

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA COOPERATIVA, ROMPECABEZAS E
INVESTIGACIÓN GRUPAL, EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES
SOCIALES EN QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN UNA I.E.P. DE
CANTO GRANDE**

Tesis para optar el título de Licenciada que presenta las Bachilleres:

MAXARY RUTH BUJAICO PERALES

GABRIELA MILAGROS GONZALES GASPAR

ASESOR: Mag. LUCRECIA CHUMPITAZ

Lima, 2015

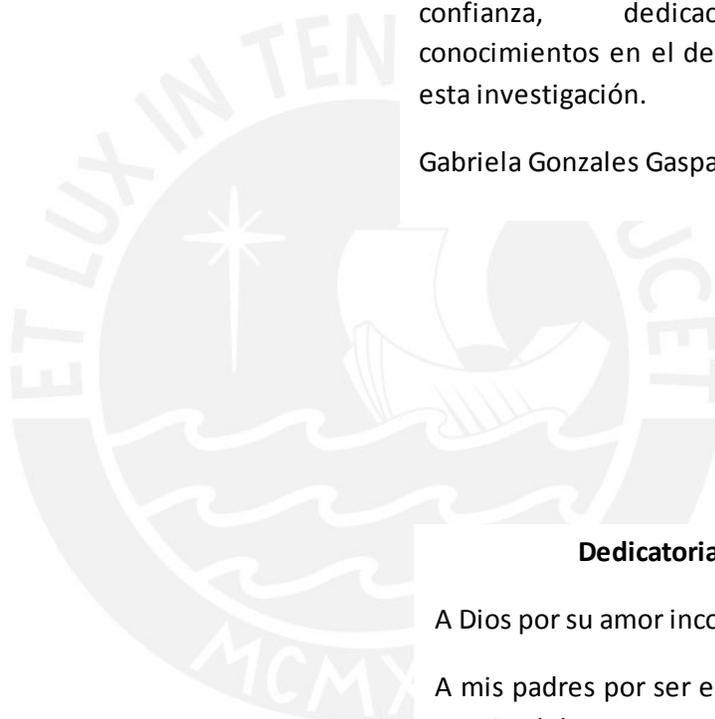
Dedicatoria

A Dios por estar presente en cada momento de mi vida,

A mis amados padres, por su incondicional amor, apoyo y motivación.

A nuestra asesora de tesis por su confianza, dedicación y conocimientos en el desarrollo de esta investigación.

Gabriela Gonzales Gaspar



Dedicatoria

A Dios por su amor incondicional.

A mis padres por ser el motor para seguir adelante en esta apasionante carrera.

A nuestra asesora por su invaluable asesoría en el desarrollo de esta tesis.

Maxary Bujaico Perales

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA COOPERATIVA, ROMPECABEZAS E INVESTIGACIÓN GRUPAL, EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN UNA I.E.P. DE CANTO GRANDE

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

1. Planteamiento, formulación y justificación del problema de investigación	6
2. Objetivos de la Investigación	9
3. Estado de la cuestión y limitaciones de la Investigación	10
4. Descripción de las partes que comprende la Tesis	12
5. Aportes a nivel teórico, metodológico y práctico	12

I PARTE: SISTEMA TEÓRICO

CAPÍTULO I: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA COOPERATIVA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

1.1 Conceptualización de estrategia de enseñanza cooperativa	15
1.2 Las estrategias como parte del proceso de enseñanza	18
1.3 Rol del docente en las estrategias de enseñanza cooperativa	29
1.4 Estrategias de enseñanza cooperativa en la Educación primaria	33
1.4.1 El Rompecabezas	38
1.4.2 La Investigación grupal	44

CAPÍTULO II: HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

2.1 Conceptualización de habilidades sociales	49
2.2 Caracterización	51
2.3 Tipología y modelos teóricos	54
2.4 Importancia de las habilidades sociales en la escuela	60
2.5 Desarrollo social (de habilidades sociales) del niño de Quinto de Primaria	62

CAPÍTULO III: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA COOPERATIVA EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

3.1 Las estrategias de enseñanza cooperativa en el proceso educativo	66
3.2 Las estrategias de enseñanza cooperativa en el desarrollo de habilidades sociales	68
3.2.1 El rompecabezas	
3.2.2 La investigación grupal	

PARTE II: INVESTIGACIÓN

1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1 Presentación y justificación del enfoque, nivel y tipo de la Investigación	83
1.2 Definición de las variables e indicadores	84
1.3 Metodología empleada	87
1.3.1 Población y muestra	
1.3.2 Estrategias para la determinación del muestreo	

1.3.3 Fuentes de recolección de Información	
1.3.4 Diseño de la organización, procesamiento y análisis de datos	
1.4 Técnicas e instrumentos empleados	90
2. DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	93
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	121
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124
ANEXOS:	
ANEXO 1: Matriz de consistencia de la Investigación	
ANEXO 2: Instrumento de validación de juicio de expertos	
ANEXO 3: Instrumentos aplicados	
3.1 Guía de observación de la sesión de clase	
3.2 Lista de cotejo	
ANEXO 4: Tablas y gráficos estadísticos	
ANEXO 5: Sesiones de clase	

INTRODUCCIÓN

Planteamiento, formulación y justificación del problema de Investigación

La educación, responsable de la formación de seres humanos ha sido un componente que ha permanecido a lo largo de la historia de la humanidad. Una crítica bastante extendida que se hace al sistema educativo anterior es su clara desviación hacia la enseñanza y aprendizaje de contenidos favoreciendo, en muchos casos, un aprendizaje mecánico de los mismos.

Autores como Ontoria, Gómez y Molina (2005) señalan que estamos inmersos en cambios de orden social, político, tecnológico, económico y cultural que configuran una nueva sociedad denominada era de la información o sociedad de las nuevas tecnologías. El cambio que ha originado se evidencia en el funcionamiento de todos los organismos y de todas las sociedades industriales y culturales.

En ese sentido, el sistema educativo que se implanta en el presente siglo exige un cambio de perspectiva. Esto supone desarrollar en los estudiantes múltiples habilidades, entre ellas las habilidades sociales. Los estudiantes pasan gran parte de su tiempo en interacción con otros, de ahí la necesidad de crear vínculos interpersonales que favorecerán relaciones sociales positivas y que los harán competentes en múltiples contextos en los cuales se desenvuelvan.

Las habilidades sociales, como toda habilidad, necesita ser aprendida, por ello consideramos importante la función de la escuela en el desarrollo de las mismas. Los docentes, como agentes socializadores, pueden incorporar en su didáctica, estrategias de enseñanza cooperativa para favorecer el desarrollo esta competencia social.

El desarrollo de la competencia social en los estudiantes tiene una contribución significativa en su formación integral como persona puesto que hoy en día permite la adecuada inserción del individuo a la sociedad. Se hace evidente, entonces, la necesidad de su desarrollo durante el proceso de enseñanza - aprendizaje.

La relevancia de las habilidades sociales en los estudiantes viene avalada por los resultados de estudios e investigaciones en los que se constata que existen sólidas relaciones entre la competencia social y la adaptación social, académica y psicológica tanto en edades tempranas como también en la vida adulta (Hops & Greenwood, 1988)

Entonces podemos deducir la necesidad de desarrollar aspectos del conocimiento social y determinadas conductas, habilidades y estrategias que han de permitir que las relaciones sociales con los miembros de su entorno logren ser exitosas. Por lo que consideramos, indiscutiblemente, la necesidad de abordar este tema debido al papel que cumplen las habilidades sociales en contextos interpersonales y la implicancia que logran tener en el proceso educativo.

Podemos mencionar que las habilidades sociales son constructos sociales que requieren ser aprendidos y por ello, es necesario, que en las instituciones educativas se pueda fomentar el desarrollo, el diseño y la aplicación de estrategias cooperativas.

El Ministerio de Educación del Perú (2010) pone énfasis en ello cuando precisa que la importancia de las estrategias de trabajo cooperativo radica en que fortalecen la interacción social, elemento esencial en el proceso de aprendizaje.

En esta línea, las estrategias cooperativas, en la práctica docente, va a permitir que los estudiantes puedan plantear su punto de vista, resolver conflictos que se puedan presentar durante el trabajo en equipo, asumir responsabilidades y roles que se requieran. Por tanto, es necesario que el docente tenga la preparación necesaria para poder realizarlo y poder llevar a cabo una educación basada en el desarrollo de competencias ciudadanas, con el fin de poder afianzar un conjunto de habilidades tanto sociales como cognitivas.

Vigotsky (1978) en su Teoría de Constructivismo Social presenta ideas importantes sobre la interacción entre pares y el aprendizaje. Algunas de ellas son:

- La influencia de los contextos sociales y culturales ponen gran énfasis en el rol activo del maestro y las actividades mentales de los estudiantes se desarrollan “naturalmente” a través de varias rutas de descubrimiento.
- La importancia de la interacción social en el aprendizaje permite que el alumno aprenda más eficazmente cuando lo hace de forma cooperativa.

Por lo que, consideramos que un buen diseño y ejecución de estrategias de enseñanza cooperativa por parte del docente favorecerá el desarrollo de múltiples habilidades sociales en nuestros estudiantes. De esta forma, la presente investigación pretende cubrir en lo posible los diversos aspectos que todo tema de estudio requiere para lograr una interpretación y explicación más acertada de la realidad educativa.

Por lo expuesto anteriormente y considerando necesario el desarrollo y fomento del marco de metodologías y estrategias de enseñanza cooperativa que permitan al alumno potenciar sus habilidades sociales, nos hemos formulado el siguiente problema de investigación: ¿Cómo las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, favorecen el desarrollo de habilidades sociales en quinto grado de educación primaria en una I.E.P. de “Canto Grande”?

La Institución Educativa, en la que se enmarca el presente trabajo de Investigación, ha implementado, dentro de su currículo institucional, la necesidad de trabajar cooperativamente. Este enfoque implica asumir determinados retos. En primer lugar es imprescindible un docente capacitado en la aplicación de diversas estrategias de enseñanza cooperativa. Asimismo es necesario el desarrollo de una programación que integre el uso de estrategias, lo que conlleva a un cambio de paradigma.

La presente investigación se realizó dada la experiencia en aula adquirida durante cuatro años, la sólida formación recibida y el interés por desarrollar aprendizajes significativos y sociales en

nuestros estudiantes. Además el presente trabajo ha sido viable ya que contamos con el apoyo de la Institución Educativa, la población necesaria y permanente; así como con la bibliografía necesaria y actualizada y el apoyo incondicional de los profesionales del nivel.

Esta investigación es trascendente porque pretende ir más allá de lo puramente teórico, teniendo que reivindicar la necesidad de reforzar el desarrollo de habilidades sociales en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Por ello, el presente trabajo pretende transformaciones en su forma y fondo, sobre todo el cambio de comportamiento en la tarea de enseñar del docente, integrando a los padres de familia, comunidad, etc. como miembros importantes de un mundo globalizado.

2. Objetivos de la Investigación

Objetivo General:

- Analizar las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, para el desarrollo de habilidades sociales en quinto grado de educación primaria en una I.E.P. de “Canto Grande”.

Objetivos específicos:

- Identificar la incorporación de las estrategias de enseñanza cooperativa en la secuencia didáctica para el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes.
- Reconocer las habilidades sociales que se desarrollan a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal.
- Identificar las habilidades sociales que se desarrollan mayormente, a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal.

3. Estado de la cuestión y limitaciones de la investigación

Realizada la revisión bibliográfica de investigaciones relacionadas con el presente estudio, se anotan a continuación las conclusiones a las que han llegado algunos investigadores. Si bien existen múltiples investigaciones sobre aprendizaje cooperativo, existen pocas evidencias sobre las estrategias cooperativas y su relación con las habilidades sociales. Esta relación se ha estudiado en ámbitos de nivel superior y del nivel de educación básica regular correspondiente al nivel secundario y no tanto en el ámbito del nivel primario. Sin embargo, hemos considerado oportuno mencionar dichos antecedentes.

González y García (2007) realizaron un trabajo de investigación titulado: “El Aprendizaje Cooperativo como estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de los estudiantes”, quienes concluyeron en lo siguiente:

- Se podría interpretar que las relaciones interpersonales establecidas entre los estudiantes resultan más estables, profundas y comprometidas en el aprendizaje cooperativo que en el aprendizaje tradicional. Asimismo las relaciones entre el profesorado y los estudiantes son más cercanas, estimulantes y enriquecedoras para ambos.
- La carga de trabajo que manifiestan tener estos alumnos durante el desarrollo de técnicas cooperativas es mayor que la reconocida durante el desarrollo de tareas más tradicionales. Aunque afirman que la búsqueda, el repaso, la elaboración y la exposición de actividades al resto de sus compañeros les facilita la comprensión y fijación de los contenidos de la asignatura.
- El alumnado encuestado de esta titulación reconoce en los apartados de valoración global de la metodología cooperativa que ésta, les ha ayudado a entender mejor los temas difíciles, a aprovechar mejor el tiempo de estudio y a aumentar el interés por la asignatura. Finalmente, consideran que no hubiesen aprendido tal cantidad y calidad de contenidos en

solitario, asegurando que sus compañeros de grupo lejos de hacerles perder el tiempo, les han ayudado a estructurar y asimilar más fácilmente los contenidos de la materia.

Fernández y Carbonero (2013) realizaron la investigación denominada “estrategias docentes en secundaria: una experiencia de aprendizaje cooperativo en Ciencias naturales” y llegaron a las siguientes conclusiones:

- Hay muchos aspectos en los que incide el Aprendizaje Cooperativo que influyen en el crecimiento personal del alumno.
- Los estudiantes pueden motivarse por aprender si se les aporta los medios y estrategias adecuadas, como un clima positivo libre de miedos, en trabajos cooperativos, donde los alumnos se sienten cercanos y acogidos, tanto por sus compañeros como por sus profesores

Entre las limitaciones que pueden surgir en el presente trabajo de Investigación se pueden mencionar las siguientes: En primer lugar, la Institución Educativa en la que se basa nuestra investigación propicia situaciones de aprendizaje que implican trabajos cooperativos. Sin embargo, no se establece en las diversas programaciones, de manera explícita y detallada, la secuencia didáctica de diversas estrategias cooperativas. Esto conlleva a evaluar anualmente el proyecto y realizar las mejoras pertinentes. Por otro lado, no hay un documento estandarizado a nivel de Institución que evalúe las habilidades sociales en los estudiantes; en este caso, cada docente hace uso de sus propias rúbricas de evaluación.

4. Breve descripción de las partes que comprende la Tesis

Este trabajo de investigación presenta la siguiente estructura:

Una parte introductoria en la que se especifica el planteamiento y justificación del problema, los objetivos, las limitaciones de la investigación. Asimismo se hace hincapié en los aportes de este trabajo para los futuros retos de la educación, sobre todo en el trabajo didáctico del docente.

La primera parte está referida al marco teórico en el que se definen las variables de estudio y sus elementos. Además incluye la importancia de introducir en nuestro trabajo pedagógico la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales en nuestros alumnos.

La segunda parte se refiere al diseño y análisis de la investigación en la que se presenta y justifica el nivel y tipo de la investigación, las variables e indicadores y la metodología empleada. Asimismo, se presenta el análisis de los resultados de la investigación.

En la tercera parte se presenta las conclusiones de la investigación y algunas orientaciones y/o recomendaciones que faciliten la incorporación de dichas estrategias a la metodología del aula.

En la sección Anexos se presentan la matriz de consistencia de la investigación, los instrumentos aplicados, la validación de juicio de expertos, gráficos estadísticos y otros documentos de recolección de información.

5. Aportes del estudio a nivel teórico, metodológico y práctico en el nivel de la especialidad.

Este trabajo de investigación, a nivel teórico pretende proveer un marco teórico actualizado y basado en el enfoque de una enseñanza para el aprender en interacción con otros. Se busca afianzar

el conocimiento de las estrategias cooperativas para el logro de futuros aprendizajes que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales en nuestros alumnos, que les permitan desenvolverse eficaz y eficientemente en una sociedad como la que estamos viviendo. Asimismo facilitará al docente una serie de estrategias vinculadas al trabajo cooperativo que podrá utilizar en su jornada pedagógica para facilitar el logro de aprendizajes significativos en los alumnos, donde ellos sean los protagonistas de su propio aprendizaje y el docente un mediador entre lo que el alumno logra por sí mismo y lo que podría llegar a lograr con la ayuda de estrategias que le permitan interactuar adecuadamente con sus pares.

A nivel metodológico, nuestra investigación se basa en el enfoque cuantitativo, nivel descriptivo.

A nivel práctico, la investigación resulta ser muy innovadora, potencialmente eficaz, estratégica, integradora y sobre todo atractiva para abordar el uso significativo de las estrategias de enseñanza cooperativa. El presente trabajo de investigación es viable ya que contamos con el apoyo de la Institución Educativa, la población necesaria y permanente; así como con la bibliografía necesaria y actualizada y el apoyo incondicional de los profesionales del nivel.

El análisis de esta investigación muestra resultados óptimos en la medida en que la mayoría de los niños se desenvuelven en situaciones de aprendizaje que implican trabajos cooperativos. Asimismo, se puede apreciar las habilidades sociales que los niños desarrollan.

Los resultados de esta investigación podrían ser tomados como base conceptual para nuevos investigadores que surjan a través del tiempo. Además es trascendente en la medida en que puede extenderse y/o aplicarse a otras Instituciones que trabajen sobre la base de habilidades.

I PARTE

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I: ESTRATEGIAS COOPERATIVAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Durante estos últimos años se han producido muchos cambios sociales que, sin duda, repercuten en gran medida en la educación que se lleva a cabo en las instituciones educativas y que nos exige mejoras metodológicas y de innovación educativa. Desde el enfoque de la educación convencional, usualmente se ha considerado que la enseñanza debe de ser individualizada, sin embargo es importante reconocer que si bien es relevante promover que cada alumno trabaje con independencia y a su propio ritmo también es necesario promover la colaboración y el trabajo cooperativo, ya que van a permitir el desarrollo efectivo de habilidades sociales, las cuales son necesarias en nuestra sociedad actual.

En el desarrollo del presente capítulo abordaremos el concepto de estrategia cooperativa desde la propuesta de una metodología de aprendizaje cooperativo la cual logra influir en el desarrollo de habilidades y capacidades sociales importantes para los educandos.

Aplicar estas estrategias en el proceso de aprendizaje implicará el desarrollo de un conjunto de habilidades en los estudiantes. Muchos son los autores que han aportado información relevante a los docentes a fin de comprender la dimensión social al aplicarlas en la escuela, por lo que

analizaremos cómo estas estrategias pueden lograr influenciar, de manera positiva, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.1 Conceptualización de estrategia de enseñanza cooperativa

Empezaremos este sub- capítulo mencionando algunas concepciones sobre estrategia, cooperación y estrategia de enseñanza cooperativa entendida desde el ámbito educativo. Es importante tomar en cuenta que no pretendemos estudiar cada término aisladamente, sino que nos interesa dejar constancia de las relaciones que se establecen entre ellos.

Estrategia, para Esteban y Zapata (2008) es una forma de resaltar el carácter procedimental que tiene todo aprendizaje. Es decir, que se considera la estrategia como el conjunto de procedimientos que se pueden utilizar para aprender algo y que son decisivos para el logro del resultado final.

El autor también considera que toda estrategia tiene que ser ejecutada como un “plan de acción” ante una tarea que requiere una actividad cognitiva que implica aprendizaje. Por tanto, no se trata de aplicar una técnica concreta sino que, por el contrario, se trata de un dispositivo de actuación que implica habilidades y destrezas, que el estudiante ha de poseer previamente, y una serie de técnicas que se aplican en función de las tareas a desarrollar.

Por otro lado, Arias, Cárdenas y Estupiñán (2005) definen “estrategia” como una propuesta de enseñar a pensar y de aprender a aprender. Así también mencionan que las estrategias son algo más complejo, más organizado pero que debe ser algo operativo y congruente, desde el ámbito educativo, con los nuevos paradigmas de este siglo.

Finalmente, Monereo (2000) detalla que las estrategias son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Es decir, se considera como una guía de las acciones que hay que seguir, y que, obviamente, es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar.

Consideramos que los aportes mencionados guardan mucha relación entre sí y que Esteban y Zapata et.al. (2008) brindan una definición mucho más completa sobre este término por lo que concebimos una estrategia de la siguiente manera, conjunto de procedimientos que se utilizan para enseñar a pensar y aprender a aprender a los educandos, los cuales buscan el logro de objetivos referidos con el aprendizaje.

Por otro lado, Van de Velde (2010) considera la cooperación como una actitud, la cual se caracteriza por tener componentes que van a permitir, independientemente de los contextos en los que se puede entender este término, que cada acto de cooperación sea genuino. Así también Botello (2005) considera el concepto de cooperación como manifestación actitudinal de solidaridad, hacia la solución de necesidades o problemas comunes.

Por ende, tomando en cuenta los aportes de estos autores, podemos mencionar que la cooperación es entendida como una actitud, la cual es una condición del ser humano por ser partícipe en la solución de problemas o necesidades comunes para el bien de un grupo de personas. Ahora bien, si hablamos de estrategias cooperativas podemos empezar tomando en cuenta el aporte de Martínez y Llorens (2011) que mencionan que son estrategias de enseñanza que permiten a los estudiantes potenciar sus aprendizajes de forma cooperativa; ellas promoverán que los estudiantes desarrollen pensamientos complejos creativos que conlleve a que se apropien del conocimiento.

Por otro lado, Vélchez y Gil (2011) manifiestan que las estrategias cooperativas son de gran uso en el aula ya que permiten contribuir, crear un buen clima y mejorar el aprendizaje en cualquier tipo de tarea o contenido de enseñanza, independientemente del nivel escolar.

Rué (2000) detalla al respecto que las estrategias de enseñanza cooperativa se caracterizan por desarrollar un conjunto de procedimientos o técnicas de enseñanza dentro del aula, que parten de la organización de la clase en pequeños grupos heterogéneos, donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada para resolver tareas académicas y profundizar en su propio

aprendizaje. La estrategia de enseñanza cooperativa tiene como objetivo, además de los puramente académicos, el desarrollo de habilidades y estrategias de interacción con los otros.

Ferreiro (2004) menciona que, las estrategias de enseñanza cooperativa son procedimientos que nos van a permitir el poder desarrollar ciertas habilidades en los educandos, como por ejemplo: la organización, decodificación, análisis, resumen, integración. Sin embargo, el autor solo menciona las habilidades cognitivas que puede lograr desarrollar el educando. Nuestra investigación tiene como objetivo brindar aportes sobre habilidades sociales que se pueden desarrollar al aplicar estrategias de enseñanza cooperativa en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.

En tal sentido, según Slavin (1999) citado por Bautista (2005), las estrategias de enseñanza cooperativa tienen las siguientes características:

- a. **Objetivos grupales:** la mayoría de los métodos de aprendizaje cooperativo usan objetivos grupales y, con frecuencia, se otorgan calificaciones grupales.
- b. **Responsabilidad individual:** pues el éxito del grupo depende del aprendizaje individual de todos los compañeros, por lo que la responsabilidad se centra en el hecho de que ayuden para estar todos listos para la evaluación final.
- c. **Adaptación de las necesidades individuales:** la mayoría de los métodos de aprendizaje cooperativo recurren a la enseñanza, siguiendo el ritmo de los grupos, adaptándose así a las necesidades individuales de los alumnos.
- d. **Iguales oportunidades de éxito:** se asegura que todos tengan las mismas responsabilidades de contribuir a su equipo. Esto implica que el alumno de alto, medio y bajo nivel de rendimiento se vea igualmente obligado a dar lo mejor de sí y que se valoren las oportunidades de todos.
- e. **Especialización de las tareas:** asignación de una parte del trabajo a cada integrante del grupo

- f. Recompensas de equipo: con este sistema de trabajo se pasa de una estructura de recompensas competitiva a otras cooperativas; los miembros del grupo se ayudan entre sí para conseguir la recompensa y, a su vez, todos los grupos pueden llegar a conseguirla, eliminándose así la competitividad.

De lo expuesto por Bautista (2005) podemos mencionar que son estas características las que van a permitir determinar que las estrategias de enseñanza cooperativa también desarrollen habilidades sociales. Podemos considerar para nuestra investigación, en cuanto a la definición de estrategias de enseñanza cooperativa, que son un conjunto de procedimientos y técnicas para la enseñanza en el aula, que se fundamentan en la interacción en grupo para el logro o resolución de determinadas tareas académicas o no académicas y permiten un mejor clima en el aula.

1.2 Las estrategias como parte del proceso de enseñanza

Cuando hablamos de estrategias es importante tomar en cuenta su doble vertiente o clasificación, estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje, que para facilitar su mejor comprensión las presentaremos de forma separada.

Empezaremos por definir y explicar qué es una estrategia de enseñanza. Rajadell (2001) menciona que es una actuación secuenciada potencialmente consciente del profesional en educación, del proceso de enseñanza en su triple dimensión de saber, saber hacer y ser. Esto significa que esta estrategia requiere de un conjunto de procedimientos o recursos por el profesional en educación para promover un aprendizaje significativo. Visto desde esta perspectiva se entiende que todo docente debe manejar e implementar una estrategia al momento de llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El autor también considera que, para la ejecución de las estrategias de enseñanza se requiere de algunas características como:

- La empatía: considerada como la capacidad de hacer más real y efectivo el proceso de enseñanza – aprendizaje en un espacio y tiempo, y para un individuo en específico. Se refleja a partir de cuatro áreas básicas como son: psicología evolutiva y aprendizaje, dominio de la materia a enseñar, demostración de actitudes que promueven el aprendizaje y las relaciones humanas, y por último, conocimiento de técnicas de enseñanza específica que faciliten este aprendizaje.
- Estilo de enseñar: entendido como la manera específica de presentar los contenidos, sean de tipo conceptual, procedimental o actitudinal.
- Metodología: considerada como la forma de ordenar su actividad docente y en la que influirá su propia forma de razonamiento, la actividad manifiesta por parte de los alumnos o los trabajos de los alumnos.

Pozo y Póstigo (2000) detallan que las estrategias, como parte del proceso de enseñanza, tienen las siguientes características:

- a. Su aplicación no es automática sino controlada. Precisan planificación y control de la ejecución y están relacionadas con la metacognición o conocimiento sobre los propios procesos mentales.
- b. Implican un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles. Para que un estudiante pueda poner en marcha una estrategia debe disponer de recursos alternativos, entre los que decide utilizar, en función de las demandas de la tarea, aquellos que él cree más adecuados.
- c. Las estrategias están constituidas de otros elementos más simples, que son las técnicas o tácticas de aprendizaje y las destrezas o habilidades.

Por tanto, el uso eficaz de una estrategia depende en buena medida de las técnicas que la componen. Del mismo modo, el dominio de las estrategias de aprendizaje requiere, además de destreza en el dominio de ciertas técnicas, una reflexión profunda sobre el modo de utilizarlas o, en otras palabras, un uso reflexivo y no sólo mecánico o automático de las mismas. (Pozo y Póstigo, 2000).

De lo expuesto podemos mencionar lo siguiente, que las estrategias dependen de las técnicas que se apliquen y al mismo tiempo, del nivel de conocimiento y reflexión en que se desarrollen. A partir de ello podemos afirmar que toda estrategia, sea de enseñanza o aprendizaje, es eficaz y que sólo depende de la persona que lo aplica.

Díaz Barriga y Hernández (2002) clasifican las estrategias en estrategias de aprendizaje y estrategias de enseñanza. Veamos el siguiente cuadro propuesto por el autor en donde nos brinda un breve esquema sobre estos dos tipos de estrategia:

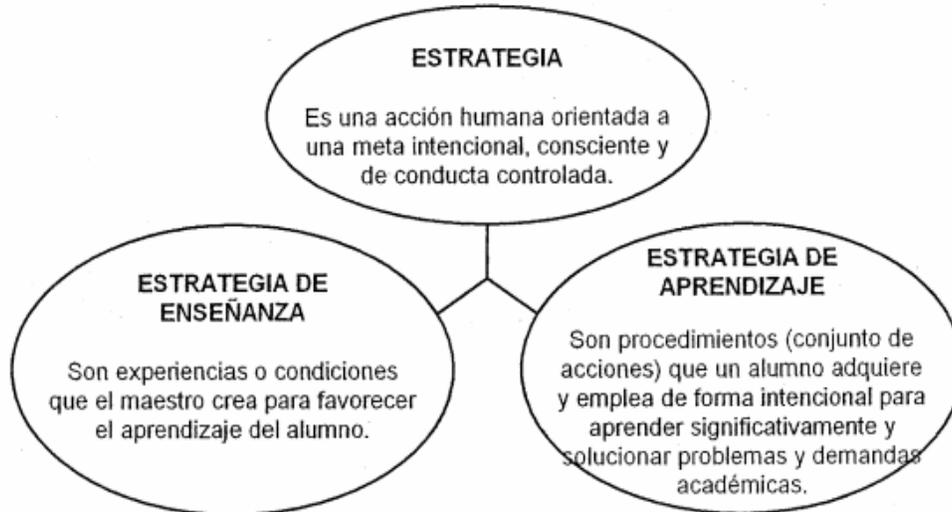


Figura 1: Clasificación de Estrategias Didácticas

Fuente: Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategia Docentes para un aprendizaje significativo*.

México: Mc.Graw Hill.

Por la naturaleza de la presente investigación, nos centraremos en las estrategias de enseñanza ya que buscamos identificar las condiciones que el maestro crea para favorecer el aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos. Por lo tanto no ahondaremos en las acciones que realiza el alumno para poder aprender de manera significativa.

Ricci (2003) propone clasificar las estrategias de enseñanza de la siguiente manera:

1. Teniendo en cuenta la actividad del docente y del alumno
2. Teniendo en cuenta el momento de uso y presentación
3. Teniendo en cuenta el tipo de agrupamiento
4. Teniendo en cuenta los procesos cognitivos

Para fines de nuestra investigación desarrollaremos los tres primeros tipos de estrategias de enseñanza, ya que, tal y como menciona la autora, están referidos a procedimientos que utiliza el profesor para promover el aprendizaje y que, desde nuestro análisis, pueden asociarse al desarrollo de habilidades sociales.

1. Teniendo en cuenta la actividad del docente y del alumno:

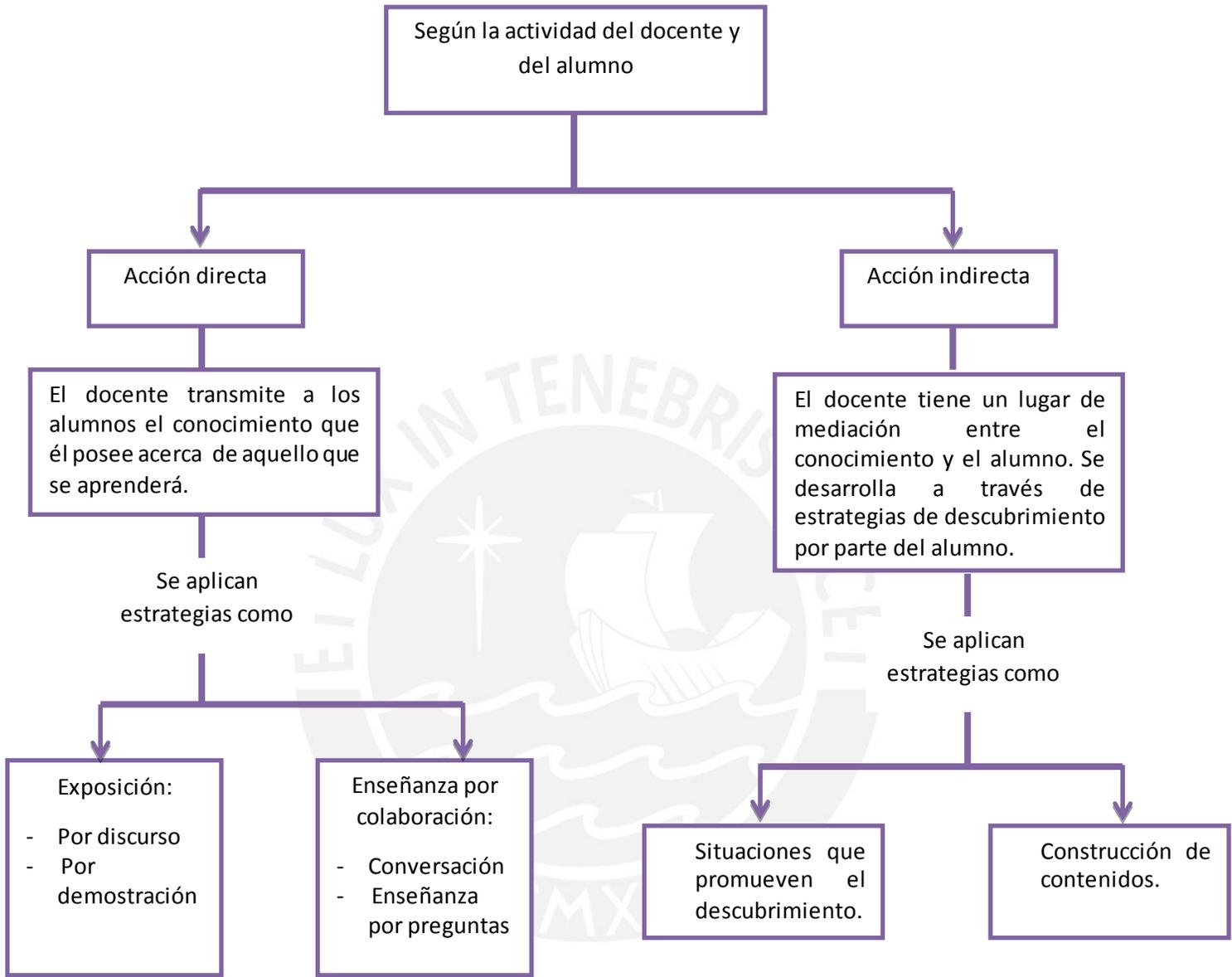


Figura 2: Estrategias por la actividad docente y del alumno.

