del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo...	115
Figura 4	Triangulación de fuente de datos.....	117

LISTA DE ANEXOS

Anexo I	(Informe de validación del problema de investigación)
Anexo II	(Encuesta diagnóstica para estudiantes)
Anexo III	(Grupo Focal)
Anexo IV	(Guía de aplicación de instrumento Técnica: Lo que sé y lo que sabemos)
Anexo V	(Guía de entrevista para estudiantes del grupo experimental post aplicación)
Anexo VI	(Acta de validación de instrumentos de recolección de datos)
Anexo VII	(Entrevista para estudiantes del grupo experimental post aplicación)
Anexo VIII	(Entrevista para docentes post aplicación)
Anexo IX	(Entrevista para estudiantes del grupo control post aplicación)
Anexo X	(Matriz de categorías de análisis)
Anexo XI	(Fotografías)

RESUMEN

En la presente tesis se presenta el diseño y validación de la propuesta de Estrategias Metodológicas de Aprendizaje Cooperativo para promover el Trabajo en Equipo en la Carrera de Trabajo Social. Para dicho fin se utilizó el enfoque cualitativo con tipo de investigación descriptivo y diseño cuasi-experimental, lo que permitió dar lineamientos metodológicos al proceso de desarrollo de la propuesta como también a la validación de la misma.

Asimismo, en relación a los enfoques teóricos que sustentan la propuesta se encuentra la interdependencia social, teoría del desarrollo cognitivo y la teoría del aprendizaje conductual, que permitieron fundamentar las dimensiones que promueven el trabajo en equipo, tales como la Interdependencia positiva, Construcción del significado y Relaciones psicosociales.

Con referencia a los resultados, las categorías de la Interdependencia positiva, Construcción del significado y Relaciones psicosociales, permitieron promover en el grupo experimental, preocupación por el cumplimiento del trabajo, pero un trabajo de calidad, donde todos los integrantes del grupo participaron y manifestaron sus inquietudes como también sus aportes, además, el docente oriento todo el proceso de aplicación de las técnicas de aprendizaje cooperativo y los incentivó a motivarse y a valorar los aportes e ideas de los integrantes del equipo.

Palabras clave: Aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo, interdependencia positiva, construcción del significado, relaciones psicosociales.

ABSTRACT

This thesis presents the design and validation of the proposal of Methodological Strategies for Cooperative Learning to promote Teamwork in the Career of Social Work. For this purpose, the qualitative approach with a type of descriptive research and quasi-experimental design was used, which allowed us to give methodological guidelines to the process of developing the proposal as well as to the validation of it.

Also, in relation to the theoretical approaches that sustain the proposal is social interdependence, cognitive development theory and behavioral learning theory, which allowed to base the dimensions that promote teamwork, such as positive interdependence, construction of meaning and Psychosocial relationships.

With reference to the results, the categories of positive interdependence, construction of meaning and psychosocial relationships, allowed to promote in the experimental group, concern for the fulfillment of the work, but a quality work, where all the members of the group participated and manifested their As well as their contributions, the teacher guided the whole process of applying cooperative learning techniques and encouraged them to motivate themselves and to value the contributions and ideas of the team members.

Keywords: Cooperative learning, teamwork, positive interdependence, construction of meaning, psychosocial relationships.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación aborda un Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo PMAC-TS, para promover el Trabajo en Equipo en la Carrera de Trabajo Social; se eligió esta propuesta a raíz del diagnóstico realizado a 62 estudiantes que en el periodo I-2017 cursaban las asignaturas de Intervención del Trabajo Social de Caso y Trabajo Social Comunitario I, quienes manifestaron que sus docentes aplicaban distintas técnicas de enseñanza aprendizaje, pero ninguno hizo mención a técnicas de aprendizaje cooperativo. En relación a la organización de los grupos estos generalmente son organizados por afinidad, lo que ocasionaba que los estudiantes conformen grupos de preferencia y no se relacionen ni interactúen entre todos en el aula.

Esto motivó a plantear como problema de estudio “Insuficientes estrategias metodológicas en aprendizaje cooperativo que promuevan el trabajo en equipo en la Carrera de Trabajo Social de la Universidad Amazónica de Pando”, para dar una alternativa de solución al problema, se propuso como objetivo general, desarrollar un Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo para fortalecer el trabajo en equipo y para dar una respuesta, se caracterizaron estrategias del aprendizaje cooperativo en la formación profesional y se diseñó la propuesta del PMAC-TS.

Para la etapa de aplicación y validación de la propuesta en el periodo II-2017, con el propósito de trabajar con el mismo grupo de estudiantes objeto de estudio, se tomó como muestra las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II, tomando como muestra al 100%, conformado por 2 docentes y 27 estudiantes del grupo control y 28 del grupo experimental. (Ver pág. 66).

Las actividades que sirvieron de experiencia para la validación de la propuesta, fueron aplicadas en 6 sesiones de hora y media por asignatura. La dinámica consistió en la explicación del desarrollo de las técnicas de AC al docente y luego a los estudiantes en el aula, la organización de los estudiantes fue a través de pequeños grupos heterogéneos; luego, se les explicó las características de la aplicación de las técnicas a los miembros del grupo y para finalizar se realizó las reflexiones con los estudiantes de acuerdo a las tareas desarrolladas.

El enfoque metodológico fue cualitativo con tipo de investigación descriptiva y diseño cuasi-experimental, que permitió realizar una investigación aplicada, conformada por los estudiantes del 6to y 8vo semestre en las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II, organizando para ello dos grupos, el grupo control (aplicación de técnicas usuales) y el grupo experimental (aplicación de técnicas de AC).

El presente documento se encuentra organizado de la siguiente forma:

El capítulo I, presenta las generalidades y el planteamiento del problema, objetivos, justificación, alcances, objeto de estudio y delimitación de la investigación.

El capítulo II, expone el contexto institucional, estado del arte y marco teórico. Asimismo, en el capítulo III, hace referencia al marco metodológico, conformado por el enfoque, el tipo de investigación y las técnicas e instrumentos utilizados.

En el capítulo IV, se presenta la propuesta del PMAC-TS, que contiene los objetivos, justificación, fundamentación, técnicas de AC, e instrumentos de valoración. A su vez, el capítulo V, presenta los resultados de la aplicación del PMAC-TS; y por último en el capítulo VI, se exponen las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I GENERALIDADES

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación Problemática

La educación es un proceso que involucra diferentes actitudes orientadas a la adquisición y desarrollo de capacidades, hábitos, habilidades y otros que forman a la persona en un contexto determinado y, para lograrlo es necesario considerar los procesos didácticos que se emplean en la formación de profesionales. En este proceso se da a conocer la verdadera intencionalidad de la formación. De esta manera, los elementos didácticos utilizados como la metodología, técnicas, procedimientos, uso de material, equipos, planificación docente, relación estudiante – docente, son aspectos importantes para la formación de los futuros profesionales.

Por otra parte, de acuerdo al diagnóstico realizado en el periodo I-2017 con estudiantes que cursaban las asignaturas de Intervención del Trabajo Social de Caso y Trabajo Social Comunitario I, a través de la aplicación de técnicas como ser la encuesta y el grupo focal, se evidenció que conocen de manera muy superficial el aprendizaje cooperativo y su relación con el trabajo en equipo, entendiendo este método, como la acción de personas que interactúan entre sí y que ejercen una influencia recíproca a través de la colaboración y motivación para aprender; el éxito en este aprendizaje depende de las habilidades del docente para promover el mismo. (Ver anexo 1: Validación del Problema)

Respecto a las estrategias didácticas que utilizan los docentes dentro del aula, el indicador con mayor predominancia es la exposición oral, lo que significa que para la presentación de los temas

debe existir una organización anticipada por parte de los estudiantes; se afirmó también que ningún docente utiliza el aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica.

Asimismo, se mencionó que los docentes promueven el trabajo en equipo, a través de acciones en grupo para organizar y desarrollar las exposiciones. Sin embargo, el problema en esta situación es que son los estudiantes quienes organizan sus grupos por afinidad, lo que se considera contraproducente porque limita la interacción entre todos los compañeros del aula; igualmente, cuando el docente opta por definir los grupos, se visualiza cierta desorganización e inclusive molestias por parte de los estudiantes, al no estar predispuestos a trabajar en equipo con otros compañeros de aula.

Además, los estudiantes señalaron que tienen dificultades para organizarse en grupos extra aula, principalmente por sus ocupaciones laborales y la distancia entre domicilios que constituyen una barrera para éste propósito.

De igual modo, los estudiantes son conscientes que para su ejercicio profesional como trabajadores sociales es necesario el trabajo en equipo, pero se advierte cierta pasividad por parte de los docentes y de los propios estudiantes para promoverlo en el proceso de formación, de manera que en el ejercicio profesional cuenten con las habilidades necesarias para interactuar y cumplir con tareas laborales en ambientes cambiantes y reales con las que no están habituadas a trabajar.

En síntesis, y de acuerdo a los datos del diagnóstico se conoce que, en lo referente al trabajo en equipo, los docentes de las asignaturas Intervención del Trabajo Social de Caso y Trabajo Social Comunitario I, aceptan la forma de organización adoptada por los estudiantes. Asimismo, las estrategias didácticas aplicadas son las usuales, es decir no se utilizan técnicas que promuevan un

buen trabajo en equipo y aprendizaje cooperativo; no se brinda la opción de trabajar reconociendo líderes que promuevan la responsabilidad social en el grupo, mayor integración e identificación de aptitudes de cada integrante.

Por otro lado, las asignaturas de Intervención del Trabajo Social de Caso y Trabajo Social Comunitario I son esenciales para la formación del futuro profesional, puesto que en ellas se acercan al quehacer de la atención con grupos y la intervención en comunidad, tareas que por lo general, se realizan a partir de la actuación de equipos interdisciplinarios, motivo por el cual son clave para promover las prácticas del trabajo en equipo.

De lo planteado previamente, se consideró oportuno desarrollar el siguiente problema de investigación: *Insuficientes estrategias metodológicas de aprendizaje cooperativo para promover el trabajo en equipo en las asignaturas de Intervención del Trabajo Social de Caso y Trabajo Social Comunitario I de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad Amazónica de Pando.*

1.2 Formulación del Problema

¿De qué manera la implementación de un Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo contribuirá a promover el trabajo en equipo en las asignaturas de Intervención del Trabajo Social de Caso y Trabajo Social Comunitario I de la Carrera de Trabajo Social de la UAP?

1.2.1 Preguntas de Investigación

¿Cuáles son los fundamentos teóricos del aprendizaje cooperativo?

¿Cuáles son las técnicas de aprendizaje cooperativo que permiten promover el trabajo en equipo?

¿Cuál es la pertinencia de aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo en las asignaturas de Intervención del Trabajo Social de Caso y Trabajo Social Comunitario I de la Carrera de Trabajo Social?

1.3 Objeto de Estudio

En la presente investigación se definirá como Programa Metodológico a la agrupación de actividades que contiene una secuencia de elementos para la construcción de un aprendizaje significativo que conlleva al logro de habilidades y destrezas; además, un programa es un documento que permite organizar y detallar un proceso formativo, brindando la orientación al docente respecto a los contenidos que debe desarrollar, la forma como ejecutar sus actividades y los objetivos a lograr.

De igual modo se debe mencionar que, se denominará aprendizaje cooperativo, a la acción que permite aplaudir el éxito del otro, a través de la colaboración y motivación para aprender. El éxito en este aprendizaje dependerá de las habilidades del docente para promover el mismo, además, el aprendizaje cooperativo provee un amplio rango de estrategias para promover un aprendizaje académico a través de la comunicación y cooperación con los estudiantes. En este aprendizaje los docentes orientan y promueven la participación e involucramiento del estudiante para el logro de un aprendizaje significativo.

Es importante aclarar, que la identificación y validación del problema fue realizado en el periodo I-2017 en las asignaturas de Intervención del Trabajo Social de Caso y Trabajo Social Comunitario I de la Carrera de Trabajo Social, pero la propuesta y su validación consideró como

muestra de estudio las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II, esto porque la Carrera es semestral y en el periodo II-2017 solo una tiene continuidad y la otra no, pero el grupo de estudiantes y docentes es el mismo.

En ese entendido, el objeto de estudio de la presente investigación, es el Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo PMAC-TS para fortalecer el trabajo en equipo en las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II de la Carrera de Trabajo Social.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo General

Desarrollar el Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo en las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II de la Carrera de Trabajo Social de la UAP, para fortalecer el trabajo en equipo.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar las estrategias del aprendizaje cooperativo, para la formación profesional en las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II de la Carrera de Trabajo Social.
- Diseñar un Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo “PMAC-TS” para las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II, de la Carrera de Trabajo Social.

- Validar el Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo “PMAC-TS” en las asignaturas de Intervención Social con grupos especiales y Trabajo Social Comunitario II, para promover el trabajo en equipo.

1.5 DELIMITACION

1.5.1 Delimitación Temática

El Aprendizaje Cooperativo, como Programa Metodológico para que los docentes promuevan el trabajo en equipo en las siguientes asignaturas de la Carrera de Trabajo Social.

ASIGNATURAS	NIVEL
Intervención Social con Grupos Especiales	6to semestre
Trabajo Social Comunitario II	8vo semestre

Es importante mencionar que se eligieron ambas asignaturas como muestra de estudio, porque son troncales en la formación de los estudiantes y se requiere que el profesional en Trabajo Social, formado en la Universidad Amazónica de Pando, promueva las potencialidades de los individuos desde el aula y con sus propios compañeros, si lo consigue, este profesional no tendrá dificultades en su vida laboral al momento de realizar y promover el trabajo en equipo.

1.5.2 Delimitación Temporal

El estudio inició en el periodo I-2017 con la identificación y validación de la problemática en las asignaturas de Intervención del Trabajo Social de Caso (5to semestre) y Trabajo Social Comunitario I (7mo semestre) y para dar continuidad con el mismo grupo de estudiantes, en el

periodo II de la gestión 2017, se procedió a la aplicación de la propuesta y su validación del PMAC-TS en las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales (6to semestre) Trabajo Social Comunitario II (8vo semestre) de la Carrera de Trabajo Social.

1.5.3 Delimitación Espacial

La investigación se desarrolló en el Campus Universitario, en los ambientes del bloque F, precisamente en la Carrera de Trabajo Social, del Área de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad Amazónica de Pando.

1.6 JUSTIFICACIÓN

1.6.1 Social

La Universidad Amazónica de Pando, es una Institución pública y autónoma de educación superior, que forma profesionales idóneos, con excelencia académica, pensamiento crítico y compromiso social, que desarrolla investigación científica y tecnológica, promoviendo la interacción social, en un contexto de diversidad social e interculturalidad, para contribuir al desarrollo integral de nuestra amazonia.

Por lo tanto, desde las áreas académicas de la UAP se debe responder a la misión institucional a través de la formación de estudiantes que cumplan con todas las exigencias planteadas como entidad de educación superior, pero sobre todo fortalecer en los educandos las habilidades de interacción social a través de la construcción de un conocimiento reciproco entre compañeros,

para que en su desempeño profesional puedan responder sin dificultad a las relaciones laborales con personas de otras áreas disciplinares.

Por su parte, el profesional en Trabajo Social, por sus particularidades disciplinares requiere de una formación integral basado en el saber conocer, hacer y ser, declaradas en las competencias profesionales y genéricas determinadas en el perfil profesional, siendo que su accionar está dirigido a la intervención individual, grupal y comunitaria, por lo que, además, su trabajo estará compartido con un equipo interdisciplinario o multidisciplinario, siempre en procura de coadyuvar en la solución de diferentes problemáticas sociales, contribuyendo de alguna u otra forma a mejorar la calidad de vida de las personas.

En ese sentido, uno de los grandes motivos que conllevo al desarrollo de la presente investigación, fue que desde la experiencia de 6 años de docencia en la Carrera de Trabajo Social y realizando una análisis a la formación, pero sobre todo viendo si se está cumpliendo el perfil profesional, se observa que hay actitudes negativas por parte del estamento estudiantil en relación a no querer integrarse con sus compañeros, a conformar grupos para la ejecución de tareas específicas, calificándose “que es flojo”, “que no habla”, “que no asiste”, “que es mayor”, entre otros argumentos; pero además, se denoto también la pasividad de los docentes al no promover la interacción entre los estudiantes y sobre todo al acompañamiento de las tareas al interior de cada equipo de trabajo; por ello, fue necesario la realización de diagnóstico previo para conocer la problemática y proponer tácticas que permitan fortalecer la dinámica del desarrollo de las clases a través de estrategias didácticas que contribuyan la integralidad e involucramiento de todos, es necesario que el docente supervise y monitoree el cumplimiento de cada una de las estrategias para el logro de las competencias.

Asimismo, se debe mencionar que, para tener el éxito esperado en la aplicación de las técnicas de aprendizaje cooperativo, en primera instancia, debe ser planificado por el docente, además, supervisado y monitoreado a fin de que todos se involucren, por otro lado, es necesario la perseverancia en las aplicaciones y sobre todo recalcar constantemente el objetivo y fin de cada técnica.

En ese entendido, el Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo en las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II, permite fortalecer la formación del estudiante a través del trabajo en equipo y se tornó una herramienta útil para el docente. Además, se logró coadyuvar el establecimiento de relaciones positivas entre estudiantes, sentando bases de un aprendizaje donde se valore la diversidad y se les proporcione la experiencia que necesitan para lograr un desarrollo social, psicológico, cognitivo y la construcción del conocimiento, tal como lo establece el constructivismo.

1.6.2 Académica

Las exigencias del mercado laboral hacen que las universidades respondan al encargo social a través de la formación de profesionales competentes con iniciativa propia que aporten al conocimiento para la solución de problemáticas, capaces de defender sus argumentos, de afrontar los cambios y responder con eficacia y eficiencia a las necesidades reales de la sociedad, haciendo frente a las demandas, con responsabilidad y compromiso de transformación social, en ese sentido, el modelo que adopta la Universidad Amazónica de Pando es constructivista y dialogal, concebido con los aportes de Bruner, Ausubel y del socio constructivismo de Vygotsky, el aprendizaje dialógico de Freyre y la perspectiva del modelo complejo de Morín.

El constructivismo delinea el norte de la formación y designa una posición sobre el problema del conocimiento que concibe al sujeto que conoce y al objeto conocido como entidades interdependientes. Establece también que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que las personas ya poseen, es decir, sus conocimientos previos, por tanto, el aprendizaje es un proceso activo de construcción de conocimiento sobre la base de un aprendizaje anterior.

Para Bruner, el aprendizaje no debe limitarse a una memorización mecánica de información o de procedimientos sino que debe inducir al educando al desarrollo de su capacidad para resolver problemas y pensar sobre la situación a la que se enfrenta. (Citado en Modelo Académico UAP: 14). A partir de aquello, se concibe el aprendizaje como un proceso activo y social mediante el cual el estudiante selecciona la información, origina hipótesis y toma decisiones en el proceso de integrar experiencias en sus construcciones mentales existentes.

Entre las bases teóricas del Modelo Académico de la Universidad Amazónica de Pando se establece la formación a través del Enfoque Basado en Competencias, articulado al modelo constructivista, el mismo que ofrece una concepción sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes. Ambos llevan al estudiante a la acción práctica sustentada en un profundo cimiento científico y disciplinar a través de la construcción del conocimiento en contacto con la realidad, que les permite transferir sus conocimientos a diversas situaciones con actitud y valores, distinguiendo su accionar por la idoneidad, ética y responsabilidad social.

En el departamento Pando, son muy pocas las investigaciones desarrolladas en el ámbito social, hablando específicamente de la Carrera de Trabajo Social de la UAP, es decir, no se cuenta con

registros de investigaciones aplicadas o dirigidas a intervenciones para el fortalecimiento académico, por lo que, la presente investigación pretende ser referente para la toma decisiones de la Universidad pero sobre todo en la Carrera; si bien la investigación consideró como muestra de estudio dos asignaturas específicas de la Carrera de Trabajo Social, el PMAC-TS puede ser aplicado en todas las Carreras, de esta forma se promoverá en los estudiantes el desarrollo de habilidades cooperativas y el trabajo en equipo a fin de generar un aprendizaje significativo, considerando que, el mercado laboral actual, exige que los profesionales sean capaces de trabajar en equipos interdisciplinarios, además tengan la facilidad de adaptación a cualquier escenario laboral.

El aprendizaje cooperativo permite la construcción de un aprendizaje significativo a través de la motivación recíproca, del reconocimiento de los logros, la organización para el resultado de objetivos, el compromiso personal, la distribución equitativa de tareas, la comunicación efectiva y de la toma de decisiones en equipo, entre otros.

De igual modo, es importante que el docente durante el desarrollo de las técnicas de AC, aplique instrumentos de valoración para evaluar el proceso del trabajo en equipo, tomando como criterios la interdependencia positiva, la construcción del significado y las relaciones psicosociales; en ese sentido el PMAC-TS ofrece al docente como propuesta, los diseños de estos instrumentos para su aplicación durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

CAPÍTULO II

CONTEXTO INSTITUCIONAL Y REFERENCIA TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Contexto de aplicación del Programa

La propuesta se enmarcó en la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, específicamente en el Art 80, parágrafo I y II, capítulo Sexto: educación, interculturalidad y derechos culturales. De igual modo, en la Ley de Educación 070 “Avelino Siñani Elizardo, Pérez”, Art 29, capítulo III Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional; también responde a la misión del Plan Nacional de Desarrollo Universitario y al Enfoque de Formación Basado en Competencias, establecido en el Modelo Académico de la UAP.

El Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo PMAC-TS fue desarrollado en la Universidad Amazónica de Pando, en el Área de Ciencias Sociales y Humanísticas, en la Carrera de Trabajo Social. A continuación, se presenta de manera breve el contexto de aplicación.

2.1.1 Universidad Amazónica de Pando

La Universidad Amazónica de Pando, como primera institución de formación superior en Pando, fue aprobada en el VI Congreso Nacional de Universidades en septiembre de 1984 y creada por D.S No. 20511 del 21 de septiembre de 1984.

Mediante cabildo abierto en el año 1993, la comunidad pandina planteó al Comité Ejecutivo de la Central Obrera Departamental, la necesidad de creación de la Universidad, y solicitó la

transferencia del ex edificio del Banco del Estado, a favor de la entidad de Educación Superior; así inició su funcionamiento a partir del 23 de septiembre de 1993.

En enero de 1993, se iniciaron las inscripciones para la Carrera de Biología y Enfermería, y se matricularon 173 postulantes. En agosto inauguraron las labores académicas en las instalaciones de la Prefectura y Comité Cívico de Pando.

En agosto de 1996 se incorporó la carrera de Informática a nivel Técnico Superior.

Posteriormente, consecuente con la política de diversificación de la oferta curricular, a partir de la gestión académica del 2.000. Se crearon las siguientes Carreras académicas:

- Ingeniería Agroforestal
- Derecho, con mención en Derecho Ambiental, a nivel de Licenciatura.
- Construcción Civil, a nivel de Técnico Superior.
- Pesca y Acuicultura, también a nivel de Técnico Superior.

Por otro, lado se aprobó el cambio del grado académico de la Carrera de Informática a nivel Licenciatura como Ingeniería Informática. La creación de estas nuevas carreras contó con la aprobación del Honorable Consejo Universitario y la II Reunión Académica Nacional del Sistema de Universidades (RAN).

En la gestión 2001, se aprobó la apertura del Área de Ciencias Económicas y Financieras, con las Carreras de: Economía, Administración de Empresas y Contaduría Pública a nivel de Licenciatura y la Carrera de Formación Docente a nivel de Técnico Superior; esta última en convenio con el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

En la gestión 2002, se aprobó la creación de la Carrera de Fisioterapia a nivel de técnico superior.

En la gestión de 2004 se aprobó la creación del Área de Ciencias Sociales con dos Carreras: Ciencias de la Comunicación Social y Trabajo Social a nivel Licenciatura, para su puesta en marcha se contó con el apoyo financiero de la Prefectura del departamento Pando.

Por otra parte, el Modelo Académico de la Universidad Amazónica de Pando, se articula al Modelo Académico de la Universidad Boliviana. En su conceptualización, se sustenta en el Enfoque de Formación Basada en Competencias Profesionales y el Modelo Académico Constructivista.

Los postulados más relevantes de la fundamentación teórica del Modelo Académico de la Universidad Amazónica de Pando refieren:

Recomienda que en el proceso formativo se aborden problemas complejos, multidimensionales, globales, transdisciplinarios y contextuales, que colaboren a la comprensión del hombre en su relación con el mundo social, natural y el universo.

La Universidad Amazónica de Pando opta por el constructivismo, ya que se constituye en el modelo más utilizado a nivel internacional, por su comprensión del proceso de enseñanza y aprendizaje, poniendo de relieve el papel del estudiante como centro del proceso de aprendizaje, el aprendizaje para la vida y el trabajo.

Según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. Además, en el modelo constructivista el docente es mediador del aprendizaje en dos sentidos: en primer lugar, guiando y estructurando el aprendizaje de común acuerdo con el estudiante y, en segundo lugar, construyéndole y ofreciéndole un material significativo, por lo

que, para el logro de ello, es importante el uso de estrategias didácticas pertinentes y acordes para el proceso de enseñanza aprendizaje.

El Modelo Académico de la Universidad Amazónica de Pando (2014) indica que los principios y fundamentos de dicho documento, se basan en los definidos para la Universidad Boliviana a través del CEUB, los cuales fueron adaptados a las características particulares de la universidad. Asimismo, el enfoque de competencias, no es un modelo pedagógico sino un enfoque que orienta la formación hacia el desarrollo de competencias profesionales, entendiéndose por competencias, a aquellos “procesos complejos de desempeño en un determinado contexto, con responsabilidad e idoneidad ” (Tobón, 2006), lo que involucra un diálogo permanente con el contexto, tanto para la identificación social de las competencias como para su desarrollo, donde la idoneidad está dada por poner en ejercicio, respuestas pertinentes a situaciones, problemas y retos de la realidad, de la forma en que la sociedad y la propia disciplina lo exigen, de acuerdo a lo que le compete realizar a cada profesional, con ética, responsabilidad y compromiso social (Modelo Académico UAP, 2014: 12)

2.1.2 La Carrera de Trabajo Social

El Trabajo Social es una profesión, que se fundamenta en las teorías y metodologías de las Ciencias Sociales y Humanas para explicar e intervenir la realidad social con el propósito de transformarla; conecta y articula saberes específicos, es decir, asume, tanto en su fundamentación teórica como en su práctica, un carácter eminentemente interdisciplinario, lo que la ubica como una profesión cuyo propósito fundamental se orienta a la comprensión y análisis de la realidad social para incidir, orientar y potenciar los procesos sociales en la búsqueda del desarrollo social

y humano, para mejorar la calidad de vida, la construcción de la democracia y la equidad.
(Modelo Académico UAP, 2011: 17)

En ese entendido, surge la necesidad de crear la Carrera de Trabajo Social, tomando en cuenta las necesidades y requerimientos sociales e institucionales de la región, ya que en ese entonces no se contaba con profesionales titulados en el área; los cargos eran desempeñados por personal empírico, por lo que se inicia con el proceso de acopiar, sistematizar y analizar información para identificar la demanda de profesionales locales, departamentales y nacionales, como insumo fundamental para la creación de la Carrera.

Es así que la Carrera de Trabajo Social a nivel licenciatura, como parte del Área de Ciencias Sociales de la UAP, inició sus actividades académicas en la gestión 2005, bajo la Resolución del Honorable Consejo Universitario No. 019/2005, con un total de 52 estudiantes matriculados, de los cuales solo 6 eran de sexo masculino y 46 de sexo femenino.

Asimismo, se contó con 6 docentes, 4 de ellos con formación en Trabajo Social.

En la Gestión 2011 la Carrera pasa a depender académicamente del Área de Ciencias Jurídicas y Políticas.

En diciembre del 2014, se reabrió el Área de Ciencias Sociales y Humanísticas, con dos Carreras académicas, Trabajo Social y Ciencias de la Comunicación Social.

De acuerdo a datos recabados en el Rediseño Curricular la Carrera de Trabajo Social, aprobado en el año 2016 con resolución HCU N° 213/2016, ésta tiene como Misión:

Formar profesionales en Trabajo Social, con fundamento integral, científico-técnico, humanista, crítico y competente en la intervención, gestión y educación social; promueve investigaciones que contribuyan a la formulación de políticas sociales, propuestas e intervenciones, orientadas al bienestar de la población.

Y su Visión:

Es una Carrera acreditada, referente en la formación de profesionales competentes en intervención, investigación, educación y gestión social; aporta conocimientos a la solución de problemáticas sociales, articulado con actores públicos y privados, favoreciendo la inclusión social y el desarrollo humano integral en la región, promoviendo la actuación basada en principios éticos y compromiso social, con sentido crítico y perspectiva multidisciplinar e intercultural.

El objetivo general de la Carrera es:

Formar profesionales íntegros con amplias competencias intelectuales y técnicas en el campo del Trabajo Social que actúen con eficiencia e idoneidad, capaces de promover y desarrollar procesos de intervención social, investigación, gerencia y educación social, basados en valores éticos y con visión multidisciplinar, especializados para resolver problemáticas sociales diversas y complejas en el contexto local, regional y nacional.

2.2 ESTADO DEL ARTE

El presente capítulo exhibe investigaciones generadas en otros contextos relacionados con la temática abordada; estas investigaciones aportan al PMAC-TS, en relación a conocer los avances realizados por otros investigadores, además, de los enfoques y metodologías utilizadas para el logro de sus objetivos planteados.

2.2.1 Antecedentes del Aprendizaje Cooperativo

Para conocer la procedencia del aprendizaje cooperativo, es necesario señalar que éste forma parte de la historia de la pedagogía y la humanidad; promoviendo el desarrollo de la sociedad, posibilitando el intercambio de conocimientos, experiencias, interdependencia, la socialización de procesos y los resultados adquiridos trayendo como resultado el desarrollo integral del ser humano; siendo este un ser social por naturaleza, lo cual le ha permitido progresar, modificando su entorno de manera individual como social. Todo conocimiento adquirido por el ser humano es elaborado socialmente a través de la interacción entre individuos con su medio, según su contexto histórico, siendo éste transmitido de generación en generación a través de su incorporación en la sociedad, y es fundamental para esto la educación. (Sánchez, 2016, s/p)

En este orden de ideas, es importante citar a Arias (2011) porque manifiesta que existen varios autores en la historia de la pedagogía que dan sustento a la metodología del aprendizaje cooperativo en educación; por lo que, pone de ejemplo a Comenio, (1579-1679) quien implementó como condición que el docente debe aprender mientras enseña y el estudiante debe enseñar mientras está aprendiendo, como una de las características centrales en su formación.

Por otra parte, en el siglo XX Jhon Dewey impulsa el movimiento de la “escuela activa”, y argumenta que el aprendizaje en la escuela era la continuación de los sucesos sociales, emocionales e intelectuales, porque este proceso tiene lugar en un contexto social en el que los estudiantes trabajan cooperativamente y se motivan para aprender, interpretando los funcionamientos y los principios de una sociedad democrática. Asimismo, Dewey consideraba la educación como el proceso que debe preocuparse por una sociedad culta, en que las personas

vivan en democracia a través del involucramiento de diferentes actitudes orientadas a la adquisición y desarrollo de capacidades, hábitos y habilidades, en ese sentido, será necesario considerar en el proceso de enseñanza estrategias didácticas que conlleven a dicho fin.

De igual modo, autores como Kurt Lewin, han aportado al desarrollo del aprendizaje cooperativo, a través de postulaciones referidas a que muchas personas se reúnen cada día en organizaciones de diferente índole, trabajando en grupos, a cuáles deben cooperar para el logro de los objetivos.

Asimismo, Herbert Thelen señala que durante la formación es relevante la organización y gestión de grupos para que los estudiantes puedan interactuar, debatir, aclarar ideas, cuestionar y tomar decisiones conjuntas.