Fuente: Elaboración propia a partir del texto de Ricci et. al. (2003).

A partir del organizador presentado podemos mencionar que para Ricci et. al. (2003) las estrategias de enseñanza van a depender de la actividad del docente y del alumno. El autor brinda un aporte importante sobre los roles que cumple el docente al momento de desarrollar la sesión de clase, por

ello plantea dos acciones: directa e indirecta. En cada una de las acciones se plantea estrategias específicas que puede aplicar el docente en su labor pedagógica. Si relacionamos esta información con las estrategias cooperativas, podemos identificar que la acción indirecta, propuesta por el autor, sería una de las estrategias utilizadas al aplicar este tipo de enseñanza.

2. Teniendo en cuenta el momento de uso y presentación.

Según Ricci et. al. (2003) se clasifican en:

- a. Pre-Instruccionales:

Por lo general preparan y alertan al alumno en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de estas estrategias típicas son los objetivos y el organizador previo. Los objetivos son los enunciados que establecen las condiciones, tipo de actividad del aprendizaje del alumno; se busca generar expectativa en los alumnos. El organizador previo brinda información de tipo introductoria y contextual. Se ubica en un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad de los contenidos que se aprenderán tendiendo un puente cognitivo entre la información.

Este tipo de estrategias nos permiten entonces el poder captar la atención de los alumnos y al mismo tiempo que ellos tengan claro lo que deben lograr aprender al finalizar la sesión. Son muchas las estrategias que podemos usar para este momento de la sesión, la autora menciona la de objetivos y organizador previo pero también podemos asociar otras, como la estrategia de la analogía, para el momento de inicio. Consideramos que ello va a depender de la capacidad de adaptación del docente.

- b. Co-Instruccionales: Apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cumplen funciones tales como: detección

de la información principal, conceptualización de los contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. El autor propone incluir aquí estrategias como: uso de ilustraciones (son representaciones visuales de los conceptos, objetos o situaciones sobre temas específicos, fotografías, dibujos, esquemas, gráficos, etc.); redes semánticas y mapas conceptuales, son representaciones gráficas de esquemas de conocimiento, proposiciones y explicaciones; y analogías, son proposiciones que indican que una cosa o evento concreto es semejante a otro desconocido y abstracto o complejo, entre otras.

Lograr el dominio de un contenido puede ser una tarea compleja, sin embargo va a depender de las estrategias que utilicemos para formalizar los contenidos. Visto de esta manera, consideramos que las estrategias propuestas por la autora son las más utilizadas por los docentes, sin embargo es importante tomar en cuenta que para el logro de un aprendizaje más significativo, es importante el trabajo de manera cooperativa. La autora no detalla estrategias sobre este aspecto ya que se centra en las actividades que propone el docente a los alumnos para el momento del desarrollo de la clase, sin embargo es importante utilizar las estrategias de enseñanza relacionándolas con estrategias cooperativas para de ésta manera desarrollar también habilidades sociales en los alumnos, tan necesarias en nuestra sociedad actual.

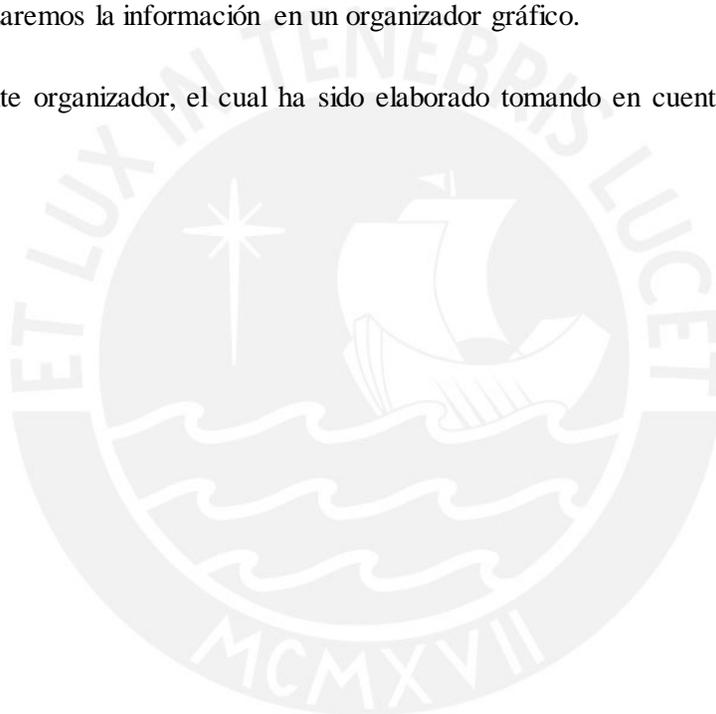
c. Post-Instruccionales:

Ricci et. al. (2003) detalla que se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de estas estrategias más reconocidas son: preguntas intercaladas (preguntas insertadas en la situación de enseñanza, favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante), resúmenes finales (síntesis y abstracción de la información relevante donde se enfatizan conceptos clave, principios, términos y argumentos),

redes semánticas y mapas conceptuales (son representaciones gráficas de esquemas de conocimiento, proposiciones y explicaciones).

A partir de lo mencionado por la autora podemos mencionar que la aplicación de las estrategias, según el momento de uso, requiere docentes competentes, capaces de identificar el objetivo de la sesión y con habilidades específicas para poder adecuar diferentes estrategias según la necesidad de su grupo de alumnos. La autora también detalla ejemplos de estrategias que se pueden desarrollar en cada momento de la clase. Para una mejor visualización de lo detallado en los párrafos anteriores, organizaremos la información en un organizador gráfico.

Veamos el siguiente organizador, el cual ha sido elaborado tomando en cuenta lo expuesto por la autora:



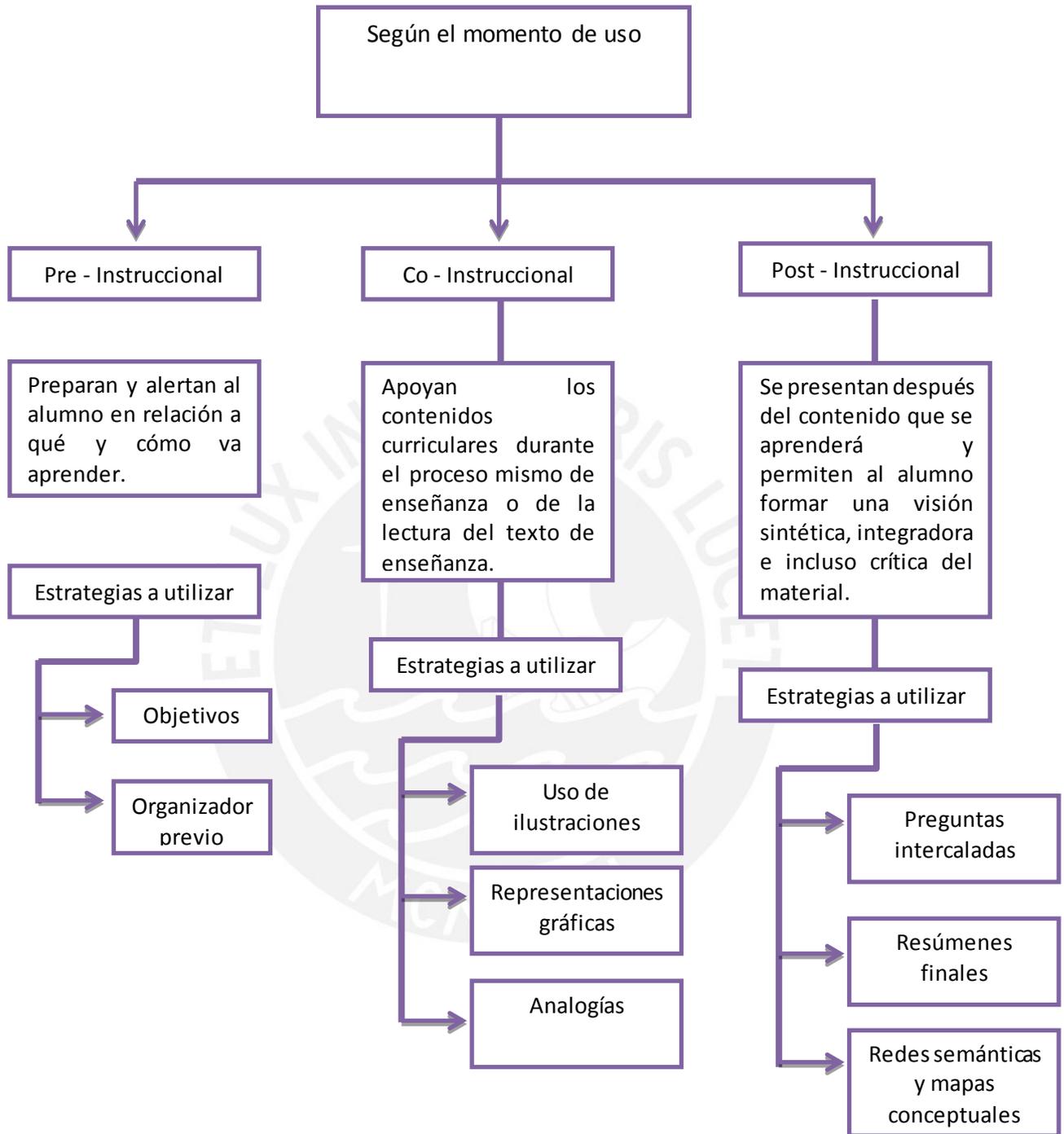


Figura 3: Organizador visual sobre el momento de uso de las estrategias didácticas

Fuente: Elaboración propia a partir del texto de Ricci et. al. (2003).

3. Teniendo en cuenta el tipo de agrupamientos

Ricci et. al. (2003) define dos tipos de agrupamiento:

Enseñanza socializada: El docente y alumnos constituyen un grupo de aprendizaje. En este grupo pueden darse distintos tipos de comunicación: comunicación directa, interacción del docente con cada alumno individualmente, comunicación en que, participan el docente y todos los alumnos, y comunicación en la cual el eje es la realización de un trabajo o tarea.

Enseñanza individual: Se apoya en la concepción de que el aprendizaje es algo a realizar por el mismo individuo y que se logra mejor cuando el alumno trabaja por su propia cuenta, se dedica a realizar las tareas señaladas y obtiene resultados correctos.

Entonces, a partir de lo expuesto por la autora podemos mencionar que los tipos de agrupamiento van a depender del tipo de actividad que desarrollen los alumnos. Hay algunas actividades que se recomienda que se realicen, teniendo en cuenta el agrupamiento de enseñanza socializada, y otras actividades en las que se sugiere trabajarlas de manera individual.

Ahora bien, a partir de las estrategias desarrolladas, de enseñanza y aprendizaje, surge la pregunta cómo estas estrategias son parte del proceso de enseñanza. Para responder esta interrogante tomaremos en cuenta el aporte del Ministerio de Educación (2010) en donde se menciona que las estrategias se seleccionan para desarrollar capacidades, las cuales permiten activar en los estudiantes procesos cognitivos o motores que involucra la capacidad específica.

El documento también detalla que, si en la educación formal se pretende desarrollar capacidades, las estrategias que se utilicen en las sesiones de aprendizaje deben ser seleccionadas y organizadas considerando los procesos cognitivos de la capacidad que se pretende desarrollar.

En ese sentido, Meneses (2007) menciona que las estrategias, como parte del proceso de enseñanza, buscan facilitar los aprendizajes de los estudiantes, e integrar una serie de actividades que

contemplan la interacción de los alumnos con determinados contenidos. La estrategia debe proporcionar a los estudiantes: motivación, información y orientación para realizar sus aprendizajes.

El autor propone algunos principios que se deben de tomar en cuenta para la aplicación de éstas en el proceso de enseñanza aprendizaje de los educandos:

1. Considerar las características de los estudiantes: estilos cognitivos y de aprendizaje
2. Considerar las motivaciones e intereses de los estudiantes.
3. Organizar en el aula: el espacio, los materiales didácticos, el tiempo.
4. Proporcionar la información necesaria cuando sea preciso: web, asesores.
5. Utilizar metodologías activas en las que se aprenda haciendo.
6. Considerar un adecuado tratamiento de los errores que sea punto de partida de nuevos aprendizajes.
7. Prever que los estudiantes puedan controlar sus aprendizajes.
8. Considerar actividades de aprendizaje colaborativo, pero tener presente que el aprendizaje es individual.
9. Realizar una evaluación final de los aprendizajes.

Estos principios, propuestos por el autor, podemos considerarlos como normas que emplea el profesor para poder llevar el cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje y que nos van a permitir desarrollar las capacidades y habilidades de cada educando. Entonces es de suma importancia que se incluyan en la práctica pedagógica ya que será la mejor manera de poder desarrollar las diferentes potencialidades en los educandos.

Con los aportes desarrollados en este apartado podemos concluir, en este sub capítulo, que las estrategias son necesarias en el proceso de aprendizaje de los niños. Hay diferentes estrategias que podemos usar dependiendo la capacidad o habilidad que busquemos desarrollar en los niños. Por

ende, el conocimiento de nuevas y mejores estrategias, como son las cooperativas, pueden brindarnos mejores resultados en nuestra práctica docente y que no sólo van a responder al aprendizaje de contenidos sino también, y es de nuestro interés, al desarrollo de habilidades sociales.

1.3 Rol del docente en las estrategias de enseñanza cooperativa

El rol de docente es fundamental en todo proceso de enseñanza- aprendizaje ya que es el principal promotor para favorecer las interacciones positivas entre los estudiantes. Por ello, es necesario que fomentemos estrategias que cumplan tal fin, como es el caso de las estrategias cooperativas cuyo principal objetivo es que los estudiantes trabajen de manera cooperativa en pequeños grupos. Tomando en cuenta el aporte Ricci et. al. (2003) podríamos mencionar que las estrategias de enseñanza que aplique el docente van a depender del objetivo que tiene el docente para cada sesión de aprendizaje y que, si aplica o incorpora las estrategias cooperativas, va a permitir una aprendizaje más significativo y contextualizado.

El docente es un agente importante en el proceso de aprendizaje del alumno y su rol fundamental en la enseñanza cooperativa es de ser el facilitador y mediador de todo el proceso de enseñanza. A continuación detallaremos el rol que cumple el docente al llevar a cabo, en su práctica pedagógica, las estrategias cooperativas:

Johnson, Johnson y Holubec (2004) mencionan que el rol del docente es multifacético. Es decir, deberá tomar una serie de decisiones antes de abordar la enseñanza, explicarles a los alumnos la tarea de aprendizaje y los procedimientos de cooperación, supervisar el trabajo de los equipos, evaluar el nivel de aprendizaje de los alumnos y alentarlos en determinar con qué eficacia están funcionando sus grupos de aprendizaje.

Los autores también detallan que al docente le compete poner en funcionamiento los elementos básicos que hacen que los equipos de trabajo sean realmente cooperativos: la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción personal, la integración social y la evaluación grupal.

A partir del aporte de Johnson, Johnson y Holubec (2004) tomaremos, para nuestra investigación, los siguientes roles de un docente:

1. Toma de decisiones
2. Explicar detalladamente la tarea de aprendizaje
3. Indicar los procedimientos de cooperación
4. Supervisar el trabajo de equipos
5. Evaluar el nivel de aprendizaje de los alumnos

Así también Ochoa y Valladares (2001) mencionan la importancia del rol del docente en el trabajo cooperativo en el aula de niños del nivel primario y señalan que las estrategias cooperativas se basan en una filosofía constructivista, en la cual se concibe el aprendizaje como un proceso dinámico, guiado por un docente mediador y facilitador activo.

Por esta razón, el maestro juega un papel fundamental para el desarrollo exitoso de las estrategias cooperativas, debe estar consciente de su papel de facilitador, mediador y planificador dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, debe propiciar en el niño experiencias de aprendizaje que generen conflicto cognitivo, estimularlos a explorar su ambiente, proporcionarle ideas, retarlo y orientarlo en la solución de problemas y de esta forma estimular al niño en la construcción de su propio aprendizaje. (Ochoa y Valladares, 2001)

A partir de los aportes de Johnson, Johnson & Holubec (2004) y Ochoa y Valladares (2001), podemos mencionar, como dos aportes significativos para nuestra investigación, los siguientes aspectos:

1. Las estrategias cooperativas tienen como base filosófica y teórica el constructivismo, y consideremos que ello se debe a las funciones que desempeña el docente, el alumno y características propias de este tipo de aprendizaje, lo cual permite que sea el constructivismo la base sobre la cual se asienta.
2. El docente tiene un rol de facilitador, mediador, planificador ya que él será quien propicie las situaciones o experiencias de aprendizaje en los niños que generen justamente ese “conflicto cognitivo” que les permita ir construyendo su propio aprendizaje tanto individualmente como cooperativamente.

Serrano, G., Tejero, J., González-Herrera, M., Pons, R., Serrano, I., Álvarez-Castellanos, J., Hellmuth, O. (2008) señalan que todas las actividades que se desarrollan en un ambiente de enseñanza cooperativa giran en torno a un sistema tridimensional formado por tres ejes: la actividad constructiva del alumno, la mediación cognitiva y social y la organización de actividades.

Desde esta perspectiva, el autor menciona que el profesor debe actuar respetando y aprovechando la actividad constructivista del alumno la cual se va a producir a través de un proceso de equilibración mayorante (Piaget, 1978), garantizando los procesos de andamiaje (Wood, Bruner y Ross, 1976) en los alumnos. En ese sentido, el profesor deberá tener muy en cuenta que los contextos de interacción son construidos por los propios alumnos.

"La realidad del aula es mucho más compleja y sería un error contemplar la interacción entre el profesor y los alumnos como una escenificación de un guión con un reparto de roles establecido de antemano" (Coll y Solé, 1991, p.331).

En este sentido, Serrano, et. al. (2008) menciona que, hay dos contextos interactivos: el contexto general configurado por la comunidad escolar, de la que el aula forma parte integrante como unidad social de menor amplitud, y el contexto específico del aula. En dichos ámbitos se requieren intervenciones diferentes y a la vez complementarias.

Sobre la estructura organizativa del aula, el autor menciona que dicha estructura está centrada en la conducta del alumno, cuyas intervenciones, a nivel académico y social, son fruto de la interacción de las restantes dimensiones que configuran el aula como un sistema social y académico: la organización física del aula, la estructura de las tareas, y los patrones de instrucción y comunicación del profesor (Hertz-Lazarowitz, 1984., Hertz-Lazarowitz, Fuchs, Eisenberg, y Sharabany, 1989, citado por Serrano et. al.).

Estos ejes de la enseñanza cooperativa, mencionadas por Serrano et.al. (2008) nos permite establecer una relación entre los roles o funciones que el docente debe llevar a cabo en aprendizaje cooperativo y el sistema que se desarrolla al aplicar esta metodología.

Para fines de nuestra investigación tomaremos en cuenta estos ejes como formalización y sistematización de los roles del docente. Queda claro que el docente tiene un rol muy activo y es quien organiza todo el proceso de aprendizaje ya que interviene continuamente para:

- Tomar decisiones
- Explicar detalladamente la tarea de aprendizaje
- Indicar los procedimientos de cooperación
- Evaluar el nivel de aprendizaje de los alumnos
- Ser mediador del aprendizaje
- Facilitar la ejecución de la tarea o el trabajo en equipo de un grupo.
- Enseñar prácticas sociales
- Fomentar la autoevaluación y la heteroevaluación

A manera de síntesis podemos mencionar que el rol del docente es complejo e implica no solo desarrollar el aspecto cognitivo en los alumnos sino también el aspecto intrapersonal e interpersonal. Lo ideal sería que los maestros estén capacitados para adecuar sus sesiones de clases

a las necesidades de los educandos y a partir de ello pueda asignar los roles, tanto desde su participación como la del alumno y propiciar experiencias de aprendizajes que generen no sólo el conflicto cognitivo sino también el desarrollo de habilidades sociales necesarias para su inserción a la sociedad actual.

1.4 Estrategias de enseñanza cooperativa en la Educación primaria

En la sociedad del conocimiento, la ciencia y la tecnología, según Cardona (2001), van conquistando los distintos ámbitos que comprenden la vida. Transformando nuestro modo de pensar, de sentir, y de actuar como aspectos fundamentales de lo cognitivo, lo axiológico, lo social y lo motor, dimensiones esenciales del hombre. Es en este contexto en que se llevan a cabo la aplicación de estrategias cooperativas, con el fin de poder brindar mejores procedimientos para una educación de calidad y acorde al siglo en el que nos encontramos.

Es así que podemos mencionar que el contexto educativo es cada vez más heterogéneo y atiende, a lo largo de la Educación Primaria, a un alumnado con una gran diversidad de situaciones tanto personales como sociales. En este sentido, los contextos educativos de educación primaria deben diseñar, realizar e incorporar programas innovadores que ayuden a adaptar a la escuela a las nuevas realidades sociales y asumir retos que actualmente deben superar.

Las estrategias cooperativas, como hemos analizado en el anterior capítulo, son un conjunto de procedimientos y técnicas para la enseñanza en el aula, parten del aporte del cooperativismo, el cual se fundamenta en la interacción en grupo para el logro o resolución de determinadas tareas académicas y al mismo tiempo van a permitir un mejor clima en el aula ya que implícitamente se desarrollan habilidades y estrategias en la interacción con los otros.

Ovejero, Moral y Pastor (2000) menciona que la aplicación de estrategias cooperativas ayuda a incrementar la calidad de vida dentro del aula, el rendimiento de los alumnos y su habilidad de pensamiento crítico, así como su bienestar y su éxito a largo plazo, pero no es fácil implementarlo.

A partir de este aporte podemos identificar la importancia de las estrategias cooperativas en la práctica pedagógica y que va a requerir de docentes capacitados para que puedan ejecutarla de manera correcta. Ochoa y Valladares (2001) menciona que es el docente, el que va a propiciar, a través de su mediación, el logro de los objetivos de cada grupo y por ello es necesario su capacitación y actualización en el manejo de nuevas y mejores estrategias cooperativas.

Uno de los modelos teóricos que fundamentan nuestra investigación es el propuesto por Piaget. Alfageme (2002) menciona, sobre la teoría de Piaget, que la aplicación de estrategias cooperativas requieren de la confrontación de puntos de vista moderadamente divergentes, los cuales se traducen en “conflictos cognitivos” que van a ser punto de partida para el progreso intelectual y resultará eficaz, en el desarrollo cognitivo, en la medida que permita tomar conciencia de la existencia de respuestas diferentes a la propia.

Esto significa, que al reunirse en grupos de trabajo se genera el debate, y para llevar a cabo esta confrontación es necesario poseer habilidades sociales que le permitan participar de manera activa y de respeto a sus compañeros.

Johnson, Johnson y Holubec (1994) mencionan que son numerosos los estudios sobre la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, al igual que la teoría del desarrollo moral del Kohlberg (1992), que nos indican que las experiencias cooperativas promueven un razonamiento de alto nivel. De ahí que podemos confirmar que la aplicación de las estrategias cooperativas van a permitir no sólo el desarrollo cognitivo de los estudiantes sino también potenciar las habilidades sociales que debe poseer cada estudiante para la interacción con sus pares.

Asimismo, a partir del aporte de Vigotsky (1978), podemos mencionar que el aprendizaje tiene un carácter social, puesto que se desarrolla en el proceso de interacción con otras personas y en ello también se basa las estrategias cooperativas, cuales buscan propiciar procedimientos para el logro no sólo del proceso de enseñanza aprendizaje sino que también busca desarrollar las habilidades sociales que los estudiantes, y futuros ciudadanos necesitan, para convivir en la sociedad actual.

Del mismo modo, otro modelo teórico que nos brinda alcances sobre la importancia del uso de estrategias cooperativas para el desarrollo de habilidades sociales es la propuesta por Ausbel (1976) explicada por Cascante (2009) al mencionar que el alumno debe pasar a la actividad y convertirse en un constructor de conocimientos. Esto implica que, el aprendizaje significativo, también va a requerir de trabajo en equipo el cual permite la modificación de los contenidos hasta adecuarlos al nivel de comprensión de cada uno de los alumnos. Para ello, es posible aplicar el diálogo, la discusión y las explicaciones mutuas que van a permitir y conducir al procesamiento cognitivo de los contenidos y mejorar la comprensión de éstos, por lo que las tareas cooperativas van a permitir que el estudiante cuente con un tiempo determinado para que pueda interactuar con sus pares para asociar ideas tanto las previas como las nuevas.

En suma, a partir de éstos modelos teóricos podemos mencionar que desde diferentes aportes se menciona la importancia de trabajar de manera cooperativa y la implicancia que logra tener no sólo en el proceso de enseñanza aprendizaje sino que también el beneficio que brinda para mejorar las habilidades, de tipo social, en los estudiantes.

Para fines de nuestra investigación vamos a considerar el aporte de Vigotsky et. al. (1978) y el de Ausbel et. al. (1976) citado por Cascante (2009). A continuación fundamentaremos el motivo de esta elección, tomando en cuenta el enfoque del presente trabajo.

Desde el aporte de Vigotsky et. al. (1978), se defiende que el desarrollo humano está sujeto a diferentes procesos, uno de ellos es el social. Es decir, el desarrollo psicológico del individuo es el

resultado de su interacción constante con el contexto socio-histórico en el que vive. Consideramos que este aporte es importante para nuestra investigación porque el hecho de que el individuo tenga experiencias sociales diferentes no sólo ayudará a propiciar el desarrollo del conocimiento sino que además estimulará procesos mentales diferentes.

Cascante (2009) menciona algunas características por las que el aprendizaje cooperativo logra tener relación con la teoría socio constructivista de Vigotsky. Revisaremos a continuación cada una de ellas:

- Rentabiliza las enormes potencialidades que ofrece el grupo-clase para el aprendizaje, a través del establecimiento de canales multidireccionales de interacción social.
- Promueve la realización conjunta de las actividades de aprendizaje, se generalizan las situaciones de construcción de conocimientos compartidos.
- Estructurar sistemas de interacción social eficaces, se promueven las situaciones de andamiaje entre alumnos, en las que unos actúan sobre la ZDP de otros. Así, se maximizan las posibilidades de aprender del alumnado.
- Promueve un mayor dominio del lenguaje como vehículo de comunicación y herramienta de pensamiento. El habla es el instrumento básico para que los alumnos contrasten y modifiquen los esquemas de conocimiento que van construyendo.
- Establecer una cultura basada en la ayuda y el apoyo mutuos, propicia un entorno favorable a la promoción del aprendizaje de todos los alumnos.

Entonces, a partir de lo mencionado, podemos considerar que las estrategias cooperativas van a requerir del aporte de la teoría del socio constructivismo. En cada una de las características mencionadas por el autor, se observa que es necesario promover trabajos en equipo y a partir de eso será posible mejorar la construcción de los aprendizajes ya que los estudiantes tendrán la oportunidad de poder estructurar sus esquemas cognitivos a partir de la interacción con sus pares.

Es importante que el alumno no solo tenga la información de manera escrita sino que también pueda expresarla de manera oral, con la intención de desarrollar habilidades de tipo comunicativas.

Del mismo modo podemos considerar que las estrategias cooperativas promueven el aprendizaje significativo ya que la confrontación de puntos de vista distintos contribuye a la reestructuración de los esquemas de conocimiento a través de los conflictos socio cognitivos. Este término, propuesto por Cascante (2009), detalla que entre pares es probable que se den diferentes tipos de conflictos, por ende es necesario que los miembros del grupo aprendan a resolverlos de manera asertiva. Al mismo tiempo las estrategias cooperativas permiten brindar a los grupos de trabajo entornos propicios para poder fomentar la participación de los estudiantes. De ahí la importancia de poder considerarla como parte del beneficio de aplicar las estrategias cooperativas.

Dicho autor menciona que las tareas cooperativas pueden asimilar estrategias al tiempo que se aprenden los contenidos. Ello se debe a que:

- Se ponen en juego toda una serie de destrezas metacognitivas relacionadas con la propia interacción cooperativa: planificación y organización de la tarea, toma de decisiones, argumentación y defensa de posturas, negociación de puntos de vista, resolución de problemas, muchas de las cuales antes eran monopolio del profesorado.
- Se propicia un clima afectivo adecuado para el uso de las estrategias de aprendizaje, debido a la reducción de la ansiedad, el aumento de la autoestima y la motivación, etc.
- Al trabajar juntos, los alumnos pueden asimilar nuevas estrategias de aprendizaje a través de la observación y la imitación de sus compañeros.

Entonces, desde el aporte teórico de Ausbel et. al. (1976) citado por Cascante (2009), podemos incorporar el aprendizaje significativo a las estrategias de aprendizaje van a permitir entornos de aprendizaje saludables y además de ello significativos, los cuales beneficiarán no sólo a los estudiantes sino también a los docentes, ya que les permitirá innovar su práctica pedagógica y

mejorar la calidad de los aprendizajes y la formación social de los individuos para el bien de nuestra sociedad.

Ovejero, Moral y Pastor (2000) recogen en su libro diferentes tipos de estrategias cooperativas. Revisaremos a continuación de manera general, cada una de las estrategias propuestas por los autores:

- A. Rompecabeza (Jigsaw)
- B. Investigación grupal
- C. Grupos de investigación (Group investigation)
- D. Stad (Student Team – Achievement Divisions)
- E. TGT (Teams – Games Tournaments)
- F. TAI (Teams Assisted Individualization)
- G. Jigsaw II
- H. Tutoría entre iguales

Para fines de nuestro trabajo sólo desarrollaremos las dos primeras ya que están relacionados, de manera cercana, a nuestro tema de investigación.

A. El Rompecabezas

Definición

Esta estrategia fue creada por Aronson en 1978. Alfageme (2002) la define como el método que estudia los efectos que una estructura cooperativa produce en los estudiantes.

Para Aronson & Patnoe (1997) la estrategia cooperativa del rompecabezas es una estrategia de aprendizaje propuesta por el psicólogo social Elliot Aronson en 1971, cuando se enfrentaba a una fuerte segregación racial entre sus estudiantes. Esta técnica fomenta la responsabilidad,

organización y el trabajo en equipo entre los estudiantes resultando en un modo eficaz de aprendizaje.

Finalidad

La finalidad de esta estrategia es, según Alfageme (2002), poner a los estudiantes en situación de interdependencia extrema, de forma que el trabajo de cada miembro del equipo sea absolutamente imprescindible para que el resto de los miembros pueda completar la tarea. Esto supone que todos los estudiantes, de diferentes maneras, estarán involucrados en la formulación, elaboración y producción de la tarea.

Pasos para la aplicación de la estrategia

Esta estrategia se desarrolla, según Alfageme (2002), en equipos base de tres a seis miembros, heterogéneos en cuanto a raza, sexo, capacidad y factores de personalidad. Uno de los primeros pasos propuestos por el autor es, asignar a cada miembro del grupo una parte de la unidad de aprendizaje que se debe llegar a dominar.

Posteriormente, se evalúa el aprendizaje de la unidad completa, por lo que también se debe llegar a comprender y a asimilar toda la información o tarea asignada a cada uno de sus compañeros.

Pérez (2003) propone, algunos gráficos para explicar los pasos que se requieren realizar, para llevar a cabo esta estrategia en el aula.

Paso 1

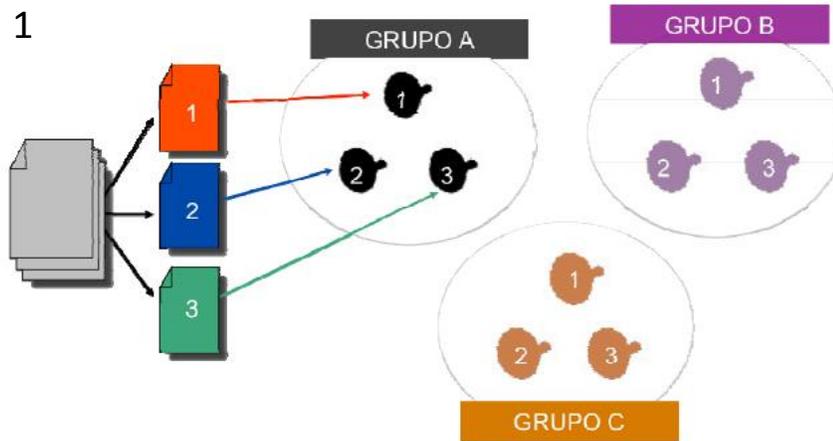


Figura 4: Primer paso para desarrollar la estrategia del rompecabezas.

Fuente: Pérez, C. (2003). Cómo desarrollar habilidades sociales mediante el aprendizaje cooperativo. *Aula de Innovación educativa*, 125, 63-67.

El primer paso es asignar a cada miembro del grupo una parte de la unidad del aprendizaje, el cual debe de llegar a dominar. Luego se agrupan según el tipo de información que han recibido, es decir, forman el grupo de expertos en tema A, grupo de expertos en tema B y grupo de expertos en tema C

Paso 2

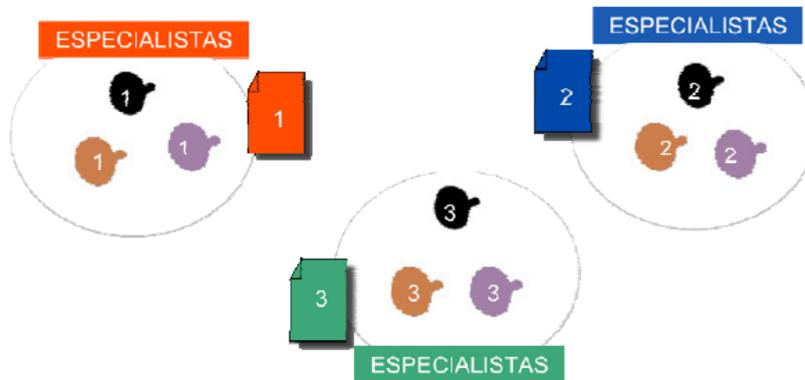


Figura 5: Segundo paso para desarrollar la estrategia del rompecabezas.