Es importante mencionar, a lo citado por Arias (2011) quien refiere que uno de los autores más sobresalientes en relación a los aportes realizados al aprendizaje cooperativo como metodología de aula, es el psicólogo Vigotsky, quien señala dos niveles evolutivos: un primer nivel denominado nivel evolutivo real, es decir, el nivel de desarrollo de las funciones mentales que posee el individuo y el segundo nivel solo es visible ante un problema donde la persona no puede resolver por sí sola, pero a través de la colaboración de una persona más preparada puede solucionar la problemática sin inconvenientes. Por otra parte, Vigotsky y Piaget sostienen que cuando los individuos cooperan sobre el ambiente, surge el conflicto socio- cognitivo que provoca un desequilibrio cognitivo, que a su vez estimula la habilidad de generar nuevos puntos de vista y la construcción del conocimiento.

Se puede decir, que el Aprendizaje Cooperativo es, probablemente, el paradigma educativo mejor documentado y sobre el que más se ha investigado, es por ello, que se conocen perfectamente sus

variadas virtudes y pueden mencionarse, para cada una de ellas, diversos trabajos de investigación que la sustentan, entre ellos están los siguientes:

Bennett (1987) un hombre de negocios de Seattle, fue el primer amputado que logró subir al monte Rainier. Trepó 14,410 metros en una pierna y dos muletas. La hazaña le tomó cinco días. Cuando se le pidió señalar la lección más importante que pudo obtener de esta experiencia, sin vacilación contestó: *“No puedes hacerlo solo”*.

Watson (1962) ganó el Premio Nóbel como co-descubridor de la doble molécula hélice del ADN y concuerda con Bennett, puesto que sostenía, *“Nada nuevo, que sea realmente interesante, resulta sin colaboración”*.

2.2.2 El Aprendizaje Cooperativo en Educación Superior

Si bien en los párrafos anteriores se hacía referencia a los antecedentes del aprendizaje cooperativo como metodología de aula, ahora corresponde mencionar las experiencias en educación superior, por lo que, iniciamos con la investigación de Johnson, Johnson y Smith realizada en Minnesota EE.UU, denominada *“El Aprendizaje Cooperativo regresa a la Universidad: ¿qué evidencia existe de que funciona?”*, señalan que para poder afirmar si el aprendizaje cooperativo es o no apropiado para la educación universitaria, es necesario: primero definirlo y diferenciarlo de otro tipo de trabajo en grupos; conocer algo sobre su historia; y definir los procedimientos instruccionales claros a partir del aprendizaje cooperativo.

Asimismo, estos autores consideran que debe utilizarse el aprendizaje cooperativo en las aulas universitarias; siendo que éste se basa más en la teoría específica y más aún en las dinámicas internas de cooperación; y a medida que la teoría es validada por investigación considerable, éste método tiende a usarse más en las aulas de educación superior. El aprendizaje cooperativo

necesariamente debe basarse en la teoría y para que los docentes lo utilicen de manera efectiva, deben comprender las dinámicas internas que lo hacen funcionar.

Por otra parte, Johnson, Johnson y Smith, manifiestan que:

“Así como “no todo lo que brilla es oro,” no todos los grupos son cooperativos. El simple hecho de poner a los estudiantes en grupos y decirles que trabajen juntos no provoca un esfuerzo cooperativo. A veces los esfuerzos grupales pueden ser equivocados porque se pueden presentar casos donde sentar juntos a los estudiantes puede promover una competencia de esfuerzos individuales, a lo que también se le añade la conversación y la distracción; por lo que, se requiere diferenciar el aprendizaje cooperativo de uno competitivo e individual, por lo tanto, es necesario que se conozcan y entiendan los elementos básicos que originen la cooperación de manera activa. (1997, p: 4)

Cualquier actividad en diferentes asignaturas o tipos de currículo, puede estructurarse de manera cooperativa, competitiva o individual, en ese sentido, desde el diseño del currículo se deben plasmar lineamientos que promuevan el aprendizaje cooperativo, puesto que durante la formación el estudiante se esmera para alcanzar un objetivo y muchas veces compite con otro compañero para lograr una meta como también obtener una calificación.

Asimismo, cuando se requiere que los estudiantes trabajen de manera individual, trabajan por sí mismos para alcanzar metas de aprendizaje no relacionadas con las metas de sus compañeros, se asignan metas individuales y el esfuerzo de cada estudiante es evaluado sobre las bases de criterios de referencia; en el caso cuando se promueve la organización de los estudiantes en equipo, éstos cooperan, trabajan juntos para alcanzar metas compartidas, se esfuerzan para maximizar su aprendizaje y el de los compañeros de su grupo; este proceso como los resultados

necesariamente tendrían que ser valorados con instrumentos acordes a criterios establecidos por el docente.

Por lo expuesto, se puede afirmar que el aprendizaje cooperativo es efectivo; pero también se reconoce que es la menos utilizada en las aulas de educación superior, porque la enseñanza universitaria está más bien dominada por una combinación de prácticas competitivas e individualistas del tipo dictado de clase y evaluación a partir de la curva. A pesar que prevalecen las prácticas instruccionales y de evaluaciones competitivas e individualistas, existe toda una historia sobre la aplicación del aprendizaje cooperativo en educación superior. (Johnson, 1997, p: 76).

Por otra parte, y continuando con la idea central se puede citar a Parrales quien realizó una investigación sobre *“El Aprendizaje Cooperativo: una estrategia metodológica en la Educación Superior a distancia”*. Esta tesis fue desarrollada en Tegucigalpa en el año 2009, enmarcada en las nuevas tendencias de la educación activa y participativa, fundamentada en la teoría del aprendizaje cooperativo. El documento presenta experiencias cooperativas desarrollada por los estudiantes a través del trabajo en equipo, tomando como muestra de estudio la asignatura de Pedagogía General. El documento presenta como aspecto esencial, la posibilidad de descubrir las habilidades sociales propias de los estudiantes, las que fueron visibles, tanto en su desempeño individual, como en la tarea cooperativa, mismas que son expresiones de cierto tipo de aprendizaje y conocimiento.

También la autora refiere que esta investigación surge de un juicio propio ante la deficiencia de la ejecución de la docencia por las siguientes razones:

- La premisa asumida por algunos docentes sobre la forma de trabajo, creyendo que es únicamente la aclaración de dudas, asignando la responsabilidad exclusiva al estudiante, quien se vuelve víctima de un “proceso pedagógico” fraccionado.
- El uso de la exposición magistral, en el caso de aquellos docentes que de alguna manera pretenden ir más allá de la aclaración de dudas, provoca que los estudiantes se conviertan en receptores, limitando sus posibilidades de aprender a través del estudio independiente propio de la modalidad, ya que se dedican a desarrollar todo el contenido temático sin brindar participaciones oportunas a los estudiantes; lo que ocasiona, a su vez, desmotivación, monotonía, mecanización y pasividad en los estudiantes; puesto que el docente realiza el papel protagónico dentro del proceso de formación.
- El abuso y uso inadecuado del trabajo en grupo, dentro o fuera del aula de clases, puesto que se ejecuta con la intención de aminorar el trabajo de revisión y calificación por parte del docente, realizándose sin la debida planificación ni preparación.
- El trabajo planteado de esta manera no permite que los estudiantes sean conscientes de su responsabilidad en el aprendizaje compartido, ya que, usualmente, en los grupos solamente uno o dos de los integrantes desarrollan el trabajo y los demás se encargan de los gastos de transcripción del mismo.
- Esta es una de las formas de trabajo más frecuente en el contexto del aula; la intencionalidad didáctica de este método se pierde, dado que los docentes, en su gran mayoría, lo utilizan únicamente como un medio para cubrir contenidos o como el espacio programado para contestar un cuestionario de preguntas que, posteriormente, se discute en el colectivo, ocasionando una distorsión del sentido pedagógico y, específicamente, didáctica del verdadero aprendizaje cooperativo.

- El fenómeno del trabajo grupal, concebido y ejecutado desigualmente, se encuentra fuertemente vinculado a la masificación de la matrícula de los estudiantes, sobre todo en las clases de formación general y pedagógica. Además, esta “forma de enseñar” empleada por los docentes se deriva de la restricción de espacios físicos adecuados y recursos didácticos aptos para la realización del proceso de enseñanza aprendizaje, lo que forma un clima de indiferencia para el docente y el estudiante, por lo que en cualquier clase la vivencia tiene la misma tónica de aburrimiento y poca innovación.
- Sumado a lo anterior, el problema de la evaluación centrada en la medición, donde el examen juega un papel protagónico, puesto que el proceso didáctico no posee una verdadera coherencia desde el planteamiento de objetivos de aprendizaje, uso de estrategias metodológicas que logren experiencias significativas por medio del aprendizaje cooperativo, la falta de criterios claros en la evaluación se demuestra claramente cuando se califican o revisan los trabajos y tareas, ya que esto se hace con la base de experto que ejerce el docente, pero sin existir rubricas, que indiquen los estándares de calidad esperados.

Asimismo, la poca formación o remisión que se les brinda a los estudiantes sobre referencias bibliográficas que les sirvan de partida para los trabajos de investigación. En cuanto a los exámenes, la falta de objetividad en las evaluaciones que se aplican, ya que los estudiantes desconocen los parámetros bajo los cuales serán calificados, las pruebas carecen de las especificaciones técnicas de elaboración, abusando de aquellas pruebas, que solamente desarrollan la memoria, alejando a los estudiantes del pensamiento analítico, crítico y de la habilidad de redactar coherentemente sus propias ideas.

Con esas referencias Parrales cita a Díaz y Hernández quienes manifestaron que:

“los docentes deben tener como propósito central que los estudiantes se conviertan en aprendices exitosos, así como pensadores críticos y planificadores activos de su propio aprendizaje, la realidad es que solo será posible si lo permite el tipo de experiencia interpersonal en la cual se vea inmerso el estudiante”. (2002, p: 78)

El contexto que presenta la autora en base a su experiencia no está lejos de la realidad que se percibe en las aulas de Educación Superior en nuestra ciudad; indudablemente existen debilidades en la formación profesional por diversos factores, algunos por el desconocimiento de los docentes en la aplicación de estrategias didácticas que permitan el pensamiento crítico reflexivo del estudiante, el poco monitoreo y supervisión durante el proceso de elaboración de los trabajos, la escasa retroalimentación a lo expuesto en aula por parte de los educandos, también, el incipiente uso a los instrumentos de evaluación individual y grupal; pero también se debe reconocer que existen docentes que sí se esmeran por innovar durante el proceso de enseñanza aprendizaje y son predispuestos en promover las potencialidades de los estudiantes para la construcción de un aprendizaje significativo, por lo que, vemos por ello la pertinencia del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo, para poder brindarle la herramienta a los docentes para fortalecer su práctica en el aula, donde el principal protagonista sean los estudiantes y el docente, quien oriente y dirija el proceso, para el logro de capacidades y habilidades en el proceso de formación.

Continuando con la idea central, citamos a Jareño quien realizó una investigación en España denominada “*Aprendizaje cooperativo en educación superior: diferencias en la percepción de la contribución al grupo*”, en el año 2014, donde realiza un análisis sobre la aplicación del aprendizaje cooperativo tomando como muestra a estudiantes de Administración y Dirección de Empresas de la Facultad de Económicas y Empresariales de Albacete, Universidad de Castilla-La

Mancha, utilizando el método de aprendizaje basado en problemas ABP; el autor evalúa si la percepción que cada componente del grupo tiene de su aporte al aprendizaje cooperativo es mayor o menor que la percibida por sus compañeros.

Se analizan diferentes aspectos del trabajo desarrollado dentro del grupo, como son el esfuerzo efectivo realizado, su participación, la organización del grupo, la cohesión, la comunicación y la percepción global de su implicación en el trabajo y el aprendizaje cooperativo. Se denota que los estudiantes perciben que su aportación es mayor que la percibida por sus compañeros, aunque se encontraron leves diferencias en función de los aspectos analizados; El objetivo de la investigación fue estudiar el aprendizaje cooperativo desarrollado en una actividad que aplica el aprendizaje basado en problemas (ABP) con estudiantes tomando como muestra de estudio a los estudiantes de Administración y Dirección de Empresas de la Facultad de Económicas y Empresariales de Albacete; Para el desarrollo de la investigación se tomó como base los reclamos constantes de los estudiantes en relación al trabajo en grupo y su impacto sobre la calificación final de la asignatura, ya que consideraban que era negativa, es decir, que percibían su contribución y por ende, su calificación como superior a la real, en términos de evaluación por iguales. (2014, p; 71)

2.2.3 El Aprendizaje Cooperativo como estrategia metodológica en educación superior

Por otra parte, Jareño menciona el hecho de que los estudiantes trabajan en grupos cooperativos permite que éstos sienten en mayor medida su pertenencia al grupo y se involucran de forma activa en su proceso de aprendizaje, a diferencia de lo que ocurre con otras técnicas o metodologías. En el aprendizaje cooperativo, los estudiantes deben completar una tarea en la que cada persona debe preocuparse por su propio aprendizaje, pero también por el del resto de los

compañeros del grupo. Asimismo, el autor señala que la formación de nuevos profesional exige la aplicación de instrumentos de valoración durante la el proceso de enseñanza aprendizaje para medir el logro de las competencias, por lo tanto, una de las competencias transversales con mayor pertinencia es la del trabajo en grupo, porque requiere la capacidad de trabajar en equipo, liderar, dirigir, planificar y supervisar; por tanto, es importante que el estudiante conozca el instrumentos de valoración para que oriente el trabajo al logro de los objetivos planteados. (2014, p: 72)

Al hablar sobre el aprendizaje cooperativo como estrategia metodología, también se debe mencionar los tipos de evaluación que requiere la misma, por lo que, citamos a Falchikov, en relación a la coevaluación, quién manifiesta que:

Es un proceso donde los estudiantes y docentes participan en la evaluación del trabajo, este tipo de evaluación profundiza la comprensión de los estudiantes de su propio aprendizaje y permite que se involucren de manera más activa y auto dirigido en su proceso de aprendizaje (2005, p: 15).

Además, la coevaluación *“favorece la planificación del propio aprendizaje, identifica las fortalezas y debilidades, como también el desarrollo de habilidades personales y metacognitivas”* (Topping, 2003, p: 17).

Por lo tanto, es importante que el PMAC-TS, considere como uno de sus elementos para la valoración de las técnicas de AC para promover el trabajo en equipo la coevaluación, siendo el docente el responsable de generar escenarios que permitan el desarrollo de dicha evaluación, pero una evaluación con criterios, juicios justificados y constructivos, donde se valore las fortalezas y debilidades de los estudiantes.

También, es importante conocer las experiencias generadas en nuestro país referidas al aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica, por lo que, citamos a Ortiz quien presenta la investigación denominada “*estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios con rendimiento académico destacado*” realizada en la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, Santa Cruz, Bolivia; la investigación tuvo como objetivo, determinar cuáles son las estrategias de aprendizaje autorregulado que usan prioritariamente los estudiantes universitarios con rendimiento académico destacado (RAD) de la Facultad de Ciencias Económicas y Financieras de la UAGRM y la NUR para identificar acciones orientadas al logro de una mayor calidad de los aprendizajes en el contexto universitario. La investigación fue orientada desde un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo); Los principales hallazgos señalan que éstos valoran las estrategias cognitivas como principal factor o relacionado al alto rendimiento, además se estableció que las estrategias de estudio y la organización del material cobra importancia, complementando el empleo de estrategias de comprensión y retención de la información. La motivación al logro señala la capacidad de plantearse metas y persistir, logrando controlar los distractores externos.

El aprendizaje cooperativo es valorado y participan en el proceso de manera comprometida y activa, pero prefieren estudiar y aprender de manera individual. La interacción en aula, está fundamentada en la autovaloración y autoconfianza que tienen los estudiantes de RAD. Esto no necesariamente se refleja en un comportamiento proactivo en el aula ni en el estudio anticipado de contenidos académicos. Finalmente encontramos que el factor autoestima y control emocional, es elevado. Estos datos, señalan la viabilidad de aplicar estrategias de aprendizaje cooperativo en educación superior, porque facilita el compromiso, la interacción y la pro actividad que deben reflejar los estudiantes para la construcción de un aprendizaje significativo, el cual no podrá ser logrado sin la supervisión del docente en relación a la distribución de tareas internas en los

equipos de trabajo y sobre todo el monitoreo que debe realizar para el involucramiento de todos y todas. (2014, s/p)

Los hallazgos de la investigación mencionada con anterioridad nos permiten confirmar la viabilidad del aprendizaje cooperativo AC como estrategia metodológica en educación superior, no obstante se debe considerar la importancia del rol del docente durante este proceso, puesto que, debe propiciar los espacios para los trabajos en grupo y concienciando el rol de cada integrante del equipo, previo a ello socializar el instrumento de evaluación para la consideración de los estudiantes y de esta manera lograr con eficacia el AC.

2.3 MARCO TEÓRICO

Existen al menos tres perspectivas teóricas que han orientado la investigación y la práctica del aprendizaje cooperativo, la interdependencia social y las teorías de aprendizaje del desarrollo cognitivo y conductual.

2.3.1 Teoría de la interdependencia social

Una de las teorías más influyentes en el aprendizaje cooperativo es la interdependencia social, la misma que inicio a comienzos del año 1900, tuvo como uno de sus fundadores a Kurt Koffka, quien propuso que los “*grupos eran entidades dinámicas en las cuales la interdependencia de los miembros podría variar*”, entendiendo por interdependencia al trato mutuo entre dos o más personas. (p: 51)

Por su parte, Lewin rediseñó esta noción en 1920 – 1930, sosteniendo que la particularidad de los grupos incide en la reciprocidad existente entre los participantes para el logro de los objetivos establecidos, siendo estos dinámicos y cambiantes, por lo que, el cambio de estado de cualquiera de los participantes del grupo, incidirá en el estado de cualquiera de los otros integrantes, por lo que, las actitudes positivas entre ellos motiva el pensamiento deseado por todos para el logro de los objetivos comunes. (1997, p: 8)

Asimismo, Deutsch (1940) retocó los elementos dados por Lewin y prescribió la teoría de cooperación y la competencia, sosteniendo que la misma podría ser positiva (cooperación) o negativa (competencia); por otra parte, D. Johnson y R. Johnson, difundieron el trabajo de Deutsch hacia la teoría de la interdependencia social, la misma que refiere que la medida en cómo se dé la reciprocidad entre los participantes se determinara el logro de los resultados. Por lo que, la interdependencia positiva (cooperación) depende del como los involucrados se motiven y esfuercen de manera individual cada uno por aprender y ayudar a otro de manera cooperativa. Asimismo, la interdependencia negativa (competencia) se genera por actividades individualistas sin aliento de motivación donde cada uno se esfuerza por el logro propio. (p: 9)

En este orden de ideas, Johson et al (1997) indican que, con la ausencia de la interdependencia, no existe interacción, puesto que, ante la generación de actividades independientes sin ningún tipo de interacción se promueve esfuerzos individualistas. Por lo que, la interacción conduce a unificar esfuerzos hacia el logro a través de la distribución de tareas y roles de manera equitativa, además, de generar relaciones interpersonales positivas; la ausencia de interacción conduce a la resta de esfuerzos hacia el producto como también promueve relaciones interpersonales negativas. (p: 9)

Estos autores también señalan que en la interdependencia social, el docente debe orientar el logro de los objetivos a través de plantear tareas claras y con un objetivo grupal, por lo que es necesario que los integrantes del equipo tengan claro que los esfuerzos de cada uno de ellos no sólo beneficia así mismo, sino también a todos los del grupo, esta interdependencia proporciona el compromiso en conjunto con el éxito de otras personas, además del propio, lo que es elemental en el aprendizaje cooperativo que unos aprendan de otros. (1997, p: 10)

En la presente investigación, esta teoría permitió fortalecer el diseño, aplicación y validación del PMAC-TS, porque se consideraron los siguientes aspectos:

En el diseño, se realizó la revisión documental para la fundamentación, además de la selección de técnicas de aprendizaje cooperativo que permitieron el logro de objetivos comunes a través del trabajo en equipo, pero que conjuntamente respondan al fortalecimiento de habilidades que debe contar el trabajador social en su proceso de formación.

Para la aplicación y validación del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo, se elaboró una guía de observación, que consideró las dimensiones establecidas por Casanova (2008) para promover el trabajo en equipo, tales como la interdependencia positiva, construcción del significado y relaciones psicosociales, que fueron uno de los componentes para la triangulación de fuentes de datos, desarrollados en el capítulo V del presente documento.

Por lo tanto, el aporte de esta teoría fue significativo para determinar la interacción al interior de los equipos de trabajo, dejando de manifiesto que dependerá de la responsabilidad y organización de los estudiantes como protagonistas del proceso de formación.

2.3.2 Teoría del desarrollo cognitivo

El desarrollo cognitivo está basado esencialmente en las teorías de Piaget (1950) y Vygotsky (1978), con aportes de la ciencia cognitiva y la teoría de la controversia académica de los hermanos Johnson (1950- 1978); para Piaget la cooperación es el esfuerzo por lograr objetivos comunes donde se coordinan los sentimientos, el aspecto propio y de los demás. Por otra parte, el aprendizaje cooperativo en la práctica Piageta se fundamenta en la prisa del desarrollo intelectual de los estudiantes, exigiéndoles lograr acuerdos con otros compañeros que tienen perspectivas diferentes con respecto a las actividades académicas (tarea).

Por su parte, Vygotsky (1978) sostiene que las funciones mentales de la persona tienen origen en las interrelaciones sociales, fundamentando que la actividad mental es la adaptación interna y transformada para el éxito de un grupo.

Por otra parte, cabe señalar que el conocimiento se construye a partir de esfuerzos cooperativos por aprender, analizar y solucionar problemas; Un concepto referencial es la zona de desarrollo próximo, que refiere a la zona entre lo que un estudiante puede hacer por sí mismo y lo que el estudiante puede lograr mientras trabaja bajo la orientación de un guía o en colaboración con pares más capacitados.

Los estudiantes solo crecerán intelectualmente trabajando cooperativamente, por lo tanto, debe fortalecerse el trabajo grupal y minimizar el trabajo individual en las aulas; por otra parte, Johnson et al (1997) indica que, desde el punto de vista de la ciencia cognitiva, el aprendizaje cooperativo presenta estrategias referenciales para su aplicación y permite el entendimiento de lo

que se quiere enseñar, además, el estudiante debe ensayar y reestructurar cognitivamente la información para que ésta sea retenida en la memoria y aplicada en estructuras cognitivas existentes; para lograr la efectividad de lo señalado se debe explicar el contenido a ser aprendido a un compañero; si se comparte lo aprendido con otro, refuerza la retención y análisis de la información, generando con ello también el aprendizaje cooperativo.

Esta teoría es pertinente al aprendizaje cooperativo porque en él se requiere que los estudiantes aporten, discrepen y compartan sus experiencias personales, por lo que es necesario la construcción conjunta del conocimiento entre los integrantes del grupo. (p: 10)

2.3.3 Teoría del aprendizaje conductual

Esta teoría es planteada por Skinner (1968) y en relación al aprendizaje conductual (estimulo – recompensa) plantea que los estudiantes se esforzaran en la elaboración de las tareas donde ellos al finalizar adquieran un estímulo y no se esforzaran en tareas donde no haya ninguna recompensa. Por otra parte, Johnson et al (1997) en relación a lo citado con anterioridad señala que:

El aprendizaje cooperativo está diseñado para proveer incentivos a los miembros del grupo para participar en un esfuerzo grupal, debido a que se asume que los estudiantes no ayudarán a sus compañeros basados en una motivación intrínseca, ni tampoco trabajarán intrínsecamente hacia el logro de una meta común. (p: 10)

Las teorías mencionadas sustentan la pertinencia del aprendizaje cooperativo AC, puesto que todas ellas sustentan que el AC puede generar mejores logros que el aprendizaje competitivo o individual. (p: 11)

Es importante señalar, que las teorías citadas en los párrafos anteriores permiten la fundamentación necesaria para lograr el objetivo general de la investigación, puesto que se requiere desarrollar un Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo en las asignaturas de Intervención con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II, para fortalecer el trabajo en equipo.

2.3.4 Enfoques para el diseño de un programa

La propuesta de la presente investigación responde a un Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo PMAC-TS, por lo que será necesario contextualizar dejando claro que existen diversos programas para diferentes áreas de intervención que son compuestos acorde a las particularidades específicas de cada uno de ellos. Dando respuesta a la presente investigación, se abordará solamente las definiciones referidas a programas educativos, en ese entendido procedemos a citar a Álvarez quien manifiesta que:

El diseño de programas es una actividad compleja que exige al planificador recopilar informaciones variadas y tomar decisiones a lo largo de un proceso amplio en el tiempo, que compone sin duda una modalidad de investigación educativa no demasiado conocida bajo el nombre de investigación evaluativa. Y se da esta forma porque el diseño de programas no puede concebirse separado de una serie de procesos de evaluación afines como son la valoración de las necesidades personales, grupales y contextuales de los individuos para los que se quiere generar un programa, la evaluación del funcionamiento de los diferentes elementos del programa diseñado, la evaluación de la estrategia de aplicación ideada y la evaluación de los logros obtenidos con el mismo.

Se coincide con el autor cuando refiere que el diseño de un programa es una acción complicada, pero no imposible, por lo que, la búsqueda de información es crucial en base a la pertinencia de los lineamientos con los que debe contar el programa; asimismo, una vez el programa sea ejecutado necesariamente deberá ser evaluado para ver el cumplimiento de estrategias sobre los objetivos logrados respondiendo a necesidades personales, grupales y contextuales de las personas.

De igual modo Álvarez (s/f) manifiesta que:

Diseñar programas exige tomar decisiones en gran medida arbitraria sobre aspectos como el modelo teórico que estará a la base del programa, los recibidores potenciales, la metodología de trabajo a utilizar, el número y tipo de las actividades que brindará el programa, el sistema de evaluación, entre otros. La arbitrariedad de esas decisiones reside en la orientación, al igual que ocurre en el amplio campo del Trabajo Social, no hay estrategias óptimas ni respuestas uniforme para los problemas y necesidades de los usuarios, sino que nos afrontamos a ellas mediante un continuo proceso de construcción y ensayo de ofertas educativas o asistenciales que son por naturaleza coyunturales y transitorias, en cuanto el contexto es cambiante y exige constantemente tratamientos nuevos e imaginativos para situaciones siempre iguales y siempre distintas. (p: 141)

Los elementos manifestados por Álvarez, nos sirven para fortalecer las bases del PMAC-TS, puesto que la estructura del mismo fue realizado a través de la revisión documental considerando la pertinencia del contexto y sus particularidades propias, tal como menciona el autor, ya que muchas veces las estrategias a aplicar dependerán de las ofertas coyunturales del periodo; en ciertos casos los programas podrán ser diseñados a cumplir ciertas problemáticas que con el

transcurrir del tiempo dejarán de ser consideradas como tal, por lo que, al momento de realizar el diseño necesariamente se deberá considerar dichos aspectos.

En este orden de ideas, y manifestando otros enfoques referidos a las conceptualizaciones del programa, es oportuno mencionar la siguiente:

Programa es el proceso de enseñanza-aprendizaje diseñado en torno a un tema concreto; debe tener un tiempo limitado y estar bien estructurado. Se organiza en secuencias. Por lo que, definimos secuencia como un conjunto de actividades organizadas dentro de un programa. Dentro del mismo determinamos tres secuencias: la preliminar, las intermedias (habrá tantas intermedias como subtemas contenga el tema a estudiar) y final. La secuencia se divide, a su vez, en microsecuencias, que la definimos como las acciones de enseñanza-aprendizaje asociadas al subtema en cuestión. Cada microsecuencia contiene uno o varios elementos que la dotan de sentido. (s/a, p: 21)

La conceptualización citada anteriormente, es dirigida a los programas diseñados para el proceso de enseñanza aprendizaje que requiere una estructura coherente y organizada sobre algún tema en específico, por lo que exige la delimitación de los tiempos de aplicación y necesariamente deberá estar organizado por secuencias; su afinidad de esta definición con el PMAC-TS, es que también está dirigido a fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje a través de la aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo para promover el trabajo en equipo, el mismo que presenta objetivos, fases, diseño de técnicas e instrumentos de valoración que permitirán la aplicabilidad del mismo.

Por su parte Ruiz manifiesta que:

El término Programa, sirve para denotar aquella agrupación de actividades que tanto en secuencia o simultáneas, son realizadas por un equipo de personas a fin de que se cumpla un objetivo. Además, un programa es un grupo de elementos combinados que desarrollan las

acciones de una función para completar una tarea. Las etapas que conforman a un programa lo convierten en una herramienta de organización en cualquier aspecto; la forma en la que se utiliza sitúa a las personas que lo ejecutan a tener un enfoque ordenado de las tareas que deben cumplir de una manera sistemática y de esa forma se garantiza un óptimo desempeño del cometido. (2001, p: 15)

Esta conceptualización fortalece la propuesta del PMAC-TS en relación a la estructura que debe presentar; Ruiz nos habla sobre agrupación de actividades, que en el caso del PMAC-TS serían las técnicas de aprendizaje cooperativo, las mismas que presentan una estructura lógica para el desarrollo de su aplicación, de igual modo, el éxito de las técnicas dependerá de la utilización dada por los participantes que en este caso serán en equipos, podemos afirmar que el PMAC-TS presenta una secuencia ordenada porque está compuesta por las técnicas y los instrumentos de valoración, además, de las guías de aplicación para cada componente.

Tabla 1
Etapas y tareas para el diseño de programas

Análisis del contexto	• Determinación de las variables contextuales de la intervención. • Dimensionalización de la intervención.
Selección de los fundamentos teóricos del programa	• Elección de una teoría o modelo de actuación. • Concreción de los principios de intervención.
Descripción de los elementos formales del programa	• Concreción de los niveles o selección de contenidos. • Diseño de actividades • Organización de la aplicación

	• Construcción de materiales para los destinatarios.
Diseño de los materiales del programa	• Elaboración de los materiales para los aplicadores. • Diseños de otros materiales de apoyo
	• Redacción del diseño de evaluación.
Elaboración de la estrategia de evaluación del programa	• Construcción de los instrumentos de recogida de información.

Fuente: Ruiz, (2001)

Los programas se diseñan para ser aplicados en contextos específicos de intervención, ya sean éstos amplios o concretos. Un programa se crea para atender a una demanda social que surge en una población localizable y susceptible de ser descrita.

Tomando las referencias de los autores señalados con anterioridad en la presente investigación se definirá como Programa Metodológico a la agrupación de un aprendizaje significativo que conlleva al logro de habilidades y destrezas; además, un programa es un documento que permite organizar y detallar un proceso formativo, brindando la orientación al docente respecto a los contenidos que debe desarrollar, la forma como ejecutar sus actividades y objetivos a lograr.

2.3.5 Tipos de programa

En este orden de ideas, y continuando con los lineamientos de Ruiz se procede a presentar la clasificación de los programas de la siguiente manera:

Según su contenido: educativos, contienen una secuencia de aprendizaje para la adquisición de conocimientos, habilidades o destrezas; de sensibilización, son de corta duración (1 ó 2 sesiones) y buscan motivar para la participación en programas educativos.

Según su duración: de ciclo largo, se plantean para desarrollarse a lo largo de todo un período educativo o en diferentes periodos del desarrollo de un grupo; de ciclo corto, constan de un número limitado de sesiones y se aplican en momentos puntuales (de 5 a 10 sesiones).

Según su estructuración: son cerrados, el número de sesiones y actividades está predeterminado por el diseñador; ofrece un archivo de actividades para cada fin a conseguir, siendo el ejecutor el que decidirá cuáles se utilizarán en cada situación.

Según su finalidad: preventivos, orientados a evitar la aparición de determinados problemas (cáncer de próstata; trastornos de aprendizaje, embarazos no deseados y otros).

De desarrollo: son programas educativos, terapéuticos, que tienen como finalidad enmendar o paliar los efectos de un problema existente (reducir el tabaquismo en adolescentes).