Fuente: Pérez, C. (2003). Cómo desarrollar habilidades sociales mediante el aprendizaje cooperativo. *Aula de Innovación educativa*, 125, 63-67.

En el paso 2 la agrupación de “expertos” deberán intercambiar información sobre el tema en común que les ha tocado revisar. Ahondarán en conceptos claves, construirán esquemas, mapas conceptuales; así también aclararán las dudas que tengan sobre el tema estudiando con la intención de dominar por completo el tema que les corresponde.

Paso 3

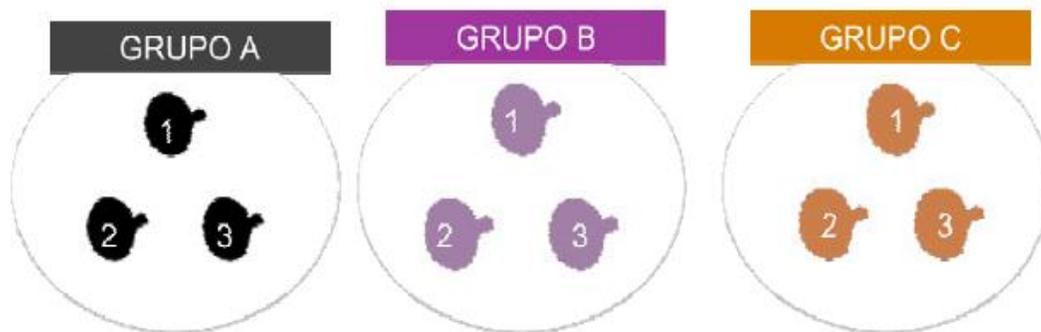


Figura 6: Tercer paso para desarrollar la estrategia del rompecabezas.

Fuente: Pérez, C. (2003). Cómo desarrollar habilidades sociales mediante el aprendizaje cooperativo. *Aula de Innovación educativa*, 125, 63-67.

Finalmente, los integrantes de los grupos regresan a su grupo original y se encargarán de exponer el tema, en el que se han vuelto expertos, a sus compañeros. Luego cada grupo presenta un esquema o mapa conceptual sintetizando las ideas que han trabajado en el equipo.

Pujolás (2002) señala que es especialmente útil para las áreas de conocimiento en las que los contenidos son susceptibles de ser “fragmentados” en diferentes partes (por ejemplo: literatura, historia, ciencias experimentales, entre otros).

En síntesis esta técnica consiste en los siguientes pasos:

- a. Dividimos la clase en grupos heterogéneos de 4 ó 5 miembros cada uno.
- b. El material objeto de estudio se fracciona en tantas partes como miembros tiene el equipo, de manera que *cada uno* de sus miembros recibe un fragmento de la información del tema que, en su conjunto, están estudiando todos los equipos y no recibe la que se ha puesto a disposición de sus compañeros para preparar su propio “subtema”.
- c. Cada miembro del equipo prepara su parte a partir de la información que le facilita el profesor o la que él ha podido buscar.
- d. Después, con los integrantes de los otros equipos que han estudiado el mismo subtema, forma un “grupo de expertos”, donde intercambian la información, ahondan en los conceptos claves, construyen esquemas y mapas conceptuales, clarifican las dudas planteadas, etc.; podríamos decir que llegan a ser expertos de su sección.
- e. A continuación, cada uno de ellos retorna a su equipo de origen y se responsabiliza de explicar al grupo la parte que él ha preparado. Así pues, todos los alumnos se necesitan unos a otros y se ven obligados a cooperar, porque cada uno de ellos dispone *sólo* de una pieza del rompecabezas y sus compañeros de equipo tienen las otras, imprescindibles para culminar con éxito la tarea propuesta: el dominio global de un tema objeto de estudio previamente fragmentado.

Díaz Barriga y Hernández (2002) señalan que la estrategia del rompecabezas no es igual a la manera tradicional en que los equipos se reparten el trabajo: cada quien hace su parte (y es lo único que se aprende) pero esta no se comparte ni discute con los integrantes de su equipo ni con los de

los otros, dando como resultado que el trabajo elaborado consista en fragmentos desintegrados, inconexos, que suelen ser copias literales de los libros consultados.

Características

Alfageme (2002) propone algunos elementos que caracterizan la estrategia cooperativa del rompecabezas:

1. Material del curriculum especialmente diseñado, es decir, que cada miembro del equipo dispone de una parte de la tarea, comprensible por sí sola sin que haga referencia al resto de la unidad de aprendizaje, para que su dominio de la unidad de aprendizaje completa dependa de las explicaciones del resto de los compañeros.
2. Entrenamiento en formación de grupos y comunicación, lo que implica que antes de realizar las actividades es necesario ejercitar la formación de grupos y la comunicación usando diferentes técnicas que permitan la representación de roles. Esto significa entrenar al líder de grupo para que pueda organizar el trabajo dentro del grupo.
3. Grupo de expertos, en donde cada miembro debe de dominar una parte de la tarea, de forma similar a otros miembros de grupos diferentes, por lo que se van a relacionar de manera intergrupala antes de presentar su tarea al grupo al que pertenece.
4. Evaluación, en el que se considera evaluar mediante exámenes de toda la unidad de aprendizaje. La asignación de la calificación va a depender de la correcta transmisión de la información en el equipo para lograr una buena calificación.

Como vemos, esta estrategia tiene como principal objetivo que los estudiantes aprendan las otras secciones o fragmentos de un texto, aprendiendo de los demás y, por ello, debe afianzarse la responsabilidad individual y grupal.

Consideramos que esta estrategia es muy beneficiosa para los alumnos ya que, a lo largo de su vida, tendrán que cooperar en múltiples ocasiones con otras personas, por ello es importante que el alumno aprenda, dentro del ámbito escolar, a trabajar de esa manera.

B. La Investigación grupal

Definición

Fue diseñado por Shlomo Sharan & Yael Sharan en 1992. Este método plantea que los estudiantes creen sus propios grupos de entre dos y seis miembros. Como señala Ginés y Martínez (2011), el primero de los partidarios prominentes de esta orientación educativa fue John Dewey, que consideraba que la cooperación en el aula era imprescindible para poder enfrentar los complejos problemas de la vida en democracia. El aula es una empresa cooperativa en la que docente y alumnos construyen el proceso de aprendizaje sobre una planificación común basada en sus respectivas experiencias, aptitudes y necesidades.

Finalidad

Alfageme (2002) menciona que la finalidad de esta estrategia es proporcionar a los estudiantes experiencias de aprendizaje muy amplias y diversas, a través, tanto de la planificación y discusión de proyectos, como de la investigación y el trabajo en pequeños grupos. Así también detalla, que esta estrategia permite confiar en la estructura de la tarea y está recomendado para tareas complejas ya que permite un amplio espacio para el debate, el análisis y la crítica.

Modo de desarrollo del trabajo

Sharan &Sharan (2004) menciona que para tener éxito en la puesta en práctica de la investigación grupal, hay que realizar cierto entrenamiento previo en las habilidades sociales y comunicativas. Por ello, el grupo elige un tema de la unidad que se está trabajando y luego decide quién estudiará y preparará la información para realizar un informe final. Cada grupo deberá hacer un informe y una presentación para toda la clase. Se les anima para que utilicen diferentes materiales y busquen información en fuentes diversas. Los grupos presentan sus proyectos a la clase y se completa la evaluación del grupo y de los miembros de este.

Para su investigación, los alumnos buscan la información en distintas fuentes, tanto en el aula como fuera de ella. Esas fuentes como libros, instituciones y personas, suelen ofrecer una gran diversidad de ideas, opiniones, datos, soluciones y perspectivas sobre el problema en estudio. Luego, los alumnos evalúan y sintetizan la información aportada por cada integrante del grupo para realizar un producto colectivo

Hay una serie de pasos a seguir según Ferreiro y Calderón (2001) cuando se realiza trabajos de investigación, que se precisan a continuación:

a. Identificar el tema y formar equipos:

- Los alumnos buscan información, escogen temas y categorizan sugerencias para la investigación.
- El docente ayuda en la recopilación de información y organización de los equipos.

b. Planeación de la tarea de aprendizaje:

- Los estudiantes planean juntos: ¿Qué estudiar? ¿Cómo hacerlo? ¿Quién hace qué?
¿Cuál es el propósito o meta?

c. Efectuar la investigación

- Los estudiantes juntan la información, analizan los datos y llegan a una conclusión.
- Cada miembro del grupo contribuye al esfuerzo de equipo.
- Los alumnos cambian, discuten, clarifican y analizan las ideas.

d. Preparar la exposición o presentación

- Los estudiantes planean qué y cómo van a exponer o presentar la actividad.
- Preparan la presentación
- Ensayan la presentación

e. Presentar la exposición

- La exposición a la clase combina una serie de técnicas de presentación.
- La presentación involucra al resto de los equipos.

f. Evaluación

- La clase retroalimenta al grupo.
- El docente y los estudiantes evalúan la exposición de acuerdo con el criterio determinado previamente.

Como vemos, esta estrategia de aprendizaje cooperativo, permite emplear el conflicto intelectual para promover la calidad del pensamiento crítico, la toma de decisiones y la solución de problemas. Y ello va a permitir desarrollar en los estudiantes habilidades complejas que le permitirán no solo ser usada en una situación de aprendizaje sino que también puede utilizarla en alguna situación de su vida cotidiana.

Características

Alfageme (2002) propone cuatro dimensiones básicas para un perfecto desarrollo de ésta estrategia

1. Organización del aula en un “ grupo de grupos”
2. Utilización de tareas de aprendizaje multifacética para la investigación cooperativa en grupos
3. Comunicación entre grupos, habilidades de aprendizaje activo y habilidades sociales
4. Comunicación con el profesor, que guía, de manera no directiva el trabajo en el aula.

De lo expuesto por el autor consideramos importante mencionar que esta estrategia tiene como elementos principales los grupos de trabajo, las tareas de aprendizaje, la comunicación entre los miembros del grupo y comunicación con el profesor. Todo esto conlleva a poder desarrollar la investigación grupal. No es una estrategia sencilla de propiciar y por eso, seguimos creyendo que el rol del docente es determinante para el éxito de la misma.

Ferreiro y Calderón (2001) mencionan que la investigación grupal se adapta para estructurar actividades para crear, iniciar lluvia de ideas, buscar soluciones, ampliar conocimientos o simplemente hacer algo nuevo. De ahí la importancia de su aplicación en los trabajos cooperativos.

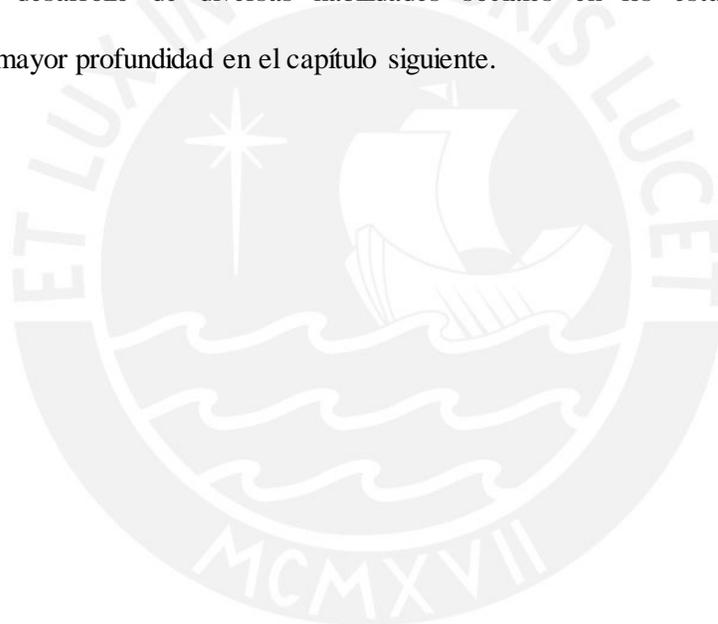
A partir de lo desarrollado podemos mencionar que:

Las estrategias de enseñanza cooperativa son consideradas dentro del enfoque de aprendizaje cooperativo como un método didáctico para maximizar el proceso de enseñanza- aprendizaje, buscando los mejores resultados de dicho proceso.

Se seleccionó las estrategias cooperativas de rompecabezas e investigación grupal porque se adaptan para el trabajo desde los primeros grados de educación primaria y porque buscan propiciar el desarrollo de habilidades sociales.

Ambas estrategias cooperativas tienen algunas similitudes y algunas diferencias, una de las similitudes que presenta es el grado de interacción positiva que se va a propiciar entre los miembros del grupo, por el rol del docente y las habilidades sociales que se desarrollan al aplicarlas con los alumnos. Sin embargo, también hay una gran diferencia entre ellas, que es el grado o nivel de complejidad y de interacción que requieren. En el caso de la investigación grupal se requiere que el alumno tenga desarrollada la responsabilidad individual y análisis para el logro del objetivo propuesto.

Finalmente, las estrategias cooperativas son esas vías que facilitarán la aplicación del método cooperativo y el desarrollo de diversas habilidades sociales en los estudiantes, las cuales conoceremos con mayor profundidad en el capítulo siguiente.



CAPÍTULO II: HABILIDADES SOCIALES EN QUINTO GRADO DE PRIMARIA

En este capítulo nos proponemos describir los elementos teóricos que fundamentan las habilidades sociales en los niños del nivel primario, en particular los niños que cursan el quinto grado de educación primaria. Sabemos que el desarrollo de estas habilidades formaran personas con la capacidad de ser comunicativos asertivamente, tomar óptimas decisiones y trabajar en grupos cooperativos. Al desarrollar estas habilidades de mayor complejidad estaremos fortaleciendo otras; de ahí su importancia en la escuela como segundo agente de socialización. Por ello, en este capítulo mencionaremos el concepto de habilidades sociales, sus características, tipos, modelos teóricos en los que se sustenta, su importancia en la escuela primaria y el desarrollo social del niño de quinto grado de educación primaria.

2.1 Conceptualización de habilidades sociales

Como sabemos, las habilidades sociales están enmarcadas dentro del concepto de competencia social. Muchos autores rescatan que esta competencia se da como producto de las relaciones en interacción con otros. Como mencionan Muñoz, Crespi y Angrehs (2011): “La competencia social hace referencia a aquellos conocimientos, valores, creencias, actitudes y habilidades sociales necesarias para conseguir una convivencia social excelente y satisfactoria”. Kelly (1992) citado por Coronado (2008) señala que las competencias sociales son conductas aprendidas que se ponen en juego en situaciones interpersonales para obtener o mantener el reforzamiento del ambiente. Para Monjas (2002) la competencia social es “la adecuación de las conductas sociales a un determinado contexto social”.

Podemos señalar que los autores coinciden en que las habilidades sociales, bajo la perspectiva de la competencia social, son constructos sociales, se ponen en juego en diversos contextos y se rigen en función a la relación con los pares. Es importante resaltar la idea de que las habilidades sociales que se pongan en práctica en distintos contextos determinarán el nivel de competencia social que tiene cada persona.

En base a ello, Trianes, Muñoz y Jiménez (2007) señalan que la competencia social de un individuo está determinada por numerosas influencias causales:

- Biológicas y del entorno que influyen en la infancia y adolescencia.
- Experiencias colectivas en el seno de una cultura particular.
- Experiencias personales que son las determinantes del desarrollo social en la vida adulta.

Estas causas determinarán el nivel de habilidades sociales que ha desarrollado la persona y es que el aprendizaje de las habilidades sociales se va dando a través de un proceso complejo de interacción de variables personales, ambientales y culturales (Hidalgo & Abarca, 2000).

Para definir específicamente el concepto de habilidades sociales, podemos mencionar que éstas se refieren a aquellos comportamientos o conductas específicas para interactuar y relacionarse con el otro de forma efectiva, satisfactoria y exitosa socialmente (Muñoz, et.al., 2011). Es decir, son conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal (Monjas, 2002). Samanci (2010) señala que los niños con habilidades sociales tienen la capacidad para comunicarse, resolver problemas, tomar decisiones y expresarse.

En este caso, los autores destacan la importancia de las habilidades de interacción social como conductas o destrezas que son necesarias desarrollar para que el estudiante pueda desempeñarse óptimamente en la sociedad en relación con sus pares.

En este trabajo se hará referencia específicamente al comportamiento interpersonal. Por ello, concluimos este sub-capítulo formulando nuestra propia definición de habilidades sociales. Consideramos que las habilidades sociales se encuentran dentro del concepto de competencia social, se desarrollan en función al otro, se dan en diversos ambientes y/o contextos y son aprendidas socialmente. En este sentido, comprendemos que la conducta social es un proceso de aprendizaje permanente.

Sin embargo, para que se desarrollen estas habilidades sociales es necesario tener en cuenta una serie de características, las cual serán desarrolladas en el siguiente sub-capítulo.

2.2 Caracterización

En el siglo XXI se requiere formar, desde pequeños, personas con la capacidad de no sólo manejar conocimientos teóricos, sino también es imprescindible que puedan resolver conflictos, ser empáticos, etc; es decir, se requiere de profesionales con habilidades sociales desarrolladas. Por ello, dada las características del mundo actual, las demandas y exigencias sociales, las habilidades sociales asumen gran importancia.

Las habilidades sociales presentan determinadas características que hay que tomar en cuenta. Michelson (1987) señala las siguientes características, a saber:

- Se adquieren, principalmente, a través del aprendizaje. Por ejemplo: mediante la observación, la imitación, el ensayo y la información.
- Incluyen comportamientos verbales y no verbales.
- Suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas.
- Acrecientan el reforzamiento social. Por ejemplo: las respuestas positivas del propio medio social.

- Las habilidades sociales son recíprocas por naturaleza y suponen una correspondencia efectiva y apropiada.
- La práctica de las habilidades sociales está influenciada por las características del medio. Es decir, factores tales como la edad, el sexo y el status del receptor afectan la conducta social del sujeto.
- Los déficits y excesos de la conducta social pueden ser especificados y objetivados a fin de intervenir.

A su vez, Gil y Jarana (1998) y Vallés y Vallés (1996) abarcan aspectos fundamentales de estas habilidades sociales:

1. Las habilidades sociales son conductas manifiestas, observables, que se muestran en situaciones de interacción social. Tales capacidades pueden enseñarse y/o mejorarse a través del aprendizaje reforzado socialmente, ya sea de carácter incidental o como consecuencia de un entrenamiento específico.

2. Las habilidades sociales están orientadas a la obtención de determinados objetivos o refuerzos. El tipo de reforzamiento puede ser:

a. Reforzamiento ambiental: incluye la consecución de objetivos de carácter material y/o de carácter social, como obtener reconocimiento público, aumentar el número de amigos, etc.

b. Auto refuerzo: ser socialmente competente proporciona gratificaciones personales al sentirse capaz de desarrollar determinadas habilidades de manera eficaz en las situaciones de interacción, lo que conlleva pensamientos positivos que aumentan la autoestima.

3. Las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas. Para que una conducta sea socialmente eficaz deben tenerse en cuenta las variables que intervienen en cada

situación en la que se exhibe la destreza social. Maciá, Méndez y Olivares (1993) señalan los siguientes determinantes situacionales:

- a. Las áreas o contextos sociales en los que habitualmente se desenvuelve el sujeto: familiar o escolar.
 - b. Las personas con las que se relaciona el sujeto y sus características: sexo, edad, familiaridad, etc.
4. Las habilidades sociales están constituidas por diversos componentes, que se encuadran de manera integrada en tres sistemas de respuesta:
- a. Componentes conductuales: conductas concretas que implican, a su vez, elementos no verbales, paralingüísticos y verbales.
 - b. Componentes cognitivos: percepción, atribución o interpretación del significado de las distintas situaciones de interacción social.
 - c. Componentes fisiológicos: elementos afectivos y emotivos y sus correlatos psicofisiológicos (ansiedad, ritmo cardiaco, etc.)

La exhibición de una habilidad social determinada exige la combinación adecuada de estos tres componentes.

Coronado (2008) nos propone tres atributos básicos de las habilidades sociales; a saber:

- Flexibilidad: al contexto, a la situación, a los sujetos.
- Apertura: capacidad para manifestarse a los demás y, a la vez, ser receptivo.
- Polaridad: capacidad para relacionarse entre la cordialidad y la asertividad.

Estas tres características engloban a las demás que se mencionaron anteriormente ya que el estudiante será capaz de adaptarse a diversos estímulos, tener adecuados comportamientos verbales

y no verbales y manejar situaciones de estrés social. Una persona capaz de desarrollar estas características tendrá las herramientas necesarias para desempeñarse de manera óptima frente a situaciones de relación con el otro. En suma, las habilidades sociales son trascendentes y transversales a lo largo de la vida.

En el aprendizaje sociocultural de cada individuo, el medio en el que se desarrolla se considera como un aprendizaje, un instrumento o mecanismo para el desarrollo de estas habilidades, la interacción social se ha convertido en ese motor no solo de aprendizaje sino de convivencia. Vigostky (1925) citado por Franco, Escalante y Correa (2011) señala que la cultura permea todos los aprendizajes del ser humano y, por ello, las habilidades sociales de la persona están inmersas en un medio donde comúnmente se desenvuelve con otros sujetos, con diferentes costumbres y diferentes ideologías de pensamiento. La diferencia entre las habilidades sociales y la cultura es que aquellas se compenetran y una no tendría lugar sin la otra, ya que como afirma Vygotsky el ser humano no es un ser aislado y de este modo no logra realizarse completamente.

Actualmente, nuestra sociedad se ve inmersa en diferentes formas de relacionarse con los otros. Por tanto, un adecuado desarrollo de la competencia social en la niñez permitirá el desarrollo de habilidades sociales necesarias para desenvolverse en diferentes áreas de su vida.

2.3 Tipología y modelos teóricos

El conocimiento de los diversos tipos de habilidades sociales nos ha de permitir la mayor potencialidad de recursos para poder desarrollar las distintas habilidades de acuerdo a las necesidades de cada alumno. Por ello, atendiendo a la tipología que estableció Goldstein (1999) citado en Muñoz et.al. (2011), las habilidades sociales se pueden clasificar en:

Tabla 1
Clasificación de las habilidades sociales.

Habilidades sociales básicas	Habilidades sociales avanzadas	Habilidades relacionadas con los sentimientos	Habilidades alternativas a la agresión	Habilidades para hacer frente al estrés	Habilidades de planificación
Escuchar	Pedir ayuda	Conocer los propios sentimientos	Compartir algo	Formular una queja	Tomar iniciativa
Iniciar una conversación	Participar	Expresar los sentimientos	Ayudar a los demás	Resolver una vergüenza	Establecer un objetivo
Formular una pregunta	Dar instrucciones	Expresar los sentimientos	Negociar	Defender a un amigo	Recoger información
Presentarse	Disculparse	Enfrentarse con el enfado de otro	Emplear el autocontrol	Defender los propios derechos	Tomar una decisión
Hacer un cumplido	Convencer a los demás	Expresar afecto	Defender los propios derechos	Evitar los problemas con los demás	Responder al fracaso
		Resolver el miedo	Auto premiarse	Hacer frente a las presiones de grupo	Concentrarse en una tarea

Fuente: Elaboración propia.

Dicho autor propuso esta clasificación ya que consideró que las habilidades sociales debían ser desarrolladas desde aspectos básicos hacia aspectos complejos. Es decir, en los primeros grados de primaria se desarrollan los tres primeros tipos de habilidades; mientras que en los últimos grados, se desarrollan de mejor manera los últimos tipos de habilidades.

Trianes (1998) citado por Coronado (2008) propone otro esquema y señala que las habilidades sociales se pueden clasificar en: habilidades socio-afectivas, habilidades socio-cognitivas y habilidades de conducta social.

Tabla 2
Clasificación de las Habilidades Sociales

Socio-afectivas	Socio-cognitivas	Conducta social
<ul style="list-style-type: none"> - Apego - Expresividad - Autocontrol 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento social (personas, situaciones, procesos, razonamiento moral) 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación (verbal y no verbal) - Cooperación - Apoyo - Habilidades de participación - Manejo de conflictos (resolución de problemas y toma de decisiones)

Fuente: Elaboración propia

Este autor ha clasificado las diversas habilidades de acuerdo a los aspectos afectivos, cognitivos y propios de la conducta social. Sin embargo, es Muñoz et.al. (2011) que a grandes rasgos señala otros tipos de habilidades sociales, a saber:

- La comunicación
- Trabajo en equipo
- El liderazgo
- La conducción de reuniones
- La toma de decisiones
- La gestión de conflictos

Según el autor, detallaremos brevemente a qué se refiere cada una de estas habilidades sociales.

El liderazgo es el proceso de influir en otros y apoyarlos para que trabajen con entusiasmo en el logro de objetivos. El líder será diferente a un jefe ya que la autoridad es un privilegio de servicio. Es fundamental que toda persona que quiera llevar a cabo su liderazgo efectivo logre, en primer lugar, su liderazgo personal.

La conducción de reuniones. La reunión es considerada como un procedimiento esencial de trabajo, un instrumento de comunicación a través de personas que pretenden tratar un asunto común en base a objetivos. Hay tipos de personas que participan en una reunión y que ejercen influencia positiva o negativa.

La gestión de conflictos. “Se entiende por conflicto a una situación que es percibida por un individuo como discordante en cuanto a sus valores, intereses o necesidades” (Muñoz et.al, 2011, p.210). Dicho autor propone siete pasos para abordar un conflicto: afrontar el conflicto, agente, posiciones: autoanálisis y exposición, interés y deseos, necesidades, redefinir el conflicto y buscar el compromiso.

La comunicación, el trabajo en equipo y la toma de decisiones las desarrollaremos con mayor profundidad en los capítulos posteriores ya que serán parte de nuestra investigación.

Como mencionamos anteriormente, para efectos de nuestra investigación, nos basaremos en la clasificación de Muñoz et.al (2011) y tomaremos de esta sólo tres habilidades sociales: comunicación, trabajo cooperativo y toma de decisiones porque creemos imprescindiblemente que estas habilidades deberían empezar a desarrollarse en niños de quinto grado de educación primaria, muestra de nuestro estudio. Además, nuestra postura se basa en que estas habilidades macro involucran a las habilidades mencionadas en las clasificaciones anteriores. Por ejemplo, para que haya trabajo cooperativo es necesario que, primero, se desarrollen habilidades de planificación, de hacer frente al estrés, de liderazgo, entre otros.

Distintos modelos teóricos han definido diferentes aspectos de las habilidades sociales. A través de las décadas cada autor ha mejorado el concepto y los modelos de las habilidades sociales, cada quién según su contexto y los resultados de sus investigaciones. A continuación mencionamos a algunos autores que presentan modelos de habilidades sociales de acuerdo a ciertas características.

Hidalgo, C. y Abarca, N. (2000) enfatiza tres modelos teóricos, a saber:

1. Modelo derivado de la psicología social: Fernández y Carroble (1981) citados por Hidalgo et.al, (2000) definen las habilidades sociales como la “capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de los demás” (p.568). Asimismo, mencionan el concepto de rol en el sentido que las habilidades sociales exigen la captación y aceptación del rol del otro y la comprensión de los elementos simbólicos asociados a sus reacciones, tanto verbales como no verbales. En definitiva, se refiere a las expectativas dirigidas al propio rol y al rol de los otros.

2. Modelo de aprendizaje social: Dollar y Miller (1977) citados por Contini (2003) explican el comportamiento a partir del estudio experimental de aprendizaje. Mencionan que la imitación es un factor de socialización. Según este modelo, las habilidades sociales se aprenden a través de las experiencias interpersonales directas o vicarias y son mantenidas y/o modificadas por las consecuencias sociales de un determinado comportamiento. El refuerzo social tiene un valor informativo y de incentivo en las subsecuentes conductas sociales; es decir, el comportamiento de otros constituye una retroalimentación para la persona acerca de su propia conducta (Hidalgo et.al, 2000).

Sin embargo es Bandura (1978) citado por Contini (2003) quien planteó el aprendizaje observacional, que no es igual a la imitación. Señala que “el sujeto no se limita a reproducir mecánicamente el comportamiento de otro, sino que extrae reglas generales de cómo actuar” (p. 55).

3. Modelo cognitivo: Ladd y Mize (1983) citados por Hidalgo (2000) plantean que para un funcionamiento social efectivo son necesarios tres aspectos: conocer la meta apropiada para la interacción social, conocer las estrategias adecuadas para alcanzar el objetivo social y conocer el contexto en el cual una estrategia específica puede ser apropiadamente aplicada. Spivack & Shure (1974) citados por Hidalgo (2000) plantean que las habilidades sociales están mediadas por procesos cognitivos internos que denominan habilidades socio-cognitivas. Éstas se desarrollan a medida que la persona crece e interactúa en su medio ambiente.

Para efectos de nuestra investigación, tomaremos de base los tres modelos ya que rescatamos por un lado, la importancia de que las habilidades sociales se aprenden en experiencias interpersonales y

éstas pueden ser modificadas de acuerdo al reforzamiento que cada uno reciba; por otro lado, el aspecto cognitivo juega un rol importante en este desarrollo ya que el estudiante sabrá tener flexibilidad para desenvolverse eficazmente con otros y según las circunstancias. Todo esto requiere de procesos internos que desarrollará cada uno de nuestros estudiantes. En este sentido, el ser humano será capaz de autorregular las habilidades sociales de acuerdo al entorno en el que se encuentre.

2.4. Importancia de las habilidades sociales en la Escuela

Como ya se ha dicho anteriormente, las habilidades sociales son repertorios de conductas aprendidas y respuestas interactivas.

En este sentido, uno de los grupos sociales que más influye en su desarrollo y adquisición es la familia: agente socializador primario. Para Sanz (2003) la familia es el grupo social básico donde se producen los primeros intercambios de conductas sociales y afectivas, valores y creencias, que tienen una influencia muy decisiva en el comportamiento social. Los padres son los primeros modelos significativos de conducta social afectiva y los hermanos constituyen un sistema primario para aprender las relaciones con sus padres. Los padres transmiten ciertas normas y valores respecto a la conducta social, ya sea a través de información, refuerzo, castigo o sanciones, comportamiento y modelaje de conductas interpersonales; por eso la familia es el primer eslabón para el aprendizaje de habilidades sociales.

Otro agente, de vital importancia, es la escuela. En la infancia y la niñez, la escuela es una de las instituciones educativas más poderosas y conforma, a su vez, el ambiente en el que el niño y la niña tienen que aprender a interactuar y relacionarse con los demás.

Al hablar de habilidades sociales en el contexto escolar nos referimos al conjunto de situaciones expresadas por cada niño, algunas de estas se encuentran relacionadas con los distintos espacios que

interactúen. Sanz (2003) señala que la incorporación del niño al sistema escolar es el segundo eslabón que le permite y obliga a desarrollar ciertas habilidades sociales más complejas y extendidas. El niño debe adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y necesidades de un espectro más amplio de comportamiento social, al tener nuevas posibilidades de relación con adultos y con niños de su edad, mayores y menores que él. Este es un período crítico respecto a la habilidad social, ya que estas mayores exigencias pueden llevar al niño a presentar dificultades que antes no habían sido detectadas.

Sabemos que en la escuela, el niño va a interrelacionarse con los adultos, con niños mayores y más pequeños que él y es el docente quien ejerce un gran poder e influencia en la vida del niño, le sirve como modelo de conductas y a la vez moldea su comportamiento. Por ello, los profesores hostiles y dominantes afectarán negativamente la adaptación social de los estudiantes en el aula de clase; por el contrario, los profesores cálidos, afectuosos y flexibles promueven en sus alumnos conductas cooperativas y socialmente adaptadas. De ahí, la necesidad de rescatar el papel mediador y facilitador del docente en el proceso de desarrollo de habilidades sociales.

Para Trianes et.al. (2007) es evidente que la escuela tiene una gran relevancia en el desarrollo social que se produce a lo largo de la infancia y niñez. En ella se produce el verdadero encuentro con los iguales y se posibilita el aprendizaje de habilidades de interacción en situaciones simétricas (compañeros y compañeras) y asimétricas (profesores, directores, etc.).

El desarrollo social es así un elemento fundamental del proceso educativo que se justifica en la medida en que permitirá a los estudiantes actuar de modo activo y responsable en una sociedad diversa y flexible. La autora en mención señala que tales objetivos se deben integrar en los ejes transversales del curriculum educativo: educación para la paz, educación para la vida en sociedad, educación para la convivencia, educación moral y cívica, entre otros.

Sin embargo, la formación de las habilidades sociales no ha tenido gran importancia y no se considera como un eje en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Como reafirma Monjas y Gonzáles (1998), el entrenamiento en habilidades sociales no ha recibido la adecuada atención hasta hace muy pocos años. En los últimos tiempos se ha incrementado sensiblemente su campo de aplicación desde las intervenciones iniciales, limitadas a intervenciones puntuales, con el objetivo de eliminar conductas desadaptadas.

Consideramos que los niños desarrollarán sus habilidades sociales en la medida en que este aprendizaje esté inmerso en el curriculum educativo, partiendo de su planificación hasta llegar a la ejecución de las actividades propuestas en las aulas. Que el niño y la niña sean capaces de relacionarse con sus compañeros y compañeras, de comunicarse asertivamente, de trabajar en equipo, de aprender a tomar decisiones son condiciones que facilitarán su crecimiento en otras áreas cognitivas y afectivas. En suma, las habilidades sociales constituyen un aspecto fundamental en el desarrollo del niño del nivel primario.

2.5 Desarrollo social del niño de Quinto de Primaria

Las habilidades sociales es una de las áreas de investigación más fecunda en la psicología contemporánea, concretamente en el campo infantil ha desarrollado un notable expansión dentro de disciplinas como la salud y educación (Pichardo, M., García, T., Justicia, F. y Llanos, 2008). Es así, que las habilidades sociales juegan un rol importante en la vida de las personas.