Según su nivel de integración: integrados, sus actividades están planteadas para desarrollarse en las asignaturas del currículo de un centro educativo o entre las actuaciones frecuentes de una institución.

Modulares: se aplican en tiempos específicos reservados para el programa; funcionan como módulos independientes de la actividad habitual de la institución. (2001, p: 124)

Realizando una adaptación a Ruiz (2001) la propuesta del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo, tomará como referencia el tipo de programa según su contenido, estos pueden ser educativos y están conformados por una secuencia para el fortalecimiento de conocimientos, habilidades, destrezas y son de duración corta.

Por lo que el PMAC-TS, presenta la siguiente estructura:

- Objetivo general del programa
- Propósitos del programa
- Justificación del programa

- Fundamentación del programa
- Alcances del programa
- Técnicas de aprendizaje cooperativo
- Contenido de la guía de aplicación de las técnicas
- Guía de aplicación de instrumentos de valoración
- Instrumentos de valoración

Se consideró oportuno plantear un objetivo general para el Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo, porque da el horizonte de lo que pretende alcanzar la propuesta, al igual que los propósitos que otorgan la coherencia lógica que debe guiar la estructura del mismo, las fases, responden al proceso del diseño y su aplicabilidad, por su parte, la justificación permite apreciar la importancia del programa haciendo énfasis sobre todo en las habilidades que el futuro trabajador social debe adquirir en el transcurso de su formación, los fundamentos permiten los cimientos teóricos que permiten guiar el proceso del PMAC-TS , el alcance refiere al proceso de aplicación y valoración de la propuesta, asimismo, las técnicas de AC, presentan todos los detalles a considerar para su aplicación presentado en la guía de contenido y por último, se presenta los instrumentos de valoración para el proceso de aplicación de las técnicas durante el trabajo en equipo.

2.3.6 Las estrategias didácticas

Para el diseño de la propuesta del PMAC-TS, es importante conocer las referencias conceptuales sobre estrategias didácticas, en ese entendido se procede a presentar la postura de Pérez (1985), quien refiere que:

La estrategia es una guía de acción, en el sentido que la orienta en la obtención de ciertos resultados; esta dará sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar a la meta. Mientras se pone en práctica la estrategia, todas las acciones tienen un sentido, una orientación, debe estar fundamentada en un método. La estrategia es un sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones, permite conseguir un objetivo, sirve para obtener determinados resultados. No se puede hablar del uso de estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. A diferencia del método, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar.

De igual modo, Pérez (1985) manifiesta que la estrategia didáctica es un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de un objetivo establecido; su aplicación en la práctica requiere del desarrollo de procedimientos y técnicas que necesariamente deberán ser seleccionadas por el docente, esta selección deberá ser para el proceso de enseñanza aprendizaje, donde corresponderá elegir las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos propuestos y las decisiones que debe tomar de manera reflexiva para dicho proceso.

Asimismo, Pérez (1985) define a la estrategia didáctica:

Como el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción pedagógica del docente; se necesita orientar el concepto de técnica como procedimientos didácticos y el recurso particular para llevar a efecto los propósitos planeados desde la estrategia, la misma que apunta a fomentar procesos de autoaprendizaje, aprendizaje interactivo y aprendizaje cooperativo.

2.3.7 Tipos y características de estrategias didácticas

Existe variedad de estrategias y técnicas didácticas, así como también diferentes formas de clasificarlas. En este caso se presentan dos diferentes ejes de observación: la participación, que corresponde al número de personas que se involucra en el proceso de aprendizaje y que va del autoaprendizaje al aprendizaje cooperativo y, por la otra, las técnicas que se clasifican por su alcance, donde en el proceso didáctico se toma en cuenta el tiempo que se invierte. (Pérez, 1985, p: 3)

Desde la clasificación de la participación se diferencian procesos que fortalecen el autoaprendizaje, el aprendizaje interactivo y el aprendizaje de forma cooperativa. Cuando se relaciona en las tutorías académicas un espacio académico definitivo, el concepto de consulta o revisión de exámenes se observa continuamente. Al considerarlo como un espacio de enseñanza aprendizaje vinculante (varios espacios académicos), de forma planeada y coordinada de equipos docentes, grupos investigativos, el trabajo del estudiante se concentra en tiempos distintos y experiencias formativas e investigativas, diferentes a las consultas sobre dudas académicas. (Pérez, 1985, p: 4)

Por la particularidad de la investigación se presenta la clasificación de estrategias dadas según la participación, porque ésta considera el aprendizaje cooperativo.

Tabla 2
Tipos y características de estrategias didácticas

Participación	Ejemplos de estrategias y técnicas
---------------	------------------------------------

Autoaprendizaje	Estudio individual. Búsqueda y análisis de información. Elaboración de ensayos. Tareas individuales. Proyectos. Investigaciones.
Aprendizaje Interactivo	Exposiciones del docente. Conferencia de un experto. Entrevistas. Visitas. Paneles. Debates. Seminarios.
Aprendizaje Cooperativo	Solución de casos. Método de proyectos. Aprendizaje basado en problemas. Análisis y discusión en grupos. Discusión y debates.

Fuente: Pérez (1985)

Asimismo, las estrategias pueden clasificarse, según el proceso, ya sea como técnicas que se ajustan dentro de la estrategia general de un aula, o como estrategias que se implementan a lo largo de un semestre, por lo que, ambos procesos requieren contar con un procedimiento claro, organizado, pertinente y establecido para el logro de un aprendizaje significativo. (Pérez, 1985, p: 20)

2.3.8 Definición del aprendizaje cooperativo

Se puede definir el aprendizaje cooperativo como un método y un conjunto de técnicas de manejo de aula en la que los estudiantes trabajan en escenarios determinados en grupos pequeños desarrollando una actividad de aprendizaje y recibiendo una valoración de los resultados logrados, además, se debe considerar que, para que exista aprendizaje cooperativo es suficiente

trabajar en grupos pequeños. Es necesario que exista una interdependencia positiva (reciprocidad) entre los integrantes del grupo, interacción directa "cara a cara", enseñanza de competencias sociales en la interacción grupal, seguimiento constante de la actividad desarrollada y una evaluación individual y grupal (Johnson, Johnson y Holubec, 1994, p: 6).

Por su parte Lobato, refiere que los grupos cooperativos deben considerar los siguientes componentes:

Se debe establecer una interdependencia positiva entre los integrantes en cuanto que cada uno se preocupa y se siente responsable no sólo del propio trabajo, sino también del trabajo de los demás. Así se ayuda y anima a fin de que todos desarrollen eficazmente el trabajo encomendado o el aprendizaje propuesto, los grupos se constituyen según criterios de heterogeneidad respecto tanto a características personales como de habilidades y competencias de sus miembros, la función de liderazgo es responsabilidad compartida de todos los miembros que asumen roles diversos de gestión y funcionamiento, se busca desarrollar una tarea y promover un ambiente de interrelación positiva entre los miembros del grupo, se debe tener en cuenta el desarrollo de competencias relacionales requeridas en un trabajo colaborativo como por ejemplo: confianza mutua, comunicación eficaz, gestión de conflictos, solución de problemas, toma decisiones, regulación de procedimientos grupales, se interviene con un feed-back adecuado sobre los modos de interrelación expuestos por los integrantes, además, de una evaluación del grupo, que deberá ser individual para cada miembro (2007, p. 61).

El aprendizaje cooperativo presenta un abanico de estrategias didácticas que pueden ser desarrolladas en las aulas de formación académica en todos los niveles, para ello es necesario la conformación de grupos reducidos entre 4 a 5 estudiantes, además, el docente debe valorar el

desarrollo de la aplicación de las técnicas y socializar los resultados con los estudiantes con la finalidad de que éstos conozcan sus debilidades para no incurrirlas nuevamente, de igual modo, el docente es clave en el acompañamiento en los equipos de trabajo porque debe promover la interdependencia positiva, la interacción y motivación entre los participantes y al finalizar evaluarlos de manera individual y grupal, para ello es necesario instrumentos de valoración con criterios definidos.

2.3.9 Características principales del aprendizaje cooperativo

Siendo los hermanos Johnson y Johnson (1994 – 2002) los autores con mayor fundamento sobre el aprendizaje cooperativo como estrategia de aprendizaje, a continuación se mencionan las cinco características principales presentadas por dichos autores:

- La interdependencia positiva que se da entre los componentes del grupo. Está fundamentada en el convencimiento que posee cada miembro de que el éxito personal sólo puede alcanzarse si lo logran también los demás compañeros. Requiere gran confianza de cada miembro en que el resto de compañeros que forman el equipo conseguirán los objetivos del grupo, conscientes de la dificultad que entraña que el grupo en el aprendizaje cooperativo es heterogéneo.
- La interacción personal, cara a cara. Está fomentada por los esfuerzos que hace cada miembro para que los demás compañeros alcancen también la meta que se han propuesto juntos. Esto requiere, por parte de cada miembro del grupo, no sólo aceptar el tipo de aprendizaje académico promovido sino también originar el funcionamiento efectivo como grupo.

- La responsabilidad individual y grupal. Esta característica facilita no sólo el aprender juntos, sino también el comprometerse en el desarrollo y progreso de la tarea común. Requiere, por parte de cada integrante del grupo, no sólo rendir cuenta de la propia tarea personal sino también contribuir al éxito del trabajo colectivo.
- El aprendizaje y uso de destrezas interpersonales y grupales. Existe la certeza de que sin habilidades sociales no se puede garantizar el buen ambiente ni el correcto funcionamiento de cualquier grupo humano. Las buenas relaciones personales han de potenciar los momentos de encuentro académico de todos los participantes del equipo para poder desarrollar mejores actividades tales como razonar, explicar, enseñar, aclarar, animar y resolver problemas.
- La valoración frecuente y sistemática del funcionamiento del grupo. Ayudará el seguimiento y mejora de su rendimiento, promoviendo las acciones que aumentan su eficacia y evitando aquellas que la entorpecen. Juntos han de revisar el cumplimiento de las tareas propuestas, identificar los problemas del grupo y decidir sobre los cambios pertinentes. (p: 3)

2.3.10 Principios fundamentales que rigen el aprendizaje cooperativo como estrategia de aprendizaje

Continuando con la referencia de los hermanos Johnson, para la fundamentación teórica del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo, es oportuno señalar los principios fundamentales del AC como estrategia de enseñanza para el proceso de formación, con la finalidad de contar con lineamientos claros y precisos para la construcción de la propuesta desarrollada en el capítulo IV:

El principio rector. El docente aprende mientras enseña y el estudiante enseña mientras aprende: el docente es mediador; El principio de liderazgo distribuido. Todos los estudiantes son capaces de entender, aprender y desarrollar tareas de liderazgo; El principio de agrupamiento heterogéneo. Los equipos de estudiantes efectivos son los equipos heterogéneos, o sea, aquellos que incluyen estudiantes de uno y otro sexo, procedencia social, niveles de habilidad y capacidades físicas; El principio de interdependencia positiva. Los estudiantes necesitan aprender y valorar su dependencia mutua con los demás. La base de las tareas comunes es pedirse cuentas individuales y grupalmente, dar recompensas y emplear material de trabajo de manera compartida o la creación de un producto grupal; El principio de adquisición de habilidades. La habilidad de los estudiantes para trabajar en grupo de manera efectiva viene determinada por la adquisición de habilidades sociales específicas que promueven la cooperación y el mantenimiento del equipo.

El principio de autonomía grupal. Los grupos de estudiantes podrán solucionar mejor sus propios problemas si no son “rescatados” por el docente. Los estudiantes que solucionan sus problemas son más autónomos y suficientes (Johnson et al. 1994: 4).

2.3.11 El aprendizaje cooperativo en el aula

Antes de mencionar las formas de aprendizaje cooperativo iniciaremos con la definición que le establece, Johnson y Holubec *“aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes”*. Asimismo, Johnson, Johnson y Smith indican que existen tres formas de aprendizaje cooperativo que pueden usarse en las aulas universitarias. (1999, p: 5)

Aprendizaje cooperativo formal es cuando los estudiantes trabajan juntos, desde un periodo de clase y por varias semanas más, para alcanzar metas de aprendizaje compartidas y completar tareas y proyectos específicos conjuntos. Cualquier requerimiento o tarea del curso puede organizarse para ser realizada a partir del trabajo cooperativo de los grupos. Los grupos de aprendizaje cooperativo formal sientan las bases para otros procedimientos de aprendizaje cooperativo. En el aprendizaje cooperativo formal, el docente realiza las siguientes acciones:

- El docente tiene que decidir acerca de los objetivos académicos y las habilidades sociales; el tamaño de los grupos; el método para asignar a los estudiantes a los grupos; los roles que se les asignará a los estudiantes; los materiales necesarios para conducir las actividades de aprendizaje; y la forma como el salón de clases deberá estar dispuesto.
- Explica la tarea y la interdependencia positiva. El docente define claramente la tarea, enseña los conceptos y las estrategias requeridas, especifica la interdependencia positiva y la responsabilidad individual, da los criterios para el éxito y explica las habilidades sociales en las que espera que los estudiantes se involucren.
- Monitorea el aprendizaje de los estudiantes e interviene dentro de los grupos para proveer de asistencia en la tarea o para promover las habilidades interpersonales del estudiante y las habilidades grupales. El docente constantemente observa y recoge datos en cada grupo en la medida en que el grupo trabaja. Cuando se necesita, el docente interviene para asistir a los estudiantes a que completen la tarea de manera adecuada y a que trabajen juntos de manera efectiva.
- Valora el aprendizaje de los estudiantes y ayuda a los estudiantes a procesar qué tan bien están trabajando los grupos. El aprendizaje de los estudiantes y su rendimiento se evalúa cuidadosamente. Los miembros de los grupos de aprendizaje procesan luego qué tan efectivamente han trabajado en los grupos.

Asimismo, los grupos de aprendizaje cooperativo informal se utilizan en primera instancia para fortalecer la instrucción directa (presentaciones, demostraciones, películas, videos). Son grupos de aprendizaje que duran un corto tiempo, algo así como una discusión intermitente de dos a cuatro minutos durante una sesión de clases.

Los docentes pueden usar grupos de aprendizaje cooperativo informal durante una conferencia, una demostración, o una película, sencillamente haciendo que los estudiantes volteen hacia un compañero cerca de ellos para discutir brevemente una pregunta hecha por el docente o resumir lo que el instructor está presentando en ese momento. Hacerlo concentra la atención de los estudiantes en el material a ser aprendido y asegura que los estudiantes cognitivamente procesen el contenido que ha sido enseñado.

De igual modo, los grupos de base cooperativa son grupos de largo tiempo de duración (al menos un semestre) con un vínculo estable cuya primera responsabilidad es la de dar a cada integrante del grupo el soporte, el ánimo y la asistencia que él o ella necesitan para hacer progresos académicos y completar el curso con éxito (Johnson et al. 1997, p: 5).

Por otra parte, Apocada manifiesta que pueden apreciarse diversas competencias que los estudiantes desarrollan cuando aplican métodos de aprendizaje, basados en la cooperación. Los cuales se describen a continuación:

- Búsqueda, selección, organización y valoración de la información.
- Comprensión de conceptos abstractos esenciales para la asignatura.
- Adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones reales.
- Resolución creativa de problemas.
- Analizar y reflexionar.
- Expresión oral.

- Habilidades interpersonales: desempeño de roles (liderazgo, organizador y otros) y expresar acuerdos y desacuerdos, resolver conflictos, trabajar conjuntamente, mostrar respeto.
- Organización/gestión personal: planificación de los tiempos, distribución de tareas. (2006, p: 26)

Asimismo, a partir de estas competencias se pueden apreciar las ventajas del Aprendizaje Cooperativo citado por Agreda:

- Desarrollo de habilidades interpersonales y de trabajo en equipo.
- Desarrollo de habilidades intelectuales de alto nivel.
- Responsabilidad, flexibilidad y autoestima.
- Trabajo de todos: cada estudiante tiene una parte de responsabilidad de cara a otros compañeros, dentro y fuera del aula.
- Genera “redes” de apoyo para los estudiantes “de riesgo”: estudiante de primeros cursos con dificultades para integrarse se benefician claramente de este modo de trabajar.
- Genera mayor entusiasmo y motivación.
- Promueve el aprendizaje profundo frente al memorístico. (2017, p: 6)

2.3.12 Aprendizaje cooperativo en la docencia

Es importante conocer las referencias dadas al aprendizaje cooperativo en la docencia, esto con la finalidad de conocer que actividades debe desarrollar el docente y sobre todo como planificar el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que, mencionaremos a Gavilán y Alario, quienes señalan que:

Cuando un docente planifica las actividades que van a realizar sus estudiantes, cómo tienen que desarrollar la tarea propuesta, qué grado de autonomía van a tener para tomar decisiones, o

qué referentes han de utilizar para evaluar si han alcanzado los objetivos previstos, está optando por un sistema y estructura concreta de grupo y de enseñanza aprendizaje. Esta opción la hacen todos los docentes, pues puntualizan en el desarrollo de su labor profesional la estructura que está en la base de su orientación docente. (2010, p: 10)

Por otra parte, en el proceso de enseñanza aprendizaje suelen distinguirse tres sistemas de motivación del estudiante para el aprendizaje, y de organización de la docencia por parte del docente, que tienen determinados por el valor que se le atribuye a alcanzar metas determinadas y por el tipo de interacción que se establece entre los estudiantes. Son el sistema individualista, el sistema competitivo y el sistema cooperativo (Johnson y Johnson, 1985, p: 12).

En el sistema individualista, cada estudiante trabaja para conseguir su fin, al margen de los compañeros, pero sin que esto influya en la consecución de sus propias metas a cada uno de los demás. El estudiante suele proponerse como metas avanzar en su aprendizaje y satisfacer a padres y docentes. Las causas de su éxito en los estudios las atribuye a su esfuerzo (motivación interna), sus cualidades y habilidades propias (motivación externa). Las expectativas futuras en el estudio dependen solamente de él. No tiene interacciones con los compañeros en relación al aprendizaje.

En el sistema competitivo, cada estudiante trabaja de manera independiente para alcanzar su fin, consciente de que ello supone que los demás compañeros no han de alcanzar la suya. Cada estudiante se propone, como finalidad quedar mejor que los demás en aquellos aspectos que se tienen en cuenta en la evaluación. La causa de su éxito en los estudios la atribuye a que él ganará (motivación externa) pues reconoce que posee unas cualidades y habilidades superiores a las de los compañeros. Las expectativas futuras dependen de esta percepción que hace de la propia cualidad personal. No interacciona con los compañeros en temas referentes al estudio.

En el sistema cooperativo, cada estudiante alcanza la meta que se ha propuesto en la medida en que los compañeros de su grupo alcanzan las suyas. El estudiante suele proponerse dos metas: por una parte, conseguir algo personal útil desarrollando la propia competencia y, por otra, ayudar a que los compañeros también lo logren. La causa de su éxito en el trabajo de clase la atribuye tanto a su esfuerzo personal (motivación interna) como al esfuerzo realizado por los compañeros del grupo. Las expectativas futuras se fundamentan en el convencimiento de que todos tienen algo que aportar a los demás. La interacción con los compañeros es fundamental por los beneficios que obtienen en la construcción del conocimiento.

De los tres sistemas de motivación del estudiante para el aprendizaje y de organización de la docencia por parte éste, parece que el que aporta mejores resultados al estudiante es el sistema cooperativo. Algunas de las aportaciones que hacen (Johnson y Johnson 1985) tras sus investigaciones en este campo, resaltadas por Coll y Colomina (1990), afirman que el sistema cooperativo promueve mejores rendimientos que el sistema individualista y el sistema competitivo; el sistema cooperativo, aun compitiendo con otros grupos de compañeros, es superior al sistema competitivo, y el sistema cooperativo, sin competir con otros grupos de compañeros, es superior al sistema cooperativo compitiendo con grupos de compañeros. (Gavilan y Alario, 2010, p: 12)

2.3.13 Funciones del docente en los equipos de aprendizaje cooperativo

Para realizar la descripción de las funciones del docente en el aprendizaje cooperativo, empezaremos citando a Freire quien define al rol docente como:

El desempeño de funciones con un posicionamiento teórico frente a una tarea, un ejercicio cotidiano del docente que se transforma en un rol activo, atento a los movimientos que se dan en la práctica educativa, un actor social abierto al juego democrático educativo. (2009, p: 20)

Por su parte Suárez, menciona al papel del docente dentro del aprendizaje cooperativo como:

El de dar equilibrio participativo y decisivo en cada estudiante. Explica, se entiende que el docente posee un papel determinante en el tema de la participación de los estudiantes; y él puede fijar las condiciones del estudiante en clase; pasividad o participación. (2010, p: 28)

En ese sentido, es importante señalar que, el aprendizaje cooperativo cambia la forma en que el docente promueve su desempeño educativo, razón por la que se crea la necesidad de replantear la actividad del docente, convirtiéndose éste en facilitador y estimulador de la interdependencia positiva entre estudiantes.

En este orden de ideas, según Díaz y Hernández (2002) el centro de aprendizaje cooperativo de la Universidad de Minnesota ha propuesto 18 pasos que permiten al docente estructurar el proceso de enseñanza con base en situaciones de aprendizaje cooperativo, los cuales son:

- Especificar objetivos de aprendizaje
- Decidir el tamaño del grupo cooperativo
- Asignar estudiantes a los grupos cooperativos
- Acondicionar el aula
- Planear los materiales de aprendizaje para promover la interdependencia
- Asignar los roles para asegurar la interdependencia
- Explicar la tarea académica
- Estructurar la meta grupal de interdependencia positiva
- Estructurar la valoración individual
- Estructurar la cooperación intergrupo
- Especificar los comportamientos deseables
- Monitorear la conducta de los estudiantes

- Proporcionar asistencia en relación a la tarea
- Intervenir para enseñar habilidades de colaboración
- Proporcionar un cierre a la lección
- Evaluar la cantidad y calidad del aprendizaje de los estudiantes
- Valorar el buen funcionamiento del grupo cooperativo

Con todo lo mencionado, Suárez señala que:

El docente debe argumentar la manera de estar con los demás basada en la cooperación: explicar el favorecimiento de la participación, toma de decisiones, de manera que todos los estudiantes se sientan bien con los demás; aceptado, valorado, requerido, protegido, respetado, ayudado. Que aprender en el ámbito de la vida de relación social supone considerar ventajosas estas consideraciones, así como adquirir habilidades y actitudes. (2010, p: 46)

2.3.14 Funciones del estudiante en los equipos de aprendizaje cooperativo

Kagan (1994) sostiene que los estudiantes en el aprendizaje cooperativo para trabajar en equipo deben cumplir con las siguientes funciones:

Tabla 3

Funciones del estudiante en los equipos de aprendizaje cooperativo

FUNCIÓN	DESCRIPCIÓN
Alentador	Alienta a los estudiantes renuentes o tímidos a participar
Halagador/animador	Muestra aprecio por las contribuciones del otro y reconoce los logros
Guardián	Iguala la participación y se asegura de que nadie domine
Entrenador	Ayuda al contenido académico, explica los conceptos
Responsable de las preguntas	Se asegura que todas las preguntas del estudiante son planteadas y respondidas
Verificador	Verifica la comprensión del grupo

Controlador de la tarea	Mantiene al grupo trabajando en la tarea
Encargado de llevar el registro	Escribe las ideas, decisiones y planes
Promotor de la reflexión	Mantiene al grupo consciente del progreso (o de la falta de progreso)
Capitán silencio	Supervisa el nivel del ruido
Supervisor de materiales	Recoge y regresa los materiales

Fuente: Adaptado de Spencer Kagan, Cooperative learning, San Clemente, CA: Kagan Cooperative Learning,

1994, 1 (800)

2.3.15 Técnicas de aprendizaje cooperativo que promueven el trabajo en equipo

Si bien existen más de 1.000 técnicas de aprendizaje cooperativo, la presente investigación abordará solo 14 que son las que permiten promover el trabajo en equipo y sobre todo se adecúan a la particularidad de la formación que se brinda en la Carrera de Trabajo Social de la UAP.

Es importante saber que para desarrollar técnicas de aprendizaje cooperativo que permitan promover el trabajo en equipo se debe conocer las características y organización de las mismas, conociendo ello, los docentes podrán realizar adaptaciones para aplicarlas en el aula considerando el contenido que debe desarrollar según las competencias a formar del estudiante; por otra parte, a continuación, se mencionan las que fueron seleccionadas para la elaboración de la propuesta del PMAC-TS.

Tabla 4

Técnicas de aprendizaje cooperativo seleccionadas para el PMAC-TS

TÉCNICAS	AUTOR
Rompecabezas	(Aronson, 1978)
Aprendizaje por Equipos	(Johnson y Johnson, 1975)
Aprendiendo Juntos	(Sharan y Hertz-Lazarowitz, 1980)
Investigación en Equipo	(Vries, Edwards y Slavin, 1974)
Rompecabezas	(Aronson, 1978)
Aprendizaje por Equipos	(Johnson y Johnson, 1975)
Aprendiendo Juntos	(Sharan y Hertz-Lazarowitz, 1980)
Investigación en Equipo	(Vries, Edwards y Slavin, 1974)

Torneos de Equipos de Aprendizaje	(De Vries y Slavin, 1974)
Equipos de Aprendizaje por Divisiones de Rendimiento	(Slavin, 1978)
Rompecabezas II	(Slavin, 1985)
Individualización con Ayuda de Equipo	(Slavin, 1985).
Cooperación Guiada	(Dansereau y O'Donnell, 1988).
Tutoría entre iguales	(Pujolás a partir de Spencer Kagan)
Técnica flexible de Aprendizaje Cooperativo	(Kagan, 1985)
Los sabios	(Pujolás a partir de Spencer Kagan)
Lo que sé y lo que sabemos	(José Ramón Otero)

Para el diseño del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo se realizaron adaptaciones a la estructura de forma presentado por los autores señalados en el gráfico de arriba, además, se adaptaron los objetivos, el desarrollo y en algunos casos de redactaron los mismos para cumplir con la estructura presentada en la propuesta, la orientación dada fue para su aplicación en educación superior y con grupos reducidos, por lo que, también se consideró el tiempo de aplicación de cada técnica, tomando como referencia el horario de clases de la Carrera de Trabajo Social.

2.3.16 Trabajo en equipo

Es importante resaltar que, si bien existen diferentes conceptualizaciones dadas para el trabajo en equipo, la presente investigación tomará como referencia a Meléndez, quién refiere que un equipo no debe confundirse con un grupo, porque no son lo mismo.

Un grupo es una serie de personas que forman un conjunto, es decir, un grupo es una reunión de personas que hacen algo juntos. Un equipo, en cambio, además de ser un grupo de personas, está organizado con un propósito, esto quiere decir, tienen un objetivo en común. (2006, p: 3)

Asimismo, este autor refiere que la principal ventaja del trabajo en equipo está en la búsqueda de resultados en conjunto. En este sentido, podemos clasificar tres tipos de efectos: efecto social, efecto aditivo y efecto factorial.

El efecto social es el resultado constante de interactuar con otras personas, los seres humanos tendemos a interrelacionarnos, porque no podemos satisfacer todas nuestras necesidades solos, necesitamos a los demás para lograr obtener todo lo que necesitamos; El efecto aditivo se refiere a la ganancia que se tiene tanto en calidad como en cantidad, de los recursos de que se dispone, gracias a la diversidad que tiene cada persona. Todas estas capacidades juntas, se complementan unas a otras y hay crecimiento para cada una de las partes; El efecto factorial se logra cuando hay concordancia, es decir, cuando la interacción entre los diferentes participantes del equipo se hace de forma positiva y el resultado es que el aporte de todo el equipo supera la simple suma de los aportes individuales. (2006, p: 4.)

Meléndez también manifiesta que otra forma de explicar las ventajas del trabajo en equipo, se resume en las siguientes razones:

Los equipos aumentan la productividad, las actividades que se realizan en equipo son menos costosas que las que se desarrollan de manera individual o por la repartición de tareas muy específicas; asimismo, los equipos mejoran la comunicación cuando se realizan tareas en un equipo determinado, hay mayor interacción entre los participantes y se comparte información, estas son mejores herramientas para la distribución de tareas que se van complementando; de igual modo, los equipos realizan trabajos que los grupos corrientes no pueden hacer; cuando las personas se reúnen por afinidad de tareas, es decir, en grupo, no alcanzan a lograr los resultados que se pueden obtener cuando estas metas son trabajadas por personas con diferentes conocimientos y habilidades, que se integran y complementan, también, los equipos

aprovechan mejor los recursos, esto se produce porque los recursos, siempre tan escasos, se comparten y se usan de una forma más inteligente, asimismo, los equipos son más creativos y eficientes para resolver los problemas; cada persona tiene una dimensión del problema a resolver diferente a los demás y también tiene una forma única de resolverlos, al interactuar, pueden combinar soluciones y lograr mejores resultados, además, los equipos generan decisiones de alta calidad al compartir formas de ver las cosas y vías posibles para solucionar problemas, es más fácil decidir sobre las alternativas que se plantean para cada situación. (2006, p: 6)

En este orden de ideas y continuando con la lógica de Meléndez se puede advertir que:

los seres humanos son seres sociales, que necesitan de otros para poder vivir, es así que de las personas se consigue: afecto (cuando no se tiene afecto, apenas si se vive); afiliación (necesitamos sentir que pertenecemos a alguna clase de club, tribu o cualquier otro nombre); reconocimiento (el reconocimiento nos ayuda a tener una visión de nosotros mismos); intercambio de ideas (aprendemos más rápido cuando aprendemos de otras personas); por último, el valor personal (nos vemos a nosotros mismos en el espejo de otras personas). (2006, p: 5)

En este orden de ideas, y considerando que uno de los principales componentes del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo, es fortalecer el trabajo en equipo en la Carrera de Trabajo Social; en ese sentido, la selección de las técnicas de AC considero las que faciliten dicho fin, esto por la particularidad del contexto considerado como muestra de estudio; el trabajador social se caracteriza por ser un profesional que está en relación directa con las personas, grupos y comunidades, por lo tanto, debe poseer habilidades que le permitan desarrollar su profesión a cabalidad, a través de una comunicación afectiva, capacidad de distribuir tareas de manera equitativa que le permitan el logro de sus objetivos, escuchar sugerencias y brindar sus

conocimientos. Por lo tanto, la formación debe facilitar dichas particularidades durante el proceso de formación.

2.3.17 Características básicas para trabajar en equipo

Continuando con la línea de Meléndez, quien indica que para trabajar en equipo se requieren cinco características básicas: actitud, solidaridad, comunicación, colaboración y logro.