Sabemos que el niño desde pequeño está incrementando favorablemente su desarrollo social al crear diversas relaciones interpersonales. Son los adultos que conducirán y guiarán este aprendizaje. Monjas (2000) señala que el conocimiento de las habilidades sociales permite el conocimiento de sí mismo y de los demás, el desarrollo de conductas recíprocas, la posibilidad de apreciar lo que se da

y lo que se recibe. Alude también al intercambio en el control de la relación, con lo que el niño aprende que en ocasiones él lidera una situación y en otras corresponde hacerlo a su compañero.

En las siguientes líneas describiremos cómo es el desarrollo social de los niños en el nivel primario y, en particular, en el niño de quinto grado de educación primaria.

2.5.1 Desarrollo social del niño del nivel primario

Como mencionamos en los apartados anteriores, los niños tienen como modelos de conducta social, principalmente, a sus padres y profesores. Los niños del nivel primario, se están iniciando en las relaciones interpersonales a fin de ser desarrolladas de manera óptima. Es en esta etapa en la que el grupo de pares se torna importante. Como señala Cruz (2004) “el desarrollo social se caracteriza por la pérdida del egocentrismo. Se constata un mayor grado de colaboración y cooperación con los compañeros y con los adultos que lo rodean, su grupo de iguales gana importancia; así va naciendo el espíritu de equipo” (p.24).

Pichardo et.al. (2008) señala que los niños con habilidades sociales desarrolladas tendrán la capacidad de comunicarse, resolver problemas, tomar decisiones y expresarse a sí mismos. Bacanli (2002) citado por Pichardo et.al. (2008) refuerza esta premisa y menciona que estas habilidades llegan a ser las bases de las relaciones interpersonales en los próximos años. Por tanto, el desarrollo de estas habilidades tempranas, serán favorables para el desarrollo de una vida adulta adecuada.

El autor en mención destaca que la falta de habilidades sociales repercute en la vida del niño y se observa desórdenes en su comportamiento. Una de las principales razones de estas conductas negativas es la falta de integración en un grupo social.

La falta de un desarrollo óptimo de las habilidades sociales en los niños del nivel primario puede afectar su dimensión emocional. Como señalan Wentzel, Baker y Rusell (2009) citados por Lacunza (2009), los niños que disfrutan de relaciones positivas han experimentado niveles más altos de bienestar emocional, tienen seguridad en sí mismos, valoran las formas de comportamiento pro-

social y sus relaciones sociales son más fuertes y adaptativas que las de aquellos niños que no desarrollan habilidades sociales positivas con sus compañeros.

De aquí se desprende la importancia de desarrollar habilidades sociales, sobre todo en esta etapa, ya que observamos que sus relaciones interpersonales van mejorando y empiezan a crear la conciencia del otro. Este es un aspecto importante en la dinámica de las relaciones sociales que establezcan.

2.5.2 Desarrollo social del niño de quinto grado

En los niños y las niñas de quinto grado, la interacción con sus iguales afecta el desarrollo de su conducta social, proporcionándole al niño muchas posibilidades de aprender normas sociales y las claves para diferenciar entre comportamiento adecuado e inadecuado en el ámbito social (Sanz, 2003). Dicho autor menciona que también aparece la noción de consenso, las decisiones se toman en grupo y se hace imprescindible la aceptación de las normas que nacen del mismo. La amistad contribuye a la socialización del niño a través de su influencia en la formación de su autoconcepto. La amistad es una auténtica reciprocidad. Los amigos se ayudan unos a otros, se evalúan mutuamente las acciones y aparece el concepto de confianza (Graig y Bucum, 2009). Como señala Sanz (2003) la pertenencia a un grupo de pares le ayuda a desarrollar su propia identidad e individualidad y a ensayar patrones nuevos de conducta en un círculo más cerrado.

Coronel, Marquez y Reto (2009) señalan que en esta etapa el niño comprende los conceptos de justicia y de negociación. En gran medida influido por las relaciones con los miembros de su familia, profesores y cada vez más, por sus compañeros. Posee un mayor afán de hacer planes y cumplir con objetivos. Demuestra la necesidad de relación de afecto y dependencia de sus pares, sobre todo en las edades tardías. Tiene deseo de participar más en decisiones que les afecta, pero aún no saben cómo hacerlo. A esta edad también necesitan ayuda en los momentos difíciles, ayuda para expresar y comprender lo que sienten. Están comenzando a comprender el punto de vista de los

demás, pero aún tienen dificultades para comprender los sentimientos y necesidades de otros (Cruz, 2004).

Eligen amigos con los mismos gustos y aficiones. En esta etapa se forman pandillas de amigos que pueden excluir a otros niños. Consideran la búsqueda de relaciones sólidas y el interés por sus complementos de sexo opuesto al suyo va teniendo importancia (Sanz, 2003).

En el trato cotidiano es importante que no se atenúen diferencias entre niños y niñas; por el contrario, se debe propiciar actividades conjuntas ya que la relación con los pares es parte significativa del contexto escolar y representa otro agente importante de socialización en el niño, además de la familia y la escuela. Por tanto, los niños de quinto grado necesitan construirse a sí mismos, afirmarse y ser capaces de potenciar todas sus habilidades sociales en relación a sí mismos, a sus pares y a la sociedad en su conjunto. De ahí la importancia de conocer sus características y necesidades.

Ahora bien, lo que queremos remarcar respecto al capítulo de las habilidades sociales es que son conductas aprendidas en contextos de interacción interpersonal, reforzadas por el medio ambiente y son influenciadas por procesos cognitivos y emocionales. Diversos modelos y tipos de habilidades han sido presentados a fin de que el docente pueda elegir la que más crea conveniente de acuerdo al proceso en el que se encuentran sus alumnos. Para esto, la escuela proveerá de ese ambiente escolar y desarrollará procesos de aprendizajes sociales.

CAPÍTULO III: LAS ESTRATEGIAS COOPERATIVAS EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN QUINTO GRADO DE PRIMARIA

El contexto educativo es cada vez más heterogéneo y atiende, a lo largo de la Educación Primaria, a un alumnado con una gran diversidad de situaciones tanto personales como sociales. En este sentido, los contextos educativos de educación primaria deben diseñar, realizar e incorporar programas innovadores que ayuden a adaptar a la escuela a las nuevas realidades sociales y asumir retos que actualmente deben superar. Un reto imprescindible que los docentes deberán asumir es el desarrollo de habilidades sociales en sus estudiantes ya que estas le permitirán relacionarse de mejora manera con sus pares. Para ello, será necesaria una didáctica basada en estrategias de enseñanza cooperativa que permitan desarrollar las habilidades sociales para el aprendizaje escolar, la eficacia en las relaciones interpersonales y la adaptación activa a múltiples situaciones sociales. Por ello, en este capítulo abordaremos la influencia de las estrategias de enseñanza cooperativa en el desarrollo de las habilidades sociales.

3.1 Las estrategias de enseñanza cooperativa en el proceso educativo

Las estrategias de enseñanza cooperativa, como hemos analizado anteriormente, forman parte de la metodología de aprendizaje cooperativo. Gonzáles y García (2007) señala que el aprendizaje cooperativo hace referencia a un modo alternativo de organizar los procesos cognitivos que se han de provocar en un proceso de enseñanza -aprendizaje tanto dentro como fuera del aula. Es decir, se trata con su implementación de superar determinadas limitaciones generadas con la aplicación exclusiva de técnicas tradicionales de aprendizaje grupal, interesadas más por resultados que por rendimientos, responsabilidades grupales más que individuales, grupos homogéneos más que heterogéneos, líderes únicos en vez de liderazgos compartidos, etc.

Así, las estrategias de enseñanza cooperativa son óptimas para la construcción de conocimiento y la adquisición de habilidades sociales y comunicativas y se fundamenta en el trabajo en equipo y entre iguales. Esta metodología de trabajo requiere de la participación equitativa de todos los alumnos, y de su responsabilidad individual, colaboración y ayuda mutua para lograr el óptimo desarrollo de la actividad propuesta.

Las ventajas del uso de las técnicas o estrategias de enseñanza cooperativa en educación, contrastadas en numerosos trabajos de investigación anteriores, y que alientan a seguir mejorando y evaluando sus consecuencias y trascendencia real en la enseñanza y aprendizaje, han sido resumidas por Gonzáles y García (2007) y resaltan algunas tales como el aprendizaje directo de actitudes y valores, la mejora de la motivación escolar, la práctica de la conducta prosocial, la pérdida progresiva de egocentrismo, el desarrollo de una mayor independencia y autonomía, etc.

Mediante la reiteración de las experiencias cooperativas, los alumnos pueden desarrollar sensibilidad social para saber cuál es la conducta esperable y las habilidades y la autonomía necesarias para satisfacer esas expectativas si así lo desean. Al considerarse mutuamente responsables por las conductas sociales adecuadas, los alumnos pueden influir mucho en los valores que internalizan y el autocontrol que desarrollan. La interacción cooperativa prolongada ayuda a estimular un desarrollo social saludable con una actitud general de confianza hacia el otro, la capacidad de analizar las situaciones y los problemas desde diferentes perspectivas, la sensación de dirección y propósito en la vida, la interdependencia mutua con los otros y una identidad personal integrada y coherente (Johnson, Johnson y Holubec (1994) y Yus (2001)).

Por ello, se torna necesario que se diseñe, desarrolle, aplique y valide modelos de estrategias de enseñanza cooperativa en la tarea educativa de acuerdo a la etapa escolar de los estudiantes que un docente tiene a cargo. Creemos considerablemente que el diseño y aplicación de una secuencia

didáctica de estrategias de enseñanza cooperativa desarrollará diversas habilidades sociales en cada uno de los estudiantes.

3.2 Las estrategias de enseñanza cooperativa en el desarrollo de habilidades sociales

Como hemos leído en capítulos anteriores, en cuanto a las habilidades sociales, Johnson, Johnson y Holubec (2004) y Yus (2001), mencionan que no nacemos sabiendo instintivamente cómo interactuar eficazmente con otros, ello conlleva a pensar que estas habilidades se pueden aprender y por lo tanto enseñar. De ahí, que un buen diseño didáctico que implemente estrategias cooperativas adecuadas en las escuelas ayudará a que el estudiante desarrolle de manera paulatina habilidades sociales de diferentes niveles de complejidad.

Dichos autores recalcan que se pueden enseñar mejor las habilidades sociales en contextos de trabajo reales que cuando no se realizan tareas significativas y valiosas. El hecho de trabajar juntos permite aprender a mejorar y aumentar las habilidades sociales de los alumnos y enfatizan en coordinar los esfuerzos para alcanzar los objetivos planteados. Los alumnos deben: llegar a conocerse y confiar en el otro, comunicarse con precisión y sin ambigüedad, aceptarse y apoyarse y resolver sus conflictos de manera óptima.

Se han hecho estudios para examinar el impacto de las experiencias de enseñanza y aprendizaje cooperativos sobre el dominio y el uso de habilidades sociales. Lew, Mesch, Johnson & Johnson (1986) citado por Johnson, Johnson y Holubec (2004) y Yus (2001) hallaron que los alumnos socialmente aislados y retraídos aprenden más habilidades sociales y se involucran en ellas con más frecuencia en las situaciones cooperativas que en las individualistas, especialmente cuando se recompensa a todo el grupo. Dichos autores encontraron que los adolescentes con perturbaciones emocionales que experimentaban el uso del aprendizaje cooperativo tenían mayor propensión a

interactuar adecuadamente con otros que aquellos que recibían una educación tradicional y que este efecto se mantenía aun cinco meses después de terminado el proyecto.

Podemos señalar entonces la gran influencia que tiene para nuestros estudiantes el estar expuesto a situaciones de trabajo cooperativo. El docente tendrá que propiciar el desarrollo de habilidades sociales a partir de la implementación de estrategias cooperativas.

Para efectos de nuestra investigación, nos basaremos en la clasificación de Muñoz et. al. (2011) mencionada en el capítulo de habilidades sociales y tomaremos de ésta sólo tres habilidades: comunicación, trabajo cooperativo y toma de decisiones. A continuación fundamentaremos la elección de estas tres habilidades.

Primero, consideramos que estas habilidades macro involucran a las habilidades mencionadas en las clasificaciones anteriores (ver capítulo de habilidades sociales). Por ejemplo, para que haya trabajo cooperativo es necesario que, primero, se desarrollen habilidades de planificación, de hacer frente al estrés, de liderazgo, entre otros.

Segundo, un censo realizado en los Estados Unidos puso en evidencia que los empleadores valoran cinco tipos de habilidades: las habilidades de comunicación oral, la responsabilidad, las habilidades interpersonales, la iniciativa y las habilidades de toma de decisiones (Johnson y Johnson, 2004). Si desarrollamos estas habilidades desde edades tempranas pertinentes, estaríamos fortaleciendo las habilidades que los niños necesitarían al enfrentarse a diversos puestos de trabajos en un futuro.

Tercero, algunas de estas habilidades se desarrollan en la institución educativa, que es muestra de nuestro estudio, desde edades tempranas, según el nivel y grado de los estudiantes. Por ello, creemos que a partir de quinto grado de primaria se da mayor facilidad para interacciones sociales y, producto de su proceso de desarrollo social, como hemos visto en el anterior capítulo, los alumnos de este grado están más sensibles a la apertura de situaciones de trabajo cooperativo.

A continuación presentaremos las habilidades sociales, partiendo del aporte de Muñoz et.al. (2011).

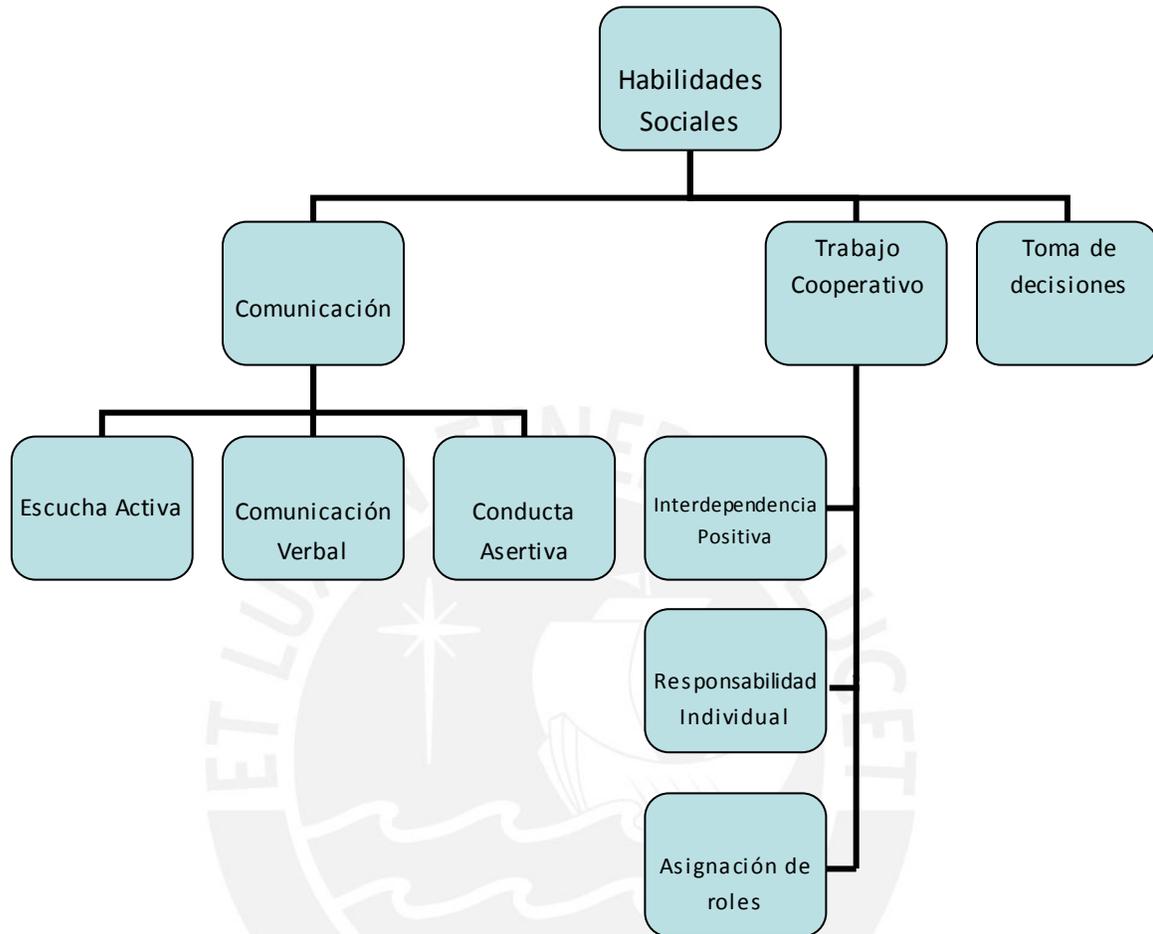


Figura 7: Estrategias de enseñanza cooperativa y las habilidades sociales.

Fuente: Elaboración propia a partir del texto de Muñoz, C., Crespi, P. y Angrehs, R. (2011)

A continuación desarrollaremos cada una de las habilidades presentadas en el esquema y resaltaremos su importancia.

A. Comunicación

El proceso de comunicación humana "es una transacción de significados que se realiza por medio de textos " (Muñoz, 2011) orales y escritos, de allí que para comunicarse de manera efectiva sea indispensable la adecuada codificación o producción de la información y la decodificación o comprensión de esta; de tal forma, creando e interpretando textos se logra la interrelación social que constituye la comunicación (Aguilar, 2007).

Para Fajardo (2009) la comunicación entre los individuos es esencial por un conjunto de razones que incluyen el acceso y el intercambio de información, la discusión abierta de ideas y la negociación de desacuerdos y conflictos.

En nuestra investigación consideraremos tres habilidades para esta variable: escucha activa, comunicación verbal y conducta asertiva.

a.1 Escucha activa.

Para Marcuello (s.f) la escucha activa significa escuchar y entender la comunicación desde el punto de vista del que habla. La escucha efectiva tiene que ser necesariamente activa por encima de lo pasivo. La escucha activa se refiere a la habilidad de escuchar no sólo lo que la persona está expresando directamente, sino también los sentimientos, ideas o pensamientos que subyacen a lo que se está diciendo. Para llegar a entender a alguien se precisa asimismo cierta empatía, es decir, saber ponerse en el lugar de la otra persona. Aguilar et. al. (2007) señala que: "la escucha activa implica que el que escucha está tratando de comprender al que habla, requiere captar la idea central, hacer preguntas para cerciorarse de haber entendido lo que ha querido decir el interlocutor".

Elementos que facilitan la escucha activa:

- Disposición psicológica: prepararse interiormente para escuchar. Observar al otro: identificar el contenido de lo que dice, los objetivos y los sentimientos.

- Expresar al otro que le escuchas con comunicación verbal (ya veo, umm, uh, etc.) y no verbal (contacto visual, gestos, inclinación del cuerpo, etc.).

Marcuello et. al. (s.f) presenta las siguientes habilidades para la escucha activa:

- **Mostrar empatía:** Escuchar activamente las emociones de los demás y entender sus motivos. Es escuchar sus sentimientos e intentar entender lo que siente esa persona. Es decir, ser capaces de ponernos en su lugar. Sin embargo, no significa aceptar ni estar de acuerdo con la posición del otro.
- **Parafrasear:** Este concepto significa verificar o decir con las propias palabras lo que parece que el emisor acaba de decir. Es muy importante en el proceso de escucha ya que ayuda a comprender lo que el otro está diciendo y permite verificar si realmente se está entendiendo y no malinterpretando lo que se dice.
- **Emitir palabras de refuerzo o cumplidos:** Pueden definirse como verbalizaciones que suponen un halago para la otra persona o refuerzan su discurso al transmitir que uno aprueba, está de acuerdo o comprende lo que se acaba de decir.
- **Resumir:** Mediante esta habilidad informamos a la otra persona de nuestro grado de comprensión o de la necesidad de mayor aclaración. Expresiones de resumen serían:
 - "Si no te he entendido mal..."
 - "O sea, que lo que me estás diciendo es..."
 - "A ver si te he entendido bien...."

A partir de lo mencionado por los autores, se utilizará los siguientes indicadores para la investigación:

- Identifica información relevante expresada por otros.
- Parafrasea las opiniones de sus compañeros.

- Usa expresiones de resumen.

a.2 Comunicación verbal

Se refiere a los mensajes que se producen a través de la palabra. Es la comunicación que nos permite proporcionar al otro un conocimiento exacto de lo que transmitimos. Es fundamental que este tipo de comunicación emplee elementos comprensibles para el receptor (Arglye,2000).

Características:

- Lo que comunicamos se vincula al objeto de manera clara
- Lo que se transmite se hace mediante palabras inteligibles
- Se utilizan conceptos
- Los mensajes que se envían son siempre mensajes de contenido
- Cuando se transmitan emociones o sentimientos se hacen expresando esos estados con palabras.

A partir de lo mencionado por los autores, se utilizará los siguientes indicadores para la investigación:

- Expresa sus ideas clara y fluidamente.
- Integra información relevante y complementaria sobre el contenido mensaje.
- Muestra interés por presentar sus conocimientos.
- Aporta ideas sobre el tema.

a.3 Conducta asertiva.

Para Patterson & Rector (2001), citado por Castaño, Reyes, Rivera y Díaz (2011), la asertividad se puede entender como la capacidad de un individuo para transmitir a otra persona sus posturas,

opiniones, creencias o sentimientos de manera eficaz, sin sentirse incómodo y respetando los derechos de los demás; lo que contribuye al establecimiento y desarrollo de relaciones efectivas, benéficas y satisfactorias con los demás.

Para Castaño et. al. (2011) la falta de asertividad conduce al desarrollo, establecimiento y mantenimiento de conductas desadaptativas en los individuos, repercutiendo, así, en su bienestar biopsicosocial.

A partir de lo mencionado por los autores, se utilizará los siguientes indicadores para la investigación:

- Expresa sus opiniones positivamente aunque los demás compañeros no estén de acuerdo.
- Defiende sus opiniones de manera asertiva.
- Acepta críticas de su intervención.
- Discrepa de las opiniones de otros.

B. Trabajo cooperativo

En un grupo se produce la unión de dos o más personas que tienen metas en común, pero, además, la existencia del grupo y la interdependencia entre sus miembros, es necesaria para la satisfacción de las necesidades individuales (Muñoz, 2011). Sabemos que la formación de grupos de trabajo es inevitable, los grupos de trabajo influyen profundamente en la conducta y el rendimiento de sus integrantes, la participación en un grupo puede producir tanto consecuencias positivas como negativas para la organización.

Para efectos de nuestra investigación y después de la lectura de diversos autores, se tendrá en cuenta las siguientes características:

b.1 Interdependencia positiva.

Se da cuando los miembros del grupo perciben que están unidos unos a otros, de manera que un miembro del grupo no puede tener éxito a menos que todos lo tengan. De esta forma, el esfuerzo de cada persona beneficia no solamente a él o ella, sino también al resto del grupo. La interdependencia positiva crea un compromiso entre las personas para tener éxito y este es el centro del Aprendizaje Cooperativo.

Para nuestro estudio presentamos los indicadores que se utilizará para la investigación, los cuales parten del aporte de Johnson, Johnson & Holubec et. al. (2004) y Pujolás et. al. (2001):

- Propone acuerdos y objetivos comunes.
- Muestra actitud empática con cada miembro de su grupo.
- Aporta su conocimiento para resolver problemas en cooperación
- Ayuda a sus compañeros de grupo.

b.2 Responsabilidad individual.

El grupo debe tener la responsabilidad para lograr sus metas. Cada miembro debe tener la responsabilidad consigo mismo de contribuir y compartir su trabajo.

El grupo tiene que estar claro acerca de sus metas y estar capacitado para medir los progresos que han llevado a cabo y el esfuerzo individual de cada uno de sus miembros.

En este sentido, Bautista et. al. (2005) menciona lo propuesto por Slavin (1999), quien señala que es importante que dentro de la responsabilidad se tome en cuenta que todos los estudiantes deben tener iguales oportunidades para el éxito. Para que esto ocurra, los profesores deben individualizar los criterios para el éxito y adaptar las expectativas o requerimientos de la tarea de una manera apropiada de acuerdo a cada estudiante o para la habilidad de cada uno y sus necesidades.

Es decir, el docente gestor o facilitador, debe depositar toda su confianza en el grupo, pero también en que cada uno de los miembros del mismo, para que sea capaz de responder a las tareas designadas para colaborar con su grupo de forma autónoma y sistemática (Barkley, Cross & Major, 2005).

El grupo debe ser responsable de alcanzar sus objetivos y cada componente del grupo debe ser responsable de contribuir, con su actitud y tarea, a la consecución del éxito del trabajo colectivo. Por tanto, la responsabilidad individual existe cuando aquello que ha realizado cada cual revierte en el grupo y en cada miembro del grupo, a la vez que el grupo y cada miembro del grupo hace una valoración positiva por cuanto la tarea por el desarrollada ha supuesto una ayuda, un apoyo y un soporte al aprendizaje de cada uno, individualmente, y del grupo como colectivo.

A partir de lo mencionado por los autores, se utilizará los siguientes indicadores para la investigación:

- Realiza las tareas que le son asignadas dentro del grupo en los plazos requeridos.
- Participa de forma activa en los espacios de encuentro del equipo, compartiendo la información, los conocimientos y las experiencias.

b.3 Asignación de roles.

Muñoz et. al. (2010) y Margerison & McCann (2010) mencionan diversos roles que ejerce el estudiante durante los trabajos cooperativos. Nuestra investigación no tiene como objetivo de

estudio el análisis de las funciones del estudiante pero consideramos oportuno mencionar esta información ya que de forma implícita estos roles también permitirán desarrollar determinadas habilidades sociales en los estudiantes, por lo que seleccionar alguno de ellos no sería lo más oportuno pero tomando en cuenta el grupo con el cual se está desarrollando la investigación, niños de quinto grado de educación primaria, podríamos considerar las siguientes:

Exploradores: Generan ideas y logran entusiasmar a los demás con ellas, pero no son los mejores ejecutores de las mismas.

Motivadores: Como se aburren fácilmente, es bueno que lleven a cabo más de una tarea al mismo tiempo que les permite cambiar las funciones de vez en cuando.

Implementadores: Son lo que logran que se hagan las cosas, estableciendo y organizando para ello procedimientos y sistemas.

Organizadores: Suelen mostrarse impacientes y ejercen mucha presión para obtener resultados.

Cumplidores: Hacer las cosas bien y hacer lo que deben en cada momento es muy importante para ellos. No se aburren de hacer lo mismo.

Informantes: Son hábiles recolectando información y ponen gran énfasis en que esta sea completa y correcta.

Es importante tener claro que los autores mencionados han propuesto diversas formas de organización para los roles de los estudiantes; sin embargo, las funciones que en sí ejerce cada miembro tienen mucho que ver con la forma en cómo también cumple su rol el docente.

A partir de lo mencionado por los autores, se utilizará los siguientes indicadores para la investigación:

- Elige su rol de acuerdo a la estrategia del grupo.
- Asume las funciones de su rol de manera independiente.
- Cambia de rol de acuerdo a la asignación de diferentes tareas.

C. Toma de decisiones

La capacidad de tomar decisiones es una de las características más identificativas del ser humano. Además forma parte del día a día de las personas. Muñoz et. al. (2011) define la toma de decisiones como el proceso por el que se elige un itinerario de acción determinado en vez de otro. Covey (1997) menciona que cuando hablamos de toma de decisiones, hablamos de decidir y no de reaccionar. La diferencia consiste en que el decidir implica una respuesta previa indagación y el reaccionar implica una respuesta automática. Peñafiel y Serrano (2010) mencionan que tomar una decisión puede ser una elección sencilla o convertirse en una tarea complicada al momento de resolver un problema.

El proceso de toma de decisiones implica una serie de pasos a seguir:

- Exponer el objetivo de la decisión
- Generar un espacio y tiempo adecuados
- Presentar la situación
- Generar alternativas
- Valorar alternativas
- Tomar la alternativa más adecuada
- Aplicarla y comprobar resultados

Sabemos el papel imprescindible de la toma de decisiones en la vida de la persona. Por ello, si enseñamos a los niños a desarrollarla, ellos podrán ser independientes; lo que les permitirá desenvolverse con eficacia en la sociedad.

A partir de lo mencionado por los autores, se utilizará los siguientes indicadores para la investigación:

- Determina el problema o tarea a resolver.
- Plantea el rango de alternativas
- Elige la alternativa más adecuada.
- Selecciona los recursos necesarios que le permitirán concluir la tarea a resolver.
- Evalúa la alternativa después de su ejecución.

En el esquema que hemos ido considerando, podemos observar que hay diversos modelos y tipos de habilidades sociales. Muchas de ellas de mayor complejidad que otras y con mayor facilidad para aprenderlas. Es importante recordar que el docente puede desarrollar toda esta gama de habilidades sociales de acuerdo al grado que enseña. Para ello es importante que conozca el proceso de socialización del niño.

Si bien se hace mención de dos tipos de estrategias de enseñanza cooperativa para nuestro estudio, no hay muchas referencias sobre cada una de ellas y las habilidades sociales específicas que pueden desarrollar. Sin embargo, brindaremos breves aportes de cada una de ellas en relación a las habilidades sociales que podrían desarrollar en nuestros estudiantes.

3.2.1 El rompecabezas

Pujolás et. al. (2002) señala que en la estrategia de enseñanza cooperativa del rompecabezas todos los alumnos se necesitan unos a otros y se ven obligados a cooperar, porque cada uno de ellos dispone sólo de una pieza del rompecabezas y sus compañeros de equipo tienen las otras, imprescindibles para culminar con éxito la tarea propuesta: el dominio global de un tema objeto de estudio previamente fragmentado. El procedimiento de esta estrategia de enseñanza cooperativa es

una combinación de interdependencia de recursos (cooperativo) y de estructura de recompensas individuales (individualista).

La autora en mención indica que la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la asignación de roles son desarrolladas en la estrategia de enseñanza cooperativa del rompecabezas.

Pujolás et. al. (2002) señala que se puede aplicar esta técnica o estrategia no sólo para la construcción de un conocimiento específico sino también en el aprendizaje de algunos procedimientos. Ella propone el siguiente procedimiento a seguir: Se divide el grupo clase en tantos equipos de expertos como miembros tenga cada equipo de base, cada uno de los cuales se especializará en uno de los procedimientos citados. Un miembro de cada equipo de base elige un equipo de expertos, al cual acudirá en diversas sesiones, hasta especializarse en el procedimiento correspondiente. De esta forma, cada equipo de expertos debe disponer de la información necesaria relativa al procedimiento que deben aprender. Si es posible, es muy útil que en cada equipo de expertos haya algún miembro que ya conozca el procedimiento, el cual sea el encargado de enseñarlo a los demás. Durante varias sesiones, los equipos de expertos trabajan intensamente en el procedimiento escogido, hasta hacerse todos expertos en él. Más adelante, dentro de cada equipo de base, los alumnos se explicarán y enseñarán mutuamente, los procedimientos que han aprendido en sus respectivos equipos de expertos. Al final, todos los alumnos deberán haber aprendido todos los procedimientos.

Creemos, a partir del desarrollo de esta estrategia, que definitivamente se desarrolla también las habilidades sociales de comunicación que corresponde a la comunicación verbal, escucha activa y conducta asertiva. La toma de decisiones no se aprecia en profundidad ya que el contenido a aprender o los recursos estarían pre-establecidos.

3.2.2 La investigación grupal

Pujolás et. al. (2002) señala que la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la asignación de roles son desarrolladas en la investigación grupal.

La autora menciona que el trabajo en equipo puede consistir en llevar a cabo una tarea común que se ha encomendado a todo un equipo y en la escuela, se puede adaptar la técnica de trabajo cooperativo conocida con las siglas GI (Grupos de Investigación), que se conoce más como Método de Proyectos o Trabajo por Proyectos, siguiendo los pasos siguientes:

- Se parte del supuesto que el grupo clase está dividido en un determinado número de equipos de base.
- Elección y distribución de los proyectos: cada equipo elige un proyecto, entre una serie propuesta por el profesor, o propone directamente un proyecto, siempre realizable a partir de los conocimientos adquiridos hasta el momento.
- Planificación del proyecto: los alumnos de cada equipo, con la ayuda del profesor si hace falta, planifican la realización del proyecto: fases, tareas, plazos de realización. Y se distribuyen las responsabilidades y las tareas.
- Desarrollo del plan: Los alumnos de cada equipo desarrollan el plan previsto. El profesor sigue el progreso de cada equipo y les ofrece su ayuda.
- Análisis del proyecto: De vez en cuando el equipo se reúne para analizar la marcha del proyecto y rectificar, si hace falta, el plan previsto.
- Análisis final del proyecto: Una vez terminado el proyecto, el equipo analiza y evalúa la realización del mismo y el producto final. Detecta errores cometidos que no se han podido corregir, propone alternativas para tener en cuenta en futuros proyectos, etc. Asimismo prepara una presentación del proyecto realizado a toda la clase.

- Presentación del proyecto: Cada equipo presenta al resto de compañeros de la clase el proyecto realizado y la evaluación que han hecho del mismo. Una vez expuesto, se plantean preguntas al equipo que ha realizado el proyecto, se responde a las posibles cuestiones, dudas o ampliaciones que puedan surgir.
- Evaluación: El profesor evalúa cada proyecto y el grupo clase el proyecto realizado por cada equipo, siguiendo una pauta determinada.

Creemos, a partir del desarrollo de esta estrategia, que definitivamente se desarrolla también las habilidades sociales de comunicación que corresponde a la comunicación verbal, escucha activa y conducta asertiva. Al contrario de la estrategia del rompecabezas, la estrategia de investigación grupal desarrolla la habilidad de toma de decisiones ya que los estudiantes tienen que estar eligiendo el tema, los recursos, la manera de presentar el proyecto, entre otros.

Concluimos una vez más que el desarrollo de habilidades sociales es imprescindible para la interacción con otros. Hemos visto a lo largo de este sistema teórico, su relevancia y su enseñanza a través de diversas estrategias de enseñanza cooperativa.

II. PARTE

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Presentación y justificación del enfoque, nivel y tipo de investigación

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo ya que mide y describe las características de los hechos o fenómenos. Hernández, Fernández y Baptista (2010) mencionan que busca especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, procesos, objetos, o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretende medir y recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren.

Este estudio medirá y describirá las habilidades sociales en los estudiantes de quinto grado de educación primaria.

La presente investigación es de nivel descriptivo. El objetivo central de este nivel de investigación según Hernández et.al, (2010) está en proveer un buen registro de los tipos de hechos que tienen lugar dentro de esa realidad y que la definen o caracterizan sistemáticamente. Para efectos de nuestra investigación las variables a considerarse serán: habilidades sociales y estrategias de enseñanza cooperativa. A su vez, es microeducativa porque se circunscribe a un grupo determinado de estudiantes. Se recogió información a través de dos instrumentos y se aplicó a los estudiantes. Por otro lado, en cuanto al tipo de diseño, nuestra investigación se caracteriza por ser no experimental debido a que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos (Valderrama, 2014).

2. Definición de las variables e indicadores

La presente investigación tiene como elemento básico a la variable que es concebida por Hernández et.al, (2010) como aquello que se registra u observa al ser codificado convenientemente. Considerando lo anterior planteamos dos variables: estrategias de enseñanza cooperativa y habilidades sociales con sus respectivos sub-variables e indicadores producto del marco teórico.

Tabla 3

Variables, sub-variables e indicadores de estrategias de enseñanza cooperativa.

VARIABLES	SUB- VARIABLES	INDICADORES
Estrategias de enseñanza cooperativas	1. Rompecabezas	<ul style="list-style-type: none"> • Fomenta la reunión y asignación de los alumnos a los grupos expertos. • Fomenta la lectura de tópicos expertos y la ubicación de la información. • Fomenta la reunión de alumnos con el mismo tópico para el intercambio, discusión y síntesis de ideas en los grupos expertos. • Fomenta la planificación y presentación de un informe sobre el tópico a cargo del grupo experto. • Fomenta la recopilación y síntesis de la información aportada por cada integrante a su grupo original. • Fomenta la elaboración y presentación de la información final al grupo-clase. • Fomenta la retroalimentación sobre el tema y sobre el trabajo que hicieron los alumnos.

2. Investigación grupal

- Fomenta la búsqueda de información en distintas fuentes para la elección de un tema.
- Fomenta la reunión en grupos para que los alumnos estudien el tema de su elección.
- Desarrolla la planificación cooperativa.
- Fomenta la recopilación, análisis y síntesis de la información aportada por cada integrante.
- Fomenta el intercambio, discusión y síntesis de ideas.
- Fomenta la planificación y presentación del tema.
- Propone, de forma variada, la presentación del tema ante la clase.
- Fomenta la retroalimentación sobre el tema, sobre el trabajo que hicieron los alumnos y sus experiencias afectivas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4
Variables, sub-variables e indicadores de habilidades Sociales.

VARIABLES	SUB- VARIABLES	INDICADORES	
Habilidades sociales	Comunicación verbal	Comunicación	
		<ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus ideas clara y fluidamente. • Integra información relevante y complementaria sobre el contenido mensaje. • Muestra interés por presentar sus conocimientos. • Aporta ideas sobre el tema. 	
		Escucha activa	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información relevante expresada por otros. • Parafrasea las opiniones de sus compañeros. • Usa expresiones de resumen.
		Conducta asertiva	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus opiniones positivamente aunque los demás compañeros no estén de acuerdo. • Defiende sus opiniones de manera asertiva. • Acepta críticas de su intervención. • Discrepa de las opiniones de otros.
Trabajo cooperativo	Interdependencia positiva	<ul style="list-style-type: none"> • Propone acuerdos y objetivos comunes. • Muestra actitud empática con cada miembro de su grupo. • Aporta su conocimiento para resolver problemas en cooperación • Ayuda a sus compañeros de grupo. 	

Responsabilidad individual	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza las tareas que le son asignadas dentro del grupo en los plazos requeridos. • Participa de forma activa en los espacios de encuentro del equipo, compartiendo la información, los conocimientos y las experiencias.
Asignación de roles	<ul style="list-style-type: none"> • Elige su rol de acuerdo a la estrategia del grupo. • Asume las funciones de su rol de manera independiente. • Cambia de rol de acuerdo a la asignación de diferentes tareas.
Toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> • Determina el problema o tarea a resolver. • Plantea el rango de alternativas • Elige la alternativa más adecuada. • Selecciona los recursos necesarios que le permitirán concluir la tarea a resolver. • Evalúa la alternativa después de su ejecución.

Fuente: Elaboración propia.

3. Metodología empleada

3.1. Población y muestra

Para Hernández et.al, (2010) la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos y que tiene que definirse o delimitarse de antemano con precisión, este deberá ser representativo de dicha población. Para efectos de nuestra investigación, se seleccionó como

población a todos los niños de 5to grado “A” y “B” de educación primaria básica regular de una I.E.P. de Canto Grande. En total son cuarenta niños cuyas edades oscilan entre nueve y diez años.

3.2. Estrategias para la determinación del muestreo

Una parte fundamental para realizar una investigación es obtener unos resultados confiables y que puedan ser aplicables. Es así que optamos por extraer una muestra. Por tanto, para efectos del presente estudio, usamos la estrategia del muestreo no probabilístico. Como señala Valderrama (2014) “en este tipo de muestreo puede haber clara influencia del investigador, pues éste selecciona la muestra atendiendo a razones de comodidad y según su criterio” p. 193.

Para ello, procedimos a seleccionar a veinte estudiantes de quinto grado “A”, el 50% de la población, por ser el aula a la que teníamos mayor acceso para realizar la investigación.

3.3 Fuentes de recolección de la información

Una vez seleccionado el diseño de investigación y la muestra de acuerdo con nuestro problema de estudio, la siguiente etapa consiste en recolectar los datos pertinentes sobre las variables involucradas en la investigación. Dentro de esta etapa, tomamos en cuenta tres actividades estrechamente relacionadas entre sí:

- Seleccionar y diseñar instrumentos de medición válidos y confiables. Para ello se aplicará la prueba de validez de instrumentos que se determinará a través del juicio de expertos.
- Aplicar los instrumentos para medir las variables.
- Preparar las mediciones obtenidas para que puedan analizarse correctamente (codificación de datos).

3.4 Diseño de la organización de datos, procesamiento y análisis.

Nuestro diseño de organización para la recolección de la información es el siguiente:

a. Recogida de datos

El periodo de tiempo de recogida de datos fue viable. Se solicitó el permiso respectivo a la Institución para realizar el recojo de datos respectivos. Se observó los niños de quinto grado “A” de una I.E.P. de Canto Grande y se revisaron las sesiones de clase que realizaron los docentes de las áreas de Ciencia y Ambiente y Personal Social. Por ello, se aplicó dos instrumentos: guía de observación de clases y la lista de cotejo. El diseño de instrumentos fue en base a las variables, sub-variables e indicadores establecidos.

b. Procesamiento y análisis de datos

El primer nivel de procesamiento es a partir de la información que arroja cada instrumento. En esta etapa determinamos cómo analizar los datos y qué herramientas de análisis estadísticos son adecuadas para este propósito. Tomamos en cuenta los siguientes factores:

- nivel de variables
- diseño de investigación utilizado

Se empleó la codificación de la información y la tabulación a través de gráficos a fin de explicar las posibles relaciones que expresan las variables estudiadas.

c. Presentación de los resultados

Para el vaciado de datos de los instrumentos aplicados se tabuló la información recogida utilizando el programa Excel 2010. Este ayudó a redactar el análisis de la información y a obtener conclusiones.

4. Técnicas e instrumentos empleados

Considerando los objetivos de la investigación y la naturaleza de las variables se puede mencionar las siguientes técnicas e instrumentos:

Tabla 5

Selección de Técnicas e Instrumentos a emplear para las variables de estrategias de enseñanza cooperativa y habilidades Sociales

Variables	Sub-variables	Técnicas	Instrumentos	Objetivos	Momentos- Veces	Sujetos y objetos
Estrategias de enseñanza cooperativa	Rompecabezas Investigación grupal	Documental	Guía de observación de la sesión de clase.	1. Identificar la incorporación de las estrategias de enseñanza cooperativa en la secuencia didáctica para el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes.	Tres observaciones	Sesiones de clase

Habilidades sociales	Comunicación Trabajo cooperativo Toma de decisiones	Observación	Lista de cotejo	1. Reconocer las habilidades sociales que se desarrollan a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal. 2. Identificar las habilidades sociales que se desarrollan mayormente, a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación.	Tres sesiones de 135 minutos cada una.	Veinte niños de quinto grado "A".
----------------------	---	-------------	-----------------	---	--	-----------------------------------

Fuente: Elaboración propia.

A continuación desarrollaremos el cuadro observado anteriormente:

Para la variable general No. 1 *estrategias cooperativas* que contiene las siguientes sub-variables: rompecabezas e investigación grupal, se utilizó la técnica documental. El instrumento que se utilizó fue la guía de observación de la sesión de clase. Dicho instrumento tuvo como objetivo identificar la incorporación de las estrategias de enseñanza cooperativa en la secuencia didáctica para el desarrollo de las habilidades sociales en los alumnos. Se aplicó en las programaciones de las sesiones de clase de las áreas de Ciencia y Ambiente y Personal Social.

Para la variable general No. 2 *habilidades sociales* que contiene las siguientes sub-variables: comunicación, trabajo cooperativo y toma de decisiones, se utilizó la técnica de la observación que consiste en mirar detenidamente cada acción o suceso que pase dentro de un lapso de tiempo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010) y el instrumento que se utilizó fue la lista de cotejo. Dicho instrumento tiene dos objetivos específicos. El primero es reconocer las habilidades sociales que se desarrollan a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal. El segundo es identificar cuáles habilidades sociales son las que se desarrollan mayormente, a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal. Este instrumento se aplicó a veinte niños de quinto grado “A”. Se observaron tres sesiones de clases de las áreas de Ciencia y Ambiente y Personal Social, de ciento treinta y cinco minutos cada una de ellas (Ver Anexo 5).

DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los resultados de la presente investigación serán descritos en relación a los objetivos propuestos y a las variables establecidas.

A continuación pasaremos a describir los resultados que se obtuvieron al realizar el vaciado de los datos en relación al objetivo *Identificar la incorporación de las estrategias de enseñanza cooperativa en la secuencia didáctica para el desarrollo de las habilidades sociales en los alumnos* y a la variable No. 1 *estrategias cooperativas* que contiene las siguientes sub-variables:

Sub-variable No.1: Rompecabezas

Sub-variable No.2: Investigación grupal

El instrumento que se utilizó fue la guía de observación de la sesión de clase y se aplicó en las tres programaciones de las sesiones de clase de las áreas de Ciencia y Ambiente y Personal Social.

A continuación, se procederá a mencionar las sub-variables en función a los indicadores establecidos.

Tabla 6

Guía de observación de la sesión de clase aplicando la estrategia de enseñanza cooperativa de Rompecabezas

Estrategia de enseñanza cooperativa: Rompecabezas	Docente de personal social	Docente de ciencia y ambiente	
	Sesión No.1	Sesión No.2	Sesión No.3
Fomenta la reunión y asignación de los alumnos a los grupos expertos.	✓	✓	✓
Fomenta la lectura de tópicos expertos y la ubicación de la información.	✓	✓	✓
Fomenta la reunión de alumnos con el mismo tópico para el intercambio, discusión y síntesis de ideas en los grupos expertos.	✓	✓	✓
Fomenta la planificación y presentación de un informe sobre el tópico a cargo del grupo experto.	✓	✓	✓
Fomenta la recopilación y síntesis de la información aportada por cada integrante a su grupo original.	✓	✓	✓
Fomenta la elaboración y presentación de la información final al grupo-clase.	✓	✓	✓
Fomenta la retroalimentación sobre el tema y sobre el trabajo que hicieron los alumnos.	✓	✓	✓

Fuente: Elaboración propia.

Se muestra en la tabla No.6 que, todos los aspectos a considerar de la estrategia del rompecabezas, se encuentran presentes en las tres programaciones de las sesiones de clase.

En cuanto a la aplicación de la estrategia enseñanza cooperativa, rompecabezas, Pujolás (2002) propone el siguiente procedimiento cuando se aplique la estrategia de enseñanza cooperativa del rompecabezas. Se divide el grupo clase en tantos equipos de expertos como miembros tenga cada equipo de base, cada uno de los cuales se especializará en uno de los procedimientos citados. Un miembro de cada equipo de base elige un equipo de expertos, al cual acudirá en diversas sesiones, hasta especializarse en el procedimiento correspondiente. De esta forma, cada equipo de expertos debe disponer de la información necesaria relativa al procedimiento que deben aprender. Si es posible, es muy útil que en cada equipo de expertos haya algún miembro que ya conozca el procedimiento, el cual sea el encargado de enseñarlo a los demás. Durante varias sesiones, los equipos de expertos trabajan intensamente en el procedimiento escogido, hasta hacerse todos “expertos” en él. Más adelante, dentro de cada equipo de base, los alumnos se explicarán y enseñarán mutuamente, los procedimientos que han aprendido en sus respectivos equipos de expertos.

Se muestra en la tabla que las docentes han seguido la secuencia completa de la estrategia del rompecabezas en sus programaciones de clase (Anexo No.5 - sesión de clase No.1, No.2 y No.3).

Tabla 7
 Guía de observación de la sesión de clase aplicando la estrategia de enseñanza cooperativa de Investigación Grupal

Estrategia de enseñanza cooperativa: Investigación grupal	Docente de personal social	Docente de ciencia y ambiente	
	Sesión No.1	Sesión No.2	Sesión No.3
Fomenta la búsqueda de información en distintas fuentes para la elección de un tema.	✓	✓	✓
Fomenta la reunión en grupos para que los alumnos estudien el tema de su elección.	✓	✓	✓
Fomenta la recopilación, análisis y síntesis de la información aportada por cada integrante.	✓	✓	✓
Fomenta el intercambio, discusión y síntesis de ideas.	✓	✓	✓
Fomenta la planificación y presentación del tema.	✓	✓	✓
Propone, a los alumnos que presenten, de forma variada, el tema ante la clase.	x	✓	x
Fomenta la retroalimentación sobre el tema, sobre el trabajo que hicieron los alumnos y sus experiencias afectivas.	✓	✓	✓

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado se muestra en la tabla No.7, sobre la estrategia de investigación grupal, que no se encuentra, en dos de las tres programaciones de las sesiones de clases, el siguiente indicador: “Propone, de forma variada, la presentación del tema ante la clase”. Por el contrario se identifica que la docente propone la forma de presentar la información investigada (Anexo No.5 - sesión de clase No.1 y No.3). Sobre los indicadores que sí logran cumplirse, se observa los siguientes:

- Fomenta la búsqueda de información en distintas fuentes para la elección de un tema, el cual se cumple en las tres sesiones de clase observadas.
- Fomenta la reunión en grupos para que los alumnos estudien el tema de su elección, la cual también logra cumplirse en las tres sesiones de clase observadas.
- Fomenta la recopilación, análisis y síntesis de la información aportada por cada integrante, el cual también se observa que se cumple en todas las sesiones de clase observadas.
- Fomenta el intercambio, discusión y síntesis de ideas; la cual se evidencia en todas las sesiones de clase observadas.
- Fomenta la planificación y presentación del tema; la cual se logró evidenciar en las sesiones de clase observadas.
- Propone, de forma variada, la presentación del tema ante la clase; este indicador no se logra evidenciar en todas las sesiones.
- Fomenta la retroalimentación sobre el tema, sobre el trabajo que hicieron los alumnos y sus experiencias afectivas; se logra evidenciar en todas las sesiones de clase el cumplimiento de este indicador.

A continuación pasaremos a describir los resultados que se obtuvieron al realizar el vaciado de los datos en relación al siguiente objetivo *Reconocer las habilidades sociales que se desarrollan a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal*. Asimismo, se describirán los resultados de la variable No. 2 *habilidades sociales* que contienen las siguientes sub-variables:

Sub-variable No.1: Comunicación

Sub-variable No.2: Trabajo en equipo

Sub-variable No.3: Toma de decisiones

El instrumento que se usó fue la lista de cotejo y se aplicó a veinte niños de quinto grado “A”. Se observaron a los estudiantes en tres sesiones de clases distintas de ciento treinta y cinco minutos cada una.

A continuación, se procederá a describir los datos de cada una de las sub-variables en función a los indicadores establecidos.

Iniciaremos el análisis con la sub-variable No. 1 *Comunicación* que presenta:

- Comunicación verbal
- Escucha activa
- Conducta asertiva

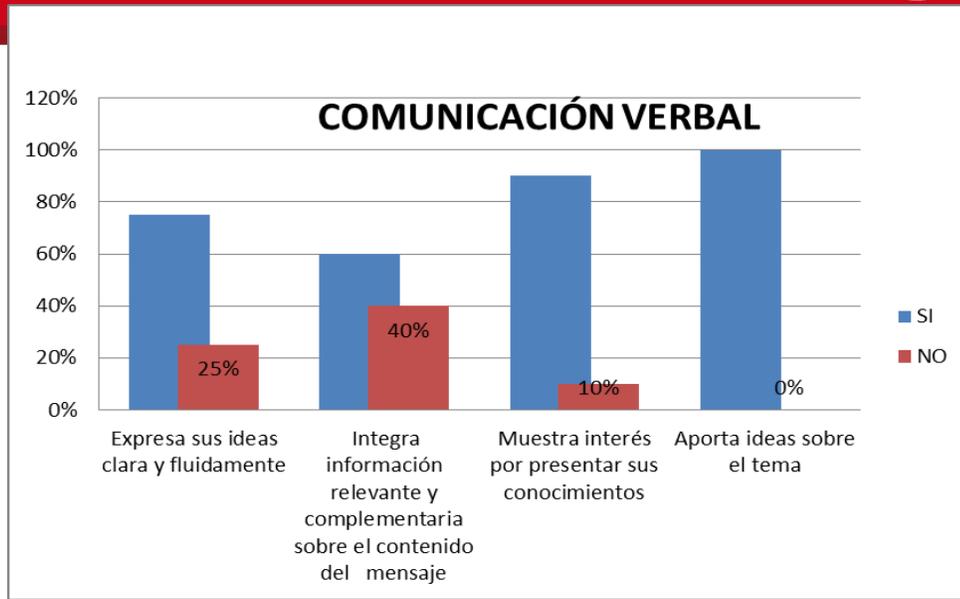


Figura 8. Porcentajes de indicadores observados en la sub-variable Comunicación.

Fuente: elaboración propia.

Respecto a la sub-variable de *comunicación* en relación a la *comunicación verbal* se observa, en el gráfico No.8, que el 75% de los estudiantes logran expresar sus ideas de manera clara; sin embargo, el 25% aún no logra realizarlo de manera fluida y clara, a pesar de su edad maduracional y cronológica. Por otro lado, un 60% logra integrar información relevante y que es complementaria al contenido que se está abordando, y un 40% aún no logra integrar información que pueda ser realmente significativa al tema que se está trabajando. Esto implica que la capacidad de síntesis de los niños necesita ser afianzada.

Por otro lado, un 90% muestra interés por presentar sus conocimientos, mientras que un 10% requiere todavía ayuda y mayor motivación para lograr tener una participación más activa en clase.

También se observa en el gráfico que, el 100% de los estudiantes logra aportar ideas en su grupo de trabajo, pero no sólo basta que aporte ideas en el grupo, sino que también tenga interés en mostrar, a través de exposiciones o presentaciones, las producciones realizadas.

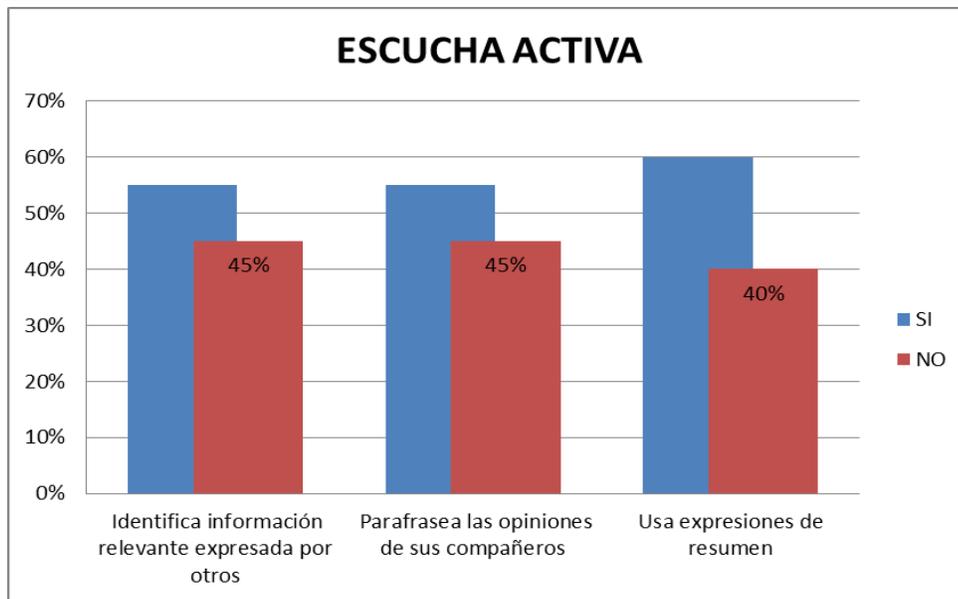


Figura 9. Porcentajes de indicadores observados en la sub-variable Escucha Activa

Fuente: elaboración propia.

Respecto a la sub-variable de *comunicación* en relación a la *escucha activa* se observa, en el gráfico No.9 que el 55% de estudiantes identifica información relevante expresada por otros y 45% que aún no logra identificar las ideas importantes o relevantes de un tema. Así también, se muestra en el gráfico que, el 55% parafrasea las opiniones de sus compañeros, mientras que el 45% no logra realizarlo.

Por otro lado, el 60% de los estudiantes usa expresiones de resumen mientras que el 40% no lo logra hacer. Marcuello (s.f) menciona que esta habilidad se logra cuando el alumno usa expresiones de resumen, las cuales pueden ser:

- "Si no te he entendido mal..."
- "Es decir que, lo que me estás diciendo es..."
- "A ver si te he entendido bien...."

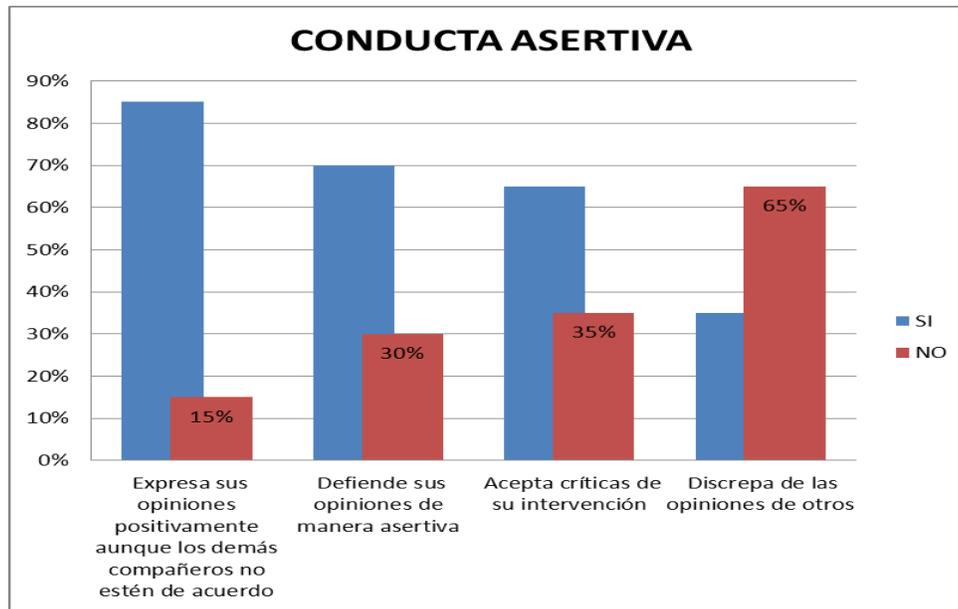


Figura 10. Porcentajes de indicadores observados en la sub-variable Conducta Asertiva

Fuente: elaboración propia.

Respecto a la sub-variable de *comunicación* en relación a la *conducta asertiva* se observa, en el gráfico No.10, que el 85% de los estudiantes expresa sus opiniones positivamente aunque los demás compañeros no estén de acuerdo con sus ideas, mientras que un 15% no logra expresar de forma positiva sus ideas y no acepta que sus compañeros no estén de acuerdo. Así también, el 70% de los estudiantes defiende sus opiniones de manera asertiva, mientras que un 30% aún no logra realizarlo. Este aspecto logra tener relación con el indicador anterior ya que, si los estudiantes expresan sus ideas de forma asertiva y respetan las opiniones de los compañeros, por ende también podrán defender, de la misma forma, sus ideas en el grupo. Del mismo modo observamos que un 65% acepta críticas de su intervención y 35% aún le cuesta aceptar críticas o comentarios constructivos de sus compañeros. Ello significa que si bien los estudiantes, logran tener actitudes asertivas, es importante aún seguir trabajando su capacidad de escucha activa ante críticas sobre sus intervenciones y saber aceptarlas de manera positiva.

Un 35% discrepa de las opiniones de los otros y un 65% no discrepa de las opiniones de sus compañeros lo cual significa que las comunicaciones con sus pares, en su mayoría, logran ser asertiva.

Ahora pasaremos a describir la sub-variable No. 2 *Trabajo en equipo* que presenta:

- Interdependencia positiva
- Responsabilidad individual
- Asignación de roles

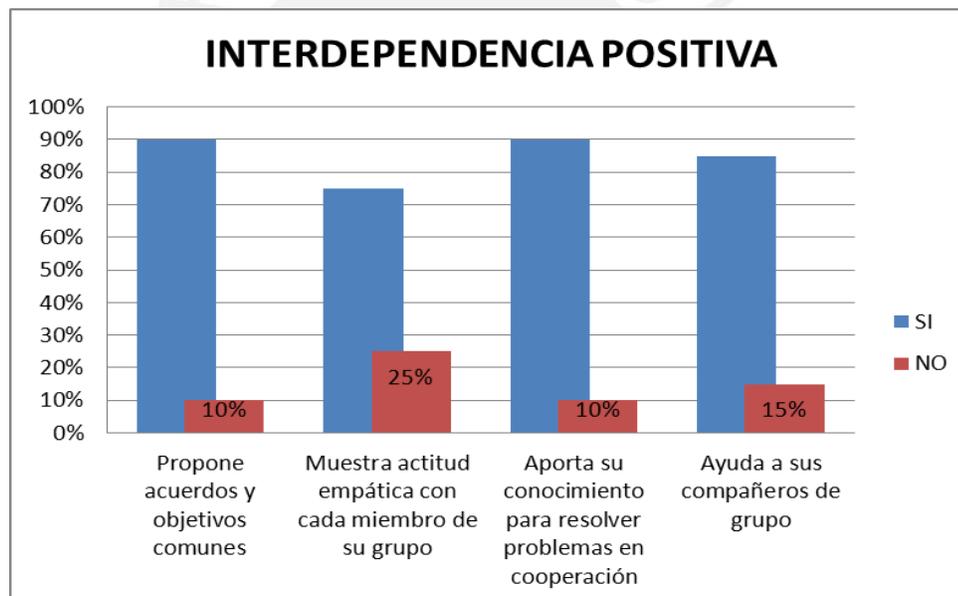


Figura 11. Porcentajes de indicadores observados en la sub-variable Interdependencia Positiva

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la sub-variable No. 2 *Trabajo en equipo* en relación a la *interdependencia positiva*, se muestra en el gráfico No.11 que, el 90% de los estudiantes propone acuerdos y objetivos comunes, y que un 10% no logra realizarlo, por lo que podemos afirmar que, la mayoría de los estudiantes

logra plantear acuerdos y proponerlos para el éxito de su grupo. Así también un 75% muestra una actitud empática con los miembros de su grupo y un 25% no logra aún realizarlo.

De la misma manera, el 90% aporta su conocimiento para resolver problemas de cooperación, y un 10% no logra realizar aportes significativos en el grupo. El 85% de alumnos ayuda sus compañeros de grupo y un 15% no brinda la ayuda necesaria a los compañeros.

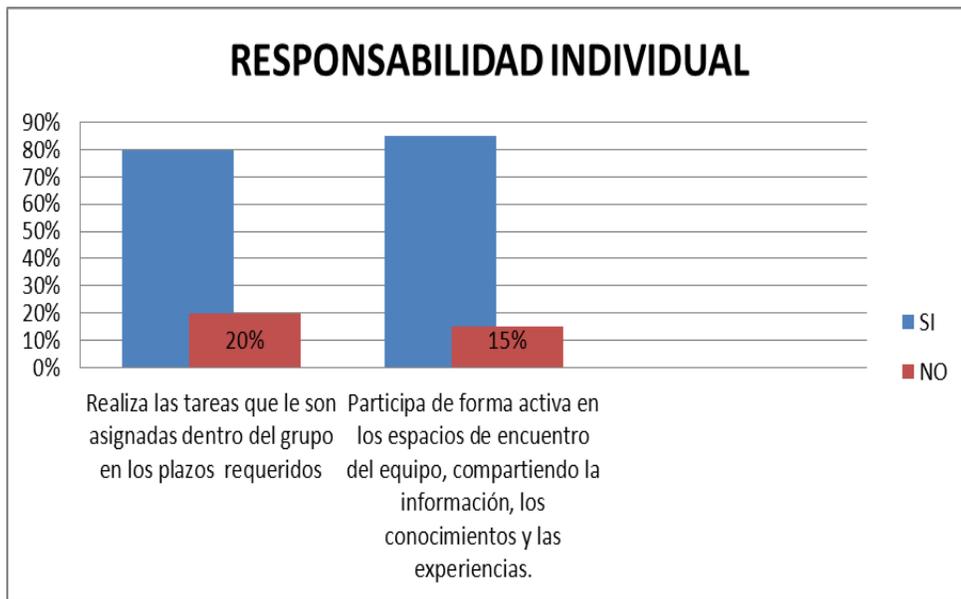


Figura 12. Porcentajes de indicadores observados en la sub-variable Responsabilidad Individual

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la sub-variable No. 2 *Trabajo en equipo* en relación a la *responsabilidad individual*, se observa, en el gráfico No.12 que, el 80% de los estudiantes realiza las tareas que le son asignadas dentro del grupo en los plazos requeridos y el 20% que no logra hacerlo aún en los tiempos indicados.

Así también, se observa en el gráfico que, el 85% de los estudiantes participa en forma activa de los espacios de encuentro en equipo, comparte información, conocimientos y experiencias; sin embargo, el 15% aún tiene dificultad con el logro de esta competencia.

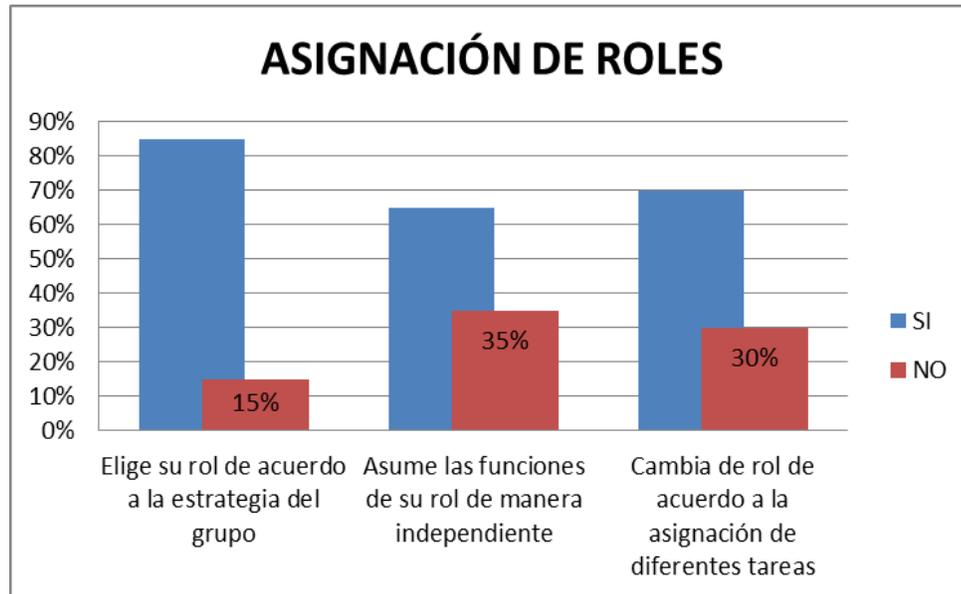


Figura 13. Porcentajes de indicadores observados en la sub-variable Asignación de Roles

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la sub-variable No. 2 *Trabajo en equipo* en relación a la *asignación de roles*, se observa, en el gráfico No.13 que, el 85% de los estudiantes elige su rol de acuerdo a la estrategia del grupo y 15% no elige su rol en el grupo.

Asimismo, se muestra en el gráfico que, el 65% de los estudiantes asume funciones de su rol de manera independiente y un 35% no asume las funciones de su rol. Por otro lado, se muestra también en el gráfico que, el 70% cambia de rol de acuerdo a la asignación de diferentes tareas y un 30% se mantiene en su rol inicial.

Ahora pasaremos a la descripción de la sub-variable No. 3 *Toma de decisiones*.