La actitud es el requisito más importante y, tal vez, el más invisible, éste implica un cambio en la forma de pensar que se ha desarrollado a través del tiempo, es decir, cambiar la mentalidad del trabajo individual al positivismo hacia el trabajo colectivo, orientado al bien común, sin dejar por esto de buscar su propia realización, su bienestar y su proyección como ser humano, simplemente ha de orientarse a aportar sus conocimientos y habilidades al logro de metas en colectivo; La solidaridad es entendida como la forma de comprender a las otras personas, conocerlas y tomar acción para enfrentar las debilidades y necesidades de los otros integrantes del equipo; La comunicación dentro de un equipo de trabajo debe permitir el libre intercambio de conocimientos, de información, opiniones, sentimientos y reacciones. Aquí es importante resaltar que el mensaje que se transmite debe ser completo, suficiente para poder avanzar en la toma de decisiones, pero, además, debe ser concreto y se deben utilizar términos que manejen todas las personas del equipo, para que a todas llegue el mensaje que se quiere transmitir. Aparentemente es un requisito obvio, pero está condicionado por barreras tanto físicas como emocionales. Es decir, si las reuniones del equipo se hacen en un lugar con mucho ruido, puede afectar la comunicación efectiva, asimismo, si uno de los miembros sólo quiere escuchar de determinado tema o a determinada persona, también es una barrera a la comunicación, es importante añadir el tema de la retroalimentación, que consiste en verificar

que el mensaje que se ha transmitido fue entendido favorablemente, es decir, lograr que las otras personas puedan entender, aceptar y hacer algo con la información que se acaba de recibir. En este sentido, la información deberá ser descriptiva, concreta, adecuada, útil, solicitada, oportuna y correcta; Colaboración, es una consecuencia de la solidaridad, involucra trabajar con los otros, permite eliminar las barreras que se puedan presentar entre los miembros, crear un ambiente de mutua ayuda, todo esto para lograr los objetivos que el equipo se haya planteado; Logro, todo equipo tiene objetivos, uno de ellos es cumplir, así que todos los miembros deben estar orientados al logro de dicho fin. Esta situación sería ideal si, además de conseguir los objetivos y metas del equipo, cada integrante obtiene logros específicos que lo ayudan a desarrollarse en lo personal. (2006, p: 8)

2.3.18 Dimensiones del trabajo en equipo

En este orden de ideas, es importante conocer las dimensiones del trabajo en equipo, por lo que citaremos a Jaramillo quien refiere que cuando se forma un equipo:

Intervienen fuerzas psicológicas que van desde la confraternización hasta la lucha abierta entre motivaciones, intereses, actitudes, conductas e ideas de las distintas personalidades que lo componen. Dichas confrontaciones deben promover el cambio y soluciones adecuadas, justamente porque cada uno aporta y ejerce la función que más se adecua a su personalidad, habilidades y conocimientos. En el modo que avanza el trabajo en equipo se identifican las funciones de cada uno, estas dependen de sus características personales, su capacidad de trabajo, sus conocimientos previos, así como de la forma en que interactúan sus miembros. (2012, p: 8)

2.3.19 Interdependencia positiva

WoolFolk, manifiesta que la interdependencia positiva es el elemento central del aprendizaje cooperativo, debido a que reúne un conjunto de otras características, que promueven el trabajo en equipo en relación a su estructura y funcionamiento; éste autor menciona 5 generalidades sobre la interdependencia positiva:

Existencia de objetivos que sean definidos y compartidos por todos los miembros del equipo.

El docente que desee formar un equipo de aprendizaje cooperativo, deberá poner especial atención a que su grupo de estudiantes compartan el o los objetivos definidos para su trabajo.

Interdependencia de tareas; esta característica radica en la división de las actividades que desarrollan los estudiantes al interior de un grupo de aprendizaje cooperativo, ésta división de actividades o tareas permite al grupo ser más eficiente en el desarrollo de sus actividades en tanto cada quien puede hacer lo suyo, guiado por el docente, teniendo siempre presente que su aporte personal es en beneficio del grupo y de los objetivos acordados entre todos los miembros de este; forzando con ello su autoestima y la percepción de sí como una persona útil y capaz.

Interdependencia de recursos, que refiere a que el docente haga una división de los materiales o la información que le dará al grupo en la actividad diseñada. Se estimula a que los estudiantes interactúen unos con otros para desarrollar la tarea y lograr los objetivos acordados. Se genera tarea, promoviendo en los estudiantes la capacidad de coordinar y planificar el trabajo.

Interdependencia de roles que consiste en asignar diferentes papeles o roles entre los estudiantes que forman un equipo de AC, además, permite que el grupo se auto controle en relación a los turnos de trabajo, tiempos de ejecución de una tarea, uso equitativo de

materiales, entre otros, de igual modo, la asignación de roles particulares a los estudiantes permite explorar las habilidades de cada uno y es útil para que el docente pueda ir conociendo las potencialidades de sus estudiantes de modo tal que en el futuro se puedan potenciar las características de los mismos al máximo. Así también, se rescata la identidad propia de cada estudiante logrando aprendizajes que sean más significativos para él, quien puede aportar desde su propia forma de ser.

Interdependencia de premios que consiste en otorgar refuerzos o recompensas conjuntas a todos los integrantes del equipo, es decir un premio a cada uno. Se trata que los estudiantes sientan que todos tuvieron éxito en la tarea, y que ese éxito fue producto del esfuerzo de cada uno. Este "éxito de equipo", desarrolla en los estudiantes sentimientos de pertenencia y de apoyo colectivo, reforzándose la idea de que trabajar en equipo es efectivo. Por su parte, el docente, en la medida de que los estudiantes vean que el "éxito de equipo" tiene ventajas, puede desarrollar en sus estudiantes más y mejores habilidades sociales y desarrolla el rol de orientador de situaciones de aprendizaje (WoolFolk, 1999, p: 3)

En este orden de ideas, Johnson y Johnson (1994) también presenta una conceptualización para la Interdependencia positiva, manifestando lo siguiente:

Los grupos de aprendizaje cooperativo se basan en una interdependencia positiva entre los componentes del grupo. Las metas son estructuradas para que los estudiantes se interesen no sólo por su esfuerzo y rendimiento sino también por el rendimiento de los demás. Hay una clara responsabilidad individual donde se evalúa el dominio que cada estudiante tiene del material asignado. Se da información al grupo y a los miembros del mismo sobre el progreso de cada uno, de esta forma el grupo sabe quién necesita ayuda. El liderazgo es compartido por todos los componentes y todos los miembros del equipo comparten la responsabilidad por el

aprendizaje. Por último, el objetivo es conseguir que cada uno de los componentes aprenda lo posible.

Es necesario señalar, que para el análisis de la aplicación y validación, se tomara como referencia a Woolfolk, Johnson y Johnson.

2.3.20 Construcción del significado

La construcción de significado se define como la elaboración conjunta de conocimientos, metas, planes ideas y/o conceptos. Se caracteriza por la presencia de un lenguaje exploratorio, donde se piden y ofrecen explicaciones y argumentaciones, se negocian y regulan mutuamente las aportaciones entre los miembros de un grupo que aprende y trabaja cooperativamente. Por tanto, los indicadores que permiten observar esta construcción son todas aquellas intervenciones que contienen explicaciones o argumentaciones, reformulaciones o síntesis, preguntas sobre el contenido o la opinión de los otros miembros, justificaciones y/o discrepancias; entre otros, que favorecen la comprensión y elaboración compartida (Casanova, 2008, p: 15).

Por su parte, Lederach (1995) refiere que la construcción de significado tiene que ver con el proceso de dar sentido a algo y se logra al relacionar ese algo con otras cosas ya conocidas, además, el cambio de significado requiere una función de reencuadre o reenmarque definido como un proceso mediante el cual algo se reubica y se relaciona con cosas diferentes, por cuanto el significado se refiere a la función psicológica que tienen objetos, personas o eventos al participar en la clase de conducta operante llamada relacional que consiste en enmarcar relacionalmente a través de la derivación de relaciones entre eventos estímulares, siempre en contexto.

En ese sentido, para el análisis de aplicación y validación de los resultados de la dimensión de construcción del significado se tomara como referencia a Casanova y Lederach.

2.3.21 Relaciones psicosociales

Las relaciones psicosociales se definen como el establecimiento de condiciones para una interacción estimulante, a través de expresiones de refuerzo, ánimo o apoyo entre los miembros. El indicador refuerza/aprueba y estimula/anima y agradece dan cuenta de estas relaciones y en los grupos de aprendizaje cooperativo se deberían observar con bastante frecuencia. Los estudiantes refuerzan y aprecian las intervenciones de sus compañeros, felicitan o estimulan, animando al cumplimiento de la tarea (Casanova, 2008, p: 18).

Asimismo, Echeita (1995) argumenta que es necesario analizar el conjunto de relaciones psicosociales en la interacción entre estudiantes. Entiende estas relaciones como variables mediadoras de las actividades, tareas y sus efectos en la contribución del aprendizaje por parte de los estudiantes. Por su parte, las relaciones psicosociales engloban los componentes cognitivo/afectivo/ sociales y motivacionales de los procesos interactivos que tienen lugar en el aula como consecuencia de las actividades de enseñanza/ aprendizaje que cada estructura de aprendizaje mediatiza a su modo.

En ese sentido, para el análisis de las relaciones psicosociales de la aplicación y validación del PMAC-TS, se tomará como referencia a Casanova y Echeita.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque metodológico

La presente investigación utilizó un enfoque cualitativo toda vez que el proceso requirió la adopción de esta forma de análisis en función de los objetivos definidos.

“El enfoque cualitativo, a veces referido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos” especificado por Grinnell (1997) citado por Sampieri (2006).

Cabe destacar que el enfoque cualitativo, permitió ver más allá de la recolección de datos sobre el mismo fenómeno e implicó, desde el planteamiento del problema, combinar la lógica inductiva y la deductiva.

3.1.1 Fases metodológicas de la investigación

Es importante señalar que, el proceso de elaboración, aplicación y validación de la presente investigación conto con tres fases donde se aplicaron diversas técnicas e instrumentos para dar respuesta a los objetivos planteados.

Fase 1: Selección del enfoque

Respondiendo al enfoque cualitativo en el periodo I-2017, se analizó información teórica para conocer los fundamentos del aprendizaje cooperativo, además, se aplicaron instrumentos de recolección de datos (entrevistas, encuestas, grupos focales), a docentes que regentaban las asignaturas de Intervención del Trabajo Social de Caso y Trabajo Social Comunitario I, como

también a estudiantes programados en dichas asignaturas; estos datos permitieron conocer el problema de investigación y luego realizar la interpretación de los resultados para la redacción del diagnóstico de validación de la problemática.

Fase 2: Diseño del PMAC-TS

Asimismo, la segunda fase consistió en el diseño del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo PMAC-TS; en esta etapa se realizó la revisión documental para fundamentar el diseño de la propuesta, considerando los componentes del programa, como ser los propósitos, fases, alcance, esquema y las técnicas de aprendizaje cooperativo para promover el trabajo en equipo, acorde a las particularidades de la formación del trabajador social, además, se diseñaron instrumentos de valoración de las técnicas de AC, todos ellos acompañados de la respectiva guía de aplicación.

Fase 3: Aplicación y Validación del PMAC-TS

La tercera fase consistió en la aplicación y validación del PMAC-TS, realizado en el periodo II-2017 y se tomó como muestra de estudio las asignaturas de Intervención con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II, donde se desarrollaron 6 técnicas de aprendizaje cooperativo (3 en cada asignatura).

Para validar la pertinencia de la propuesta se aplicaron técnicas como observación (diario de campo) y entrevistas semiestructuradas. La observación se realizó en el momento de aplicación de las técnicas de aprendizaje cooperativo en cada una de las asignaturas, posterior a ello se

realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes, como también a los estudiantes del grupo control y experimental. Con estos datos se procedió a la triangulación de fuente de datos que están desarrollados en el capítulo V.

Como se evidencia en las diferentes fases se utilizó información cuantitativa y cualitativa respondiendo a los objetivos de la investigación.

3.2 Tipo de Investigación

La presente investigación responde al tipo descriptiva, “permitiendo detallar situaciones y eventos, es decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno y busca especificar propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (Sampieri, 2006, p: 60).

3.3 Diseño de Investigación

El diseño de investigación utilizado fue el cuasi-experimental, esta se encuentra a medio camino entre el método experimental y correlacional. Costa indica que:

La investigación cuasi-experimental y los diseños asociados, permiten examinar las intervenciones sociales que tienen su origen en el medio natural, haciendo uso predominante de los experimentos de campo, los diseños cuasi-experimentales se utilizan en las situaciones en que el experimentador no puede asignar a los sujetos al azar, por ser grupos de sujetos ya formados con anterioridad, y cuando tiene un poder limitado sobre la manipulación de las variables independientes. (2016, p: 18)

En la presente propuesta, se realizó el sorteo aleatorio simple y se dividió en dos grupos ambos cursos (población) uno de ellos fue el grupo de control y otro el grupo experimental. En el grupo control se aplicó el proceso de enseñanza según la planificación del Proyecto formativo de cada asignatura. Y en el grupo experimental se aplicó la propuesta. Ambos grupos estuvieron conformados de la siguiente forma:

Tabla 5
Composición del objeto de estudio

Asignatura	Total de estudiantes programados	Estudiantes del Grupo Control	Estudiantes del Grupo Experimental
Intervención Social con Grupos Especiales	32	16	16
Trabajo Social Comunitario II	23	11	12

Fuente: elaboración propia

En el grupo experimental se aplicó la propuesta PMAC-TS, conformada por el mismo número de participantes del grupo control, en las respectivas asignaturas.

Es importante mencionar que, para la aplicación de los instrumentos en la investigación, se contó con el apoyo de los docentes responsables de cada asignatura, quienes brindaron la colaboración al 100% para la aplicación de las técnicas de Aprendizaje Cooperativo.

3.4 Métodos de investigación

La presente investigación responde al método Etnográfico, ya que éste método permite “el estudio directo de personas o grupos durante un cierto periodo, utilizando la observación

participante o las entrevistas para conocer su comportamiento social, registrando una imagen realista y fiel del grupo estudiado”; el trabajo de campo resulta ser una herramienta imprescindible. (Giddens, 2017, p: 27)

En este orden de ideas, se puede advertir que, para el desarrollo de la presente tesis, primeramente, se realizó una revisión bibliográfica profunda sobre enfoques teóricos del aprendizaje cooperativo, sus técnicas y su aplicación en educación superior, además de las dimensiones que son parte del trabajo en equipo, que, si bien hay otras, en la presente tesis sólo se consideró la interdependencia positiva, la construcción del significado y las relaciones psicosociales.

Posteriormente, se procedió al diseño de la propuesta del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo PMAC-TS, el mismo que en su interior presenta el contexto de la aplicación del programa (Universidad Amazónica de Pando – Carrera de Trabajo Social), el objetivo general del programa, los objetivos específicos, la justificación, la fundamentación, los alcances del programa, las técnicas de aprendizaje cooperativo, el contenido de la guía de aplicación de las técnicas, la guía de aplicación de los instrumentos de valoración e Instrumentos de valoración.

Y para finalizar se procedió a la validación de la propuesta a través de la aplicación y valoración de las técnicas de AC; durante la ejecución del PMAC-TS, se utilizó la guía de observación y diario de campo, post aplicación de las técnicas, se procedió a realizar entrevistas al objeto de estudio.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

De acuerdo con el criterio de Arias las técnicas de recolección de datos: “son las distintas formas o maneras de obtener la información” y los instrumentos “son los medios, materiales que permiten recoger y almacenar la información”. (1999, p: 53)

En los párrafos siguientes, se hará mención a las técnicas de recolección e instrumentos empleados en el levantamiento de los mismos, durante la ejecución de la presente investigación.

3.5.1 La Encuesta

Una encuesta “es un modo de obtener información preguntando a los individuos que son objeto de la investigación, que forman parte de una muestra representativa, mediante un procedimiento estandarizado del cuestionario, con el fin de estudiar las relaciones existentes en las variables” (Corbetta, 2007).

Esta técnica fue diseñada y aplicada en el periodo I-2017 para el levantamiento de información, con la finalidad de validar el problema de investigación; se aplicaron un total de 62 encuestas, de las cuales 35 se realizaron a los estudiantes del 5to semestre que cursaban la asignatura Intervención del Trabajo Social de Caso y 27 a los del 7mo semestre en la asignatura Trabajo Social comunitario I. (Ver Anexo N° 2).

Además, como parte de la valoración del problema de investigación, se realizó el diseño de un cuestionario para conocer ciertas percepciones de los estudiantes con referencia a la aplicación de estrategias didácticas y la forma en que los docentes organizaban los grupos de trabajo durante el desarrollo de la asignatura.

3.5.1.1 El cuestionario

Para la aplicación de la encuesta se diseñó un cuestionario compuesto por 17 preguntas en relación al conocimiento y aplicación en aula del aprendizaje cooperativo, además de conocer qué estrategias didácticas eran utilizadas por los docentes y de qué manera éstos organizaban los trabajos en grupos.

Es importante mencionar, que el cuestionario “es el instrumento más utilizado para recolectar los datos consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (Sampieri, 2006, p: 310).

3.5.2 La entrevista

Es una técnica cualitativa que se la puede definir como una conversación: **a)** provocada por el entrevistador; **b)** realizada a sujetos seleccionados a partir de un plan de investigación; **c)** en un número considerable; **d)** que tiene una finalidad de tipo cognitivo; **e)** guiada por el entrevistador; y, **f)** con un esquema de preguntas flexibles y no estandarizado (Corbetta, 2007, p: 344).

Para validar el problema se aplicó entrevistas a las docentes de las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales y Trabajo Social comunitario II.

3.5.2.1 Guía de entrevista semiestructurada

Se elaboró una guía de entrevista con 16 preguntas orientada a conocer qué estrategias didácticas utilizan los docentes que desarrollaron las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II, además, de saber cómo organizaban los grupos de trabajos, estos datos permitieron la validación del problema de la presente investigación.

Asimismo, se aplicaron entrevistas a docentes y estudiantes del grupo control y experimental, pos-aplicación del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo PMAC-TS, para conocer la percepción de los estudiantes, en relación a la aplicación de las técnicas del Aprendizaje Cooperativo y su aporte al trabajo en equipo.

Se eligió esta técnica por ser de carácter cualitativo y cuantitativo, donde las preguntas que se hacen son abiertas y cerradas. Ander-egg (2003) “la guía se caracteriza por su flexibilidad en cuanto al lenguaje que se utiliza y al orden en que se presentan las preguntas; la entrevista debe seguir una secuencia lógica”.

3.5.3 Observación

Ander-egg (2003) afirma que la observación:

Es un procedimiento de recogida de datos e información que se utiliza en las ciencias humanas, usando los sentidos (particularmente la vista y el oído) para observar los hechos y realidades presentes y a la gente en el contexto en donde desarrolla normalmente sus actividades. (p: 31)

Esta técnica fue elegida porque permitió recoger datos a través del instrumento de observación, durante el desarrollo de las técnicas de aprendizaje cooperativo con el grupo experimental.

3.5.3.1 Guía de observación

Este instrumento fue diseñado exclusivamente para el grupo experimental, el mismo que estaba conformado por preguntas cerradas, mediante el uso de una escala de repuestas, con el propósito de conocer las actitudes que presentaron los grupos, para identificar la interdependencia positiva,

la construcción del significado y las relaciones psicosociales, que se presentaron al interior de cada equipo.

Según Bavaresco “la guía de observación es fundamental para el análisis de los datos, permitiendo el registro de hechos objetivos tomados mediante la observación directa de los mismos”. (1992, p: 46)

3.5.4 Revisión documental

La recopilación documental fue una estratégica fundamental para obtener datos e información que permitan el soporte teórico y referencial de la presente investigación; principalmente permitió conocer y analizar las experiencias de otros contextos en la aplicación del aprendizaje cooperativo como estrategia de aprendizaje, desarrolladas por investigadores extranjeros y bolivianos.

Esta técnica consiste en colocarse en contacto con el conocimiento acumulado acerca del tema o problema que se requiere investigar, a través de lo que otros vieron o estudiaron. Esta tarea consiste en ponerse en contacto con parte de la realidad que se ha de investigar y en la que se ha de actuar. (Ander-Egg, 2003, p: 58)

3.5.4.1 Ficha de revisión documental

Esta herramienta permitió la clasificación de la información, según autor, título, contenido y año, la cual dio lugar a las bases científicas de la propuesta.

Balestrini (1998) plantea que:

El instrumento de revisión documental permite la acumulación, de manera metódica y ordenada, los diversos datos e ideas de las fuentes localizadas que sirven de apoyo para la realización del trabajo con gran rapidez y eficacia. La ficha permite organizar, registra datos bibliográficos y hacer resúmenes de la información seleccionada. (p: 97)

3.5.5 Grupo focal

Si bien se aplicó un cuestionario de encuesta para la validación del problema de la presente investigación dirigido a docentes y estudiantes, también se consideró pertinente realizar grupos focales con los estudiantes, para conocer qué estrategias didácticas habían utilizados los docentes y de qué manera organizaban los trabajos en grupos.

En ese sentido, se tomó como referencia a Kruguer (2000) quien señala que:

La técnica de los grupos focales es una reunión con modalidad de entrevista Grupal abierta y estructurada, en donde se procura que un grupo de individuos seleccionados por los investigadores discutan y elaboren, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación. (p: 15).

3.5.5.1 Guía de grupo focal

Para la aplicación de este instrumento se envió cartas formales, con una semana de antelación. La aplicación de este instrumento se vio por conveniente realizarlo en 2 momentos y por semestre (5to y 7mo) específicamente a los estudiantes que cursaban las asignaturas de Intervención del Trabajo Social de Caso (5participantes) y Trabajo Social Comunitario I (4 participantes) (Ver anexo 3)

Varela (2012) refiere que:

La guía del grupo focal contiene las temáticas – preguntas que serán presentadas a los participantes durante sesiones de discusión, para la elaboración de este instrumento es necesario no olvidar quienes serán los invitados, el lugar y el tipo de información que se desea obtener. (p: 56)

3.6 Técnicas de análisis de datos

3.6.1 La triangulación

Para el análisis de datos se realizó la triangulación de fuentes de datos con estudiantes del grupo control, grupo experimental y docentes, realizando el análisis cualitativo a través de la aplicación de la guía de observación aplicada durante el desarrollo de las técnicas y las entrevistas estructuradas aplicadas a ambos grupos (control – experimental) y docentes, pos aplicación del PMAC-TS.

La triangulación de fuente de datos, tiene como objetivo verificar las tendencias detectadas en un determinado grupo de observaciones. La confrontación de los datos puede estar basada en criterios espacio-temporales y niveles de análisis. Según Arias (2000) en esta tipología se considera como “el uso de múltiples fuentes de datos para obtener diversas visiones acerca de un tópico para el propósito de validación”.

Además, se realizó la triangulación teórica de las categorías de la interdependencia social, construcción del significado y las relaciones psicosociales, para comparar la teoría con los resultados obtenidos en la aplicación de esas tres variables.

Pérez (2000) indica que “la triangulación teórica se basa en la preferencia de teorías alternativas o competitivas sobre la utilización de un solo punto de vista”. Se emplean diferentes perspectivas coincidentes en un mismo objetivo. Siguiendo los criterios de Rodríguez (2005), este tipo de triangulación define el uso de distintas perspectivas teóricas para analizar un mismo grupo de datos. A su vez, está orientada al contraste de hipótesis causales rivales. Es indudable que confrontar distintas teorías en un mismo grupo de datos permite una crítica eficiente coherente con el método científico.

En este orden de ideas, Betran (2016) indica que:

La triangulación es un procedimiento de control implementado para garantizar la confiabilidad entre los resultados de cualquier investigación. Los resultados que han sido objeto de estrategias de triangulación pueden mostrar más fuerza en su interpretación y construcción que otros que han estado sometidos a un único método. (p: 6)

En término del análisis, la triangulación es una herramienta muy útil por las posibilidades de combinaciones, contraposiciones, que contribuyen al conocimiento profundo de la investigación.

3.7 Unidad de Análisis

La unidad de análisis en la presente investigación fueron los estudiantes de la Carrera de Trabajo Social de los semestres 6to y 8vo que cursan las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II.

De acuerdo a la modalidad de toma de muestra probabilística, todos los estudiantes tienen la misma oportunidad de estar entre el grupo de estudio y ser considerados parte de las unidades de análisis.

3.8 Población y muestra

El universo, de acuerdo a la delimitación del problema, fueron los estudiantes de la Carrera de Trabajo Social, tomando como población a los estudiantes del 6to y 8vo Semestre, en las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II, que son un total de 55 estudiantes y el plantel docente conformado por 2 profesionales. Por el reducido número de estudiantes, se trabajó con el 100% de la población; cabe hacer notar, que el único elemento de inclusión – exclusión considerado fue el de estar programado en las asignaturas mencionadas.

CAPÍTULO IV PROPUESTA

4.1 Título del Programa

Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo PMAC-TS para la Carrera de Trabajo Social de la Universidad Amazónica de Pando.

4.2 Objetivo general del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo

Promover el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes de las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II, de la Carrera de Trabajo Social.

4.2.1 Propósito del Programa

- Concienciar a docentes y estudiantes sobre su rol en el aprendizaje cooperativo.
- Promover en los docentes y estudiantes el dominio en la aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo.
- Reflexionar con los docentes y estudiantes sobre los cambios logrados.

4.3 Fases de aplicación del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo

1. Establecimiento de las bases teóricas de fundamentación de las estrategias del aprendizaje cooperativo.
2. Diseño y contextualización de técnicas de aprendizaje cooperativo y sus procedimientos de aplicación.

3. Propuesta de instrumentos de valoración de la aplicación de las técnicas del aprendizaje cooperativo en aula.
4. Aplicación del programa metodológico de aprendizaje cooperativo.

4.4 Bases teóricas y fundamentación

4.4.1 Justificación del Programa

En la actualidad, todos los profesionales deben contar con ciertas potencialidades y habilidades en su ámbito de formación, como también poseer la facilidad y predisposición de trabajar, coordinar e interactuar con profesionales de otras áreas o disciplinas, para ello, es de vital importancia potenciar cada una de estas características en los estudiantes durante su proceso de formación, a través de técnicas de AC que promuevan el trabajo en equipo y contribuyan a la interacción con sus compañeros para fortalecer la construcción de un aprendizaje significativo, a través de la aplicación de estrategias que fortalezcan la responsabilidad compartida, la colaboración permanente y la comunicación efectiva.

El PMAC-TS, cuenta con bases teóricas que permitieron el sustento científico para la puesta a prueba de la propuesta, este programa cuenta con técnicas de Aprendizaje Cooperativo, adaptadas a las particularidades de las competencias y los contenidos de las asignaturas de Intervención Social con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II. Cada una de las técnicas cuenta con su guía de aplicación y valoración, que le facilitará al docente su aplicación en el aula.

Asimismo, la aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo fortaleció el trabajo en equipo de los estudiantes, porque permitió optimizar la Interacción Promotora, a través de favorecer el éxito de los miembros del equipo, motivándolos, ayudándolos, alentándolos y apoyándolos en sus

esfuerzos de aprendizaje; el AC permitió que cada integrante del grupo sea más dinámico, así como a identificar quién necesitaba más ayuda, más apoyo o estímulo.

Uno de los beneficios del PMAC-TS es que proporciona al docente un abanico de técnicas de aprendizaje cooperativo, con la guía de contenido, la valoración cualitativa y cuantitativa de su aplicación, como también el instrumento para valorar el trabajo en equipo de los estudiantes.

Las metodologías de AC, aplicadas al ámbito educativo y docente, presentan grandes ventajas, tanto a nivel de organización y desarrollo del trabajo académico en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como a nivel del desarrollo social y de la satisfacción de otras necesidades personales de los estudiantes.

En relación a los estudiantes, la colaboración y cooperación que implican las metodologías de AC y el trabajo en grupos pequeños, favorece la vivencia de experiencias positivas en las relaciones interpersonales que se establecen para el desarrollo de trabajos comunes, y facilita el aprendizaje y la responsabilidad en el trabajo personal como en el grupo.

4.4.2 Fundamentación del Programa

La presente propuesta se sustenta en la teoría Constructivista de Piaget, Sociocultural de Vygotsky y del Aprendizaje Significativo de Ausubel, ya que, para éstos, el aprendizaje es un proceso de construcción en el que el estudiante es el principal protagonista.

Por su parte, Piaget (1999) argumenta que para aprender significativamente es necesario la confrontación del sujeto con el contenido de enseñanza. (p: 7)

Por otro lado, refiere que, el estudiante es el protagonista de la construcción de su propio aprendizaje apoyado en una plataforma estructural de ideas y saberes cognoscitivos que le permiten interactuar entre ellos, es decir, que exista un aprendizaje compartido sustentado en el desarrollo de sus potencialidades cognitivas. De allí, la implicación de un aprendizaje basado en la cooperación donde todos los participantes actúen como sujetos activos del aprendizaje; a partir del cual, los docentes deben apropiarse de los modelos y paradigmas de la nueva concepción educativa, donde la universidad sea el escenario favorable para tal fin. (1965, p: 8).

Esta teoría corrobora a la propuesta por sus particularidades con el Enfoque Basado en Competencias que adopta la Universidad Amazónica de Pando y, por ende, la Carrera de Trabajo Social, donde el estudiante es el protagonista de la construcción de su conocimiento y el docente es el guía que brinda todas las condiciones para la construcción del mismo.

Es importante mencionar que, en la construcción del conocimiento, el estudiante debe conocer y aplicar técnicas que contribuyan a la interacción con sus compañeros, para obtener mayores logros durante su aprendizaje.

Es necesario resaltar que el desarrollo de las habilidades de los estudiantes, se adquiere mediante el aprendizaje por la experimentación del trabajo en pequeños y grandes grupos; para lo cual se debe promover el aprendizaje cooperativo en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje a fin de fortalecer la interdependencia positiva (cooperación), esto porque permite mejorar el rendimiento académico y favorece el dominio de habilidades y por tanto, el logro de competencias genéricas en los futuros profesionales.

En lo que respecta la teoría Sociocultural de Vygotsky considera que:

Los procesos psíquicos: pensamiento y el lenguaje, comienzan con la interacción social destacando la importancia del contexto cultural por medio del habla abierta (conversaciones con los demás, en especial padres y docentes) luego explican este conocimiento por medio del habla interna (pensamiento). Con ello queda claro que el aprendizaje supone un carácter social determinado y es un proceso donde el estudiante desarrolla en la vida intelectual de aquellos que lo rodean (Johnson et al. 2008, p: 9).

En este sentido, el docente debe establecer los mecanismos para que el estudiante tenga la capacidad de integrarse a un grupo, además debe ser guía durante el proceso y ofrecer la información y el apoyo necesario para que el estudiante crezca de manera intelectual.

De la misma forma, esta concepción se adapta a la propuesta, ya que se visibiliza en el momento en que el estudiante desarrolla el aprendizaje y el docente promueve la integración y socialización entre sus estudiantes, a través de la planificación y ejecución de actividades cooperativas, además de generar escenarios de debates y compartir sus experiencias a nivel de grupo, ya que no solo es suficiente dar las directrices de los trabajos, sino que se requiere que constantemente se acompañe el proceso para integrar a todos.

En lo que respecta a la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, su aporte a la presente propuesta permite establecer las relaciones entre estudiantes para la construcción del conocimiento, a través del fortalecimiento recíproco que se debe dar entre unos y otros, para lo cual se debe procesar información, movilizar y actualizar sus conocimientos previos para tratar de entender la relación que guardan con el nuevo contenido.

Por lo anteriormente expuesto, es necesario citar a Ausubel ya que su teoría coincide en que para la construcción del aprendizaje significativo todos deben interactuar para llegar a un fin, asimismo aporta al PMAC-TS, ya que:

En el aprendizaje significativo el trabajo en equipo permite la transformación de los contenidos hasta adecuarlos al nivel de comprensión de cada uno de los estudiantes, a través de la clarificación de dudas, la utilización de un vocabulario adecuado, la explicación más detenida de un concepto, el diálogo, la discusión y las explicaciones mutuas, conducen al procesamiento cognitivo de los contenidos y a un aumento de la comprensión, la confrontación de puntos de vista distintos contribuye a la reestructuración de los esquemas de conocimiento a través de la aparición de conflictos sociocognitivos, el grupo ofrece un entorno de trabajo relajado que fomenta la participación de los más inseguros; por otra parte, al verbalizar el estudiante sus esquemas cognitivos respecto al contenido, va reestructurándolos y recibiendo la retroalimentación necesaria para corregir y completar sus puntos de vista, en las dinámicas cooperativas los estudiantes cuentan con el tiempo necesario para reflexionar, pensar y asociar sus ideas previas con las nuevas. (1998, p: 12)

AC es una forma de educar para el diálogo, la convivencia y la solidaridad. (2008, s/p)

Por todo lo expuesto se puede advertir que las teorías constructivistas, sociocultural y del aprendizaje significativo, ofrecen la fundamentación necesaria para el PMAC-TS, ya que además de orientar la formación del estudiante y el rol del docente acorde a las particularidades exigidas por el enfoque de la FBC adoptado por la Universidad Amazónica de Pando, también contribuye la formación del trabajador social, que requiere a un profesional que además de conocer los componentes disciplinares, también debe poseer habilidades y destrezas para poder realizar trabajos interdisciplinarios con estrategias cooperativas; de igual modo el diseño del PMAC-TS

no solo necesita del soporte teórico para el AC, sino que también requiere la fundamentación que oriente la formación a través del trabajo en equipo promoviendo específicamente las dimensiones de la interdependencia positiva, construcción del significado y las relaciones psicosociales.

4.5 Diseño y Contextualización de técnicas de aprendizaje cooperativo

4.5.1 Alcance del PMAC-TS

La presente propuesta muestra de manera más detallada el proceso de aplicación y valoración del desarrollo de las técnicas de aprendizaje cooperativo; el PMAC-TS, es una herramienta para que el docente mejore su proceso de enseñanza aprendizaje en el aula porque promueve el trabajo en equipo entre los estudiantes.

4.5.2 Esquema del PMAC-TS

El presente esquema muestra una construcción propia del investigador en lo que refiere al componente de las técnicas del programa y en lo que respecta al trabajo en equipo se tomó como referencia a las dimensiones propuestas por Casanova (2008), presentadas en el Marco Teórico de la Investigación.

El PMAC-TS, estará conformado por las técnicas de AC, la guía de aplicación y los instrumentos de valoración de las técnicas y como éstas promoverá el trabajo en equipo desde las dimensiones de la Interdependencia positiva, construcción del significado y las relaciones psicosociales.

Figura 1
Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo



Fuente: elaboración propia

4.5.3 Descripción del alcance del Programa

El Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo, presenta **técnicas** específicas de aprendizaje cooperativo para promover el trabajo en equipo, además de la **guía de aplicación** de las mismas e **instrumentos de valoración** para la aplicación de las técnicas y valorar el trabajo en equipo.

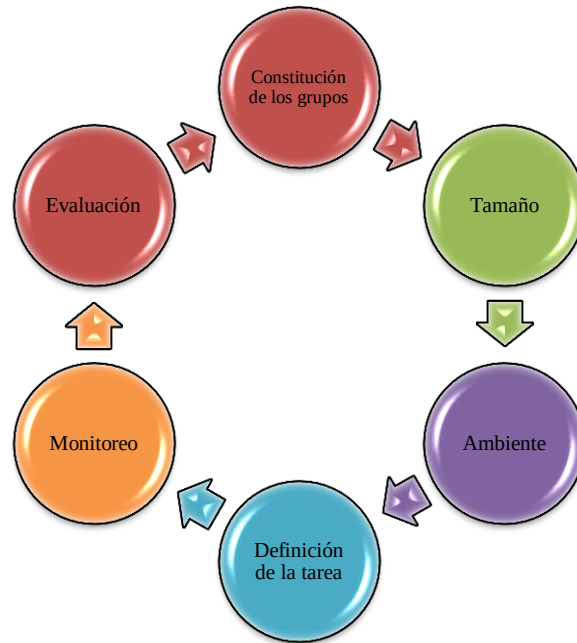
Con la aplicación de las técnicas de aprendizaje cooperativo, se pretende **fortalecer el trabajo en equipo**, específicamente en la dimensión de la interdependencia positiva, construcción del significado y las relaciones psicosociales.

4.5.4 Indicaciones para la aplicación de las técnicas de aprendizaje cooperativo

Las técnicas de Aprendizaje Cooperativo, serán aplicadas por los docentes de la Carrera de Trabajo Social del Área de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad Amazónica de Pando, durante el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que es necesario considerar seis

factores importantes que pueden determinar la eficacia del AC para promover el trabajo en equipo:

Figura 2
Aplicación de las técnicas de aprendizaje cooperativo



Fuente: elaboración propia

Para la aplicación de las técnicas, necesariamente los grupos deberán ser conformados de manera heterogénea, porque permitirá que los estudiantes interrelacionen uno con otros; por lo que será necesario que el docente organice los grupos y evite la conformación de equipos por afinidad.

Los equipos deberán estar conformado por 5 estudiantes como máximo y los roles (líder, animador y verificador) deberán ser rotativos. Aquí el docente deberá apersonarse a cada equipo a verificar el funcionamiento del grupo y también a fortalecer dudas o inquietudes

El ambiente deberá contar con el espacio suficiente para la organización de las sillas u otro mobiliario que se requiera, por lo que, el docente necesariamente tendrá que prever aquello.

Las tareas o trabajos a desarrollar deberán ser claros y en la medida de lo posible se le tendrá que facilitar el contenido con anterioridad a los estudiantes, también se les debe establecer el tiempo de duración para el desarrollo de las técnicas. El docente podrá socializar instrumentos de evaluación para que los estudiantes elaboren los trabajos bajo ciertos parámetros facilitados por el educador.

Una vez los equipos estén trabajando, el docente deberá monitorear el proceso, despejar dudas, proveer asistencia en caso se requiera.

Para la evaluación el docente podrá aplicar la guía de observación para constancia de cómo se están desarrollando los equipos y de manera individual a cada uno de los participantes, además, podrá aplicar la rúbrica para valorar el producto requerido. La aplicación de estos instrumentos servirá de evaluación al docente para reforzar las estrategias con los estudiantes.

4.5.4.1 Ficha de información de las técnicas de aprendizaje cooperativo

La ficha de información presenta todos los ítems que conforman el diseño de las técnicas de aprendizaje cooperativo en el PMAC-TS, por lo que, a continuación, se presenta el modelo de la ficha y posteriormente el llenado en este formato.

Tabla 6

Ficha de estructura de las técnicas de aprendizaje cooperativo

1. - Asignatura: <i>(Escribir el nombre de la asignatura en el que se utilizará la técnica)</i>	2.- Nombre de la técnica de A.C: <i>(Escribir el nombre de la técnica)</i>
--	---

3.- Autores: *(Escribir el nombre del/os autores de la técnica)* **4.-Número de participantes:** *(Mencionar el número de participantes por grupo)*

5.- Objetivo de la técnica de aprendizaje cooperativo:

(Describir la finalidad de la técnica)

6.- Desarrollo Describir:

(Como aplicará la técnica) Paso 1

 Paso 2

 Paso ...

7.- Recomendaciones

(Sugerencias que deben ser consideradas por el Docente a priori de la aplicación de la técnica).

8.- Tiempo

(Tiempo de duración de la aplicación).

9.-Materiales

(Mencionar en caso corresponda el material).

Fuente: elaboración propia

4.5.4.2 Criterios de llenado de la ficha

- Asignatura: refiere al nombre de la materia que se desarrolla en un semestre y que forma parte de un plan de estudios.
- Nombre de la técnica: es la denominación que se da a la técnica para su identificación.
- Autores: describe el nombre del o los autores que han diseñado la técnica.
- Número de participantes: señala el número aproximado de integrantes para desarrollar la técnica.
- Objetivo: este ítem presenta la finalidad del desarrollo de la técnica.
- Desarrollo: presenta la secuencia ordenada de las acciones a realizar en cada técnica.

- Recomendaciones: son las sugerencias que debe considerar el docente para la aplicación de la técnica de AC.
- Tiempo: refiere al tiempo aproximado de la aplicación de la técnica.
- Materiales: son los aspectos logísticos que debe considerar el docente para la aplicación de la técnica.

4.5.4.3 Técnicas de aprendizaje cooperativo

Es importante mencionar, que, si bien existen variedades de técnicas de aprendizaje cooperativo, se han seleccionado aquellas que promueven el trabajo en equipo y sobre todo que se adapten a las particularidades de formación de la Carrera de Trabajo Social.

A continuación, se presentan las técnicas de AC en el formato de ficha señalado anteriormente, misma que el docente puede aplicar para cualquier actividad que requiera dentro del proceso de enseñanza aprendizaje para promover el trabajo en equipo, por lo que, se recomienda leer el objetivo y las recomendaciones de cada técnica previo a su aplicación en el aula, en ese sentido, se presenta 14 técnicas de AC seleccionadas con la finalidad de fortalecer las habilidades y destrezas de los estudiantes en su proceso de formación, a través de un aprendizaje activo y dinámico.

Técnica N° 1: Preparar la tarea

1.-Asignatura:	
3.-Autores: Adaptación del laboratorio de Innovación Educativa del colegio de Ártica a partir de David y Roger Johnson	4.-Número de participantes: Heterogéneo conformado por 4 o 5 estudiantes
5.-Objetivo	Esta técnica es transversal para promover la participación de la tarea y en base a ello

	desarrollar estrategias para la planificación del trabajo.	
6.-Desarrollo	– El docente, comunica y explica la tarea que deben realizar los estudiantes, esta puede ser de lo más variada: un perfil de investigación, ensayo, monografía, entre otros. – El equipo revisa las indicaciones de la tarea paso a paso para asegurarse que todos los integrantes del grupo comprendan lo que hay que hacer. Para ello un estudiante empieza explicando la primera parte del trabajo. – A continuación, el resto del grupo verifica la precisión de la explicación y hace las correcciones pertinentes. – Cuando alcanzan un acuerdo sobre la forma de realizar esa parte de la tarea se aseguran que todos los componentes del grupo lo han comprendido. – Entonces, el otro componente del grupo empieza a explicar la segunda parte del trabajo y el proceso anterior se repite. – La meta final es revisar toda la tarea y asegurarse que todos comprendan lo que tienen que hacer.	
7.- Recomendaciones	8.-Tiempo	9.-Materiales
El docente debe pasear por el aula y verificar el trabajo de los equipos e intervenir para realizar explicaciones y correcciones necesarias.	Grupal: 45 minutos	Ninguno

Fuente: elaboración propia, adaptado de Varas y Zariquiey (2012)

Técnica N° 2: Rompecabezas

1. - Asignatura:		
3.- Autor: Aronson, 1978	4.-Número de participantes: heterogéneos de 5 o 6 estudiantes	
5.- Objetivo	Elaborar, comprender y aprender un tema	
6.- Desarrollo	El tema se divide en partes y cada estudiante investiga una parte. Para ello, cada estudiante se reúne con los “expertos” de los otros grupos que son los compañeros que tienen que investigar también la misma parte que él y preparan un informe. Después vuelven a su grupo, cada uno aporta y explica su parte y elaboran juntos el trabajo común. Finalmente evalúan su actuación.	
7.- Recomendaciones	8.- Tiempo	9.-Materiales
– Previo al desarrollo de la técnica el	– Individual: 48 horas	Ninguno

docente deberá facilitarle el contenido del tema al estudiante.	– Grupal:45 minutos	
– Establecer y controlar el tiempo acorde al horario de clases	(Puede variar según la magnitud o profundidad del contenido)	

Fuente: elaboración propia, adaptado de Walters (2000)

Técnica N° 3: Aprendizaje por Equipos

1. - Asignatura:		
3.- Autor: Johnson y Johnson, 1975	4.- Número de participantes: heterogéneos de 2 a 5 estudiantes	
5.- Objetivo	Comprender y aprender un tema.	
6.- Desarrollo	Todos abordan a la vez una única tarea. La interacción e interdependencia positiva es fundamental, por lo que las destrezas sociales juegan un papel básico en el desarrollo del trabajo del grupo. En la evaluación, todos han de buscar el éxito del grupo y el éxito personal de cada miembro.	
7.- Recomendaciones	8.- Tiempo	9.-Materiales
– Previo al desarrollo de la técnica el docente deberá facilitarle el contenido del tema al estudiante. – Establecer y controlar el tiempo acorde al horario de clases	– Individual: 48 horas – Grupal:45 minutos (Puede variar según la magnitud o profundidad del contenido)	Ninguno

Fuente: elaboración propia, adaptado de Walters (2000)

Técnica N° 4: Aprendiendo Juntos

1. - Asignatura:	
3.- Autores: Sharan y Hertz-Lazarowitz, 1980	4.- Número de participantes: heterogéneo, de 2 a 6 estudiantes
5.- Objetivo	Abordar tareas complejas que exigen manejar diferentes fuentes de información y tener capacidad de análisis y síntesis

6.- Desarrollo	Después de la presentación del docente, el grupo divide el trabajo entre todos los componentes. Cada integrante investiga y aporta para la elaboración de un solo informe. Finalmente, el docente y el grupo evalúan el trabajo, teniendo en cuenta su contenido y la exposición realizada.	
7.- Recomendaciones	8.- Tiempo	9.-Materiales
– Previo al desarrollo de la técnica el docente deberá realizar la presentación del formato del trabajo que será encomendado. – Establecer y controlar el tiempo acorde al horario de clases.	– Individual: 48 horas – Grupal:45 minutos (Puede variar según la magnitud o profundidad del contenido)	Ninguno

Fuente: elaboración propia, adaptado de Walters (2000)

Técnica N° 5: Equipos de Aprendizaje por divisiones de Rendimiento

1. - Asignatura:		
3.- Autor: Slavin, 1978	4.- Número de participantes: Heterogéneos formados por 4 o 5 estudiantes	
5.- Objetivo	Comprender y analizar un tema. Lograr que los estudiantes se ayuden entre sí, para dominar el contenido.	
6.- Desarrollo	En esta técnica los estudiantes deben preparar la temática de estudio a partir de la documentación que les facilita el docente para posteriormente, enfrentarse a una prueba de forma individual, cuya puntuación influirá en la puntuación final del equipo.	
7.- Recomendaciones	8.- Tiempo	9.-Materiales
El docente debe facilitar al estudiante, el material bibliográfico, texto guía o contenido de la asignatura.	Depende de la magnitud o profundidad del contenido.	Lo recurrente, hojas de cuaderno, lapiceros

Fuente: elaboración propia, adaptado de Walters (2000)

Técnica N° 6: Investigación en Equipo

1. - Asignatura:

3.- Autores: Vries, Edwards y Slavin, 1974	4.- Número de participantes: heterogéneo, de 4 estudiantes (grupos pequeños)	
5.- Objetivo	Promover el trabajo de investigación en equipo, para lograr el apoyo y la ayuda mutua.	
6.- Desarrollo	Para el desarrollo de esta técnica el docente deberá designar los temas a investigar para cada grupo y facilitar el formato de la presentación del trabajo, señalando todos los aspectos de forma y fondo. También Posterior a ello se los debe supervisar y guiar para que realicen la investigación. Dependiendo a la complejidad del tema, el docente en horario de clases debe orientar y revisar el avance de los trabajos.	
7.- Recomendaciones	8.- Tiempo	9.- Materiales
– Utilizar esta técnica cuando los estudiantes cuenten ya con un cierto nivel de autonomía y destrezas cooperativas. – Explicar claramente el contenido de la presentación del trabajo. – Realizar orientaciones precisas al interior de los grupos. – Establecer roles para el funcionamiento eficaz del grupo.	Depende de la magnitud o profundidad de la investigación.	Guía de formato de trabajos académicos

Fuente: elaboración propia, adaptado de Varas y Zariquiey (2012)

Técnica N° 7: Torneos de Equipos de Aprendizaje

1. - Asignatura:	
3.- Autores: De Vries y Slavin, 1974	4.- Número de participantes: heterogéneos de 5 o 6 estudiantes
5.- Objetivo	Reforzar contenidos promoviendo el apoyo y la ayuda mutua.
6.- Desarrollo	El docente realiza la presentación del contenido, luego procede a la conformación de grupos heterogéneos. Cada equipo deberá elaborar 15 preguntas del contenido explicado.

	Pasado 30 minutos, los estudiantes realizarán una competencia respondiendo a las preguntas de cada equipo. El docente deberá realizar el control de las respuestas correctas por equipo. Finalizando la técnica se reparten los puntos individuales a cada estudiante en función al número de respuestas que haya contestado correctamente. Los puntos de los integrantes de cada equipo se suman y se dividen entre el número de sus miembros, obteniéndose la calificación grupal.	
7.- Recomendaciones	8.- Tiempo	9.-Materiales
– Utilizar esta técnica cuando los estudiantes cuenten ya con un cierto nivel de autonomía y destrezas cooperativas. – Explicar claramente las fases de la técnica. – Explicar la evaluación – Establecer roles para el funcionamiento eficaz del grupo.	Depende de la magnitud o profundidad del contenido.	Lo recurrente, hojas de cuaderno, lapiceros ...

Fuente: elaboración propia, adaptado de Varas y Zariquiey (2012)

Técnica N° 8: Rompecabezas II

1. - Asignatura:		
3.- Autor: Adaptación de Robert Slavin (1985), a partir de Aronson	4.- Número de participantes: heterogéneos de 5 o 6 estudiantes	
5.- Objetivo	Comprender y analizar un tema para lograr que los estudiantes se ayuden entre sí, para dominar el contenido.	
6.- Desarrollo	Cada grupo recibe todo el material de estudio completo para que pueda ser leído por los componentes. Asimismo, cada integrante recibe un subtema, que estudia, discute y prepara en grupo. Luego cada estudiante explica el subtema hasta que todos los miembros del grupo aprendan lo explicado. La evaluación consiste en realizar una prueba de forma individual, cuya puntuación influirá en la puntuación final del equipo.	
7.- Recomendaciones	8.- Tiempo	9.-Materiales

– Utilizar esta técnica cuando los estudiantes cuenten ya con un cierto nivel de autonomía y destrezas cooperativas. – El docente debe facilitar al estudiante, el material bibliográfico, texto guía o contenido de la asignatura. – Explicar claramente las fases de la técnica. – Explicar la evaluación – Establecer roles para el funcionamiento eficaz del grupo	Depende de la magnitud o profundidad del contenido.	Lo recurrente, hojas de cuaderno, lapiceros ...
--	---	---

Fuente: elaboración propia, adaptado de Varas y Zariquiey (2012)

Técnica N° 9: Individualización con Ayuda de Equipo

1. - Asignatura:		
3.- Autor: Slavin, 1985	4.- Número de participantes: heterogéneos de 4 estudiantes	
5.- Objetivo	Comprender y analizar un tema para lograr que los estudiantes se ayuden entre sí, para dominar el contenido.	
6.- Desarrollo	El docente debe conformar grupos heterogéneos de 4 estudiantes y al interior hacerlos trabajar en parejas. Dentro del equipo los estudiantes deben discutir sobre algún contenido facilitado por el docente. El docente debe estar monitoreando la dinámica que se está dando dentro de cada grupo.	
7.- Recomendaciones	8.- Tiempo	9.-Materiales
– El docente debe facilitar al estudiante, el material bibliográfico, texto guía o contenido de la asignatura. – Explicar claramente las fases de la técnica. – Explicar la evaluación – Establecer roles para el funcionamiento eficaz del grupo	Depende de la magnitud o profundidad del contenido.	Lo recurrente, hojas de cuaderno, lapiceros ...

--	--	--

Fuente: elaboración propia, adaptado de Varas y Zariquiey (2012)

Técnica N° 10: Cooperación Guiada

1. - Asignatura:		
3.- Autores: Dansereau y O'Donnell, 1988	4.- Número de participantes: Heterogéneo de 2 estudiantes	
5.- Objetivo	Realizar un análisis de algún contenido en parejas	
6.- Desarrollo	El docente divide el texto según el contenido; los dos estudiantes leen la primera parte, y después uno repite al otro toda la información que ha retenido, mientras que el otro le proporciona retroalimentación, pero sin mirar al texto; los dos trabajan la información del texto, tratando de recuperar lo olvidado y completándola; después leen la segunda parte y se intercambian los papeles iniciando así de nuevo el proceso. Este modelo favorece la cooperación entre ambos compañeros y el procesamiento de la información.	
7.- Recomendaciones	8.- Tiempo	9.-Materiales
– El docente debe facilitar al estudiante, el material bibliográfico, texto guía o contenido de la asignatura. – Adecuar la técnica acorde a las características necesidades de los contenidos. – Explicar claramente las fases de la técnica. – Explicar la evaluación – Establecer roles para el funcionamiento eficaz del grupo	Depende de la magnitud o profundidad del contenido.	Lo recurrente, hojas de cuaderno, lapiceros ...

Fuente: elaboración propia, adaptado de Varas y Zariquiey (2012)

Técnica N° 11: Tutoría entre iguales

1. - Asignatura:		
3.- Autores: Pujolas	4.- Número de participantes: en parejas	
5.- Objetivo	Comprender y analizar un tema para lograr que los estudiantes se ayuden entre sí, para dominar el contenido.	
6.- Desarrollo	En este sistema de enseñanza aprendizaje se trabaja por parejas asimétricas, en las que un miembro es el tutor que ayuda y el otro es el tutelado. Ambos tienen como objetivo enseñar y aprender unos contenidos o solucionar un problema, etc., basándose en su relación cooperativa, organizada por el docente. La estructura impuesta desde el exterior a la pareja es variable pues lo normal es que el estudiante con mayor dominio de la tarea que se ha de realizar haga de docente y el otro haga de estudiante. Las parejas son autónomas en el desarrollo de su trabajo, y el docente está de observador, ayudando sólo a aquellas parejas que lo necesiten. Las parejas evalúan periódicamente tanto su funcionamiento como lo que ha aprendido cada uno de ellos (tutor y tutelado).	
7.- Recomendaciones	8.- Tiempo	9.-Materiales
– El docente debe facilitar al estudiante, el material bibliográfico, texto guía o contenido de la asignatura. – Adecuar la técnica acorde a las características necesidades de los contenidos. – Explicar claramente las fases de la técnica. – Explicar la evaluación – Establecer roles para el funcionamiento eficaz del grupo	Depende de la magnitud o profundidad del contenido.	Lo recurrente, hojas de cuaderno, lapiceros ...

Fuente: elaboración propia, adaptado de Varas y Zariquiey (2012)

Técnica N° 12: Técnica flexible de Aprendizaje Cooperativo

1. - Asignatura:	
3.- Autor: Kagan, 1985	4.- Número de participantes: 4 o 5 estudiantes por afinidad
5.- Objetivo	Implicar al estudiante universitario en las complejas tareas de aprendizaje e investigación, conscientes del interés que presentan por

	aprender y compartir sus conocimientos y de que en estos niveles se ha de promover la motivación interna para incentivar la implicación en actividades académicas y profesionales.	
6.- Desarrollo	Los pasos son: a) Diálogo, o desarrollo de alguna otra actividad, con el grupo clase para motivar a los estudiantes y despertar su interés por el tema, dada su importancia e interés; b) Asignación libre de los miembros a cada grupo, intentando reforzar el sentimiento de pertenencia para aumentar su cohesión; c) Selección y reparto del tema en la clase y, después, entre los miembros de cada grupo, favoreciendo que haya independencia entre los miembros; d) preparación, presentación y explicación de cada subtema en los grupos para integrar las partes trabajadas por cada estudiante; e) elaboración del trabajo común y presentación a la clase; f) Evaluación, se realizará en tres fases: El docente y los componentes de cada grupo evalúan el trabajo de cada miembro; El docente y el resto de grupos de la clase evalúan la presentación que cada grupo hace; y El docente evalúa el trabajo escrito que presenta cada grupo.	
7.- Recomendaciones	8.- Tiempo	9.-Materiales
El docente debe facilitar al estudiante, el material bibliográfico, texto guía o contenido de la asignatura. Adecuar la técnica acorde a las características necesidades de los contenidos. Explicar claramente las fases de la técnica. Explicar la evaluación Establecer roles para el funcionamiento eficaz del grupo	Depende de la magnitud o profundidad del contenido.	Lo recurrente, hojas de cuaderno, lapiceros ...

Fuente: elaboración propia, adaptado de Varas y Zariquiey (2012)

Técnica N° 13: Los sabios

1.- Asignatura:		
3.- Autores: Adaptación de Pujolàs a partir de Spencer Kagan	4.- Número de participantes: Heterogéneo conformado por 4 o 5	
5.- Objetivo	Conocer contenidos, promoviendo la exposición oral.	
6.- Desarrollo	Una clase antes, el docente debe elegir 6 estudiantes que tengan habilidades para el análisis e interpretación de contenidos. Estos se convierten en “sabios”. Una vez identificados los “sabios” se les entrega el contenido del tema que será desarrollado la siguiente clase (Proceso Metodológico del Trabajo Social Comunitario), por lo que deberán prepararse bien para enseñar a sus compañeros en clases. El día de la clase, el docente elegirá al azar a 3 estudiantes para cada “sabio” y en ese momento comienza a explicar a los miembros de su equipo todo el contenido que se la ha facilitado. Después que los sabios hayan transmitido todo el conocimiento, el grupo deberá estar preparado para exponer de forma sintetizada el contenido.	
7.- Recomendaciones	8.- Tiempo	9.- Materiales
– Previo al desarrollo de la técnica el docente deberá facilitar el contenido del tema al estudiante. – Establecer y controlar el tiempo acorde al horario de clases – Valorar la generación de respuestas por encima incluso de las correcciones de las mismas.	Individual: 48 horas Grupal: 45 minutos	Ninguno

Fuente: elaboración propia, adaptado de Varas y Zariquiey (2012)

Técnico N° 14: Lo que sé y lo que sabemos

1.- Asignatura:	
3.- Autores: Adaptado de Laboratorio de Innovación Educativa. Colegio Ártica Cooperativa de Enseñanza José Ramón Otero	4.- Número de participantes: Grupo de 3
5.- Objetivo	Promover y orientar los conocimientos a través del desarrollo de la creatividad.
6.- Desarrollo	El docente anuncia las directrices del trabajo que consistirá de la siguiente forma:

	El estudiante de manera individual en una ficha proporcionada por el docente, debe describir lo que sabe del tema. (Lo que sé). Conformación de grupos de 3 estudiantes de manera heterogénea. Luego debe escribir con el grupo lo que saben del tema (lo que sabemos). Firman y entregan 1 al docente y se quedan con la otra para puesta en común. Se realiza una puesta en común en gran grupo, al finalizar entregan la segunda ficha.	
7.- Recomendaciones	8.- Tiempo	9.- Materiales
– Previo al desarrollo de la técnica el docente deberá facilitar el contenido del tema al estudiante. – Establecer y controlar el tiempo acorde al horario de clases – Valorar la generación de respuestas por encima incluso de las correcciones de las mismas – Utilizar las aportaciones de los estudiantes para el desarrollo del tema	Individual: 10 minutos Grupal: 20 minutos Intercambio de contenidos: 30 minutos	6 Fichas en papel cartulina

Fuente: elaboración propia, adaptado de Varas y Zariquiey (2012)

4.5.5 Propuesta de instrumentos de valoración

Si bien se realizó la presentación de las técnicas de aprendizaje cooperativo, además se ha diseñado instrumentos de valoración, para que el docente pueda aplicarlo en el desarrollo de las técnicas de AC.

En ese entendido, el PMAC-TS, presenta un instrumento de valoración que permite al docente realizar un juicio de valor durante el proceso del trabajo en equipo en el desarrollo de la aplicación de la técnica.

4.6 Instrumentos de Valoración

Los instrumentos de valoración son una herramienta de registro de información que poseen características propias acorde a contenidos generales o específicos; este instrumento permite verificar el proceso, los resultados obtenidos y evaluar los productos elaborados, considerando parámetros previamente definidos donde se establecen criterios que permitan establecer las habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes, tolerancia, confianza, cooperación, compañerismo y valores de una persona o grupo en un contexto determinado.

4.6.1 Instrumento de valoración para el proceso del trabajo en equipo

El presente instrumento debe ser aplicado por el docente durante el desarrollo de los equipos de trabajo en el aula, con la finalidad de valorar el saber actitudinal de los estudiantes en cada grupo, en ese sentido, el docente deberá monitorear y acompañar a cada equipo para realizar un registro adecuado con la finalidad de ir fortaleciendo si hubiera, las debilidades presentadas durante el desarrollo de la aplicación de la técnica.

En ese sentido, a continuación se presenta el instrumento de Guía de Observación para ser aplicado por el docente; este instrumento cuenta con criterios que permiten identificar la interdependencia positiva, relaciones interpersonales y relaciones psicosociales.

Instrumento de Valoración N 1 ***Guía de Observación***

Semestre:	Asignatura:	Fecha:	Grupo N°:	Inst-TS-01

Integrantes del equipo	A)			B)			C)			
Docente:										
Indicadores	VALORACIÓN									Observación
	ESTUDIANTE			ESTUDIANTE			ESTUDIANTE			
	A			B			C			
	0	2	3	0	2	3	0	2	3	
Responsabilidad Individual (Son Expresiones referidas al cumplimiento del compromiso personal frente a la tarea grupal)										
Propuesta de organización y método (Plantea ideas para coordinar y llevar a cabo la tarea conjunta)										
Interpela responsabilidad (Demanda al compromiso personal de los otros miembros)										
Pregunta de organización/método (Expresiones de duda sobre la organización o manera de llevar a cabo la actividad)										
Aclara/complementa organización (Clarifica o completa ideas o propuesta para organizarse o realizar la tarea)										

Explica/argumenta (Hacer comprensible una idea, expresando el propio punto de vista, apoyado en razones o descripciones/intenta convencer fundamentando y aportando evidencias)										
Pregunta de contenido / opinión (Consulta duda o el parecer a otros miembros sobre el contenido o caso estudiado)										
Discrepa (Manifiesta desacuerdo con ideas, aportando con su experiencia)										
Distribución de la tarea (Enuncia la tarea para asegurar su representación compartida)										
Refuerza / aprueba (Expresa acuerdo con aportaciones o contenidos de los mensajes)										
Estimula / anima (Motiva a iniciar, continuar o terminar la tarea de aprendizaje)										
Agradece (Reconocimiento y aprecio por las aportaciones de otros)										
Comunicación abierta (Expresiones que favorecen la apertura en la comunicación: circunstancias personales, afecto y/o emociones)										

Fuente: elaboración propia

4.6.1.1 Componentes de la guía de observación

La parte horizontal superior de la guía de observación está conformada por cuatro ítems: semestre, asignatura, fecha y número de grupo.

- Semestre: es el nivel en el que se está aplicando la técnica.
- Asignatura: refiere al nombre de la materia que se desarrolla en un semestre y que forma parte de un plan de estudios.
- Fecha: es la indicación del tiempo.
- Grupo N°: es la asignación numérica que le da el docente a cada uno de los equipos de estudiantes.
- Docente: se debe colocar el nombre del profesional que aplicará la técnica.
- Indicadores: muestra los componentes de la interdependencia positiva, construcción del significado y relaciones psicosociales que son consideradas para la valoración del trabajo en equipo.
- Valoración: se encuentra clasificada en tres ítems, donde 3 es la máxima valoración cuando el docente visualiza que el grupo cumple con los indicadores, 2 es la valoración que se señala cuando el grupo por momentos cumple con los indicadores y 1 cuando el docente no aprecia ninguno de los indicadores.
- Esta valoración debe ser realizada de manera individual para cada estudiante, y se lo clasifica como estudiante A, B y C; el número de designación puede variar según los integrantes de cada grupo.
- Observación: explica o aclara un dato o información.

4.6.1.2 Instrumentos de valoración para el proceso del trabajo en equipo.

Si bien un párrafo arriba se mencionó la importancia de los instrumentos de valoración, a continuación, se procede a presentar como propuesta la Rúbrica, instrumento que permite medir en base a criterios y niveles, la calidad de las tareas o trabajos realizados por los estudiantes, facilitando la calificación del desempeño fijado.

Es importante mencionar que para el PMAC-TS se consideran componentes que permitan valorar el trabajo en equipo, por lo que se menciona a Contreras quien indica que “las actitudes favorables para el trabajo cooperativo más importantes son la tolerancia, el respeto, la confianza, la cooperación y el compañerismo, por lo que es indispensable la participación entusiasta y activa de los integrantes del equipo de trabajo”. (2017, s/p)

Por otro lado, el trabajo en equipo requiere de una alta medida de comunicación efectiva y la creación de un ambiente positivo, que ayude a cumplir los objetivos del equipo y potencie la productividad y los aportes de cada uno de los miembros, por lo que el éxito del equipo también estará ligado a la responsabilidad y compromiso de cada miembro del equipo, por lo que, será necesario que internamente se motiven para el logro de objetivos como equipo y el docente necesariamente deberá encargarse de promover la participación de todos los estudiantes y sobre todo la distribución de tareas y roles de manera equitativa; será preciso que previo a la aplicación de las técnicas el docente socialice en el aula los instrumentos de valoración, con la finalidad de que conozcan los criterios a considerar en la evaluación grupal.