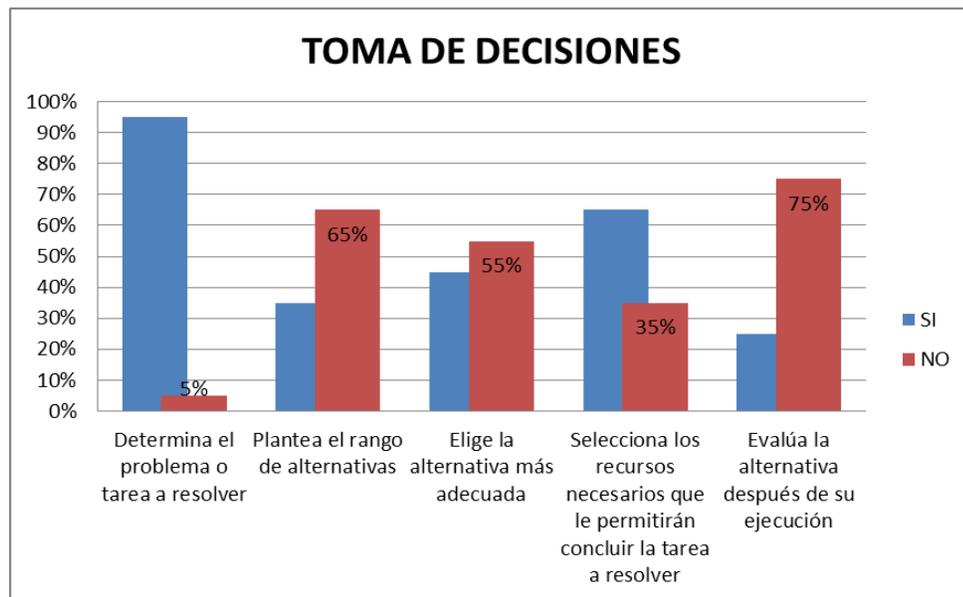


Figura 14. Porcentajes de indicadores observados en la sub-variable Toma de Decisiones

Fuente: Elaboración propia.

La sub-variable No. 3 *Toma de decisiones* muestra en el gráfico N°14 que, el 95% de los estudiantes determina el problema o tarea a resolver y el 5% no logra identificar la tarea a resolver. Así también, se muestra en el gráfico que, el 65% no plantea el rango de alternativas para la resolución de una tarea y sólo un 35% sí logra plantear las alternativas.

Por otro lado, se muestra en el gráfico que, el 55% no elige la alternativa más adecuada y que el 45% sí logra escoger la alternativa más adecuada. Esta información guarda relación con la capacidad anterior ya que si los estudiantes no elaboran varias alternativas para resolver una tarea, lo más probable es que, entre las pocas que tienen que suelen ser una o dos, no siempre podrán escoger la más adecuada. En el gráfico también se muestra que, el 65% de los estudiantes selecciona los recursos necesarios que le permitirán concluir la tarea a resolver y el 35% no logra seleccionar los recursos necesarios para resolver dicha tarea.

Asimismo, se observa que el 75% de los estudiantes no evalúa la alternativa después de su ejecución mientras que el 25% de los estudiantes sí logran realizarlo.

A continuación pasaremos a describir los resultados globales que se obtuvieron al realizar el vaciado de los datos en relación al siguiente objetivo *Identificar las habilidades sociales que se desarrollan mayormente, a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal y a la sub-variable No. 2 habilidades sociales antes descrita.*

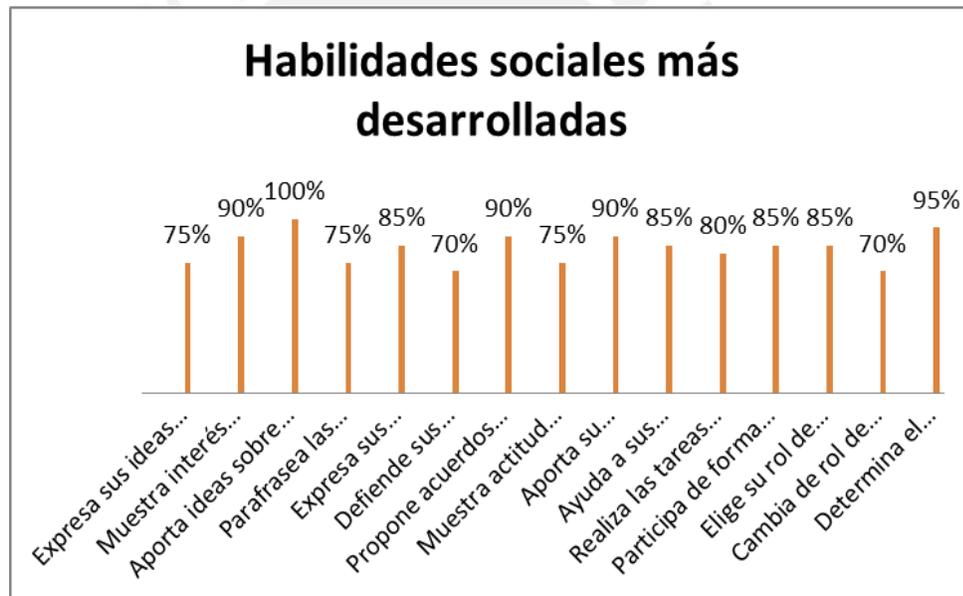


Figura 15. Porcentajes de indicadores observados como resultado de las habilidades más desarrolladas

Fuente: Elaboración propia.

Hemos rescatado indicadores correspondientes a las habilidades sociales que han superado el 70% para afirmar que son las habilidades sociales que más desarrollan los niños de quinto grado “A” de la I.E.P. de Canto Grande.

Observamos, en el gráfico No. 15, que las habilidades sociales más desarrolladas corresponden a la sub-variable de trabajo cooperativo, con ocho indicadores altamente desarrollados. Ellos son:

- Propone acuerdos y objetivos comunes.
- Muestra actitud empática con cada miembro de su grupo.
- Ayuda a sus compañeros de grupo.
- Aporta su conocimiento para resolver problemas en cooperación
- Realiza las tareas que le son asignadas dentro del grupo en los plazos requeridos.
- Participa de forma activa en los espacios de encuentro del equipo, compartiendo la información, los conocimientos y las experiencias.
- Elige su rol de acuerdo a la estrategia del grupo.
- Cambia de rol de acuerdo a la asignación de diferentes tareas.

Asimismo, se observa la sub-variable de comunicación con seis indicadores desarrollados, a saber:

- Expresa sus ideas clara y fluidamente.
- Muestra interés por presentar sus conocimientos.
- Aporta ideas sobre el tema.
- Parafrasea las opiniones de sus compañeros.
- Expresa sus opiniones positivamente aunque los demás compañeros no estén de acuerdo.
- Defiende sus opiniones de manera asertiva.

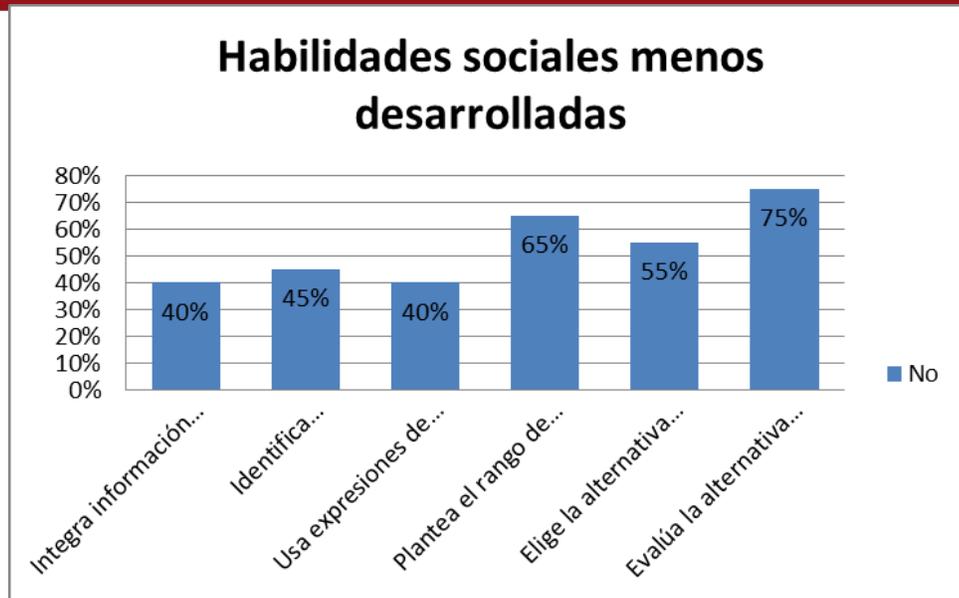


Figura 16. Porcentajes de indicadores observados como resultado de las habilidades menos desarrolladas

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, se observa en el gráfico No. 16 que las habilidades sociales menos desarrolladas corresponden a la habilidad social de toma de decisiones. Entre los indicadores que se destacan son:

- Plantea el rango de alternativas
- Elige la alternativa más adecuada.
- Evalúa la alternativa después de su ejecución.

Otra habilidad que necesita ser afianzada, dentro la habilidad social de comunicación, es la que corresponde a la sub-variable de escucha activa, específicamente en los siguientes indicadores:

- Identifica información relevante expresada por otros.
- Usa expresiones de resumen

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

A continuación pasaremos a interpretar y analizar los resultados que se obtuvieron al realizar el vaciado de los datos en relación al objetivo *Identificar la incorporación de las estrategias de enseñanza cooperativa en la secuencia didáctica para el desarrollo de las habilidades sociales en los alumnos* y a la sub-variable No. 1 *estrategias cooperativas*.

En la Tabla 6, correspondiente a la sub-variable rompecabezas, se puede comprender que hay un buen manejo por parte de los docentes para aplicar la estrategia de enseñanza cooperativa, como es el rompecabezas. En cada una de las sesiones se ha logrado evidenciar los indicadores correspondientes. Esto permite que el desarrollo de habilidades sociales se pueda llevar a cabo, ya que al utilizar la estrategia de rompecabezas, propicia la interacción continua entre pares y por ende el desarrollo de habilidades sociales. Asimismo la ejecución y secuencia correcta de la estrategia ha sido posible debido a que el colegio está utilizando esta estrategia de enseñanza - aprendizaje cooperativa. Por ende, la inserción de ésta en la práctica pedagógica de las docentes se ha dado de manera natural.

En la tabla N° 7, correspondiente a la sub-variable investigación grupal, se puede deducir que las docentes no están siguiendo toda la secuencia didáctica de la estrategia de enseñanza cooperativa, investigación grupal, puesto que en dicha estrategia los estudiantes eligen la manera de presentar sus trabajos. En las programaciones de las sesiones de clase se observa que la docente elige la forma de presentación de la tarea. Esto conlleva a analizar que no se está desarrollando totalmente la habilidad social de toma de decisiones. Como lo afirma Ferreiro y Calderón (2001) para preparar la exposición o presentación, los estudiantes planean qué y cómo van a exponer o presentar la

actividad, preparan la presentación y la ensayan. Si partimos por la idea de que las estrategias cooperativas favorecen el desarrollo de habilidades sociales, entonces es imprescindible que estén adecuadamente organizadas y planificadas siguiendo una secuencia didáctica específica.

Las estrategias de enseñanza cooperativa, como menciona Gravié (2003), son las acciones y operaciones que guían y orientan la actividad psíquica del alumno en equipos cooperativos para que aprendan significativamente; además, manifiesta que son los procedimientos empleados por el maestro que hacen que los alumnos en grupos cooperativos organicen, codifiquen, decodifiquen, analicen, resuman, integren y elaboren óptimamente la información para su respectiva aplicación y empleo. Por ello, llegamos a la conclusión con respecto a la variable *Estrategias cooperativas* mencionando que, en las tres programaciones de las sesiones de clases se observa, en su mayoría, un adecuado manejo de la secuencia de la estrategia de enseñanza cooperativa del rompecabezas. Sin embargo, en la estrategia de enseñanza cooperativa de investigación grupal es importante que se brinde a los estudiantes, las oportunidades para presentar de distintas maneras la información recopilada y analizada. Su correcta aplicación favorecerá el desarrollo de habilidades sociales como la comunicación, el trabajo en equipo y la toma de decisiones.

A continuación pasaremos a interpretar y analizar los resultados que se obtuvieron al realizar el vaciado de los datos en relación al siguiente objetivo *Reconocer las habilidades sociales que se desarrollan a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal* y a la sub-variable No. 2 *habilidades sociales*

Respecto a la figura 8, correspondiente a la sub-variable comunicación verbal, es importante tomar en cuenta que el indicador *integra información relevante y complementaria sobre el contenido del mensaje* conlleva a una capacidad de nivel superior y, por ende, es probable que les cueste a los

estudiantes llevarla a cabo de manera completa. A pesar de ello, se ha observado que más de la mitad de los niños logra desarrollarla. Tomando en cuenta que aún cursan el quinto de primaria, es probable que en los siguientes grados superiores puedan seguir ejercitando esta capacidad.

Se observa en el gráfico que la mayoría *muestra interés por presentar sus conocimientos*. De ahí la importancia del rol del docente, de saber orientar y motivar a los estudiantes a demostrar sus conocimientos. En este sentido, Slavin (1999), citado por Baustista et. al (2005) señala que es importante que el docente brinde iguales oportunidades a los estudiantes para el logro de los objetivos. Para que esto ocurra, los profesores deben individualizar los criterios de estos logros y adaptar las expectativas de la tarea de una manera apropiada de acuerdo a cada estudiante. Esto significa que, dentro del grupo de trabajo, es necesario no sólo evaluar el resultado sino también el proceso y verificar que todos hayan tenido las oportunidades necesarias para aportar en el grupo y que haya sido valorado su trabajo. Esta actividad es fundamental para desarrollar el sentido de responsabilidad individual que cada uno tiene para lograr el objetivo en común.

En la figura 9, correspondiente a la sub-variable escucha activa, se observa que el *indicador identifica información relevante expresada por otros* aún está en proceso. Ello significa que la capacidad de escuchar activamente al otro requiere que el estudiante mantenga un determinado tiempo de atención respecto al compañero que habla y, así, pueda discriminar las ideas importantes y secundarias de su discurso.

Se observa también que el indicador *parafrasea las opiniones de sus compañeros* continúa en proceso. Aguilar (2007) señala que la escucha activa implica que el que escucha está tratando de comprender al que habla, requiere captar la idea central, hacer preguntas para cerciorarse de haber entendido lo que ha querido decir el interlocutor. A partir de ello podemos mencionar que la capacidad de interpretación de los estudiantes no está siendo, en su mayoría, desarrollada de forma

esperada ya que lograr interpretar y expresar con sus propias palabras una determinada información implica haber primero escuchado e identificado información relevante expresada por otros. Es importante tomar en cuenta que esta capacidad de interpretación no es fácil de desarrollar en los estudiantes ya que implica un nivel de comunicación verbal desarrollado para así lograr expresiones que permitan que el logro de esta habilidad. El resultado mostrado en el gráfico nos permite afirmar que más de la mitad de los estudiantes logran *usar expresiones de resumen*, por lo que se deduce que el nivel de comunicación es el óptimo y que logran expresar sus ideas, a partir de la información que reciben de otros compañeros, para poder adaptarla a su lenguaje.

En la figura 10, correspondiente a la sub-variable conducta asertiva, es importante que tomemos en cuenta que, la gran mayoría de los estudiantes *logra expresar sus ideas de manera asertiva* y que a pesar de su edad, buscan expresar lo que piensan de manera adecuada y respetando a sus pares. Para Patterson & Rector (2001) citado por Castaño, Reyes, Rivera y Díaz (2011), esto contribuye al establecimiento y desarrollo de relaciones efectivas, benéficas y satisfactorias con los demás; por ende el logro de esta capacidad permite que los estudiantes tengan interacciones adecuadas y que logren relaciones sociales exitosas.

Asimismo, un adecuado porcentaje de estudiantes *defiende sus opiniones de manera asertiva*. Este aspecto logra tener relación con el indicador anterior ya que, si los estudiantes expresan sus ideas de forma asertiva y respetan las opiniones de los compañeros, por ende también podrán defender, de la misma forma, sus ideas en el grupo. Respecto al indicador *acepta críticas de su intervención*, si bien los estudiantes, logran tener actitudes asertivas, es importante aún seguir trabajando su capacidad de escucha activa ante críticas sobre sus intervenciones y saber aceptarlas de manera positiva.

En la figura 11 se observa los resultados obtenidos de la sub-variable Interdependencia Positiva. Johnson, Johnson y Holubec (2004) mencionan que una de las características de la interdependencia positiva es que crea un compromiso entre las personas que conforman el grupo para el logro de relaciones sociales exitosas. Por ende, a partir de la observación realizada, podemos mencionar que esta variable está desarrollada, casi en su totalidad, en los estudiantes. Esto significa que hay participación activa en la mayoría de los estudiantes y que por ello participan y brindan soluciones ante cualquier situación problemática de cooperación.

Es importante mencionar que, gran porcentaje de la muestra observada, se caracteriza por brindar ayuda a sus compañeros de grupo. Como observamos, este criterio se ha desarrollado de manera óptima y, como consecuencia, permitirá acertadas relaciones sociales. Asimismo, que los estudiantes brinden ayuda a sus compañeros, significa que hay interés en el otro y que no sólo buscan tener sus propios éxitos sino que les interesa que también sus demás compañeros logren el éxito en la tarea, así como ellos lo han logrado. Consideramos este aspecto fundamental en la formación de los estudiantes ya que determinará la calidad humana de cada uno de ellos.

Por otro lado, en la figura 12 se muestran los resultados de la sub-variable de responsabilidad individual, y se logra demostrar que la mayoría de los estudiantes ha desarrollado una *responsabilidad alta hacia la tarea encomendada* y son conscientes del tiempo que se les asigna. En este sentido, Slavin (1999) citado por Bautista et. al. (2005) señala que es importante que dentro de la responsabilidad se tome en cuenta que todos los estudiantes deben tener iguales oportunidades para el éxito.

Si bien son pocos los alumnos que aún no logran esta competencia, consideramos importante mencionar que al presentar el grupo estas características, permitirá que el docente pueda proponer mayor cantidad y variadas actividades para propiciar el aprendizaje. El docente gestor o facilitador,

debe depositar toda su confianza en el grupo, pero también en que cada uno de los miembros del mismo para que sea capaz de responder a las tareas designadas para colaborar con su grupo de forma autónoma y sistemática (Barkley, Cross & Major, 2005).

La mayoría de estudiantes *participa en forma activa de los espacios de encuentro en equipo, comparte información, conocimientos y experiencias*. Este aspecto guarda cercana relación con la sub- variable anterior ya que, la gran mayoría de estudiantes ha desarrollado una buena interdependencia positiva con sus pares, y como consecuencia entonces disfruta y participa de manera activa en los encuentros de trabajo en equipo. Lograr el desarrollo de esta competencia no es un trabajo sencillo y consideramos que el rol del docente ha sido determinante y que aún requiere continuar ejercitando a los estudiantes para el logro de esta competencia en la totalidad de la población.

Se muestra en la figura 13, correspondiente a la sub-variable asignación de roles, que la mayoría de estudiantes *elige su rol de acuerdo a la estrategia del grup*. Esto implica que hay participación activa de ellos y que, la gran mayoría, no espera a que se le asigne un rol sino que, de manera proactiva, elige el rol que desea asumir en el equipo. Muñoz (2011) y Margerison y McCann (2010) mencionan diversos roles que ejerce el estudiante durante los trabajos cooperativos. Unos son exploradores, motivadores, organizadores, informantes, entre otros. No nos hemos detenido a apreciar cuáles son los roles que asume cada estudiante, por no ser materia de estudio; pero sí nos queda de conocimiento que cada uno de ellos asume algún rol.

Algunos de los estudiantes *asumen funciones de su rol de manera independiente*. Esto significa que si no sólo escogen su rol, sino que algunos además asumen y cumplen, de manera independiente, las tareas encomendadas. Es decir, una vez que cada uno identifica la tarea que tiene que realizar, se pone a trabajar en ella. Es importante mencionar que es necesario seguir trabajando esta capacidad

ya que hay un número significativo de estudiantes que escoge el rol a desempeñar en el grupo pero no logra asumir las funciones que corresponden a su rol.

Un porcentaje significativo de estudiantes *cambia de rol de acuerdo a la asignación de diferentes tareas*. Esto nos permite mencionar que, la mayoría de los estudiantes, una vez que terminan la actividad que corresponde a su rol, la comparte con el grupo de trabajo e identifica la nueva tarea que tiene que realizar, sin esperar que alguien le asigne ese nuevo rol. Por el contrario, identifica y reconoce las necesidades de su grupo y responde de manera proactiva. Entonces podemos deducir que los estudiantes, al realizar trabajos cooperativos, asumen con responsabilidad y compromiso la ejecución de la tarea. El rol del docente es fundamental para poder motivar y reconocer la labor del equipo y propiciar, con los estudiantes que aún no logran desarrollar esta capacidad, nuevas estrategias para que todos estén involucrados al momento de realizar trabajos en equipo.

En cuanto a la toma de decisiones, mostrado en el gráfico 14, se observa que, la gran mayoría *determina el problema o tarea a resolver*. Esto significa que reconocen la tarea o actividad propuesta por el docente y puede expresarla, de ser necesario, de forma oral a sus demás compañeros o miembros de su equipo. Si embargo, muchos de ellos *no plantean el rango de alternativas para la resolución de una tarea*. Con ello podemos deducir que los estudiantes al recibir la tarea, identifican lo que tienen que hacer pero no brindan muchas alternativas para poder resolver la tarea. Durante la observación se pudo identificar que sólo uno o dos alumnos en el grupo brindan una propuesta o alternativa para resolver y el resto del grupo la asume como la única forma de ejecutar la tarea. No se ha observado la realización de un debate para analizar cada alternativa, puesto que se observó que al momento que un compañero realiza la propuesta, los demás dan su aceptación y a partir de ahí se genera el trabajo en equipo. Muñoz et.al, (2011) define la toma de decisiones como el proceso por el que se elige un itinerario de acción determinado en vez de otro.

Por ello es importante que en los grupos de trabajo los estudiantes no se limiten a una sola propuesta que pueda brindar un miembro del grupo, sino que se debe propiciar que cada estudiante brinde una alternativa de cómo resolver la tarea. De ahí la importancia del rol del docente en esta parte inicial del trabajo en equipo ya que permitirá fortalecer la toma de decisiones en los estudiantes.

Se observa que muy pocos estudiantes *logran elige la alternativa más adecuada para resolver la tarea*. Esta información guarda relación con la capacidad anterior ya que si los estudiantes no elaboran varias alternativas para resolver una tarea, lo más probable es que, entre las pocas que tienen que suelen ser una o dos, no siempre podrán escoger la más adecuada. Peñafiel y Serrano (2010) mencionan que tomar una decisión puede ser una elección sencilla o convertirse en una tarea complicada al momento de resolver un problema. De ahí la importancia que cada grupo tenga la capacidad de tomar la decisión adecuada para el logro de la tarea a realizar. Como ya hemos mencionado, el docente debe buscar que los estudiantes analicen cada alternativa y pueda identificar cuál de ellas es la que les va a permitir lograr el objetivo.

Respecto a la *selección de los recursos necesarios que le permitirán concluir la tarea a resolver*, un porcentaje significativo de los estudiantes, una vez que reconoce cómo resolverá la tarea, identifica los recursos que necesitará para resolverla. Este aspecto no logra ser tan significativo como el anterior, ya que lo más importante es que el estudiante plantee diversas alternativas de solución respecto a la tarea asignada y en grupo seleccionen la mejor alternativa. Luego, podrán identificar qué recursos son necesarios para poder realizar la tarea con éxito. Recordemos que si no se logra seleccionar una alternativa correcta, así se utilice los recursos correctos, no se logrará el objetivo de la tarea. Es necesario, entonces, que el docente pueda monitorear todo este proceso en los alumnos ya que ello permitirá la toma de decisiones adecuada.

Por otro lado, un buen porcentaje de los estudiantes *no evalúa la alternativa elegida después de su ejecución*. Esto significa que los estudiantes aún no son conscientes de que la alternativa que escogieron para resolver la tarea no fue la correcta. Esto implica que el tiempo invertido en ella no logró el objetivo esperado. Es necesario que el docente, al iniciar la tarea, pueda orientar a los grupos de trabajo a fin de lograr el objetivo, pero también es necesario que los estudiantes puedan evaluar las alternativas y verificar si realmente permiten que se cumpla el objetivo propuesto. La tarea no es sencilla; sin embargo, se requiere mejorar esta capacidad en los estudiantes ya que es la que mayor puntaje negativo ha tenido.

A continuación pasaremos a analizar e interpretar los resultados globales que se obtuvieron al realizar el vaciado de los datos en relación al siguiente objetivo *Identificar las habilidades sociales que se desarrollan mayormente, a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal* y a la sub-variable No. 2 *habilidades sociales* antes descrita.

El gráfico 15 nos muestra el resultado de las habilidades sociales más desarrolladas por los niños de 5to grado de educación primaria. Consideramos que se ha establecido un adecuado desarrollo de la habilidad social de trabajo cooperativo debido a que como señala Pujolás (2002), en la estrategia de enseñanza cooperativa del rompecabezas todos los alumnos se necesitan unos a otros y se ven obligados a cooperar, porque cada uno de ellos dispone sólo de una pieza del rompecabezas y sus compañeros de equipo tienen las otras para culminar con éxito la tarea propuesta: el dominio global de un tema objeto de estudio previamente fragmentado. Por lo que, en trabajos de investigación grupal también es necesario procesos cooperativos. La autora en mención indica que la

interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la asignación de roles son desarrolladas en la estrategia de enseñanza cooperativa del rompecabezas y de la investigación grupal.

Podemos considerar, en segundo lugar, que los niños han desarrollado habilidades enfocadas a la habilidad social de comunicación. La comunicación es importante ya que nos permitirá entender lo que dice la otra persona y expresar nuestras opiniones con una actitud adecuada. Como señala Aguilar (2007), creando e interpretando textos se logra la interrelación social que constituye la comunicación. Por ello, es necesario que los niños de quinto grado “A” continúen desarrollando esta habilidad.

Por otro lado, muy poco se ha desarrollado la habilidad de toma de decisiones. Esta se ve caracterizada por un solo indicador: Determina el problema o tarea a resolver.

En la figura 16 se muestra el resultado obtenido de las habilidades sociales menos desarrolladas por los niños de 5to grado de educación primaria. Los estudiantes se ven expuestos a la toma de decisiones constantemente. Muñoz et.al, (2011) define la toma de decisiones como el proceso por el que se elige un itinerario de acción determinado en vez de otro. El proceso de toma de decisiones implica una serie de pasos a seguir: exponer el objetivo de la decisión, generar un espacio y tiempo adecuados, presentar la situación, generar alternativas, valorar alternativas, tomar la alternativa más adecuada y aplicarla y comprobar resultados.

Creemos que esta habilidad social no se ha desarrollado eficazmente, debido a que los niños de quinto grado aún están en proceso de aprender a tomar decisiones y evaluarlas. Coronel, Marquez y Reto (2009) señalan que en esta etapa el niño comprende los conceptos de justicia y de negociación. En gran medida influido por las relaciones con los miembros de su familia, profesores y cada vez más, por sus compañeros. Tiene deseo de participar más en decisiones que les afecta, pero aún no saben cómo hacerlo.

Además, consideramos que las docentes, como no han seguido la secuencia didáctica completa correspondiente a la investigación grupal, han limitado la habilidad de toma de decisiones en los niños de quinto grado “A” porque no están eligiendo ni evaluando las alternativas que proponen. Es decir, si les indican el tema, la manera cómo presentar, etc. entonces hay pocas opciones que puedan tomar decisiones adecuadas.

De acuerdo al desarrollo social del niño de quinto grado de primaria, aparece la noción de consenso, las decisiones se toman en grupo y se hace imprescindible la aceptación de las normas que nacen del mismo. La amistad contribuye a la socialización del niño a través de su influencia en la formación de su autoconcepto (Sanz, 2003). Por lo mismo que aparece la noción de consenso en el niño de quinto grado de primaria, observamos que los niños de quinto grado “A” necesitan seguir afianzado esta habilidad.

Asimismo, los niños de quinto grado necesitan desarrollar más la habilidad social de escucha activa para poder identificar y parafrasear la información relevante dicha por otra persona. Como señala Aguilar (2007), la escucha activa implica que el que escucha está tratando de comprender al que habla, requiere captar la idea central, hacer preguntas para cerciorarse de haber entendido lo que ha querido decir el interlocutor. Asimismo, a esta edad también necesitan ayuda para expresar y comprender lo que sienten. Están comenzando a comprender el punto de vista de los demás, pero aún tienen dificultades para comprender los sentimientos y necesidades de otros (Cruz, 2004).

Observamos, entonces, que ambas estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, que tienen características propias de una metodología basada en aprendizaje cooperativo, son, en su mayoría, adecuadamente diseñadas por los docentes (VER ANEXO 5- Sesiones No.1, No.2y No.3). Además, la Institución Educativa Particular de Canto Grande promueve el desarrollo de habilidades sociales de trabajo cooperativo en su mayor porcentaje.

Hasta aquí lo expuesto del análisis a partir de los resultados obtenidos de los dos instrumentos aplicados. En el siguiente apartado, detallaremos las conclusiones a las que hemos llegado en nuestro trabajo de investigación.



CONCLUSIONES

En este trabajo de investigación quedó plasmada la experiencia de trabajo pedagógico en el aula de quinto grado “A” de una I.E.P. de Canto Grande a partir de la aplicación de estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal. Es en este sentido que queremos concluir con este presente estudio a partir de los objetivos propuestos en un inicio.

Se analizó que las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, lograron el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de quinto grado de primaria de una I.E.P. de Canto Grande. Las estrategias de enseñanza cooperativa seleccionadas fueron estrategias básicas en el proceso de enseñanza. Su aplicación ofreció al estudiante la capacidad de desarrollar diversas habilidades sociales que favorecieron sus relaciones interpersonales.

Se identificó que las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, fueron incorporadas en una secuencia didáctica que desarrolló habilidades sociales en los estudiantes. En las tres programaciones de sesiones de clase, se observó todos los pasos de la estrategia de enseñanza cooperativa de rompecabezas. Sin embargo, en dos de las programaciones de sesiones de clase observadas se reconoció que, en la estrategia de enseñanza cooperativa de investigación grupal, las docentes no lograron seguir la secuencia didáctica de manera completa ya que no permitieron que los estudiantes escojan la forma de presentar su producto final, afectando la habilidad de toma de decisiones en los alumnos.

Se identificó que las habilidades sociales se desarrollaron a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal. Estas habilidades sociales se desarrollaron en diferentes porcentajes. Las estrategias de enseñanza cooperativa se encuentran dentro de la metodología de aprendizaje cooperativo, las cuales propiciaron la interacción entre los estudiantes y, por ende, el desarrollo de estas habilidades.

Se identificó que las habilidades sociales que se desarrollan mayormente, a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, fueron las habilidades sociales de trabajo cooperativo en relación a la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la asignación de roles. A su vez, en un porcentaje óptimo, se desarrollaron las habilidades sociales de comunicación en relación a la comunicación verbal y a la conducta asertiva. Sin embargo, la habilidad social correspondiente a la toma de decisiones fue la que menor porcentaje de desarrollo obtuvo. Asimismo, la habilidad social de comunicación en relación a la escucha activa requiere ser afianzada.

RECOMENDACIONES

Se hace imprescindible que los docentes, en su formación y ejercicio profesional, desarrollen destrezas necesarias para que puedan: diseñar, desarrollar, aplicar y validar modelos de estrategias de enseñanza cooperativa en su tarea educativa de acuerdo a la etapa escolar de sus estudiantes.

La Institución Educativa Particular de Canto Grande debe continuar afianzando sus capacitaciones en el diseño y aplicación de estrategias cooperativas como estrategias de enseñanza ya que favorecerán el desarrollo de habilidades sociales en sus estudiantes. Los docentes deben continuar propiciando la toma de decisiones en los estudiantes ya que se ha observado que esta capacidad no está del todo desarrollada y requiere que pueda ejercitarse para la mejora de los trabajos o actividades que realizan los estudiantes en los grupos cooperativos.

Es de gran importancia que los padres de familia, como agentes socializadores, formen parte del proceso de aprendizaje y continúen asumiendo el compromiso de fomentar las habilidades sociales que permitirán, al docente, mejorar la práctica de estrategias de enseñanza cooperativa.

Es necesario que los estudiantes se involucren en actividades cooperativas de forma directa y sistemática ya que permitirán desarrollar habilidades sociales en relación a la interacción con sus pares, a la comunicación eficaz con los otros, al trabajo en equipo y a la toma de decisiones.

Se sugiere que esta investigación sea complementada y enriquecida por futuras investigaciones y aplicada en diversas Instituciones Educativas a fin de incidir, de manera positiva, en las mejoras de los procesos de enseñanza-aprendizaje en este siglo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, M. (2007). Reflexiones acerca de la habilidad de escuchar en el proceso educativo. *Revista digital. Buenos Aires*, 106 (11). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd106/la-habilidad-escuchar-en-el-proceso-docente-educativo.htm>
- Alfageme, M. (2002). Cooperar y/o colaborar de forma presencial y virtual. *Revista de Ciències de l'Educació*, 1, 113-126.
- Arias, J., Cárdenas, C. y Estupiñan, F. (2005). *Aprendizaje cooperativo. (2da ed.)*. México: Editora Guadalajara Ltda.
- Argyle, M. (2000). *Psicología del comportamiento interpersonal*. Madrid: Alianza Editorial.
- Aronson, E. & Patnoe, S. (1997). *The jigsaw classroom: Building cooperation in the classroom (2nd ed.)*. New York: Addison Wesley Longman. Recuperado de http://www.rmm.cl/index_sub.php?id_seccion=2270&id_portal=354&id_contenido=13068.
- Barkley, E., Cross, K. y Major, C. (2005). *Técnicas de aprendizaje colaborativo: manual para el profesorado universitario*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Bautista, J. (2005). *Educación para la ciudadanía. Razones y propuestas educativas*. Madrid: Ediciones Morata.