Es indispensable la participación entusiasta y activa en el aprendizaje cooperativo, en ese sentido, se hace referencia a Contreras quien presenta los siguientes componentes de valoración para el proceso del trabajo en equipo:

Instrumento de valoración N 2

Rúbrica para valorar el proceso del trabajo en equipo

				Inst-TS-02
CRITERIOS	1	2	3	5

Tolerancia	No es paciente con sus compañeros, no es atenta ni presta atención cuando se comparte una idea.	Tiene un poco de paciencia con sus compañeros, es un poco atento, pero no presta atención cuando se comparte una idea.	Demuestra paciencia con sus compañeros, pero no es atento, tampoco presta atención cuando se comparte una idea.	Demuestra paciencia con sus compañeros, es atento y presta atención cuando se comparte una idea.
	1	2	3	5
Respeto	No respeta ni valora los aportes e ideas de sus compañeros, tampoco genera un clima armónico entre ellos.	Respeto, pero no valora los aportes e ideas de sus compañeros, tampoco genera un clima armónico entre ellos.	Respeto y valora los aportes e ideas de sus compañeros, pero no genera un clima armónico entre ellos.	Respeto y valora los aportes e ideas de sus compañeros, además genera un clima armónico entre ellos.
	1	2	3	5
Confianza	Actúa de forma negativa, hacia los demás compañeros, no valora el aporte que realizan los demás integrantes del grupo.	Actúa de forma desinteresada con sus compañeros, no valora el aporte que realizan los demás integrantes del grupo.	Actúa de forma positiva hacia los demás compañeros, pero no valora el aporte que realizan los demás integrantes del grupo.	Actúa de forma positiva hacia los demás compañeros, tiene fe del aporte que realizan los demás integrantes del grupo.
	1	2	3	5
Cooperación	No demuestra actitud cooperativa dirigida hacia el logro de las tareas establecidas como meta en común.	Demuestra actitud poco cooperativa que no contribuye al logro de las tareas establecidas como meta en común.	Demuestra actitud cooperativa pero no contribuye al logro de las tareas establecidas como meta en común.	Demuestra actitud cooperativa que contribuye al logro de las tareas establecidas como meta en común.
	1	2	3	5
Compañerismo	No demuestra simpatía y confianza, ni tampoco aporta a la solución de problemas ni a la toma de decisiones en el grupo.	Demuestra poca simpatía y confianza, tampoco aporta a la solución de problemas ni a la toma de decisiones en el grupo.	Demuestra simpatía y confianza, pero no aporta a la solución de problemas ni a la toma de decisiones en el grupo.	Demuestra simpatía y confianza, además aporta a la solución de problemas y a la toma de decisiones de forma proactiva en el grupo.
	1	2	3	5

4.6.1.2.1 Guía de contenido de la rúbrica

En la fila horizontal superior se presentan los criterios y la numeración para el puntaje obtenido.

Criterios: presenta cinco ítems, la tolerancia, el respeto, la confianza, la cooperación y el compañerismo

Cada uno de estos ítems presenta una escala del 1 al 5, la misma que puede ser ajustada por parte del docente.

4.6.1.3 Diario de campo

Al momento de desarrollar las técnicas de aprendizaje cooperativo en las aulas, se utilizó como instrumento de recolección de datos el diario de campo, con la finalidad de registrar los hechos susceptibles para sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados.

Esta técnica fue aplicada durante el desarrollo de las técnicas de AC en las aulas, con la finalidad de contar con datos cualitativos que sirvan para la interpretación de los resultados.

Instrumento de Valoración N 3 ***Diario de campo para observación***

Universidad Amazónica de Pando	
Área de Ciencias Sociales y Humanísticas	
Carrera de Trabajo Social	
Docente:	Inst-TS-03
Asignatura:	

Semestre:			Fecha:		
Actividad		Técnica		Técnica de valoración	
Estudiantes:					

Fuente: elaboración propia

4.6.1.3.1 Guía de contenido del diario de campo

En la fila horizontal del diario de campo se presentan cuatro ítems, los cuales serán desarrollados a continuación:

- Docente: se debe colocar el nombre del profesional que aplicará el diario de campo
- Asignatura: refiere al nombre de la materia que se desarrolla en un semestre y que forma parte de un plan de estudios
- Semestre: es el nivel en el que se está aplicando el diario de campo.
- Fecha: es la indicación del tiempo.
- Inst: identificación del instrumento

Asimismo, en las columnas se presentan 4 componentes que serán descritos a continuación:

- Actividad: es la acción que desarrollarán los estudiantes.
- Técnica: es el nombre de la técnica que se aplicará.
- Técnica de Valoración: nombre del instrumento que se utilizara para la valoración.
- Estudiantes: se debe colocar el nombre de los participantes de los equipos.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE APLICACIÓN Y VALIDACIÓN

5.1 Proceso de aplicación y validación del PMAC-TS

Dando respuesta al objetivo general de la tesis, se diseñó y desarrolló un Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo PMAC-TS en la Carrera de Trabajo Social de la Universidad Amazónica de Pando, para fortalecer el trabajo en equipo, tomando como muestra de estudio las asignaturas de Intervención Social con grupos especiales (6to semestre) y Trabajo Social Comunitario II (8vo semestre).

Este programa contempla las técnicas de aprendizaje cooperativo, la guía de aplicación y los instrumentos de valoración tanto para el contenido del trabajo como para la ejecución de las técnicas.

- Título del Programa: Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo de la Carrera de Trabajo Social de la UAP.
- Aplicación: Carrera de Trabajo Social, ubicado en el Campus de la Universidad Amazónica de Pando, propiamente en el bloque F.
- Objetivo general “Promover el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes de las asignaturas de Intervención Social con grupos especiales y Trabajo Social Comunitario II, de la Carrera de Trabajo Social”.

La caracterización de las estrategias de aprendizaje cooperativo se realizó posterior a una búsqueda bibliográfica para conocer las técnicas de AC que podrían ser aplicadas considerando

las particularidades de formación en la Carrera de Trabajo Social, además de considerar los fundamentos teóricos en la elección de las mismas.

La propuesta contiene 14 estrategias de aprendizaje cooperativo, para promover el trabajo en equipo, las cuales se detallan a continuación:

Tabla 7
Elementos de las técnicas de aprendizaje cooperativo

Autor	TÉCNICAS	OBJETIVO
Aronson (1978)	Rompecabezas	Elaborar, comprender y aprender un tema
Johnson y Johnson (1975)	Aprendizaje por equipos	Comprender y aprender un tema
Sharan y Hertz-Lazarowitz (1980)	Aprendiendo juntos	Abordar tareas complejas que exigen manejar diferentes fuentes de información y tener la capacidad de análisis y síntesis.
Vries, Edwards y Slavin (1974)	Investigación en equipo	Promover el trabajo de investigación en equipo para lograr el apoyo y la ayuda mutua.
De Vries y Slavin (1974)	Torneos en equipos de aprendizaje	Reforzar contenidos promoviendo el apoyo y la ayuda mutua.
Slavin (1978)	Equipos de aprendizaje por divisiones de rendimiento	Comprender y analizar un tema a través del logro de los estudiantes para el dominio del contenido.
Slavin (1985)	Individualización con ayuda de equipo	Comprender y analizar un tema.
Dansereau y O'Donnell, (1988)	Cooperación guiada	Realizar un análisis de algún contenido en parejas.
Slavin (1985)	Tutoría entre iguales	Comprender y analizar un tema.
Kagan (1985)	Técnica flexible de aprendizaje cooperativo	Aprender y compartir conocimiento.
Adaptación de Pujolás a	Los sabios	Conocer contenidos promoviendo la

partir de Spencer Kagan (1985)		exposición oral
Adaptación del Laboratorio de Innovación Educativa	Preparar la tarea	Promover la participación para la planificación y desarrollo del trabajo.
del colegio Ártica a partir de David y Roger Johnson		
Laboratorio de Innovación Educativa. Colegio Ártica.	Lo que sé y lo que sabemos	Promover y orientar los conocimientos a través del desarrollo de la creatividad.
Cooperativa de Enseñanza José Ramón Otero.		

Fuente: Elaboración propia, adaptado de Varas y Zariquiey (2012)

Para el logro de las fases del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo, se realizaron los siguientes pasos:

Fase 1. Establecer las bases teóricas de fundamentación de las estrategias del aprendizaje cooperativo.

Los fundamentos seleccionados permitieron dar el soporte teórico de la investigación, permitiendo desarrollar actividades en pro de la construcción del conocimiento de los estudiantes a través de la interacción entre compañeros y del fortalecimiento de potencialidades cognitivas, que permitan promover un conocimiento activo en base a sus experiencias.

Fase 2. Diseñar y contextualizar técnicas de aprendizaje cooperativo y sus procedimientos de aplicación.

Se realizaron 14 adaptaciones para las técnicas de aprendizaje cooperativo que fueron diseñadas para la propuesta; las adaptaciones consistieron de forma y fondo, presentando una estructura clara y adecuada a los objetivos del AC; (Ver página 85).

Fase 3. Proponer instrumentos de valoración de la aplicación de las técnicas del aprendizaje cooperativo en aula.

En relación a los instrumentos de valoración, se diseñaron 2, uno dirigido a la valoración de la aplicación del trabajo en equipo durante el desarrollo de la técnica y otro para la valoración del producto/trabajo. (Ver página 98).

Fase 4. Aplicar el Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo.

La aplicación fue realizada durante el periodo académico II/2017, en la Carrera de Trabajo Social, específicamente en las asignaturas de Intervención social con Grupos Especiales del 6to semestre y Trabajo Social Comunitario II del 8vo semestre. Previo al ingreso a las aulas se realizó reuniones con las docentes de ambas asignaturas (Lic. Lucimar Soraide Castedo, docente de Intervención social con grupos especiales del 6to semestre y Lic. Marisol Monasterio Cardozo, docente de la asignatura Trabajo Social Comunitario II del 8vo semestre) quienes mostraron gran interés en la propuesta y aceptaron ser parte del proceso de aplicación.

En ese sentido se realizó la aplicación y validación del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo, siguiendo el siguiente procedimiento.

Figura 3

Aplicación del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo



Fuente: elaboración propia

La presente tesis por ser una investigación aplicada, se ajusta al tipo de investigación descriptiva con diseño cuasi-experimental, por lo que se detallan los siguientes aspectos:

Para la aplicación de la propuesta se consideraron 2 grupos, el control y el experimental, estos grupos fueron seleccionados a través de un sorteo aleatorio simple, dividiendo a la mitad del aula.

Los que conformaron el grupo control recibieron el proceso de enseñanza planificado en el Proyecto Formativo de la asignatura Trabajo Social con Grupos en Especiales y Trabajo Social Comunitario II.

Al grupo experimental conformado por 16 estudiantes en la asignatura de Intervención Social con Grupos Especiales y 12 en Trabajo Social Comunitario II, se le aplicó el PMAC-TS.

Esta aplicación consistió en la conformación de equipos heterogéneos, donde se aplicaron las técnicas de AC.

Tabla 8
Fechas de aplicación de las técnicas

FECHAS	TÈCNICA	OBJETIVO
23 de agosto	Lo que sé y lo que sabemos	Activar y orientar los conocimientos de los estudiantes en relación a la caracterización e identificación de los grupos en situación de riesgo a través del desarrollo de la creatividad.
9 de octubre	Rompecabezas II	Comprender y analizar un tema. Lograr que los estudiantes se ayuden entre sí, para dominar el contenido.
22 de noviembre	Individualización con ayuda de	Comprender y analizar un tema.

	equipo	Lograr que los estudiantes se ayuden entre sí, para dominar el contenido.
5 de septiembre	Los sabios	Conocer contenidos en relación al Proceso Metodológico del Trabajo Social Comunitario, promoviendo la exposición oral de los contenidos.
17 de octubre	Investigación en equipo	Promover el trabajo de investigación en equipo, para lograr el apoyo y la ayuda mutua.
21 de noviembre	Aprendiendo juntos	Abordar tareas complejas que exigen manejar diferentes fuentes de información y tener capacidad de análisis y síntesis.

Fuente: elaboración propia

Durante la aplicación y validación de las técnicas el docente les facilitó el contenido que correspondía según la planificación del Proyecto formativo de la asignatura y se utilizó como estrategia pedagógica la aplicación de las técnicas de aprendizaje cooperativo con el propósito de fortalecer el trabajo en equipo como también el proceso de enseñanza aprendizaje; paralelo a ello, se aplicaron instrumentos para valorar el procedimiento de aplicación de la técnica y el trabajo inter grupo realizado por los estudiantes, en ese sentido, a continuación se presentan los resultados obtenidos en el desarrollo de las técnicas seleccionadas para el PMAC-TS.

5.2 Análisis de la Validación

Figura 4
Triangulación de fuente de datos



Fuente: elaboración propia

Casanova (2008), manifiesta que son tres los mecanismos interpsicológicos esenciales para considerar un proceso de aprendizaje como verdaderamente cooperativo: la interdependencia positiva, la construcción de significado y las relaciones psicosociales. La presencia o ausencia de estos mecanismos permiten valorar si hay aprendizaje cooperativo o no en el proceso del trabajo en equipo. Como hemos podido constatar estos mecanismos se producen de manera entrelazada constituyendo dimensiones de un mismo proceso que tiene por objetivo que los estudiantes aprendan en cooperación con otros.

A continuación, se presentan los resultados de la validación del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo para la Carrera de Trabajo Social PMAC-TS. Enfatizando que la descripción y análisis de los resultados serán netamente cualitativos, sobre la base de categorías previamente definidas.

Para realizar la valoración de la aplicación de las técnicas de Aprendizaje Cooperativo y el propósito señalado, se aplicó la guía de observación con 3 categorías definidas, la interdependencia positiva, la construcción del significado y las relaciones psicosociales, basados en las siguientes categorías y sub categorías:

Tabla 9
Indicadores de la matriz de categoría de análisis

CATEGORIAS	SUB CATEGORIA	DEFINICIÓN
Interdependencia positiva	Responsabilidad individual	Expresiones referidas al cumplimiento del compromiso personal frente a la tarea grupal.
	Propuesta de organización/método	Plantea ideas para coordinar y llevar a cabo la tarea conjunta.
	Interpela responsabilidad	Demanda al compromiso personal de los otros miembros.

Construcción del significado	Pregunta de organización/método	Expresiones de duda sobre la organización o manera de llevar a cabo la actividad.
	Aclara/complementa organización	Clarifica o completa ideas o propuesta para organizarse o realizar la tarea.
	Explica/argumenta	Hacer comprensible una idea, expresando el propio punto de vista, apoyado en razones o descripciones/intenta convencer fundamentando y aportando evidencias.
	Pregunta de contenido / opinión	Consulta duda o el parecer a otros miembros sobre el contenido o caso estudiado.
	Discrepa	Manifiesta desacuerdo con ideas, aportando con su experiencia
Relaciones Psicosociales	Distribución de la tarea	Enuncia la tarea para asegurar su representación compartida.
	Refuerza / aprueba	Expresa acuerdo con aportaciones o contenidos de los mensajes.
	Estimula / anima	Motiva a iniciar, continuar o terminar la tarea de aprendizaje.
	Agradece	Reconocimiento y aprecio por las aportaciones de otros.
	Comunicación abierta	Expresiones que favorecen la apertura en la comunicación: circunstancias personales, afecto y/o emociones.

Fuente: Casanova (2008)

5.2.1 Interdependencia positiva

En la matriz de categoría de análisis presentada con anterioridad, se pudo establecer que, en la categoría de la Interdependencia positiva, se presentan cinco sub categorías (responsabilidad individual, propuesta de organización, interpela responsabilidad, pregunta de organización de método, aclara, complementa), que permiten visualizar los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a los estudiantes del grupo control, experimental y docentes. Lo que permitió realizar un cruce de variable con los tres sujetos involucrados.

En la sub categoría de **responsabilidad individual**, entendida ésta como el cumplimiento del compromiso personal frente a la tarea grupal, se observa en los estudiantes un alto interés por el cumplimiento personal durante el trabajo en equipo, es decir, cada estudiante cumple con su tarea asignada. A su vez, la percepción de los estudiantes del grupo control es diferente, se conoce que son pocos los que se involucran en la elaboración del trabajo e incluso prefieren trabajar individualmente porque “en los grupos no todos participan” y además consideran que los trabajos autónomos son mejores para la comprensión del contenido.

En el grupo experimental, se observa una situación opuesta a la del grupo control, puesto que la experiencia realizada en la aplicación del PMAC-TS, permitió que éstos realicen un trabajo con cooperación, compañerismo, donde todos se apoyen en el cumplimiento de la elaboración y presentación de la tarea encomendada, para ellos, el aprendizaje se torna más significativo debido al intercambio de criterios que permite el AC, sin embargo, visualizan que aún es necesario reforzar en el acompañamiento, puesto que también esos cambios actitudinales requieren de un proceso más largo.

Por su parte, las docentes consideran que el estudiante aprende mejor en equipo, pero también se identifican limitaciones como la posibilidad que “algunos aprueban por acompañamiento”, es decir, que algunos se confían en otros para el cumplimiento de las tareas y no participan en la elaboración del mismo porque saben que serán considerados, lo que nos plantea la necesidad de reforzar el sentido de responsabilidad en los miembros del equipo. Asimismo, las docentes manifiestan que el AC les permite ser cooperativos, siempre y cuando se fortalezca el aprendizaje en el aula durante el desarrollo de los trabajos en equipo.

Durante la aplicación de la propuesta, en un principio se observó cierto rechazo para trabajar en grupo de manera heterogénea, debido a sus características personales que han asumido desde los

primeros semestres, por lo que fue importante repetirles constantemente la importancia de la responsabilidad que deben tener como grupo para el cumplimiento de las tareas, no concebida ésta como obligación y sí con la finalidad de lograr un aprendizaje significativo a través del trabajo en equipo.

Asimismo, en la ***propuesta de organización / método***, la misma que refiere el planteamiento de ideas y las maneras para coordinarse mutuamente y llevar a cabo la tarea conjunta, mediante la observación se pudo evidenciar que la mayor parte de los estudiantes “plantean ideas” para “coordinar” el desarrollo y elaboración del trabajo, es decir, plantean iniciativa para el logro de los resultados. En lo que respecta al grupo control los entrevistados manifiestan que para trabajar activa y de forma organizada se debe nombrar un líder del grupo que dirija el trabajo, que distribuya funciones o tareas a cada participante y que motive hacia el logro de resultados, sin embargo, hay quienes manifiestan que existen dificultades para trabajar en equipo, ya que no todos aportan y algunos quieren dejar mal al grupo, esto podría darse porque no todos asumen su responsabilidad, ni son constantes en la asistencia o no llevan material, ya sea algún texto de referencia o información relacionada al trabajo.

Por otro lado, en el grupo experimental se puede notar una contraposición a la del grupo control, ya que en la experiencia de la aplicación del PMAC-TS, los estudiantes manifestaron que al interior de los grupos aportan con ideas, sugerencias, cuentan con material a la mano proporcionado por el docente, lo que facilita el logro del criterio de desempeño abordado en la asignatura que se imparte; cabe mencionar que previo a la aplicación de los instrumentos hubo una coordinación con los docentes, lo que permitió el logro del objetivo de la aplicación de la técnica.

En cuanto a la aplicación, los docentes, manifestaron que las técnicas de aprendizaje cooperativo permiten fortalecer el proceso enseñanza aprendizaje, al mismo tiempo promueven la participación de todos, por lo tanto, es importante para el logro de los resultados propuestos al interior del grupo.

La aplicación de la propuesta tuvo sus efectos positivos, ya que se visualizó ciertas expectativas de los involucrados, por otro lado, se motivaba la participación al interior del equipo, haciendo hincapié de la importancia del involucramiento de los estudiantes para la generación y construcción de ideas, ya que esta forma de trabajo permite la participación de todos contribuye de manera eficaz el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje haciendo de este más efectivo y dinámico permitiendo lograr lo establecido.

En la sub categoría de ***interpela responsabilidad***, caracterizada ésta como el compromiso personal de los otros miembros del equipo, en ese entendido, en lo que respecta al grupo control podemos mencionar que no todos aportan significativamente, algunos a pesar de hacer el trabajo, lo hace por cumplir sin tomar en cuenta la calidad del mismo, otros simplemente conversan sin importarles el beneficio de su participación, o en su defecto, dejan mal al grupo, ya sea porque no hay una distribución de tareas al interior del grupo, asimismo, otros manifiestan que por razones laborales no se pueden realizar los trabajos extra aulas; a partir de estas debilidades se puede deducir que los trabajos en equipo fuera de aula no cumplen con las características del aprendizaje cooperativo, por qué los estudiantes trabajan, tienen otras funciones que cumplir y por lo tanto menos tiempo disponible para desarrollar la tarea.

Por lo anteriormente expuesto, se ve la necesidad de que el docente promueva el aprendizaje cooperativo para el fortalecimiento del trabajo en equipo, a fin de obtener un aprendizaje más significativo que contribuya a su proceso de formación.

En el grupo experimental, se observó otra posición al respecto, ya que los estudiantes asumen que ellos tienen responsabilidades y que las tareas deben ser desarrolladas por igual, es decir, que todos se involucren y su deber es apoyarse entre ellos, a fin de generar un aprendizaje más interactivo y propositivo para el cumplimiento de las tareas asignadas. Se exige el cumplimiento mutuo de responsabilidades asignadas.

Por su parte, los docentes manifiestan que todos aprenden de todos, esto significa que el aprendizaje se construye a partir de la experiencia individual de cada uno de los involucrados, además, consideran que el trabajo en equipo permite asumir roles específicos por cada integrante, lo que les permite cumplir con los trabajos asignados, ya que de no hacerlo o de trabajar de manera improvisada, no se obtendría un trabajo organizado y consensuado, por lo tanto hay cumplimiento por parte de todos los estudiantes.

A partir de estas connotaciones es imprescindible hacer énfasis en la responsabilidad individual y grupal de los participantes como uno de los valores fundamentales en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que de esta manera se contribuye a las competencias genéricas de la profesión.

También, en la ***pregunta de organización/método***, referida a expresiones de duda sobre la organización o manera de llevar a cabo los trabajos, en la observación se pudo notar que ante el desconocimiento del desarrollo de los trabajos dudan realizar la consulta al docente, ellos trabajan de acuerdo a su parecer. En cuanto al grupo control, los estudiantes manifestaron que en

su mayor parte se reparten el contenido y luego se hace una compilación del mismo, es decir, se distribuyen funciones por cada integrante, por otra parte, otros manifiestan que todos deben leer y dar un resumen de lo entendido, asimismo, cada integrante aporta con conocimientos en relación a ese contenido asignado por el grupo, en su defecto, cuando no se concluye en clase el trabajo ellos se ponen de acuerdo designándose tareas para realizarlas en algún lugar, ya sea en alguna de las casas de los integrantes o en la universidad.

La apreciación que se puede hacer es que no se establece una metodología por parte del docente que oriente el trabajo grupal.

En el grupo experimental se observa una dinámica diferente, ya que a través de la planificación previa con el docente para la aplicación de la técnica se pudo evidenciar una metodología programada por el docente, es decir, que orientó de manera pertinente la organización del contenido, el cómo se lo abordaría y los resultados a obtener en el trabajo de grupo, es así, que previo al trabajo grupal existió un análisis interno por parte de los estudiantes, lo que les facilitaba la aclaración de sus dudas en caso de no haber entendido la consigna, en esto también se pudo notar que cada integrante manifestaba sus ideas lo que permitía tener claro el objetivo trazado como grupo para la presentación de un buen trabajo.

Es necesario que todo trabajo de grupo o en equipo tenga una clara orientación por parte del docente, puesto que incide bastante en la calidad del trabajo y en la generación del aprendizaje.

En la pregunta de **aclara / complementa organización**, la misma que clarifica o completa ideas o propuesta para organizarse o realizar algún tipo de tarea; a través de la observación realizada a los estudiantes se pudo percibir que a veces entre ellos se aclaran dudas e inquietudes y no así por

parte del docente, es decir, que, si un estudiante entendió mal la consigna, éste transmitirá una mala información, lo que generará un trabajo ambiguo. Por su parte, en el grupo control se pudo notar que algunos integrantes dan alternativas para elaborar el trabajo, sin embargo, algunas veces no se está de acuerdo con esa postura y eso genera problema al interior del grupo. Por otro lado, hay otros que manifiestan, que son pocas las veces en que se toma en cuenta alguna opinión, e incluso algunos compañeros se incomodan cuando se manifiesta una opinión debido a qué se entiende que hay quienes se hacen conocer como el que sabe más y muy pocas veces se promueve un debate al interior del grupo para ponerse de acuerdo.

En el grupo experimental, se vio que los integrantes de los grupos aportan con ideas, sugerencias, ejemplos y proporcionan materiales bibliográficos para el desarrollo y presentación de un buen trabajo, aquí se evidenció mayor organización a diferencia del grupo control, pero esto se debió a la planificación previa con el docente, es decir, que a partir de la aplicación de la técnica existió mayor preocupación por parte del grupo experimental en cumplir con el trabajo encomendado.

Se puede mencionar que el trabajo cooperativo como tal, facilita a los estudiantes tener un equilibrio en la participación si se quiere obtener buenos resultados, pero sobre todo debe primar el respeto mutuo y la aceptación de las opiniones por igual, además de la responsabilidad individual que se asume como integrante de un equipo, consciente de que el logro de un buen trabajo dependerá de la actitud que demuestre y el compromiso que tenga al interior del equipo, en procura de generar aprendizajes significativos que contribuyan a su formación profesional.

A partir de la aplicación de la propuesta se puede corroborar por Woolfolk (1999), que la interdependencia positiva es “aquella situación en que el aprendizaje de los diferentes componentes del grupo, dependen de las acciones que realice cada uno de sus miembros”.

Es decir, que para promover el aprendizaje cooperativo dependerá de la responsabilidad, de la organización, de la metodología y del aporte o manifestación de ideas que realicen los estudiantes como protagonistas del proceso de formación.

En relación a Johnson y Johnson (1994), quien señala que, “las metas son estructuradas para que los estudiantes se interesen no sólo por su esfuerzo y rendimiento sino también por el rendimiento de los demás”. Significa que para alcanzar los resultados del aprendizaje cooperativo el docente debe promover la participación activa de cada integrante y no así de uno solo, ya que debe existir una clara responsabilidad grupal para el cumplimiento del trabajo lo que contribuirá de manera significativa hacia el logro de las metas, por otro lado, también es importante orientar y acompañar el proceso del aprendizaje de los estudiantes, para obtención de los resultados.

5.2.2 Construcción del significado

En la sub categoría de *explica/argumenta*, se refiere a la comprensión de una idea, es decir, a la expresión del propio punto de vista, apoyado en razones o descripciones que permitan convencer, fundamentar y aportar con evidencias. De acuerdo a la observación se pudo advertir que algunos estudiantes muestran iniciativa para dar pautas en la elaboración del trabajo, esta iniciativa es dada por propio interés de cada uno, como motivación para el logro de los aprendizajes establecidos. En el grupo control, los estudiantes refieren “algunos no atienden porque no vienen a clases o son distraídos” (textual EC-1), por otra parte, internamente se recomiendan leer para un mejor entendimiento y poder fortalecer el trabajo de grupo, de igual forma, entre ellos se apoyan y/o complementan para un mejor entendimiento del tema, es decir, se colaboran mutuamente cuando tienen debilidades para la comprensión del trabajo asignado.

En el grupo experimental, los estudiantes manifestaron “analizamos y repetimos varias veces el contenido” (textual EE-1), lo que significa que se reforzó en los estudiantes la importancia de realizar el análisis del contenido que se va abordar a nivel de grupo, para ello, se manifestaban ideas, opiniones, se aclaraban dudas, se contribuía de manera participativa con sugerencias para el mejoramiento del trabajo y construcción del aprendizaje. Por lo que la interacción entre compañeros permitió contribuir en la calidad del trabajo asignado.

Por su parte, los docentes manifiestan que algunos de los estudiantes se esmeran y demuestran ese compromiso hacia el cumplimiento del trabajo, a partir del desarrollo de capacidades y destrezas por parte de los estudiantes.

En esta sub categoría se presentaron dos escenarios, el grupo control y el experimental, en el primero se visualizó que no todos aportan objetivamente en relación al trabajo asignado, sin embargo, en el segundo, existió mayor participación, análisis y argumentación por parte de los estudiantes en la construcción del aprendizaje; pero es importante mencionar que el escenario era diferente, ya que para el experimental existió una planificación previa con los docentes, lo que favoreció que los estudiantes reflexionen, comenten y argumenten sus ideas al interior del trabajo grupal, a fin de alcanzar el objetivo propuesto.

En lo que respecta a la ***pregunta de contenido***, esto está referido a la “consulta, duda o el parecer de otros miembros sobre el contenido o caso estudiado”, se pudo observar que los estudiantes cuando tienen dudas del contenido lo consultan entre compañeros. En cuanto al grupo control, los estudiantes manifestaron que a veces no consultan sobre el contenido porque en algunos casos hay quienes creen saberlo todo, asimismo, otros refieren “hacemos un debate, con eso analizamos” (textual EC-4), sin embargo, otros expresan “No aceptan las opiniones, o en algunos

casos se burlan, es decir no toman en cuenta las opiniones, lo que a veces genera molestia” (textual EC 7-9).

No cabe duda, que el dialogo es importante durante el trabajo en equipo si queremos lograr un aprendizaje cooperativo, por lo tanto, el docente debe promover la comunicación entre los miembros de cada grupo, para que de esta manera se puedan aclarar y/o explicar el contenido ideas, inquietudes, aportar con sugerencias para un mejor aprendizaje, por lo que deberá apersonarse a cada grupo para verificar que todos opinen y sugieran.

En el grupo experimental se evidenció que sus opiniones eran consideradas cuando ya se conocía el tema, otros manifestaban que ese aporte contribuía a mejorar y reforzar el trabajo y la presentación con mayor seguridad y dominio. Estas afirmaciones nos permiten reflexionar de manera positiva, ya que si se promueve la comunicación entre los integrantes del grupo se obtendrá mejores resultados.

En la entrevista a los docentes, uno de ellos manifestó “delegan la responsabilidad a una sola persona” (textual ED-1), el otro, establece que si bien se tuvo resultados favorables en la aplicación de las técnicas fue por el asesoramiento permanente que se les brindó a los estudiantes. Por lo que esta aseveración nos permite manifestar que el docente debe monitorear y orientar constantemente en el desarrollo del trabajo de cada grupo, para que pueda constatar que todos manifiestan sus inquietudes o sugerencias en pro del trabajo encomendado, esto con la finalidad de tener resultados eficientes y un aprendizaje significativo.

En lo que refiere a la sub categoría de **discrepa**, referida a la manifestación de desacuerdos con ideas y a su vez con el aporte de su experiencia; en la observación realizada a los estudiantes durante la aplicación de las técnicas de AC, se visualizó que al interior de los grupos realizan

debates de la tarea encomendada; en cuanto al grupo control, estos refirieron que una vez organizados en grupos algunos compañeros se molestan cuando otros manifiestan su opinión, ya que hay quienes quieren aportar más, sin embargo, hay también quienes si expresan sus percepciones y ven esa actitud como positiva para el fortalecimiento del trabajo encomendado.

Ante estas situaciones, se ve por conveniente el apoyo constante que debe mostrar el docente al momento de realizar los trabajos en equipo, orientando de manera coherente e involucre a todos en la elaboración del trabajo, debido a que en ciertos casos se ve cierta exclusión a estudiantes que poco participan o tienen limitaciones al expresarse.

En el grupo experimental los estudiantes señalaron que durante el desarrollo de la aplicación de las técnicas de AC, pudieron manifestar sus desacuerdos en caso de existir dudas, como también comentar en base a sus experiencia con la que contaban en relación al trabajo encomendado, lo que genero un clima agradable en el grupo al ver que sus sugerencias eran aceptadas, esto fue evidente debido al asesoramiento y orientación que el docente les brindo antes y durante la aplicación de las técnicas, por lo que es favorable que los docentes orienten oportunamente para la construcción del aprendizaje, además de incentivar la participación activa en la que se promueva la emisión de sus opiniones e inquietudes.