Botello, M. (2005). *El Cooperativismo y otras modalidades de Asociaciones Productivas: La Cogestión y la Autogestión en la Economía Popular*. Venezuela: Guarico.

Cardona, J. (2001). *Formación y Desarrollo Profesional del Docente en la Sociedad del Conocimiento*. Madrid: Editorial Universitas.

Cascante, C. (2009). *Aprendizaje cooperativo: Propuesta para la implantación de una estructura cooperativa en el aula*. (s.l): Laboratorio de Innovación Educativa. Recuperado de http://iesjsegrelles.edutictac.es/moodle/pluginfile.php/14079/mod_resource/content/1/Manuales/Manual%20de%20AC%20%28qu%C3%A9%20c%C3%B3mo%20y%20para%20qu%C3%A9%29.pdf

Castaño, S., Reyes, I., Rivera, S. y Díaz, R. (2011). Estandarización del Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey-II. *Ridep. Revista CES Psicología*, 1 (29). Recuperado de <http://myslide.es/documents/estandarizacion-del-inventario-de-asertividad-de-gambrill-y-richey.html>

Coll, C. y Solé, I., (1991). La interacción profesor-alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje. En Marchesi, Coll y Palacios (Compiladores). *Desarrollo psicológico y educación*. (2) Madrid: Alianza.

Contini, N. (2003). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde la psicología positiva. *Revista Psicodebate. Psicología, cultura y sociedad*, 9, 55-63. Recuperado de <http://www.palermo.edu/cienciassociales/publicaciones/pdf/Psico9/9Psico%2003.pdf>

Coronado, M. (2008). *Competencias sociales y convivencia: herramientas de análisis y proyectos de intervención*. Buenos Aires: Noveduc.

Coronel, I., Márquez, M. y Reto, R. (2009). *Influencia del programa “aprendamos a ser mejores personas” en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los niños y niñas del 5° grado de educación primaria de la institución educativa “Ramón Castilla”-distrito de Castilla-Piura*. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo, Piura.

Covey, S. (1997). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva: La revolución ética en la vida cotidiana y en la empresa*. (s.l): Paidós.

Craig, G y Baucum, D. (2009). *Desarrollo psicológico. (9na ed.)*. México: Prentice Hall.

Cruz, M. (2004). *Creación de un aula interactiva para favorecer el desarrollo del razonamiento matemático*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México.

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategia Docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc.Graw Hill.

Esteban, M. y Zapata, M. (2008). Estrategias de aprendizaje y e-Learning: Un apunte para la fundamentación del diseño educativo en los entornos virtuales de aprendizaje. Consideraciones para la reflexión y el debate. Introducción al estudio de las estrategias y estilos de aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia*, 19, 1-12. Recuperado de http://www.um.es/ead/red/19/esteban_zapata.pdf

Fajardo, L. (2009). A propósito de la comunicación verbal. *Forma y Función*, 2 (22), 121-142

Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/219/21916691006.pdf>

Fernández, E. y Carbonero, M. (2013). *Estrategias docentes en secundaria: una experiencia de aprendizaje cooperativo en Ciencias Naturales*. (Tesis de Máster). Universidad de Valladolid, España.

Ferreiro, R. y Calderón, M. (2001). *El ABC del aprendizaje cooperativo*. México: Editorial Trillas.

Ferreiro, R. (2004). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. Una nueva forma de enseñar y aprender: el constructivismo social*. México: Editorial Trillas.

Franco, A., Escalante, P. y Correa D. (2011). *Estudio comparativo de las habilidades sociales en estratos socioeconómicos 2 y 6 de la ciudad de Medellín*. (Tesis de Licenciatura en Educación Preescolar). Fundación Universitaria Luis Amigo, Medellín.

Gil, F. y Jarana, L. (1998). *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis.

Ginés, M. y Martínez, M. (2011). *Un banco de recursos para las aulas de apoyo a la integración. En Experiencias Educativas en las Aulas del Siglo XXI. Innovación con TIC*. Barcelona: Ed. Ariel.

González, N. y García, M. (2007). El Aprendizaje cooperativo como estrategia de Enseñanza – Aprendizaje en Psicopedagogía: Repercusiones y valoraciones de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 41 (6), 1-13. Recuperado de <http://www.rieoei.org/expe/1723Fernandez.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ta ed.). México: Mc Graw Hill.

Hidalgo, C. y Abarca, N. (2000). *Comunicación interpersonal: Programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Santiago: Universidad Católica de Chile.

Hops, H.& Greenwood, C. (1988). *Social skills deficits*. En Mash, J. & Terdal, L. Eds, *Behavioural assessment of childhood disorders*. New York: Guilford Press.

Jonson, D. y Jonson R. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aique S. A.

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, J. (2004). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.

Jonson, D. & Jonson R. (1992). *Cooperative learning methods: A Meta-analysis*. *Cooperative learning center at the university of Minnesota*. Kohlberg. (s.l)

Johnson, D., Johnson, R. & Holubec (1994). *An Overview of Cooperative Learning*. En Thousand, J.S., Vila, R.A. y Nevin, A.I.: *Creativity and Collaborative Learning. A practical Guide to Empowering Students and Teachers*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Lacunza, A. (2009). Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia. *Revista Psicodebate. Psicología, cultura, debate y sociedad*, 10, 231-248.

Maciá, D., Méndez, F. y Olivares, J. (1993). *Técnicas de intervención y tratamiento psicológico*. Valencia: Promolibro.

Marcuelo, A. (s.f). *Habilidades para la comunicación: técnicas para la comunicación eficaz*. (s.l).

Recuperado de http://servicios.aragon.es/redo_docs/guias_ol/docs/habilidades_comunicacion.pdf

Margerinson, Ch. y MacCann, Dick (2010). *Administración en Equipo. Nuevos enfoques prácticos*.

Buenos Aires: Ediciones Macchi.

Martínez, M. y Llorens, S. (2011). *Ejemplos concretos en trabajo colaborativo en Filología*

Inglesa: ventajas e inconvenientes. En Tortosa, M.T, J.D. Álvarez y N. Pellín (coords.) (s.l):

IX Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria.

Meneses, G. (2007). NTic, interacción y aprendizaje en la universidad. En: el proceso de enseñanza - aprendizaje: el acto didáctico. (Tesis doctoral).Universidad, Rovira i Virgili, Tarragona.

Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/portadaindice.pdf;jsessionid=C73ADE679E3962904AE8D803B5114562.tdx1?sequence=36>

Michelson, L. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia: evaluación y tratamiento*.

Barcelona: Ediciones Martínez.

Ministerio de Educación. (2010). *Diseño curricular Nacional*. Lima: Autor.

Monereo, C. (Coord.). (2000). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Visor.

- Monjas, M. y Gonzáles, B. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo*. España: Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E.).
- Monjas, M. (2002). *Programas de enseñanza de Habilidades de Interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Muñoz, C., Crespi, P. y Angrehs, R. (2011). *Habilidades sociales*. Madrid. Ediciones Paraninfo.
- Ochoa, R. y Valladares, H. (2001). *Propuesta de una guía didáctica de aprendizaje cooperativo para trabajar con niños de 6 a 9 años de edad*. Caracas.
- Ontoria, A., Gómez, J. y Molina, A. (2005). *Potencia la capacidad de aprender a aprender*. Lima: Alfaomega.
- Ovejero, A., Moral, M.y Pastor, J. (2000). Aprendizaje Cooperativo: un eficaz instrumento de trabajo para las escuelas multiculturales y multiétnicas del siglo XXI. *Revista electrónica iberoamericana de psicología social*, 1 (26), 73-94. Recuperado de <http://www.uniovi.es/~Psi/REIPS/v1n1/articulo7.html>
- Peñañiel, E. y Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. (s.l): Editex.
- Pérez, C. (2003). Cómo desarrollar habilidades sociales mediante el aprendizaje cooperativo. *Aula de Innovación educativa*, 125, 63-67.

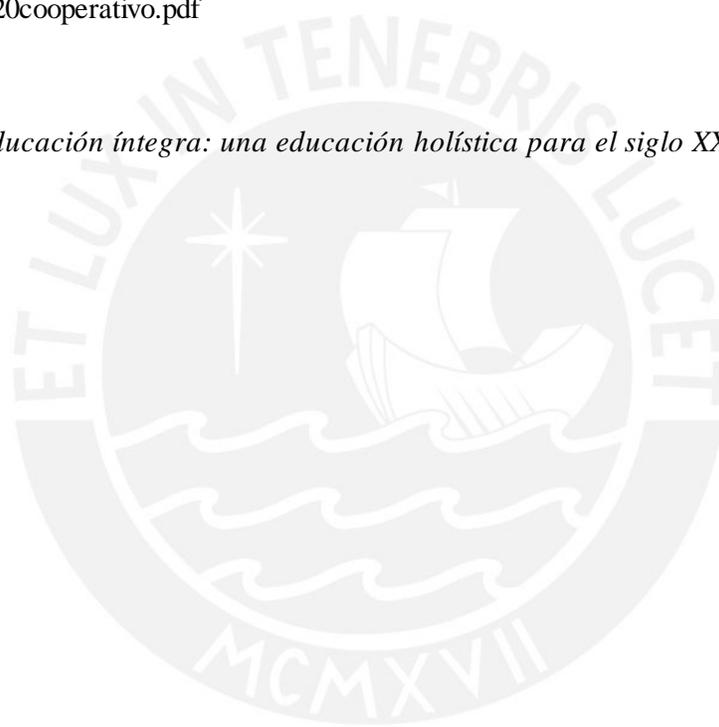
- Pichardo, M., García, T., Justicia, F. & Llanos, C. (2008). Efectos de un programa de intervención para la mejora de la competencia social en niños de educación primaria en Bolivia. *Revista Internacional de Psicología y terapia psicológica*, 8 (3), 441-452.
- Pozo, J. y Póstigo, Y. (2000). *Los procedimientos como contenidos escolares*. Barcelona: Edebe.
- Pujolás, P. (2001). *El aprendizaje cooperativo: algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula*. Zaragoza: Laboratorio de psicopedagogía. Recuperado de http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/AC_Propuestasorganizativas_Pujolas_39p.pdf
- Pujolás, P. (2002). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Rajadell, N. (2001). *Didáctica general para Psicopedagogos*. En: Sepulveda, F. – Rajadell (coords). (2001) Madrid: Eds de la UNED.
- Ricci, R. (2003). *Clasificación de estrategias*. (s.l). Recuperado de <http://www.mec.es/redele/revista9/redEleaprende-le.pdf>
- Rué, J. (2000). *Aprendizaje Activo. Alternativas a la lección magistral*. Barcelona: ICE-UAB, ICE-UB, ICE-UPC.
- Samanci, O. (2010). Teacher views on social skills development in primary school students. *Education*, 131 (1).
- Sanz, M. (2003). *Entrenamiento en habilidades sociales aplicado a jóvenes tímidos*. España: Universidad de Salamanca.

- Serrano, G., Tejero, J., González-Herrera, M., Pons, R., Serrano, I., Álvarez-Castellanos, J., Hellmuth, O. (2008). El aprendizaje cooperativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales: diseño de una actividad de aula y análisis de la interacción *Revista Íber* (58). Recuperado de <http://iber.grao.com/revistas/iber/58-la-ensenanza-de-una-ciencia-social-la-economia/el-aprendizaje-cooperativo-en-el-proceso-de-ensenanza-y-aprendizaje-de-las-ciencias-sociales-diseno-de-una-actividad-de-aula-y-analisis-de-la-interaccion>
- Sharan, Y. y Sharan, S. (2004). *El Desarrollo del aprendizaje cooperativo a través de la investigación en grupo*. Sevilla: colección aprender.
- Slavin (1999). *Aprendizaje cooperativo. Teoría investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Trianes, M., Muñoz, A. & Jiménez, M. (2007). *Las relaciones sociales en la infancia y en la adolescencia y sus problemas*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Valderrama, S. (2014). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Vallés, A. y Vallés, C. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular*. Madrid: EOS.
- Van de Velde, H. (2010). *La cooperación genuina, base para una Educación Alternativa, también a nivel de la Educación Superior*. Nicaragua: Farem-Estelí. Recuperado de [http://danza-
tao.blogspot.com/2010_04_01_archive.html](http://danza-
tao.blogspot.com/2010_04_01_archive.html)

Vigotsky, L. (1978). *Interaction between learning and development. Mind and society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vilches, A. y Gil, D. (2011). *El trabajo cooperativo en las clases de ciencias: una estrategia imprescindible pero aún infrautilizada*. *Alambique: Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 69, 73-79. Recuperado de <http://www.uv.es/vilches/Documentos/2011.%20Trabajo%20cooperativo.pdf>

Yus, R. (2001). *Educación íntegra: una educación holística para el siglo XXI*. Bilbao: Descleé.



ANEXO: 1 MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, en el desarrollo de habilidades sociales en quinto grado de educación primaria de una I.E.P. de Canto Grande.

PROBLEMA: ¿Cómo las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, favorecen el desarrollo de habilidades sociales en quinto grado de educación primaria de una I.E.P. de Canto Grande?

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Analizar las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, para el desarrollo de las habilidades sociales en quinto grado de educación primaria de una I.E.P. de Canto Grande.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar la incorporación de las estrategias de enseñanza cooperativa en la secuencia didáctica para el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes. 2. Reconocer las habilidades sociales que se desarrollan a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal. 3. Identificar las habilidades sociales que se desarrollan mayormente, a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal.

VARIABLES	SUB-VARIABLES	INDICADORES
1. Estrategias de enseñanza cooperativa	1.1. Rompecabezas	<ul style="list-style-type: none"> • Fomenta la reunión y asignación de los alumnos a los grupos expertos. • Fomenta la lectura de tópicos expertos y la ubicación de la información. • Fomenta la reunión de alumnos con el mismo tópico para el intercambio, discusión y síntesis de ideas en los

		<p>grupos expertos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomenta la planificación y presentación de un informe sobre el tópico a cargo del grupo experto. • Fomenta la recopilación y síntesis de la información aportada por cada integrante a su grupo original. • Fomenta la elaboración y presentación de la información final al grupo-clase. • Fomenta la retroalimentación sobre el tema y sobre el trabajo que hicieron los alumnos.
	<p>1.2 Investigación grupal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fomenta la búsqueda de información en distintas fuentes para la elección de un tema. • Fomenta la reunión en grupos para que los alumnos estudien el tema de su elección. • Fomenta la recopilación, análisis y síntesis de la información aportada por cada integrante. • Fomenta el intercambio, discusión y síntesis de ideas.

		<ul style="list-style-type: none"> • Fomenta la planificación y presentación del tema. • Propone a los alumnos que presenten, de forma variada, el tema ante la clase. • Fomenta la retroalimentación sobre el tema, sobre el trabajo que hicieron los alumnos y sus experiencias afectivas.
--	--	---

VARIABLES	SUB-VARIABLES		INDICADORES
2. Habilidades sociales	2.1 Comunicación	2.1.1 Comunicación verbal	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus ideas clara y fluidamente. • Integra información relevante y complementaria sobre el contenido mensaje. • Muestra interés por presentar sus conocimientos. • Aporta ideas sobre el tema.
		2.1.2 Escucha activa	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información relevante expresada por otros. • Parafrasea las opiniones de sus compañeros. • Usa expresiones de resumen.
		2.1.3 Conducta asertiva	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus opiniones positivamente aunque los demás compañeros no estén de acuerdo. • Defiende sus opiniones de manera asertiva. • Acepta críticas de su intervención. • Discrepa de las opiniones de otros.

	2.2 Trabajo en equipo	2.2.1 Interdependencia positiva	<ul style="list-style-type: none"> • Propone acuerdos y objetivos comunes. • Muestra actitud empática con cada miembro de su grupo. • Aporta su conocimiento para resolver problemas en cooperación • Ayuda a sus compañeros de grupo.
		2.2.2 Responsabilidad individual	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza las tareas que le son asignadas dentro del grupo en los plazos requeridos. • Participa de forma activa en los espacios de encuentro del equipo, compartiendo la información, los conocimientos y las experiencias.
		2.2.3 Asignación de roles	<ul style="list-style-type: none"> • Elige su rol de acuerdo a la estrategia del grupo. • Asume las funciones de su rol de manera independiente. • Cambia de rol de acuerdo a la asignación de diferentes tareas.
	2.3 Toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> • Determina el problema o tarea a resolver. • Plantea el rango de alternativas • Elige la alternativa más adecuada. • Selecciona los recursos necesarios que le permitirán concluir la tarea a resolver. • Evalúa la alternativa después de su ejecución. 	

POBLACIÓN Y MUESTRA	DISEÑO	VARIABLES	TÉCNICA	INSTRUMENTO
POBLACIÓN: Niños de quinto grado "A" y "B" de primaria de una I.E.P. de Canto Grande MUESTRA 20 niños de 5to "A"	ENFOQUE: cuantitativo NIVEL: descriptivo	1. Estrategias de enseñanza cooperativa	DOCUMENTAL	GUÍA DE OBSERVACIÓN DE SESIÓN DE CLASE
		2. Habilidades sociales	OBSERVACIÓN	LISTA DE COTEJO

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 2

Lima, Noviembre de 2014

Señor (a) Especialista:

La presente tiene por finalidad solicitar su colaboración para determinar la validez de contenido de los instrumentos de recolección de datos a ser aplicados en el estudio denominado “Las estrategias de enseñanza cooperativa de rompecabezas e investigación grupal y el desarrollo de habilidades sociales en niños de quinto grado de educación primaria de una I.E.P. de Canto Grande”.

Su valiosa ayuda consistirá en la evaluación de la pertinencia de cada una de las preguntas con los objetivos, variables, indicadores, y la redacción de las mismas.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración, se despiden de Ustedes,

Atentamente,

Bujaico Perales, Maxary

Gonzales Gaspar, Gabriela

OBSERVACIONES GENERALES

Apellidos y Nombres:

Grado académico:

Mención:

REVISIÓN No.: _____

1. Pertinencia de las preguntas con los objetivos:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1			
Instrumento 2			

Observaciones:

2. Pertinencia de las preguntas con la(s) variable (s):

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1			
Instrumento 2			

Observaciones:

3. Pertinencia de las preguntas con la (s) sub-variable (s):

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1			
Instrumento 2			

Observaciones:

4. Pertinencia de las preguntas con los indicadores:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1			
Instrumento 2			

Observaciones:

5. Redacción de las preguntas o ítems:

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Instrumento 1		
Instrumento 2		

Observaciones:

Firma:

ANEXO 3:

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA SESIÓN DE CLASE

Nombre del instrumento	Guía de observación de la sesión de clase
Objetivo	Identificar la incorporación de las estrategias de enseñanza cooperativa en la secuencia didáctica para el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes.
Categorías	Estrategias de enseñanza cooperativa
Categorías específicas	Rompecabezas e Investigación grupal

INDICADORES	Registrar con un check (✓) o un aspa (*) según se observe.
I. ROMPECABEZAS	
<ul style="list-style-type: none"> Fomenta la reunión y asignación de los alumnos a los grupos expertos. 	
<ul style="list-style-type: none"> Fomenta la lectura de tópicos expertos y la ubicación de la información. 	
<ul style="list-style-type: none"> Fomenta la reunión de alumnos con el mismo tópico para el intercambio, discusión y síntesis de ideas en los grupos expertos. 	
<ul style="list-style-type: none"> Fomenta la planificación y presentación de un informe sobre el tópico a cargo del grupo experto. 	
<ul style="list-style-type: none"> Fomenta la recopilación y síntesis de la información aportada por cada integrante a su grupo original. 	
<ul style="list-style-type: none"> Fomenta la elaboración y presentación de la información final al grupo-clase. 	
<ul style="list-style-type: none"> Fomenta la retroalimentación sobre el tema y sobre el trabajo que hicieron los alumnos. 	

II. INVESTIGACIÓN GRUPAL	
<ul style="list-style-type: none"> Fomenta la búsqueda de información en distintas fuentes para la elección de un tema. 	
<ul style="list-style-type: none"> Fomenta la reunión en grupos para que los alumnos estudien el tema de su elección. 	
<ul style="list-style-type: none"> Fomenta la recopilación, análisis y síntesis de la información aportada por cada integrante. 	
<ul style="list-style-type: none"> Fomenta el intercambio, discusión y síntesis de ideas. 	
<ul style="list-style-type: none"> Fomenta la planificación y presentación del tema. 	
<ul style="list-style-type: none"> Propone a los alumnos que presenten, de forma variada, el tema ante la clase. 	
<ul style="list-style-type: none"> Fomenta la retroalimentación sobre el tema, sobre el trabajo que hicieron los alumnos y sus experiencias afectivas. 	

Nombre del instrumento	Lista de cotejo
Objetivo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer las habilidades sociales que se desarrollan a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal. 2. Identificar las habilidades sociales que se desarrollan mayormente, a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal.
Categorías	Habilidades sociales
Categorías específicas	Comunicación, trabajo en equipo y toma de decisiones.

LISTA DE COTEJO

INDICADORES	SI	NO
COMUNICACION		
a. Comunicación verbal		
<ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus ideas clara y fluidamente. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Integra información relevante y complementaria sobre el contenido mensaje. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Muestra interés por presentar sus conocimientos. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Aporta ideas sobre el tema. 		
b. Escucha activa		
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información relevante expresada por otros. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Parafrasea las opiniones de sus compañeros. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Usa expresiones de resumen. 		
c. Conducta asertiva		
<ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus opiniones positivamente aunque los demás compañeros no estén de acuerdo. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Defiende sus opiniones de manera asertiva. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Acepta críticas de su intervención. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Discrepa de las opiniones de otros. 		
TRABAJO EN EQUIPO	SÍ	NO
d. Interdependencia positiva		
<ul style="list-style-type: none"> • Propone acuerdos y objetivos comunes. 		

<ul style="list-style-type: none"> Muestra actitud empática con cada miembro de su grupo. 		
<ul style="list-style-type: none"> Aporta su conocimiento para resolver problemas en cooperación. 		
<ul style="list-style-type: none"> Ayuda a sus compañeros de grupo. 		
e. Responsabilidad individual		
<ul style="list-style-type: none"> Realiza las tareas que le son asignadas dentro del grupo en los plazos requeridos. 		
<ul style="list-style-type: none"> Participa de forma activa en los espacios de encuentro del equipo, compartiendo la información, los conocimientos y las experiencias. 		
f. Asignación de roles		
<ul style="list-style-type: none"> Elige su rol de acuerdo a la estrategia del grupo. 		
<ul style="list-style-type: none"> Asume las funciones de su rol de manera independiente. 		
<ul style="list-style-type: none"> Cambia de rol de acuerdo a la asignación de diferentes tareas. 		
TOMA DE DECISIONES	SI	NO
<ul style="list-style-type: none"> Determina el problema o tarea a resolver. 		
<ul style="list-style-type: none"> Plantea el rango de alternativas. 		
<ul style="list-style-type: none"> Elige la alternativa más adecuada. 		
<ul style="list-style-type: none"> Selecciona los recursos necesarios que le permitirán concluir la tarea a resolver. 		
<ul style="list-style-type: none"> Evalúa la alternativa después de su ejecución. 		

ANEXO 4**VARIABLE: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA COOPERATIVA****SUB-VARIABLE: ROMPECABEZAS**

Tabla No. 6

Estrategia de enseñanza cooperativa: Rompecabezas	Docente de personal social	Docente de ciencia y ambiente	
	Sesión No.1	Sesión No.2	Sesión No.3
Fomenta la reunión y asignación de los alumnos a los grupos expertos.	✓	✓	✓
Fomenta la lectura de tópicos expertos y la ubicación de la información.	✓	✓	✓
Fomenta la reunión de alumnos con el mismo tópico para el intercambio, discusión y síntesis de ideas en los grupos expertos.	✓	✓	✓
Fomenta la planificación y presentación de un informe sobre el tópico a cargo del grupo experto.	✓	✓	✓
Fomenta la recopilación y síntesis de la información aportada por cada integrante a su grupo original.	✓	✓	✓
Fomenta la elaboración y presentación de la información final al grupo-clase.	✓	✓	✓
Fomenta la retroalimentación sobre el tema y sobre el trabajo que hicieron los alumnos.	✓	✓	✓

SUB-VARIABLE: INVESTIGACIÓN GRUPAL

Tabla No.7

Estrategia de enseñanza cooperativa: Investigación grupal	Docente de personal social	Docente de ciencia y ambiente	
	Sesión No.1	Sesión No.2	Sesión No.3
Fomenta la búsqueda de información en distintas fuentes para la elección de un tema.	✓	✓	✓
Fomenta la reunión en grupos para que los alumnos estudien el tema de su elección.	✓	✓	✓
Fomenta la recopilación, análisis y síntesis de la información aportada por cada integrante.	✓	✓	✓
Fomenta el intercambio, discusión y síntesis de ideas.	✓	✓	✓
Fomenta la planificación y presentación del tema.	✓	✓	✓
Propone a los alumnos que presenten, de forma variada, el tema ante la clase.	x	✓	x
Fomenta la retroalimentación sobre el tema, sobre el trabajo que hicieron los alumnos y sus experiencias afectivas.	✓	✓	✓

VARIABLE: HABILIDADES SOCIALES

SUB-VARIABLE: COMUNICACIÓN

Gráfico No.8

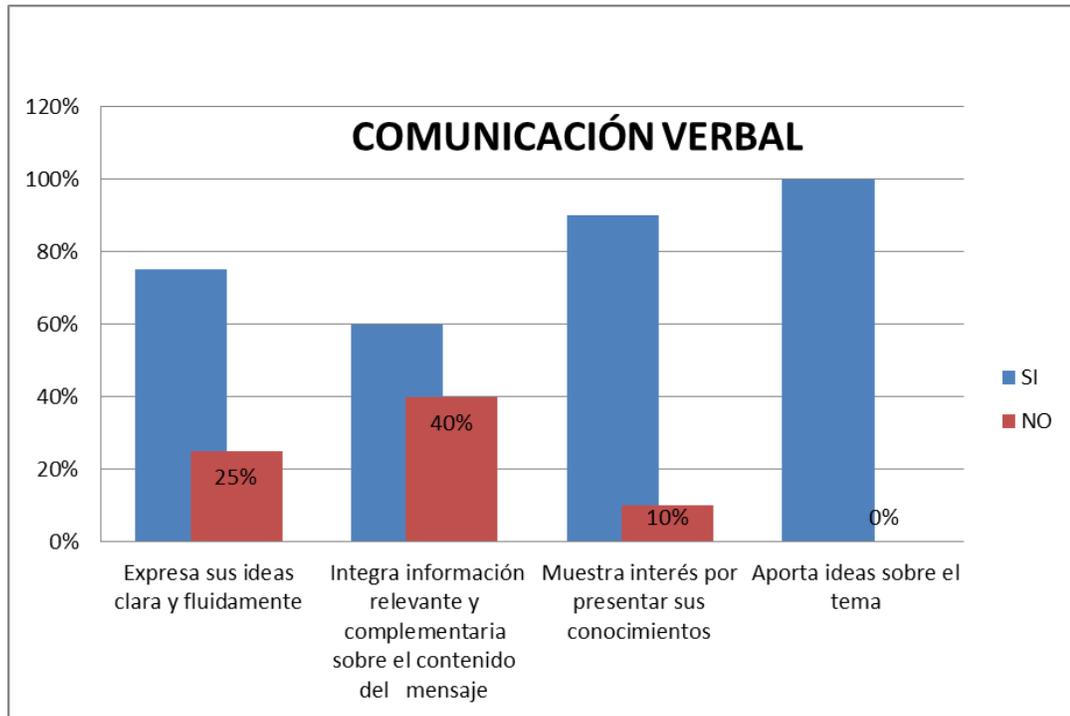


Gráfico No.9

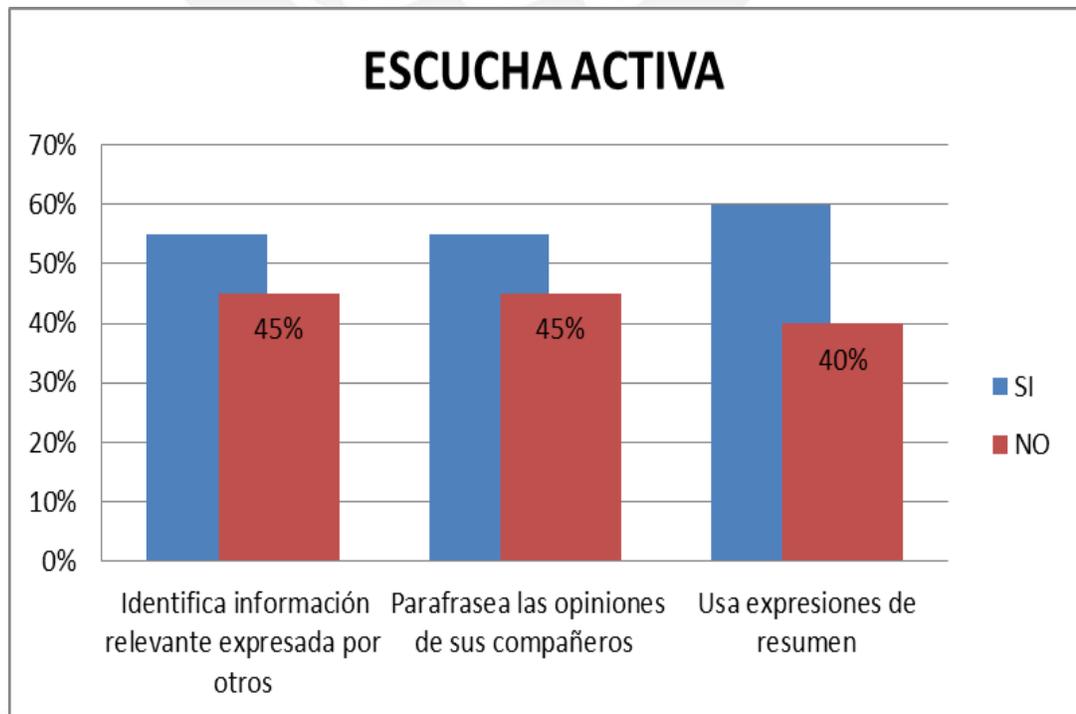
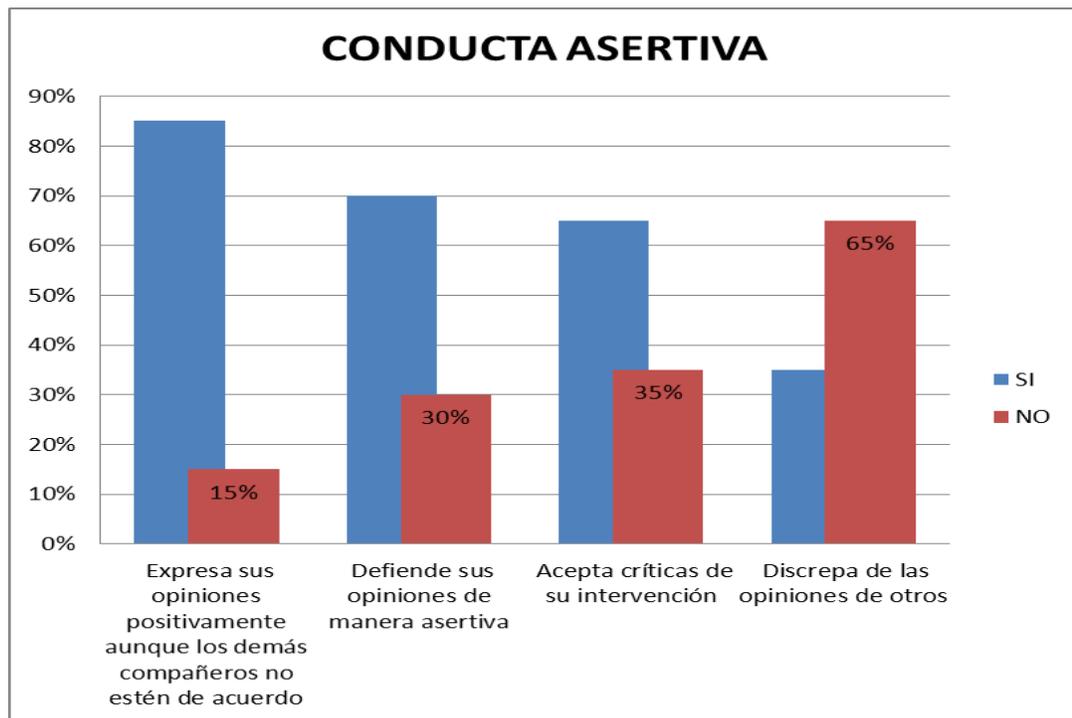