En relación a la sub categoría de **distribución de la tarea**, entendida ésta como la distribución de tareas entre estudiantes al interior del grupo, la presentación y la responsabilidad compartida que deben tener los estudiantes en un trabajo encomendado; en la observación realizada, se pudo percibir algunas debilidades en relación a la distribución de las tareas para la elaboración del trabajo, asimismo, en la entrevista efectuada a los del grupo control, se corrobora el dato, puesto que algunos manifestaron que la distribución de tareas se la realiza es función a la capacidad de

cada estudiante, lo que denota que internamente ellos ya tienen identificados de qué manera distribuir responsabilidades, y que en la mayoría de las veces no es de forma equitativa porque se sobrecarga al estudiante que es más responsable, también, manifestaron su molestia hacia los estudiantes que no asisten de manera regular y que precisamente cuando tienen la presentación de algún trabajo ellos brillan por su ausencia, por otro lado, fueron pocos los entrevistados que señalaron que lo ideal sería que todos participen y que las actividades sean distribuidas de manera equitativa.

Por su parte el grupo experimental, manifestó que para la distribución de las tareas se involucró a todos los estudiantes, para lo cual al finalizar se hizo una lectura del trabajo con la intención de que todos conozcan el documento y no solo pequeñas partes, es importante que todos se involucren, participen y opinen en la elaboración del trabajo, por lo que, para el logro de dicho fin, se debe contar con el asesoramiento constante por parte del docente.

Por su parte los docentes manifestaron que se visualizó una interacción entre los estudiantes para la elaboración del trabajo encomendado y además que presentaron actitudes cooperativas, dejando claro que ello fue como producto de la planificación previa a la ejecución de las técnicas de AC.

A partir de la concepción de Casanova (2008), la construcción de significado se define “como la elaboración conjunta de conocimientos, metas, planes ideas y/o conceptos”, caracterizados por un lenguaje claro, donde se piden y ofrecen explicaciones y argumentaciones, se negocian y regulan mutuamente las aportaciones entre los miembros de un grupo que aprende y trabaja cooperativamente, por tanto, para el logro del mismo, el docente debe guiar este proceso

estableciendo consignas claras a fin de generar un aprendizaje significativo en el marco de la cooperación.

Para Lederach (1995) la construcción de significado tiene que ver con el proceso de dar sentido a algo y se logra al relacionar ese algo con otras cosas ya conocidas, para ello, todo proceso de aprendizaje debe de generar una significación que marque la formación de los estudiantes, a través de su participación directa, esto se va lograr si el docente cumple su rol en este tipo de actividades.

5.2.3 Relaciones psicosociales

En lo que refiere a la sub categoría de **refuerza / aprueba**, es concebida como la expresión de acuerdos o aportaciones a contenidos. En relación a esta condición los estudiantes del grupo control, algunos señalaron que manifiestan su opinión cuando están de acuerdo en el procedimiento o resultado del trabajo, pero también, hay quienes indicaron que no todos opinan y que incluso algunos se conforman por cumplir con la presentación del trabajo y no así por su calidad del mismo, estas acciones deben ser reflexionadas por parte del docente y el estudiante en pro de la construcción de un aprendizaje significativo.

Por su parte, en el grupo experimental, algunos señalaron que realizaron la distribución de tareas de manera equitativa, pero que, aun así, “hubo algunas debilidades, ya que aún tienen temor de hablar en público” (Textual EE-1), es decir, al realizar la distribución de tareas internas en el grupo facilitó la opinión y manifestación de algunos desacuerdos, lo que permitió conocer todo el trabajo para su presentación y defensa.

Asimismo, los docentes indican que se pudo evidenciar mayor interés y compromiso en el desarrollo de los trabajos, ya que la distribución equitativa de tareas les permitió involucrar a aquellos que muy poco participan, además de la retroalimentación constante por parte del docente para el logro del objetivo establecido.

En lo que respecta a la sub categoría ***estimula/anima***, referida a la motivación interna que deben realizar en el grupo los estudiantes durante el inicio y fin de la tarea encomendada. De acuerdo a lo observado se evidencio que la motivación al interior de los grupos es mínima, esto se puede aseverar ya que lo que se percibió es que si bien se los organiza a los estudiantes en grupos algunos demuestran interés por el cumplimiento del trabajo, y otros solo lo hacen por cumplir, por otro lado, se observó pasividad en relación a la participación y al involucramiento, asimismo, la motivación es mínima o casi nula; por su parte en la entrevista los estudiantes del grupo control, estos refieren que la motivación se la realiza en pocas ocasiones y que al interior de los grupos de trabajo más que motivación se observa “competencia” (EC-1), “egoísmo” (EC-10, como también conflictos internos, en pocos casos se colabora a la compañera que tiene miedo a hablar y es en algunos grupos “entre todos nos esforzamos para ser las mejores” (textual EC-7,8).

En lo que respecta al grupo experimental, el escenario fue diferente al del grupo control, esto porque se percibió un clima agradable, hubieron risas, aplausos, lo que generó una motivación, pero todo esto fue posible debido a la manifestación realizada al inicio de la aplicación de la técnica de AC, ya que el docente les explico que si se motivaban durante la elaboración del trabajo, promoverían entre todos un clima armónico, a fin de que escuchen y participen para que todos alcancen el trabajo encomendado, esto permitió la participación activa de aquél compañero que muy pocas veces participa por el temor a equivocarse, finalmente se dieron algunas

recomendaciones, lo que se logró ver un cambio de actitud, tal vez no del 100%, pero sí en la mayoría de los que conformaron el grupo experimental.

Los docentes por su parte, indicaron que se percibió un clima armónico en los grupos y la interacción de opiniones internamente.

En la sub categoría ***agradece***, responde al reconocimiento y aprecio por las aportaciones de otros, esto quiere decir que es la aceptación a las opiniones y el reconocimiento positivo ante las ideas vertidas en los equipos de trabajo. Durante la observación realizada se visualizó que el aporte al grupo por parte de los estudiantes es mínimo, y, por otro lado, se pudo notar que no se reconoce ni se valora la participación de aquel estudiante que opina acertadamente.

Los estudiantes del grupo control refieren que al interior de los grupos en ciertas ocasiones se agradece los buenos aportes, pero depende de quién sea él o la que aporte, ya que en la mayoría de los casos se escuchan risas y burlas ante alguna contribución de ideas.

Por su parte los estudiantes del grupo experimental indican que es agradable ver la participación de esas compañeras que normalmente nunca lo hacen, por otro lado, se observó actitudes de aliento, frases de motivación tales como “que bien” (textual EE-6,9), además de aplausos y agradecimientos por la contribución. Todo esto fue posible al refuerzo constante que se realizó en los grupos experimentales, debido a que se percibió al inicio de la actividad que los estudiantes no estaban acostumbrados a reconocer de manera positiva las aportaciones que se emite al interior del grupo.

De igual modo los docentes, perciben que existe respeto entre ellos por las opiniones que son vertidas, pero que no manifiestan actitudes de reconcomiendo.

Es importante que el docente reflexione en este aspecto, porque son ellos los llamados a reforzar constantemente en sus estudiantes la importancia de respetar las opiniones de todos y además reconocer y aplaudir al compañero que opina, este refuerzo se lo debe iniciar desde el comienzo del proceso de formación del estudiante, para que estos se acostumbren a mostrar aprecio y valorar las opiniones y percepciones de los demás.

En lo que refiere a la categoría **comunicación abierta**, se refiere a las expresiones que favorecen la apertura en la comunicación: circunstancias personales, afecto y/o emociones. De acuerdo a la observación realizada, se percibió que existe dialogo entre los estudiantes, pero en la mayoría de los casos, este dialogo no es precisamente relacionado al tema. En lo que refiere al grupo control, estos señalaron que promueven debates al interior del grupo en relación a un tema, por lo que durante ese debate se escuchan y luego interactúan, por otra parte, refirieron que se impulsa, se motiva a que opinen a esos estudiantes que tienen miedo de hablar en público.

Los del grupo experimental, manifestaron que, durante el desarrollo del trabajo en equipo realizado en el aula, trataban de integrar a todos, generando debates en el que se hacían preguntas con la finalidad de promover la participación de esos compañeros que usualmente no lo hacen. Estas actitudes desarrolladas en los equipos fueron promovidas a través de la persistencia que se realizó en relación a la importancia de generar la participación de todos y todas en el equipo, lo que permitió buenos resultados ya que al momento de la presentación del trabajo fueron los estudiantes que usualmente no lo hacen quienes participaron.

De acuerdo al aporte teórico de (Casanova, 2008 y Echeita, 1995) se puede evidenciar que ambos coinciden cuando mencionan que en el desarrollo de las relaciones psicosociales intervienen algunas condiciones para una interacción estimulante dadas a través de expresiones de refuerzo,

ánimo o apoyo entre los miembros del grupo, además de refuerza /aprueba, estimula/agradece, entre otros. Por otro lado, se considera importante los componentes cognitivos/ afectivo/ sociales y motivacionales en los procesos interactivos que se generan en el aula como consecuencia de las actividades del proceso enseñanza aprendizaje en la formación de profesionales competentes.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

A continuación, se presentan las conclusiones respecto a cada uno de los objetivos específicos de la presente investigación, respondiendo de esta manera al objetivo general y problema planteado.

- **Estrategias del aprendizaje cooperativo, en la formación profesional de las asignaturas disciplinares de la Carrera de Trabajo Social.**

Se identificó que hay una serie de estrategias de aprendizaje cooperativo, AC, que permiten la construcción de un aprendizaje significativo y la adquisición de actitudes positivas que contribuyen a crear un buen clima de aula y fortalecer el mismo en cualquier tipo de tarea o contenido de enseñanza, independientemente el nivel de formación en el que se encuentre. Pero por la particularidad de la propuesta se seleccionaron 13 técnicas de AC que permiten fortalecer el trabajo en equipo.

Para ello, se consideró el modelo constructivista, el cual plantea que el estudiante debe contar con las herramientas necesarias para construir sus propios conocimientos. Este modelo sustenta al Enfoque Basado en Competencias que adopta la Universidad Amazónica de Pando y, por ende, la Carrera de Trabajo Social.

Por lo que, la selección de las estrategias de AC estuvo en función a su correspondencia a dicho modelo y enfoque.

Por su parte, dentro del aprendizaje cooperativo el docente asume un nuevo rol, es decir, es un guía, un mediador u orientador que promueve las potencialidades de los estudiantes para el logro de las competencias; en este proceso, las estrategias de aprendizaje deben contemplar no solo el trabajo guiado, sino también el autónomo.

El AC aporta al proceso de enseñanza aprendizaje y la visión del docente en una perspectiva moderna de la educación, porque en un contexto de enseñanza aprendizaje cooperativa, el docente promueve la responsabilidad a los estudiantes para empoderarlos a través del objetivo de aprender a aprender y el aprendizaje para su desempeño profesional.

Las estrategias seleccionadas permiten el aprendizaje cooperativo porque buscan resolver dificultades comunes en el aula con grupos numerosos de estudiantes, además, favorecen la construcción mutua del aprendizaje significativo, haciendo participe al estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde el docente interviene en calidad de mediador fortaleciendo el desarrollo de las competencias para el logro del perfil profesional.

En este orden de ideas, y hablando específicamente de la formación profesional del Trabajador Social, en dicho proceso es importante que el estudiante conozca y aplique diversas estrategias de aprendizaje, porque ello fortalecerá su formación para su desempeño laboral y profesional, puesto que el campo de acción del trabajador social es bastante amplio.

Asimismo, en el desarrollo profesional el trabajador social trabajará con otros profesionales de otras disciplinas como ser Abogados, Pedagogos, Psicólogos entre otros y requiere haber desarrollado la competencia del trabajo en equipo, es decir estar presto a colaborar, escuchar opiniones de sus demás colegas, manifestar sus desacuerdos e inquietudes, como también, aportar

en base a su experiencia o conocimiento. El trabajar en equipo favorece la intervención social, porque estimula la creatividad, innovación y optimiza los recursos para un resultado óptimo y eficiente.

– **Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo PMAC-TS para las asignaturas de Intervención Social con grupos especiales y Trabajo Social Comunitario II**

Un programa metodológico es aquella agrupación de actividades que contiene una secuencia de elementos para la construcción de un aprendizaje significativo que conlleva al logro de habilidades y destrezas; además, un programa es un documento que permite organizar y detallar un proceso formativo, brindando la orientación al docente respecto a los contenidos que debe desarrollar, la forma de como ejecutar sus actividades de enseñanza y los objetivos a lograr.

Para ello, se optó por proponer un Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo, para poner a disposición del docente un material didáctico que contenga una secuencia concreta que presente técnicas, procedimientos e instrumentos de valoración para su aplicación durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es importante mencionar, que el Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo muestra técnicas de AC que presentan 3 dimensiones para promover el trabajo en equipo, tales como, la interdependencia positiva, construcción del significado y las relaciones psicosociales, dimensiones sustentadas en las teorías Constructivista, Sociocultural y del aprendizaje significativo, que permitieron la fundamentación del programa y el diseño de las estrategias de AC acorde a las particularidades de formación de los estudiantes de la Carrera.

Se puede decir que el PMAC-TS, es pertinente para su aplicación en la Carrera de Trabajo Social porque presenta un componente teórico y metodológico en el proceso de enseñanza aprendizaje, de igual forma, contribuye al logro del perfil profesional ya que este programa tiene como finalidad servir como herramienta para el docente a fin de generar el pensamiento crítico en los estudiantes; por otro lado, las técnicas pueden ser aplicadas de manera transversal en todas las asignaturas del Plan de estudios vigente, puesto que el 100% de sus características se orienta a promover el trabajo en equipo.

- **Validación del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo PMAC-TS en las asignaturas de Intervención Social con grupos especiales y Trabajo Social Comunitario II, para promover el trabajo en equipo**

Para su validación el PMAC-TS se aplicó en las asignaturas de Intervención del Trabajo Social con Grupos Especiales y Trabajo Social Comunitario II, realizando tres intervenciones por asignatura. Se aplicaron instrumentos de valoración para verificar el logro de las 3 dimensiones: la interdependencia social, la construcción del significado y las relaciones psicosociales, asimismo; se valoró el proceso del trabajo en equipo bajo los siguientes criterios: tolerancia, respeto, confianza, cooperación y compañerismo.

La aplicación del PMAC-TS demuestra que es pertinente por los resultados alcanzados.

En relación a los estudiantes se evidenciaron los siguientes:

- Promueve el cumplimiento personal en la tarea encomendada durante el trabajo en equipo
- Facilita el planteamiento de ideas para coordinar el desarrollo y elaboración del trabajo
- Permite el involucramiento de todos para el logro de objetivos
- Promueve el análisis de contenido a nivel de grupo

- Permite aclarar las dudas e inquietudes durante la elaboración del trabajo
- Contribuye a reforzar la presentación de los trabajos con mayor seguridad y dominio
- Genera espacios en los grupos para manifestar desacuerdos y dudas sobre el desarrollo del trabajo encomendado
- Permite realizar de manera equitativa la distribución de tareas
- Promueve la motivación entre los integrantes del equipo
- Promueve la participación de todos, inclusive de quienes usualmente no lo hacen

En relación a los docentes se pudieron señalar los siguientes:

- Permite la planificación con antelación de la estrategia que se aplicará acorde al contenido que corresponda desarrollar
- Contribuye al monitoreo y orientación constante del trabajo de cada grupo
- Efectúa de cerca el acompañamiento en cada grupo para que se involucren todos en el trabajo de equipo

Los aspectos señalados como logros alcanzados permiten ratificar la pertinencia y la relevancia del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo, por la sistematicidad que conlleva su aplicación para el aprendizaje cooperativo y su incidencia que éste tiene en la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

6.2 Recomendaciones

En función de los resultados obtenidos en la investigación, se plantean las siguientes recomendaciones:

- El Área de Ciencias Sociales y Humanísticas, debe incorporar como política dentro de su Plan Estratégico Institucional, el fortalecimiento al trabajo en equipo en todas las asignaturas de la Carrera de Trabajo Social.

- La Carrera de Trabajo Social, debe complementar en su Diseño Curricular el trabajo en equipo de manera transversal en todas sus asignaturas del Plan de Estudios.
- La Carrera de Trabajo Social debe desarrollar procesos de capacitación para fortalecer el rol del docente en el aprendizaje cooperativo y el manejo del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo.
- La Carrera de Trabajo Social debe desarrollar procesos de capacitación para estudiantes en la aplicación del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo.
- La Carrera de Trabajo Social debe sistematizar las experiencias de los docentes que apliquen el Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo.
- La Carrera de Trabajo Social debe promover espacios para la socialización de otras técnicas con los docentes y estudiantes que promuevan el trabajo en equipo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ander-Egg, E. (2003). *Metodos y tecnicas de investigacion social 4, tecnicas para la recogida de datos e informacion*. Buenos Aires: Lumen SRL.
- Arazon. (2007). *El Aprendizaje Cooperativo como estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de los estudiantes*. España: organización de Estados Iberoamericanos.
- Arias, J. (2011). *Aprendizaje cooperativo*, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://eduhistiariacienciassociales.blogspot.com/2011/09/el-aprendizaje-cooperativo-en-el-aula.html>
- Barrera Ana. (2014). *Cualidades del trabajador Social*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/anabarrera7547031/>
- Campanario. (2002). *La importancia del Aprendizaje Cooperativo*, Recuperado de <https://www.google.com.bo/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=>
- Cascante. (1999). *Aprendizaje Cooperativo*. Mexico: Editorial Paidós SAICF.
- Casanova. Marly. (2008). *Aprendizaje cooperativo en un contexto virtual universitario de comunicación asincrónica: un estudio sobre el proceso de interacción entre iguales a través del análisis del discurso*. Barcelona: código 1501152964.
- Contreras Santiago. (2017). *Las 5 Actitudes favorables para el trabajo Cooperativo Principales*. Recuperado de <https://www.lifeder.com/actitudes-favorables-trabajo-colaborativo/>
- Costa, A. A. (2006). *Elaboracion, analisis e interpretacion de encuestas, cuestionarios y escalas de opion*. España: marfil, S.A.
- Coll, C. y Colomina, R. (1990). *Interacción entre alumnos y aprendizaje escolar*. Madrid. Coll, J. Palacios y A. Marchesi. Alianza Editorial.
- Cruz, B. &. (2008). *Aprendizaje Cooperativo*. Madrid: Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid.
- Chávez, Ana. (2016). Recuperado de <https://www.mindmeister.com/es/634247933/programa-educativo>.
- David W. Johson, R. T. (1997). *El Aprendizaje cooperativo regresa a la universidad: ¿que evidencia existe de que funciona?* Minnesota: Peik Hall.

- Díaz y Hernández. (2002). *Estrategias para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México. Segunda edición. Editorial McGraw-hill/interamericana editores, S.A. de C.V. Recuperado en: <https://www.google.com/search?q=funciones+del+docente>
- Haro, E. F. (S/A). *El Trabajo en equipo mediante Aprendizaje Cooperativo*. Recuperado de http://calidad.ugr.es/tutoria/materiales_asistentes/aprendizaje-cooperativo-en-grupos/!
- Hawes (2009). *Las Disciplinas, las Profesiones su Enseñanza*. Recuperado de <http://www.gustavohawes.com/Educacion%20Superior/2009%20DisciplinasProfesionesEnsenanza.pdf>
- Echeita, G. (1995). *El aprendizaje cooperativo. Un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje*. Madrid: Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4771/mocu1de1.pdf?sequence=1>
- Falchikov. (2005). *Mejorando la evaluación a través de la participación del estudiante: soluciones prácticas para ayudar al aprendizaje en la educación superior y posterior*. Nueva York. ISBN-0-415-30821-6. Recuperado en: <http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerCon>
- Francisco Jareño. (2014) *Aprendizaje cooperativo en educación superior: diferencias en la percepción de la contribución al grupo*. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, 11(2). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v11i2.1936>
- Friere P. (2009). *Los caminos de Paulo Friere en Córdoba*. España. 1ª. Edición. Editorial Edivim. Recuperado en: <https://www.google.com/search?q=funciones+del+docente>
- García Ferrando, M. (1993). *La Encuesta*. Madrid, España: Alianza Universidad
- García Ramos, J.M. (1989): *Bases pedagógicas de la evaluación*. Madrid: Síntesis.
- Gavilán, P. y Alario, R. (2010). *Aprendizaje Cooperativo. Una metodología con futuro. Principios y aplicaciones*. Madrid: Editorial CCS.
- Giddens. (2007) *¿Qué es la etnografía?* Madrid. Recuperado en: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc>
- Jaramillo, R. (2012), *Trabajo en equipo*. Recuperado de <http://dgrh.salud.gob.mx/Formatos/MANUAL-DE-TRABAJO-EN-EQUIPO-2012.pdf>
- Johnson, D. W.-R. (1994). *Aprendizaje Cooperativo en Aula*. Mexico: paidós SAICF Mexicana SA.
- Johnson, J. &. (1997). *El Aprendizaje cooperativo regrasa a la universidad: ¿que evidencia existe de que funciona?* Minnesota: Pillsbury Drive, S.E.
- Johnson, J. &. (2008). *Aprendizaje Cooperativo*. Madrid: Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid.

- León del Barco, B., Gozalo, M., Felipe, E., Gómez, T. y Latas, C. (2005). *Técnicas de aprendizaje cooperativo en contextos educativos*. Badajoz: Editorial @becedario.
- Lederach, J. P. (1995). *Conflict transformation across cultures*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v4>
- Lobato. (1997). *Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo*. España. ISSN: 1136-1034 ISSN electrónico: 2254-4372. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/175/17517797004/>
- March, F. (2009). *El Trabajo Cooperativo, su Diseño y su Evaluación. Dificultades*. Girona: Univest 09.
- Meléndez, L. N. (2006). *El trabajo en equipo*. Colombia: mailxmail.
- Ortiz. (2014). *Las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios con rendimiento académico destacado*. Santa Cruz, Bolivia, Recuperado en: <http://www.revistasbolivianas.org.bo>
- Pavlov. (1927). *Teorías Psicológicas aplicadas a la educación / teorías Conductuales del Aprendizaje*. Recuperado de <http://galeon.com/nada/parte2.pdf>
- Perez, A. (1985). *Aprendizaje en grupo en el aula*. Barcelona Ed. Grao, 1-10.
- Piaget, J. W. (1965). *Teoria del desarrollo cognitivo*.
- Prieto (2007) “*El aprendizaje cooperativo*” PPC Editorial y distribuidora, S.A. Madrid.
- Porto, J. P. (2010). *Definición de colectivo*. Recuperado <http://definicion.de/colectivo/>
- Pujolás, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo. 9 ideas clave*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Prieto. (2008). *Aprendizaje Cooperativo, Guía Metodológica*. Madrid: servicio de Innovación Educativa.
- Ruiz B. (2001) *La evaluación de Programas de Formación de Formadores*. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5003/crb05de12.pdf>
- Ruiz, N. G. (S/D). *El Aprendizaje Cooperativo como estrategia de Enseñanza Aprendizaje en Psicopedagogía, repercusiones y valoraciones de los estudiantes*. Recuperado de <http://s3.amazonaws.com/academi>
- Sanchez J.M. (2016). *El aprendizaje cooperativo en las ciencias sociales*. Sevilla: DNI: 53823653-L
- Sampieri R. H. (2006). *Metodología de la Investigación*. En R. H. Sampieri. Mexico: McGraw-Hill.

- Suarez C. (2010). *Cooperación como condición social de aprendizaje*. Barcelona. Editorial VOC.
Recuperado en: [tps://www.google.com/search?q=funciones+del+docente+en+el+aprendizaje](https://www.google.com/search?q=funciones+del+docente+en+el+aprendizaje)
- Topping K. (2003). *Evaluación personal y de compañeros en la escuela y la universidad: confiabilidad, validez y utilidad. Optimización de nuevos modos de evaluación: en busca de las cualidades y estándares Innovación y cambio en la educación profesional*. Escocia. Volume 1, 2003, pp 55-87. Recuperado en: <http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/Web/>
- UAP. (2014). *Modelo Academico de la UAP*. Cobija - Pando.
- Villanueva R. S. (2005). *El Aprendizaje Cooperativo: Un modelo de intervencion para los programas de tutoria escolar en el nivel superior*. Revista de la Educación Superior, 90,103.
- Varela M. (S/N). *La técnica de grupos focales en la definición del perfil profesional del médico cirujano*. Aten Fam 18(1):9-14. Recuperado de http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/09_MI_HAMUI.PDF
- Woolfolk. (1999). *Psicología Educativa, en los grupos a la cooperación*. Recuperado de http://www.cad.unam.mx/programas/actuales/cursos_diplo/cursos/cursos_SEP_2012/00/secundaria/mat_particip_secun/01_biologia/arch_particip_bio/S1P1.pdf
- Zaragoza. (2002). *“El Aprendizaje Cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula”*. Pere Pujolàs: (Universidad de Vic).
- Zaragoza. (Noviembre, 2002). *El Aprendizaje Cooperativo*. Laboratorio De Psicopedagogía. Universidad de Vic.

BIBLIOGRAFÍA

Agreda. (2007). Recuperado de <http://biblioteca.proeibandes.org/wp-content/uploads/2014/10/Cat%C3%A1logo-Investigaci%C3%93N.pdf>

Jiménez. (2000). Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Edel.pdf>

Johnson, D. W.-R. (Agosto de 1999). *El aprendizaje cooperativo en aula*. Recuperado de http://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/33597188/El_aprendizaje_cooperativo_en_el_aula.pdf?

Johnson. (1999). *Teoría de la Interdependencia Social. En Johnson, Teoría de la Interdependencia Social*. Atenas: Presentada por Ana M^a Marcos Sagredo.

Huerta, F. (1985). *Didáctica: Concepto, Objeto y finalidades*. Recuperado de <http://www.xtec.cat/~tperulle/act0696>

Paz, R. K. (2009). *Koria Metodologías*. En R. K. Paz.

ANEXOS

ANEXO N° 1

INFORME DE VALIDACION DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

INFORME

Para la validación del problema de investigación denominado *Insuficientes estrategias metodológicas para promover el trabajo en equipo en la Carrera de Trabajo Social*, se aplicaron en el periodo I-2017 las técnicas de la encuesta y grupo focal a los estudiantes del 5to y 7mo semestre que cursaban las asignaturas de Intervención del Trabajo Social de Caso y Trabajo Social Comunitario I, que permitieron dar el sustento para proceder al desarrollo de la Tesis señalada como PROGRAMA METODOLOGICO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO PMAC-TS PARA LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL.

La primera técnica aplicada en el periodo I-2017 a los estudiantes de las asignaturas de Intervención del Trabajo Social de Caso y Trabajo Social Comunitario I fue la encuesta, donde estos conociendo la definición del Aprendizaje Cooperativo AC, manifestaron en un 77% que en la Carrera de Trabajo Social se aplica el AC, esto porque se promueve el trabajo en equipo y este aprendizaje permite una mejor adquisición del conocimiento del tema siendo que es participativo y didáctico. Por su parte, los estudiantes de la asignatura de Trabajo Social Comunitario I TSC-I, manifestaron en un 91% que en la Carrera de Trabajo Social se aplica el AC, esto porque se promueve el trabajo en equipo y este aprendizaje permite que todos interactúen y colaboren, pero también existe un 4% que señala que no se aplica porque se visualiza egoísmo y falta de solidaridad.

También, en un 100% del total de los entrevistados en la asignatura de Trabajo Social Comunitario I TSC-I, han manifestado la importancia del AC como herramienta de enseñanza, porque este facilita la interacción entre compañeros, mejora el aprendizaje y permite aprender a trabajar en equipo. De igual modo los estudiantes de Intervención del Trabajo Social de Caso ITSC, en un 95% del total de los entrevistados han manifestado la importancia del AC como herramienta de enseñanza, porque este facilita el trabajo en equipo, mejora el aprendizaje y permite la interacción entre compañeros.

Asimismo, los estudiantes de ITSC en un 24% manifestaron que cuando el docente les solicita que realicen trabajo en equipo, la estrategia didáctica utilizada es el mapa conceptual, el 20% señaló que se utiliza el mapa mental y un 3% manifestó que utilizan la síntesis, es importante mencionar que un 11% indicó que también se utiliza el AC. Igualmente los estudiantes de TSC-I, en un 21% manifestaron que cuando el docente les solicita que realicen trabajo en equipo, la

estrategia didáctica utilizada es el mapa conceptual y exposición oral y un 2% manifestó que utilizan el esquema, es importante mencionar que un 13% indicó que también se utiliza el AC.

Estas técnicas se desarrollan de manera individual y no grupal, lo que evidencia que la práctica se privilegia al aprendizaje individualizado y no así al cooperativo.

En relación a la suficiencia de las técnicas que utiliza el docente de ITSC un 57% manifestó su conformidad con las mismas, siendo un 26% declaró que falta incentivar y profundizar más los contenidos, también vierten que la aplicación de técnicas les permite conocer mejor las temáticas. En correspondencia a la suficiencia de las técnicas que utiliza el docente de TSC-I, un 78% manifestó su conformidad con las mismas, siendo un 12% que declaró que no existe coordinación con las personas que conforman el grupo al momento de desarrollar el trabajo.

De esta manera un 39% de los estudiantes de ITSC refieren que la técnica de mayor agrado que aplica el docente para la asimilación de contenidos es el mapa conceptual y mental, siendo solo un 16% que prefiere que el docente utilice como estrategia el debate. En la asignatura TSC-I, se visualiza cierta similitud en relación a la técnica de mayor agrado puesto que un 53% de los estudiantes relató que la técnica de mayor agrado que aplica el docente para la asimilación de contenidos es el mapa conceptual y mental, siendo solo un 6% que prefiere que el docente utilice como estrategia el debate.

De igual modo los estudiantes de ITSC y TSC-I, consideran importante que el docente promueva el aprendizaje cooperativo, porque esta técnica les permite trabajar en equipo y les accede a relacionarse con las demás personas.

En correspondencia a la satisfacción que siente el estudiante de ITSC, señalan aspectos positivos como también negativos en relación a la manera en que organiza el docente los trabajos grupales, un 70% manifestó estar satisfecho, porque esta técnica les enseña a trabajar en equipo, también, un 29% señala que cuando se trabaja en grupo se percibe la falta de unidad como también la falta de responsabilidad para desarrollar los trabajos extra aula. El estudiante de ITSC, en relación a la manera en que organiza el docente los trabajos grupales, un 87% manifestó estar satisfecho, porque esta técnica les enseña a trabajar en equipo, también un 15% señala que cuando se trabaja en grupo se percibe la falta de unidad como también la falta de responsabilidad para desarrollar los trabajos fuera del aula.

Con referencia a la organización de los trabajos los estudiantes de ITSC, en ello refuerza la necesidad de promover el trabajo cooperativo en el aula, puesto que el 70% ha manifestado que tienen dificultades para realizar los trabajos fuera del aula, esto debido a la incompatibilidad de tiempo porque trabajan en horarios de oficina, un 20% añade el factor económico para el traslado a la vivienda de sus colegas de grupo. Por su parte los de TSC-I, el 52% ha manifestado no tener dificultades para realizar los trabajos fuera del aula y un 48% indica que si tiene dificultades por el factor trabajo, económico y por la falta de responsabilidad que presentan ciertos componentes del grupo para realizar los trabajos.

Asimismo, el 90% de los estudiantes de ITSC se sienten cómodos trabajando en equipo dentro del aula, porque permite que todos aporten con ideas para la realización del trabajo, el 28% señala que se aprende de los demás y permite fortalecer la relación entre compañeros. En TSC-I el 91% de los estudiantes se sienten cómodos trabajando en equipo dentro del aula, porque se aprende de los demás, todos colaboran y aportan con ideas y solo un 5% añade que no se escuchan las opiniones al momento de desarrollar los trabajos.

Si bien, el docente de ITSC desarrolla cierta variedad de técnicas de aprendizaje, el 90% de los estudiantes señalo que le gustaría que el docente promueva el trabajo en equipo mediante la aplicación de debates en grupos, juegos de roles socio-dramas entre otros. Por su parte, los estudiantes de TSC-I el 91% manifestó que les agradaría que el docente de Trabajo Social Comunitario I, considerara dentro de las técnicas para promover el aprendizaje, el juego de roles, debate en grupo y socio-dramas.

El 95% de ITSC refirió que trabajar en equipo ayudará a su ejercicio profesional, para poder interactuar con diferentes personas, trabajar en equipos interdisciplinarios o multidisciplinarios y en TSC-I El 91% manifestó lo mismo.

La segunda técnica aplicada fue la de Grupo Focal, en la que las convocatorias a estos grupos se hicieron por escrito, con una semana de antelación, se conformaron 2 grupos 1 de cada semestre (5º semestre y 7º Semestre), es importante mencionar que se citaron a 5 estudiantes de la asignatura Intervención del Trabajo Social de Caso y 4 de Trabajo Social Comunitario I, de los cuales ninguno de los citados pertenecían al mismo grupo de tarea. (Estudiantes que habitualmente no trabajan juntos en el aula).

A continuación se presentan los siguientes diálogos entre las personas que conformaron el grupo focal:

CONOCIMIENTO DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	
Estudiantes de 5° semestre	✓ Permite aprender entre varias personas ✓ Colaboración ✓ Coadyuva a poder aprender y enseñar a través de la interacción.
Estudiantes de 7° semestre	✓ Todos unen fuerzas para llegar a un objetivo ✓ Permite delegar funciones
APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LAS ASIGNATURAS DE INTERVENCIÓN DEL TRABAJO SOCIAL DE CASO Y TRABAJO SOCIAL COMUNITARIO I	
Estudiantes de 5° semestre	✓ No se aplica porque hay egoísmo, pequeños celos ✓ Falta de tiempo ✓ Hay personas que no colaboran
Estudiantes de 7° semestre	✓ Se aplica dentro del aula
EL TRABAJO EN EQUIPO AYUDA EN SU PROCESO DE APRENDIZAJE	
Estudiantes de 5° semestre	✓ Sí, siempre y cuando las tareas se realicen todas en el aula ✓ Porque todos están predispuestos a colaborar ✓ Y contamos con el acompañamiento y asesoramiento de la docente ✓ También se aprende más en el aula
Estudiantes de 7° semestre	✓ Sí, nos ayuda a estar en contacto con las demás personas ✓ Pero el horario laboral nos impide realizar trabajos fuera de clase
IMPORTANCIA DE APLICAR EL APRENDIZAJE COOPERATIVO POR PARTE DEL DOCENTE	
Estudiantes de 5° semestre	✓ Porque nos permitirá en la práctica laboral a relacionarnos con las personas ✓ Surgen ideas interesantes ✓ Existen opiniones diferentes ✓ Abre los conocimientos
Estudiantes de 7° semestre	✓ Nos permite aprender a pensar y razonar
COMO SE ORGANIZAN ACTUALMENTE LOS TRABAJO EN EQUIPOS	

Estudiantes de 5° y 7° semestre ✓ Los grupos son por organizados por afinidad
DIFICULTADES PARA TRABAJAR EN EQUIPO DENTRO DEL AULA
Estudiantes de 5° semestre ✓ Nos dan poco tiempo Estudiantes de 7° semestre ✓ Muchas veces solo 2 hacen el trabajo ✓ Preferimos trabajar en el aula
EL TRABAJO EN EQUIPO AYUDARÁ AL EJERCICIO PROFESIONAL
Estudiantes de 5° y 7° semestre ✓ Sí, para trabajar con equipos interdisciplinarios ✓ Tener facilidad de relacionarnos
IMPORTANCIA DE CONTAR CON UN PMAC-ts
Estudiantes de 5° y 7° semestre ✓ Permitirá identificar quien puede desenvolverse más rápido ✓ Ver las capacidades que tiene cada estudiante

ANEXO N° 2

ENCUESTA DIAGNÓSTICA PARA ESTUDIANTES

CUESTIONARIO

Fecha: / / **Semestre:**

Objetivo.- Conocer la percepción del estudiante de la asignatura de Intervención del Trabajo Social de Caso, sobre el aprendizaje cooperativo y su relación con el trabajo en equipo en aula.

El aprendizaje cooperativo, es un método basado en el trabajo en equipo de los estudiantes, incluye diversas técnicas en las que los compañeros trabajan conjuntamente para lograr determinados objetivos.

1. ¿Consideras que el aprendizaje cooperativo se aplica en la carrera de Trabajo Social?
SI NO
¿Por qué?
2. ¿Crees importante que tu docente aplique el aprendizaje cooperativo como herramienta de enseñanza?
SI NO
¿Por qué?
3. ¿De estas estrategias didácticas cuales son utilizadas por tu docente de Intervención del Trabajo Social de Caso, cuando les pide que trabajen en grupo?

Mapa conceptual

00

Mapa mental

0

Exposición oral

0

Resumen

8

Esquemas

0

Portafolio de evidencias

0

Aprendizaje cooperativo

4. ¿Crees que son suficientes las estrategias didácticas que aplica tu docente para promover el trabajo en equipo?
SI NO
¿Por qué?
5. ¿Cuáles de las estrategias didácticas utilizadas por tu docente es la que te gusta más? Por qué
.....
.....
6. ¿Crees que realizar trabajos en equipos en el aula ayudará en tu proceso de aprendizaje?
SI NO
¿Por qué?

7. ¿Crees importante que el docente de Intervención del Trabajo Social de Caso promueva el aprendizaje cooperativo?
 SI NO
 ¿Por qué?
8. ¿Generalmente de qué manera organiza el docente de Intervención del Trabajo Social de Caso los trabajos en equipo?
 a) Por afinidad
 b) El docente elige los grupos
 c) Al azar
 d) Otros.....
9. ¿Te sientes satisfecho con la manera que organiza tu docente el trabajo en equipo?
 SI NO
 ¿Por qué?
10. ¿Cómo te gustaría que organizara tu docente de Intervención del Trabajo Social de Caso, el trabajo en equipo?

11. ¿Tienes algunas dificultades cuando trabajas en equipo dentro del aula?
 SI NO (si tu respuesta es **sí**) ¿Cuáles?

12. ¿Tienes algunas dificultades cuando trabajas en equipo fuera del aula?
 SI NO (si tu respuesta es **sí**) ¿Cuáles?
 Por Incompatibilidad de tiempo ☐
 Por motivo de trabajo ☐
 Por motivo de distancia ☐
 Por motivo económico ☐
 Todos ☐
 Otros.....
13. ¿Te sientes cómodo trabajando en equipo?
 SI NO
 ¿Por qué?
14. ¿Del trabajo en equipo, cuales son los aspectos que más te agradan?
 a) La interacción con tus compañeros ☐
 b) La cooperación para la elaboración del trabajo ☐
 c) El aporte que existe por parte de los que conforman el grupo ☐
 d) Otros.....
15. ¿Te gustaría que el docente aplicará más actividades de trabajo en equipo?
 SI NO (si tu respuesta es **Sí**) ¿Cuáles?
 a) Juego de roles ☐
 b) Debates en grupos ☐
 c) Socio dramas ☐
 d) Estudios de Caso ☐
 e) Todos ☐
 f) Otros.....

16. ¿Crees que realizar trabajos en equipo en el aula ayudará a tu futuro ejercicio profesional?

SI NO

¿En qué sentido?

17. ¿Crees que aplicando el aprendizaje cooperativo en aula fortalecerá tu ejercicio laboral?

SI NO (Si tu respuesta es **Sí**, indique uno de los aspectos)

- a) Facilidad de organización
- b) Responsabilidad social
- c) Saber solucionar problemas en grupo
- d) Trabajo en equipo
- e) Todos

☐
☐
☐
☐
☐

Otros.....

ANEXO N° 3

GRUPO FOCAL

GUÍA DE GRUPO FOCAL

Fecha: / /

Semestre: _____

El aprendizaje cooperativo, es un método basado en el trabajo en equipo de los estudiantes, incluye diversas técnicas en las que los compañeros trabajan conjuntamente para lograr determinados objetivos.

1. ¿Qué consideran que es el aprendizaje cooperativo?
2. ¿Consideran que el aprendizaje cooperativo se aplica en la asignatura de Intervención del Trabajo Social de Caso / Trabajo Social Comunitario I?
3. ¿De qué manera el realizar el trabajo en equipo en el aula ayudará en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes?
4. ¿Porque importante que el docente de Intervención del Trabajo Social de Caso / Trabajo Social Comunitario I promueve el aprendizaje cooperativo?
5. ¿Generalmente de qué manera organiza el docente de Intervención del Trabajo Social de Caso / Trabajo Social Comunitario I los trabajos en equipo?
6. ¿Cuáles son las dificultades cuando trabajas en equipo dentro del aula?
7. ¿De qué manera el trabajo en equipo en el aula ayudará a tu futuro ejercicio profesional?
8. Consideran oportuno contar con un Programa Metodológico de aprendizaje cooperativo que promueva el trabajo en equipo

ANEXO 4

ENTREVISTA DIAGNÓSTICA PARA DOCENTES

GUÍA DE ENTREVISTA

Asignatura:

Semestre:

Fecha:

Objetivo: Conocer la percepción del docente en relación a la aplicación del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo “PMAS-TS”.

1. ¿Cuál es su opinión en relación a si el estudiante aprende mejor en equipo que de forma individual o competitiva?
2. ¿Usted cree que el estudiante aprende mejor en equipo?
3. ¿Cuál es su percepción en relación a la aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo durante el desarrollo de la asignatura?
4. ¿Usted considera que el aprendizaje cooperativo fortalece el proceso de enseñanza?
5. ¿Cree que cuando los estudiantes trabajan en grupo interactúan, pero no trabajan tan bien como lo hacen cuando trabajan solos?
6. ¿Considera que el aprendizaje cooperativo es una estrategia adecuada para el nivel (semestre) en el que se aplicó el PMAC-TS?
8. ¿Considera que la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo, permitió una interacción positiva y amistosa entre los estudiantes?
9. ¿Cree que la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo, accedió a una cohesión grupal y que los estudiantes tuvieron el sentimiento de pertenencia a sus equipos de trabajo?

10. ¿Cuáles fueron las conductas que observó en la clase durante la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo?
11. ¿Qué normas de sociabilidad observó en clase durante la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo?
12. ¿Considera que la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo, permitió mejorar los procesos de comunicación intragrupo, y desarrollo de hábitos de escucha activa?
13. ¿Cree que durante la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo se desarrollaron los procesos de intervención grupal, como ser la Cooperación, pertinencia y comunicación?
14. ¿Considera que la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo, permitió que los estudiantes estén motivados para realizar trabajos en equipo?
15. ¿La aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo, admitió la disminución de acciones impositivas entre compañeros?
16. ¿Considera que el aprendizaje cooperativo permitió que los estudiantes se integren con mayor pro actividad a los equipos de trabajo?

Fuente: elaboración propia

ANEXO N° 5

Técnica: Lo que sé y lo que sabemos

Guía de aplicación de instrumento

Este instrumento deberá ser proporcionado por el docente previo al inicio de la aplicación de la técnica, es importante para ello considerar los siguientes aspectos:

En la opción de contenido, el docente deberá colocar el nombre del contenido al que aplicará la técnica de A.C, “Lo que sé y lo que sabemos”.

En el apartado de Lo que sé, corresponde a lo que el estudiante de manera individual describa técnicamente lo que asimilo del contenido de la lectura. El tiempo de aplicación considerado puede ser como máximo 30 minutos, pero dependerá de la extensión del contenido.

Después de haber transcurrido el tiempo determinado por el docente para el llenado del instrumento, éste procederá a organizar grupos de 3 o 4 estudiantes de manera heterogénea. Una vez conformado los grupos, el docente deberá repartir entre sus estudiantes el instrumento de lo que sabemos.

Los estudiantes al interior del grupo deben leer cada uno lo que escribió en su instrumento de lo que sé, para luego verter una descripción grupal de lo asimilado de la lectura.

En el indicador de lo que sabemos, los estudiantes deberán realizar una síntesis de manera general de lo asimilado en el contenido facilitado por el docente. El tiempo de aplicación considerado puede ser como máximo 40 minutos, pero dependerá de la extensión del contenido.

Una vez concluido el tiempo, el docente elegirá a un representante por grupo, para que presente de manera precisa la síntesis desarrollado con su grupo.

Instrumento N° 1

Técnica N°14 Lo que sé y lo que sabemos

Contenido:

LO QUE SÈ (Individual)

LO QUE SABEMOS (Grupal)

Fuente: elaboración propia

ANEXO N° 6

ACTA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

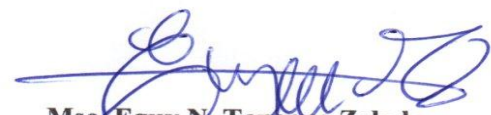
ACTA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

En fecha 22 de junio del 2017 se realizó la reunión de Validación de instrumentos de Recolección de datos post aplicación del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo PMAC-TS, con la presencia de personal de la Dirección Académica de la Universidad Amazónica de Pando; la reunión tuvo como propósito presentar los siguientes instrumentos:

1. Guía de entrevista para estudiantes del Grupo Experimental
2. Guía de entrevista para docentes del Grupo Experimental
3. Guía de entrevista para estudiantes del Grupo Control

Para constancia firmamos al pié de la presente:


Msc. Carol Carlo Durán
TUTORA


Msc. Eguy N. Tangora Zelada
JEFE DE DESARROLLO MACROCURRICULAR
DEL VICERRECTORADO UAP


Miladis M. Conde Herrera
MAESTRANTE

ANEXO 7

**ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES DEL GRUPO EXPERIMENTAL
POST APLICACIÓN**

GUÍA DE ENTREVISTA

Asignatura:	Semestre:	Fecha:
Objetivo: Conocer la percepción de los estudiantes, en relación a la aplicación de las técnicas del Aprendizaje Cooperativo y su aporte al trabajo en equipo.		

1. ¿Cómo te has sentido en el desarrollo del trabajo en equipo?

2. ¿Cómo te sientes con los resultados obtenidos en tu grupo?

3. ¿Qué piensas sobre la organización de los grupos en el aula?

4. ¿Qué opinas sobre el trabajo dentro y fuera del aula?

5. ¿Crees que la aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo, permitió escuchar y conocer las ideas que manifestaban los integrantes de tu equipo?

6. ¿Cómo describes tu actitud cuando un compañero realizaba un aporte importante?

7. ¿Cuál es tu actitud cuando percibes que tu compañero de equipo, tiene debilidades en la asimilación del contenido o de la elaboración del trabajo?

8. ¿Cómo hacen para verificar si todos los miembros de tu equipo comprendieron todo o están de acuerdo en cómo se realizó la tarea?

9. ¿Crees que hubo algún cambio en el proceso de enseñanza en tu docente de Intervención del Trabajo Social con grupos especiales, en relación a la aplicación de técnicas didácticas?

10. ¿Qué opinas sobre la aplicación del Programa metodológico de aprendizaje cooperativo “PMAC-TS” en relación a tu proceso de enseñanza?

11. ¿Cuándo ya tienes experiencia o cierto conocimiento del contenido de algún tema que se va a desarrollar lo compartes con los integrantes de tu grupo?

12. ¿Cuándo se trata de aportar al grupo, como lo haces?

13. ¿Realizan alguna reflexión interna en el grupo para el desarrollo del trabajo encomendado?

14. ¿Cuándo tienen que desarrollar algún trabajo se aseguran de dar tarea a todos los integrantes?

15. ¿Cuándo están de acuerdo con el desarrollo del trabajo lo manifiestan?

16. ¿Existe alguna motivación interna entre integrantes del equipo?

17. ¿Manifiestan actitudes positivas cuando algún integrante aporta significativamente?

Fuente: elaboración propia

Validado por: Dirección Académica y Tutora

ANEXO N° 8

ENTREVISTA PARA DOCENTES POST APLICACIÓN

GUÍA DE ENTREVISTA

Asignatura:	Semestre:	Fecha:
Objetivo: Conocer la percepción del docente en relación a la aplicación del Programa Metodológico de Aprendizaje Cooperativo “PMAS-TS”.		

1. ¿Cuál es su opinión en relación a si el estudiante aprende mejor en equipo que de forma individual o competitiva?
2. ¿Usted cree que el estudiante aprende mejor en equipo?
3. ¿Cuál es su percepción en relación a la aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo durante el desarrollo de la asignatura?
4. ¿Usted considera que el aprendizaje cooperativo fortalece el proceso de enseñanza?
5. ¿Cree que cuando los estudiantes trabajan en grupo interactúan, pero no trabajan tan bien como lo hacen cuando trabajan solos?
6. ¿Considera que el aprendizaje cooperativo es una estrategia adecuada para el nivel (semestre) en el que se aplicó el PMAC-TS
7. ¿Considera que la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo, permitió una interacción positiva y amistosa entre los estudiantes?
8. ¿Cree que la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo, accedió a una cohesión grupal y que los estudiantes tuvieron el sentimiento de pertenencia a sus equipos de trabajo?
9. ¿Cuáles fueron las conductas que observó en la clase durante la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo?
10. ¿Qué normas de sociabilidad observó en clase durante la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo?
11. ¿Considera que la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo, permitió mejorar los procesos de comunicación intragrupo, y desarrollo de hábitos de escucha activa?
12. ¿Cree que durante la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo se desarrollaron los procesos de intervención grupal, como ser la Cooperación, pertinencia y comunicación?
13. ¿Considera que la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo, permitió que los estudiantes estén motivados para realizar trabajos en equipo?
14. ¿La aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo, admitió la disminución de acciones impositivas entre compañeros?
15. ¿Considera que el aprendizaje cooperativo permitió que los estudiantes se integren con mayor pro actividad a los equipos de trabajo?

Fuente: elaboración propia

Validado por: Dirección Académica y Tutora

ANEXO N° 9

ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES DEL GRUPO CONTROL

GUÍA DE ENTREVISTA

Asignatura:

Semestre:

Fecha:

1. ¿Consideras importante para tu formación en Trabajo Social que se les enseñe a trabajar en equipo durante el proceso de formación?
2. ¿Qué percepción tienes en relación al trabajo en equipo?
3. ¿Qué piensas sobre la organización de los grupos en el aula?
4. ¿Qué opinas sobre el trabajo grupal fuera del aula?
5. ¿Cómo se organizan internamente cuando trabajan en equipo?
6. ¿Todos participan al momento de desarrollar las actividades en equipo?
7. ¿Cuál es tu actitud cuando un compañero realiza un aporte significativo al tema?
8. ¿Cuál es tu actitud cuando percibes que tu compañero de equipo, tiene debilidades en la asimilación del contenido o de la elaboración del trabajo?
9. ¿Cuándo no estás de acuerdo en algo para el desarrollo del trabajo lo manifiestas?
10. ¿Cuándo ya tienes experiencia o cierto conocimiento del contenido de algún tema que se va a desarrollar lo compartes con los integrantes de tu grupo?
11. ¿Cuándo se trata de aportar al grupo, como lo haces?
12. ¿Realizan alguna reflexión interna en el grupo para el desarrollo del trabajo encomendado?
13. ¿Cuándo tienen que desarrollar algún trabajo se aseguran de dar tarea a todos los integrantes?
14. ¿Cuándo están de acuerdo con el desarrollo del trabajo lo manifiestan?
15. ¿Existe alguna motivación interna entre integrantes del equipo?
16. ¿Manifiestan actitudes positivas cuando algún integrante aporta significativamente?

Fuente: elaboración propia

Validado por: Dirección Académica y Tutora

ANEXO N° 10

MATRIZ DE CATEGORÍA DE ANÁLISIS

MATRIZ DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

CATEGORIA	SUB CATEGORIA	GUÍA DE OBSERVACION (Registros)	ENTREVISTAS ESTUDIANTES GRUPO CONTROL (Textual)	ENTREVISTAS ESTUDIANTES GRUPO EXPERIMENTAL (Textual)	ENTREVISTAS DOCENTES (Textual)
Interdependencia positiva	Responsabilidad individual	Se observa un alto interés por el cumplimiento personal durante el trabajo en equipo	Son pocos los que se involucran en la elaboración del trabajo EC-1 Es preferible trabajar individualmente porque en los grupos no todos participan EC-2,3,6 El trabajo individual es magnífico EC-7 Los trabajos autónomos son mejores para la comprensión del contenido en aula EC-9	Si ponemos de nuestra parte se consigue los objetivos EE-1 Es importante cuando realizamos los trabajos con cooperación EE-2,3,10 Aprendemos mejor en grupo pero cuando todos apoyan EE-4 Nos falta compañerismo EE-5 Nos esforzamos entre todos para hacer un buen trabajo EE-6 En equipo todos apoyamos y aportamos EE-7 El equipo funciona cuando todos colaboran EE-8 Nos ayudamos entre todos EE-9	El estudiante aprende mejor en equipo, pero algunos aprueban por acompañamiento ED-1 El AC les permite ser colaborativos ED-2

	Propuesta de organización/ método	La mayoría de los estudiantes plantea ideas para coordinar el desarrollo y elaboración del trabajo	Algunos no aportan y dejan mal al grupo EC-1 Es importante trabajar activamente y de forma organizada EC-2 Existen dificultades para trabajar en equipo EC-3 Depende de quién sea el líder del grupo EC-5 No todos aportan para realizar los trabajos EC-6 Se distribuyen funciones EC-9 Se reparten las tareas a cada participante del grupo EC-10	Aporto con material o ideas EE-1 Doy sugerencias EE-2,4,6 Manifiesto mis ideas EE-3,7,8 Doy ejemplos EE-5,10 Doy mi opinión EE-9	Las técnicas de AC permitieron fortalecer el PEA ED-1 La participación de todos es importante para el logro grupal ED-2
	Interpela responsabilidad		No todos aportan y dejan mal al grupo EC-1 Algunos hacen el trabajo y otros conversan EC-1,2 Por razones laborales no se puede realizar los trabajos extra aula EC-3 El que no participa tiene sanciones internas del	Todos tenemos responsabilidades EE-1 Las tareas son por igual EE-2,3,5,10 Todos nos involucramos EE-4 Es nuestro deber apoyarnos entre todos EE-6,8 Todos debemos aprender juntos EE-7	Los otros aprenden de otros ED-1 El trabajo en equipo les permite asumir diferentes roles ED-2

			grupo EC-4 Cuándo nos dividimos la tarea, no todos cumplen con su parte EC-5 Cuándo se delega funciones, no todos cumplen EC-6 En los trabajos en grupo, no todos trabajan o asisten EC-07 Cada quien cumple lo que tiene que hacer por el bien del grupo EC-8 Hay personas que no hacen nada EC-9 Se reparten tareas y deberes dentro del grupo EC-10		
	Pregunta de organización/ método	Ante el desconocimiento del desarrollo del trabajo, dudan para realizar la consulta respectiva	Todos deben leer y dar un resumen de los entendido EC-1 Se reparten las partes y luego organizan el resumen EC-2,3 Nos ponemos de acuerdo para trabajar en algún lugar y designamos tareas EC-4 Nos repartimos tareas y luego juntamos las partes	Analizamos EE-1 Manifestamos nuestras ideas EE-2 Cuando había duda la aclarábamos en el grupo EE-3 Nos escuchábamos para hacer un buen trabajo EE-4 Manifestamos nuestras dudas EE-5	Cohesión e integración grupal ED-1 Pro actividad, interrelación ED-2

			EC-5 Se dividen las partes y cada quien debe leer y luego explicar EC-6 Se designan tareas EC-7,10 Cada integrante aporta con el conocimiento para la realización del trabajo EC-8 Se distribuyen funciones y cada integrante aporta al trabajo EC-9		
	Aclara/ complementa organización	Se observan casos de estudiantes que complementan y aclaran dudas de sus compañeros	Cuando no se está de acuerdo con alguna postura del algún integrante genera problema en el grupo EC-1 Son pocas las veces en que se toma en cuenta alguna opinión EC-2 Se incomodan cuando se manifiesta alguna opinión para aportar EC-3 Siempre manifiesta mi opinión para dar alternativas para elaborar algún trabajo EC-4 Siempre se opina y	Aporto con ideas o material EE-1,3,7 Aporto con sugerencias EE-2,4 Aporto con ideas, ejemplos y sugerencias EE-5,10 Aporto con ideas para hacer la presentación EE-8,9	Preocupación para el trabajo encomendado ED-2

			aporta EC-5 Cuando aceptan mi opinión la manifiesto, porque en un grupo siempre hay alguien que quiere saber más EC-6 Siempre manifiesto mi opinión porque soy sincera EC-7 Cuando algo está mal siempre manifiesto mi opinión EC-8,9 Siempre se hace un debate para ponernos de acuerdo EC-10		
Construcción del significado	Explica/ argumenta	Algunos estudiantes muestran iniciativa para dar pautas para la elaboración del trabajo	Algunos no atienden porque no vienen a clases o son distraídas EC-1 Se recomienda la lectura para fortalecer el grupo EC-2 Se explica el tema a quien no entendió EC-3,4,5,6,7,8,10 Se colabora a quien no comprendió la tarea o el tema	Analizamos y repetimos varias veces el contenido EE-1 Intercambiamos ideas EE-2 Ante dudas las aclaramos EE-3 Trabajar en equipo nos permite compartir nuestras ideas EE-4 Expresamos nuestros puntos de vista EE-6 Colaboramos con	Algunos se esmeran y tiene compromiso ED-1 Desarrollo de capacidades ED-2

			EC- 9	opiniones para la elaboración del trabajo EE-7 Construimos juntos el conocimiento EE-8 Todos aportamos EE-9 La interacción es importante para el resultado del trabajo EE-10	
	Pregunta de contenido	Preguntan entre compañeros ante dudas en relación a los trabajos	Cuando lo permiten, porque en cada grupo hay alguien que cree saberlo todo EC-1 A veces cuando conozco el tema EC-2 Hacemos un debate con eso analizamos EC-4 No aceptan las opiniones EC-5 Algunos se burlan o hay ocasiones donde no toman en cuenta la opinión EC- 7 Comentamos nuestras experiencias que tuvimos en la práctica laboral EC-8 A veces se burlan y eso molesta EC-9	Manifestamos nuestras opiniones cuando ya conocíamos el tema EE-1,2,3,6,7,8,9,10 Manifestar nuestro conocimiento ayudo a mejorar la presentación del trabajo EE-4 Compartimos lo que sabemos para reforzar el trabajo EE-5	Delegan la responsabilidad a una sola persona ED-1 Se los asesoró bastante ED-2

	Discrepa	Se observa debate para la elaboración de la tarea encomendada	Algunas compañeras se molestan cuando opino, porque solo ellas quieren aportar EC- 1 Opino y manifiesto mi percepción EC-2 Opino siempre en beneficio del grupo EC-3 A veces nos enojamos por cada quien da su opinión EC-04 Genera problemas porque se enojas EC-5 A veces no toman en cuenta la opinión EC-7 No siempre escuchan la opinión EC-8	Manifestamos nuestros desacuerdos EE-1 Opinábamos cuando no nos parecía EE-2,4,5,6,7 Cuando había duda las manifestábamos EE-3,10	
	Explica la tarea	Presentan debilidades en relación a la división de tareas para la elaboración del trabajo	Todos tiene que aportar EC-1 A unos más que a otros EC- 2 Depende de la capacidad de cada compañera EC-4 Algunos no hacen la tarea o no vienen a clases EC-5 A algunos se les da más tarea que otros EC-6	Se involucra a todos en la elaboración del trabajo EE-1 Realizamos lecturas para que todo el grupo conozca el trabajo EE-2 Todos participamos en la elaboración del trabajo EE-3 Todos conocíamos lo que se estaba haciendo durante el trabajo EE-4	Interactúan para realizar los trabajos ED-1 Actitudes colaborativas ED-2

			A todas se les da parte por iguales EC-7 A veces algunos fallan o no viene a clases EC-8 A algunos se les da más que a otros EC-9 Se sobre carga al que sabemos que lo hará bien EC-10	Aportamos entre todos y corregimos EE-5 Todas opinábamos cuando hacíamos el trabajo EE-6 Todas teníamos que participar en la elaboración del trabajo para conocer lo que se estaba haciendo EE-7 Socializamos el trabajo entre todas EE-8 Todas participamos y dimos ideas EE-9 Nos hacíamos preguntas internas en el grupo EE-10	
--	--	--	--	---	--

Relaciones psicosociales	Refuerza/ aprueba		Lo manifiesto cuándo estoy de acuerdo EC-1,3,6,9,10 Somos perfeccionistas y nos gusta las cosas bien hechas EC-2 Depende, algunos opinan y otros callan, se conforman con cumplir EC-4 No aceptan las opiniones EC-5 Nos esforzamos para ser las mejores EC-7 Se llama la atención al que no le puso esmero EC-8	Aunque nos distribuimos equitativamente la tarea, hubo algunas debilidades en las compañeras que tiene temor de hablar en público EE-1 Todas debíamos aportar para conocer lo que se hacia EE-2 Todas manifiestan su opinión EE-3,9,10 Expresaba mis desacuerdo con intensidad de que hagamos bien el trabajo EE-4 Cuándo no estaba de acuerdo se los decía EE-5,6 Manifesté mi opinión una vez con temor a que me digan que estaba mal EE-7,8	Se esmeran y tienen compromiso ED-1 Desarrollan sus capacidades ED-2
-----------------------------	------------------------------	--	--	--	--

	Estimula/anima	La motivación entre compañeros de equipo en mínima	Muy rara vez, se ve mucha competencia EC-1 Nos apoyamos para terminar juntas la carrera EC-2 Dependiendo, porque hay momentos de conflictos EC-3 No hay motivación, la motivación es personal EC-4 Se ayuda a la que tiene miedo de hablar EC-5 Nos alientamos EC-6 Nos esforzamos para ser las mejores EC-7,8 No EC-9 Hay egoísmo EC-10	Me ponía feliz con la opinión de mis compañeras EE-1 Aplausos, frases “bien” EE-2,3,5,6,7,8,9,10 Risas EE-4	Ríen, conversan, chistean ED-1 Respeto de las opiniones ED-2
	Agradece	El reconocimiento y aprecio por las aportaciones es mínima	Se agradece los buenos aportes EC-1,6,8 Se felicita a la compañera que aporta bien EC-2 Depende quien de él aporte EC-3	Nos alegrábamos cuando la compañera que no lo hace siempre, lo hacia EE-1,2,8,10 Agradecemos una vez a la compañera por aportar EE-3	Respeto por las opiniones internas ED-2

			Se escucha risas o burlas ante un aporte EC-4,5,7,9 Se aplaude EC-10	Nos felicitamos EE-4 Nos alimentábamos a continuar EE-5 Frases “que bien” EE-6,9 Aplausos EE-7,8	
	Comunicación abierta	El diálogo en la mayoría de los participantes es activa	Generamos curiosidad para debatir en el grupo EC-1 Escuchamos las opiniones EC-2 Se colabora al que tiene miedo de hablar EC-5	Tratábamos de integrar a todas EE-1,10 Debatíamos EE-2,9 Participábamos todas EE-3,4 Expresaba mis desacuerdos EE-5,6 Coordinamos los trabajos EE-7 Todas teníamos las mismas oportunidades EE-8	Liderazgo grupal ED-2

Fuente: elaboración propia

ANEXO N° 11

FOTOGRAFÍAS

FOTOGRAFÍAS



ORIENTACION DURANTE LA APLICACIÓN DEL PMAC-TS



ORIENTACION DURANTE LA APLICACIÓN DEL PMAC-TS



DEBATES EN LOS GRUPOS



REVISANDO EL TRABAJO PREVIO A LA PRESENTACIÓN



ORIENTACION DURANTE LA APLICACIÓN DEL PMAC-TS



ORIENTACION DURANTE LA APLICACIÓN DEL PMAC-TS



DESARROLLO DEL GRUPO FOCAL



DESARROLLO DEL GRUPO FOCAL