Gráfico No.10



SUB-VARIABLE: TRABAJO COOPERATIVO

Gráfico No.11

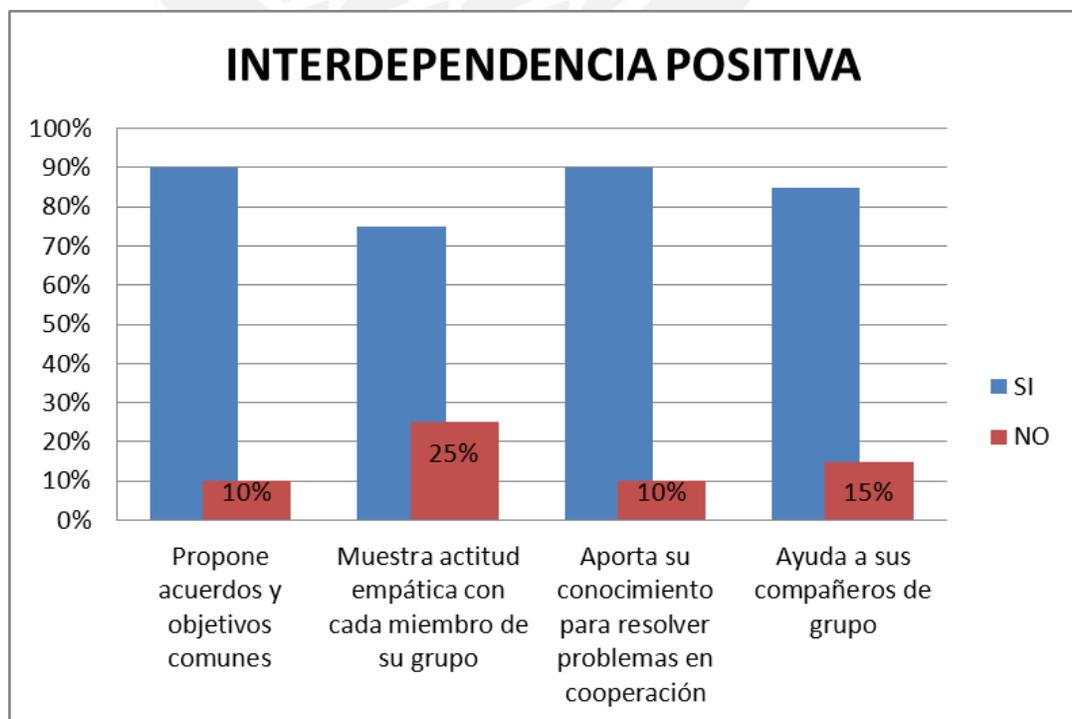


Gráfico No.12

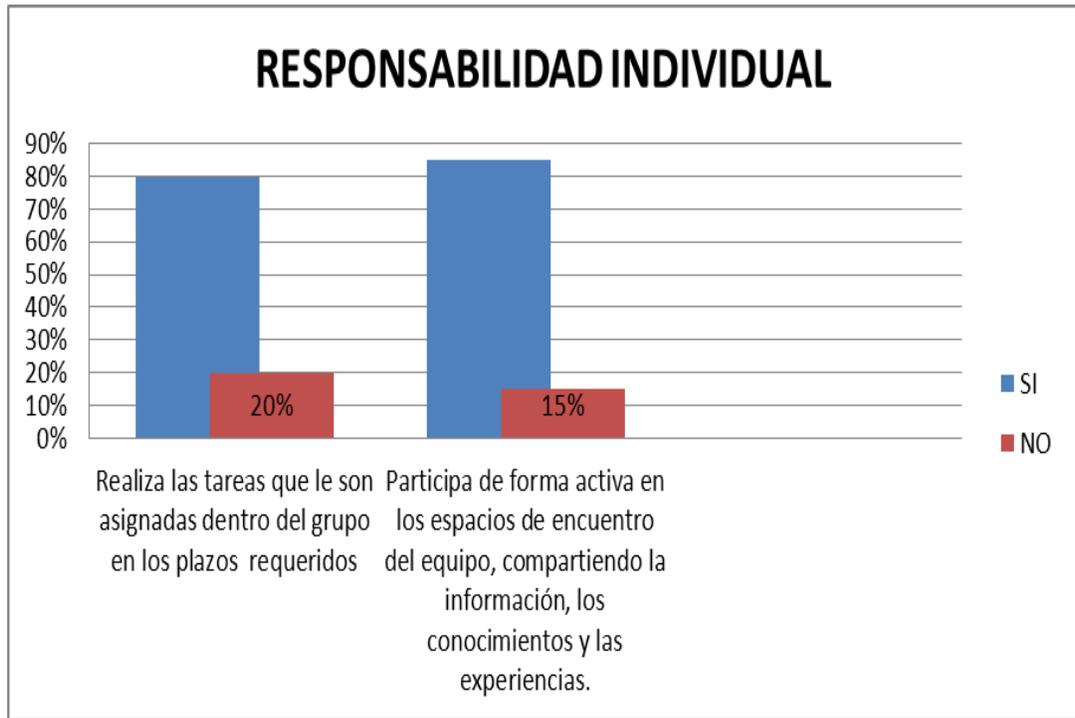
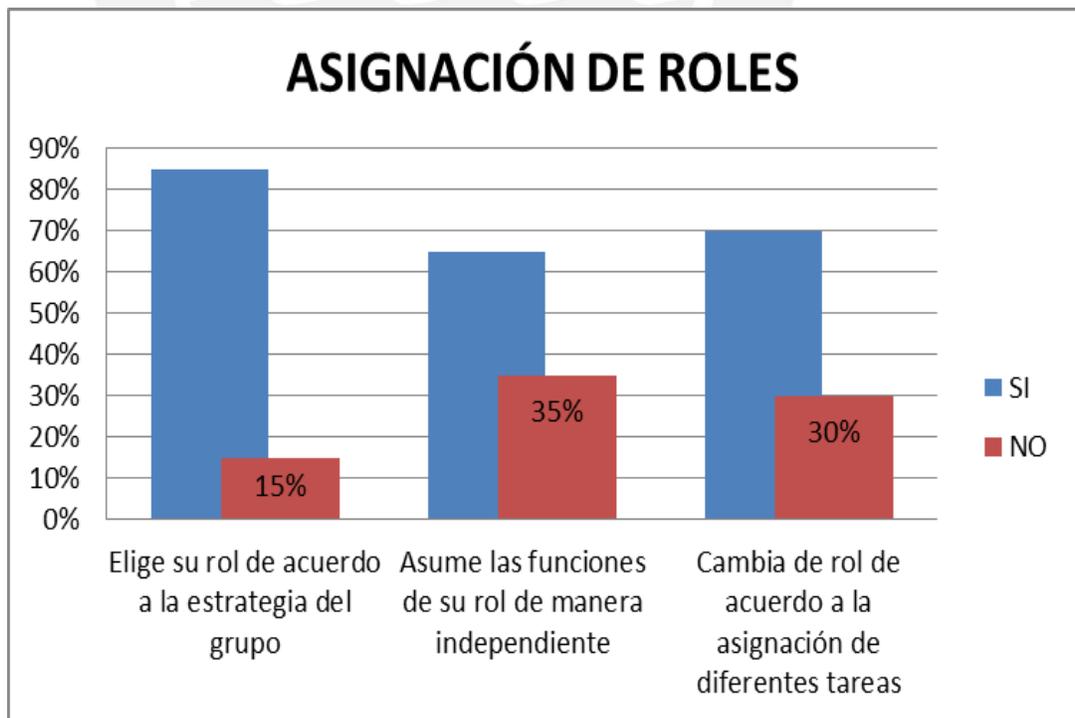


Gráfico No. 13



SUB-VARIABLE: TOMA DE DECISIONES

Gráfico No.14

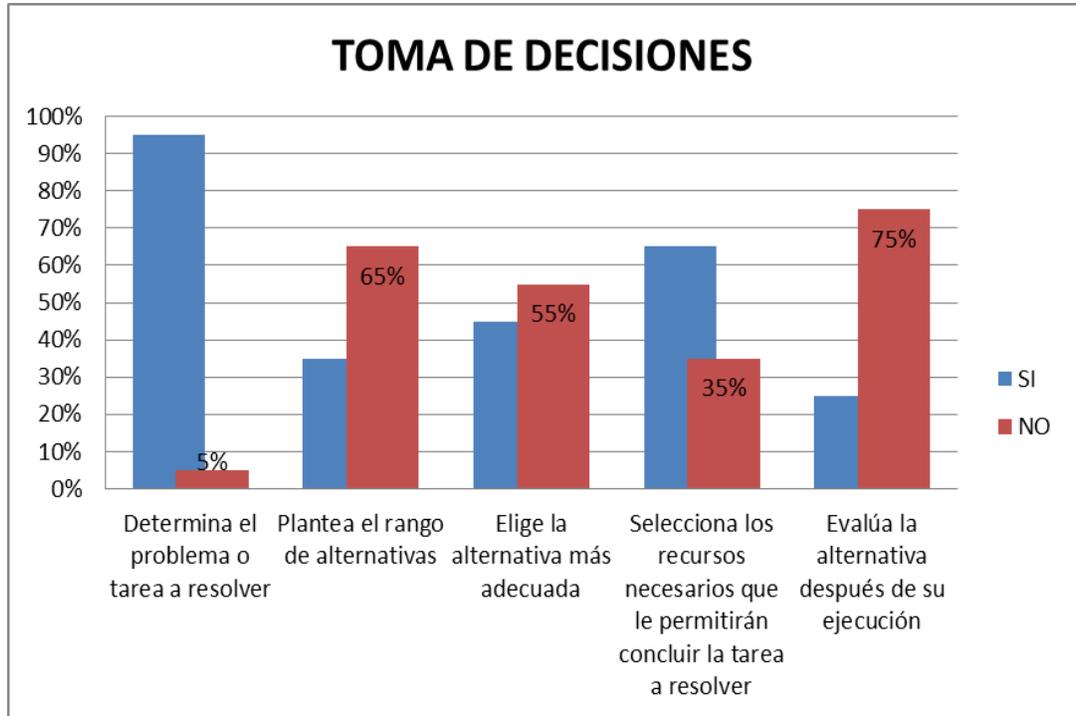


Gráfico No.15

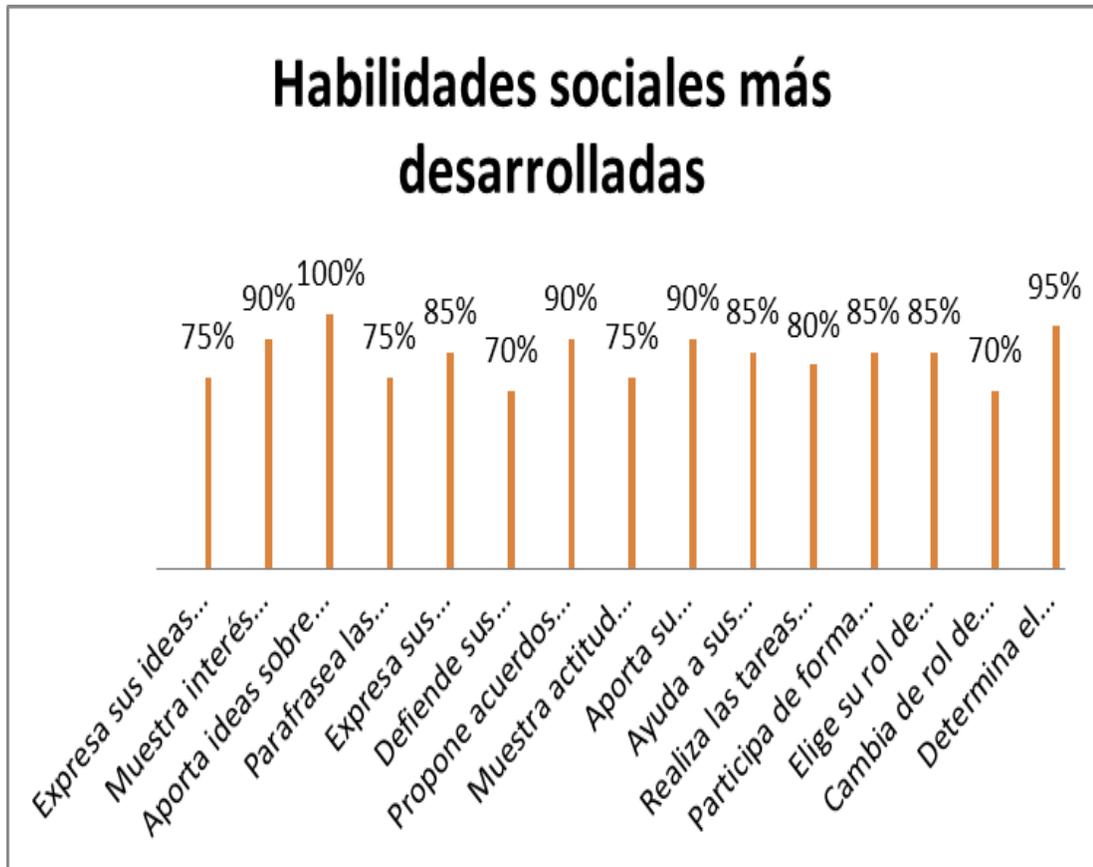
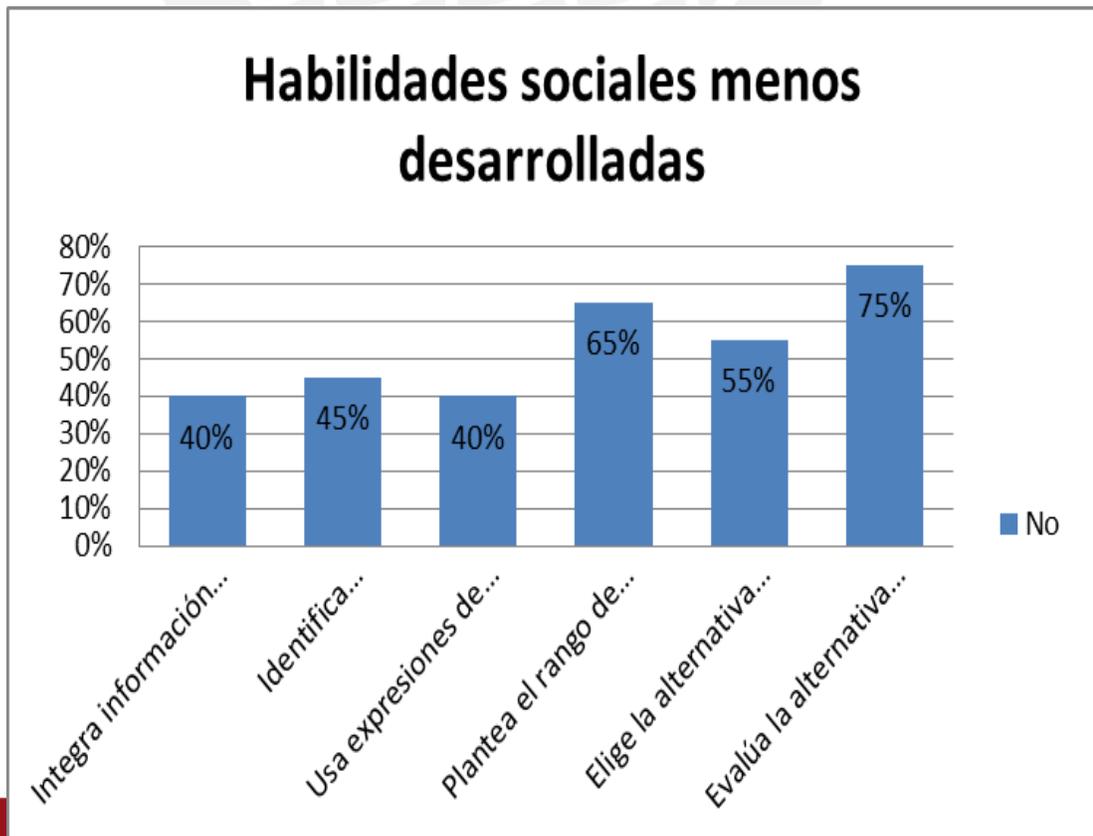


Gráfico No.16



ANEXO 5

DISEÑO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

OBJETIVO DE LA SESIÓN

Propone alternativas para mantener el mar peruano como fuente de vida y recurso.

En esta sesión se trabajará las acciones que no favorecen el adecuado cuidado del mar peruano como fuente de vida y recurso.

Estrategias cooperativas utilizadas:

- Rompecabezas
- Investigación grupal

Producto de la sesión

Exposición y presentación de folleto o tríptico sobre “Acciones inadecuadas que no favorecen el cuidado del mar peruano como fuente de vida y recurso”.

Inicio

TIEMPO

45 minutos

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Trabajo cooperativo

El docente, entrega una ficha sobre “El mar peruano como fuente de vida y recurso”. La ficha tiene 6 partes y se entrega una parte diferente a cada miembro del grupo (6 integrantes). Cada alumno se le asigna un número y se le entrega la parte del texto de su número. Cada alumno tendrá que analizar la idea principal e información relevante sobre el tema. Luego se reunirá con otros compañeros que le haya tocado analizar la misma parte y realizará un esquema con la información más importante. Finalmente regresa a su grupo inicial y tendrá que explicar a sus demás compañeros del grupo la información más importante que le correspondió analizar.

Cada grupo elabora y presenta la información final al grupo-clase usando algún tipo de organizador visual.

La docente realiza la retroalimentación sobre el trabajo que hicieron los estudiantes.

Se inicia el tema con la siguiente pregunta indagatoria: *¿Qué hacer frente a las acciones inadecuadas que no favorecen el cuidado del mar peruano como fuente de vida y recurso?*

DESARROLLO

Tiempo: 70 minutos

Se hace la siguiente introducción: La explotación racionalizada de especies marinas y la no contaminación contribuyen al cuidado del mar peruano como fuente de vida y recurso. Ello permitirá un adecuado consumo humano y, por ende, una mejor calidad de vida.

Trabajo grupal- investigación grupal

Se organiza a los niños en grupos y se les brinda una lectura sobre "Acciones inadecuadas que no favorecen el cuidado del mar peruano como fuente de vida y recurso". Deberán leerla. Luego deberán retornar a sus grupos de trabajo de 6 integrantes y utilizando la estrategia cooperativa de investigación grupal, los alumnos deberán elaborar un folleto informativo sobre "Hábitos inadecuados que no favorecen el cuidado del mar peruano como fuente de vida y recurso". Deben analizar información, intercambiar ideas, llegar a una conclusión y elaborar su presentación. Deberán exponer su investigación a sus compañeros en la siguiente sesión.

Cada grupo dispone de laptops y material bibliográfico en el aula para poder realizar su investigación. Se sugiere los siguientes enlaces web:

- <http://elcomercio.pe/peru/lambayeque/como-conservar-al-tiburon-especie-amenazada-peru-noticia-1728660>
- <http://napa.com.pe/2013/01/18/ninos-aprenden-a-cuidar-el-mar/>

Cada grupo realiza primero un esquema sobre lo que desean incluir en su folleto

- Escriben, al centro de una hoja, el problema "*Hábitos inadecuados que no favorecen el cuidado del mar peruano como fuente de vida y recurso*" y lo encierran en un círculo.
- Dialogan para establecer soluciones y las escriben alrededor del círculo.
- Escriben acciones concretas que permitirá que la solución se realice.

El docente invita a un representante de cada grupo a comunicar sus respuestas. Cada grupo presenta su propuesta y fundamenta los motivos teóricos que la sustentan. Los demás grupos y la docente brindan retroalimentación al grupo expositor. Se evalúa la exposición de acuerdo a los criterios solicitados.

CIERRE

TIEMPO

20 minutos

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

El docente formula las siguientes preguntas de cierre de sesión:

- ¿Qué acciones inadecuadas afectan el mar peruano? ¿Qué pueden hacer frente a ellas? ¿Cómo aprendimos? Destacar las habilidades de observar, formular hipótesis, identificar ideas principales, organizar información, argumentar y proponer alternativas.
- ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Qué efectos tienen estas acciones inadecuadas sobre la salud de las personas?

MATERIALES

Presentación en PowerPoint "*Hábitos inadecuados que no favorecen el cuidado del mar peruano como fuente de vida y recurso*" (archivo U5_S11_1Present.pptx).

Laptops

Proyector multimedia

Pizarra, plumones de pizarra, lapicero, cuaderno.

Texto escolar Personal Social 5, Proyecto Todos juntos, editorial Santillana.

Texto escolar Personal Social 5, Proyecto Todos juntos, editorial Santillana.

TAREA PARA LA CASA

Los estudiantes leen la información sobre la riqueza marina y responden en el cuaderno las preguntas propuestas.

DISEÑO DE LA SESIÓN DE CLASE N° 2

OBJETIVOS DE LA SESIÓN

Explica cómo se produce la electricidad y el magnetismo.

Indaga sobre la relación entre electricidad y magnetismo.

Documenta el consumo de energía eléctrica de los artefactos.

Explica la importancia del uso de fuentes de energía limpia para obtener electricidad y plantea medidas de ahorro de energía eléctrica.

Estrategias cooperativas utilizadas:

- Rompecabezas
- Investigación grupal

Producto a elaborar:

Elaboración y presentación de organizadores visuales sobre "Los artefactos y el consumo de energía"

INICIO

TIEMPO

25 minutos

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

El docente presenta el video "Ahorro energía y dinero con la iluminación doméstica" del enlace web

<https://www.youtube.com/watch?v=hfahWyRf9Bo>

Luego, formula las siguientes preguntas:

¿Sobre qué trata el video? Sobre diferentes maneras de ahorrar energía en la iluminación doméstica.

¿Qué recomendaciones se presentan en el video? Emplear la iluminación natural, mantener las lámparas limpias, utilizar colores claros en las paredes, etc.

¿Ustedes realizan algunas de estas acciones en casa? ¿Por qué? R. L.
¿De qué manera emplean la energía eléctrica en sus casas? R. L. Cuando se utilizan electrodomésticos, termas, computadoras, televisores, etc.

Los estudiantes, en plenario, responden las preguntas. El docente registra las respuestas en la pizarra.

Se formula la siguiente pregunta indagatoria: *¿Por qué debemos conocer cuánta energía eléctrica consumen los artefactos?*

Se les comenta que esas hipótesis iniciales serán comprobadas a través del trabajo de toda la clase.

CONSTRUCCIÓN

TIEMPO

95 minutos

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Trabajo cooperativo

Se aplicará la estrategia del rompecabezas. Cada equipo de seis integrantes recibe una lectura sobre el tema y a cada alumno se le asigna un número y se le entrega la parte del texto de su número. Cada alumno tendrá que analizar la idea principal e información relevante sobre el tema. Luego se reunirá con otros compañeros que le haya tocado analizar la misma parte y realizará un esquema con la información más importante. Finalmente regresa a su grupo inicial y tendrá que explicar a sus demás compañeros del grupo la información más importante que le correspondió analizar.

Cada grupo elabora y presenta la información final al grupo-clase usando algún tipo de organizador visual.

La docente realiza la retroalimentación sobre el trabajo que hicieron los estudiantes.

Trabajo individual

El docente solicita a los estudiantes que elaboren una lista de los artefactos eléctricos que hay en sus casas. Luego, proyecta la imagen de la presentación "Consumo de energía" y les pide que ubiquen algunos de los artefactos que utilizan en sus casas, copien la potencia de su consumo

y la sumen. Luego, el docente les comenta que la cantidad de energía eléctrica consumida por un artefacto depende de su potencia y del tiempo que sea utilizado. En la imagen se muestran artefactos que utilizan en casa y la cantidad de *watts* (W) que cada uno consume durante una hora de uso.

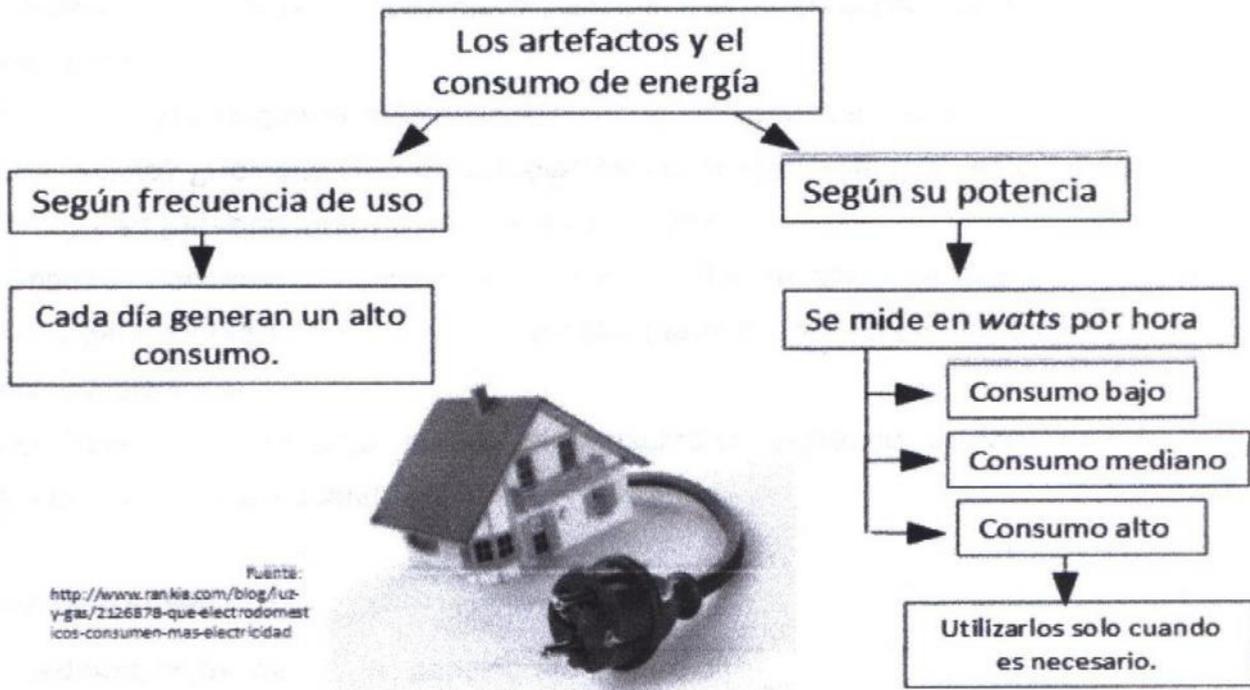
Trabajo en grupos -Investigación grupal

El docente organiza a los estudiantes en grupos de seis estudiantes. Se les entrega a cada equipo una laptop y enciclopedias. Se le pide a cada equipo que investigue sobre el "Consumo energético", analicen la información, intercambien ideas, lleguen a una conclusión y elaboren su presentación.

El docente invita a un representante de cada grupo a comunicar sus respuestas. Usando diversos recursos visuales. Los demás grupos y la docente brindan retroalimentación al grupo expositor. Se evalúa la exposición de acuerdo a los criterios solicitados.

Conceptualización

El docente presenta las ideas clave con ayuda de un organizador gráfico en la presentación "Consumo de energía".



Se guía a los estudiantes a responder la pregunta indagatoria: *¿Por qué debemos conocer cuánta energía eléctrica consumen los artefactos?*

Los estudiantes comparan esta respuesta con la escrita inicialmente en sus cuadernos y redactan las conclusiones.

El docente evalúa el trabajo de los estudiantes a partir de los criterios propuestos en la ficha de evaluación "Lista de cotejo".

CIERRE

TIEMPO

15 minutos

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

El docente formula las siguientes preguntas de cierre de sesión:

¿Cómo funcionan los electrodomésticos en los domicilios? Con energía eléctrica.

¿Cómo se clasifican los electrodomésticos según su potencia? Consumo alto, consumo medio y consumo bajo.

¿Cómo aprendimos? Destacar las habilidades de observar, elaborar hipótesis, deducir, concluir y comunicar.

¿Para qué nos sirve lo aprendido? Para conocer el consumo de energía eléctrica de los artefactos.

¿Qué consideran que es más amigable con el ambiente: leer un libro impreso o leerlo en una tableta? ¿Por qué? (Si los estudiantes no brindan esta respuesta, el docente debe darles **tres palabras clave** para que la construyan).

Ambos generan impacto al medioambiente, sin embargo, leer libros en **papel reciclado** genera menos **impacto** que leer un libro en una tableta cargada con energía eléctrica.

¿Qué piensan hacer para reducir el consumo su consumo de energía? R. L. Evitar encender artefactos cuando no se estén utilizando.

MATERIALES

Cuaderno, hojas, cartulinas, papelógrafos, entre otros.

Tarjetas con palabras para pregunta de cierre

Laptops

Libro de Actividades Ciencia y Ambiente 5, Proyecto Todos juntos, Editorial Santillana, página 75.

TAREA PARA LA CASA

Los estudiantes desarrollan la actividad de ampliación 1 "Normas de seguridad" del Libro de actividades.

DISEÑO DE LA SESIÓN DE CLASE N° 3

OBJETIVOS DE LA SESIÓN

Compara las fuerzas de contacto y atracción y sus efectos.

Describe los diferentes tipos de movimiento así como las variables que los modifican.

Indaga sobre la acción de la fuerza del aire, fricción y gravedad en los cuerpos en caída libre.

Menciona la importancia de las aplicaciones de las fuerzas en las herramientas tecnológicas.

Estrategias cooperativas utilizadas:

- Rompecabezas
- Investigación grupal

INICIO

TIEMPO

25 minutos

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

El docente proyecta las imágenes de la presentación "Aplicaciones de las fuerzas en las herramientas tecnológicas" Luego, formula las siguientes preguntas:

¿Qué observan en cada imagen?

¿Para qué se utiliza cada una?

Imagen 1:

Un cargador frontal.

Para transportar de un lado a otro cargas pesadas en un menor tiempo, comparado con la fuerza, el movimiento y desplazamiento que tendrían que hacer varios hombres para mover cargas pesadas.

○ Imagen 2:

Un automóvil en marcha.

Para desplazarse de un lugar a otro a grandes distancias, con velocidad y aceleración, así como transportar cargas pesadas.

o Imagen 3:

Aparato de gimnasio con poleas.

Para buscar una ganancia de fuerza o definición de un grupo muscular, fundamentalmente cuando la resistencia es de poco peso permitirá un mayor número de repeticiones y ayudará a la ganancia de volumen muscular. Si por el contrario, se emplea para la resistencia de un peso elevado, el número de repeticiones será menor, pero se ganará volumen y fuerza.

¿Qué otras herramientas tecnológicas conocen? R. L.

Los estudiantes, en plenario, responden las preguntas. El docente registra las respuestas en la pizarra.

Se formula la siguiente pregunta indagatoria: *¿Qué importancia tienen las herramientas tecnológicas en nuestra vida?*

Se solicita a los estudiantes que respondan la pregunta en sus cuadernos. Se les manifiesta que esas hipótesis iniciales serán comprobadas a través del trabajo de toda la clase.

CONSTRUCCIÓN

TIEMPO

95 minutos

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Trabajo cooperativo

Se aplicará la estrategia del rompecabezas. Cada equipo de seis integrantes recibe una lectura sobre el tema y a cada alumno se le asigna un número y se le entrega la parte del texto de su número. Cada alumno tendrá que analizar la idea principal e información relevante sobre el tema. Luego se reunirá con otros compañeros que le haya tocado analizar la misma parte y realizará un esquema con la información más importante. Finalmente regresa a su grupo inicial y tendrá que explicar a sus demás compañeros del grupo la información más importante que le correspondió analizar.

Cada grupo elabora y presenta la información final al grupo-clase usando algún tipo de organizador visual.

La docente realiza la retroalimentación sobre el trabajo que hicieron los estudiantes

Trabajo individual

El docente reparte la ficha "Utilidad de las máquinas". Luego, pide a los estudiantes que la lean y elaboren un listado de la utilidad e importancia de las aplicaciones de las herramientas.

Trabajo en parejas -Investigación grupal

El docente organiza a los estudiantes en grupos de seis integrantes. Se les entrega a cada equipo una laptop y enciclopedias. Se le pide a cada equipo que investigue sobre el tema, analicen la información, intercambien ideas, lleguen a una conclusión y elaboren una carta para ser enviada por correo electrónico, en donde se explique la importancia de las herramientas tecnológicas en beneficio de las personas o de la población relacionadas con la información asignada.

El docente invita a un representante de cada grupo a comunicar sus cartas. Los demás grupos y la docente brindan retroalimentación al grupo expositor. Se evalúa la exposición de acuerdo a los criterios solicitados.

Conceptualización

El docente orienta a los estudiantes a concluir que las herramientas tecnológicas son aparatos que sirven al hombre para la producción, donde están previamente calculados los efectos de las fuerzas de potencia, roce, peso y resistencia, así como sus movimientos; para poder hacer para modificaciones y transformaciones, a fin de cumplir con el resultado esperado. La importancia de las máquinas actualmente es grande, ya que aumentan y aceleran los procedimientos, perfeccionan los trabajos, abaratan las costos, ahorran esfuerzos, hacen al hombre dueño de la producción, facilitan el comercio, extienden el consumo, satisfacen muchas necesidades y promueven el bienestar universal.

Se guía a los estudiantes a responder la pregunta indagatoria: *¿Qué importancia tienen las herramientas tecnológicas en nuestra vida?* Las herramientas tecnológicas están al servicio del hombre para poder hacer para modificaciones, transformaciones y mejoras, aumentan y aceleran los procedimientos, perfeccionan los trabajos, abaratan las cosas, ahorran esfuerzos penosos, hacen al hombre dueño de la producción, facilitan el comercio, extienden el consumo, satisfacen muchas necesidades y promueven el bienestar universal.

Los estudiantes comparan esta respuesta con la escrita inicialmente en sus cuadernos y redactan sus conclusiones.

El docente evalúa el trabajo de los estudiantes a partir de los criterios propuestos en la ficha "Lista de cotejo".

CIERRE

TIEMPO

15 minutos

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

El docente formula las siguientes preguntas de cierre de sesión:

¿Qué herramientas tecnológicas son aprovechadas por sus fuerzas? Cargador frontal, camiones de carga, ascensores, herramientas con poleas, con palancas, etc.

¿Cómo aprendimos? Destacar las habilidades de observar, elaborar hipótesis, leer, relacionar, opinar, organizar información y comunicar.

¿Para qué nos sirve lo aprendido? Para conocer la importancia de las aplicaciones de las fuerzas comprendidas en las herramientas tecnológicas.

¿Se habrían podido grandes construcciones sin la invención de las herramientas? ¿Por qué? R.L.

¿Qué herramientas tecnológicas hay en tu colegio? R. L.

MATERIALES

- Presentación "Aplicaciones de las fuerzas en las herramientas tecnológicas" (archivo U4_S4_1Present.odp). (Material de uso para el docente)
- Proyector multimedia
- Computadora
- Pizarra

- Plumones
- Lapicero
- Cuaderno

TAREA PARA LA CASA

Los estudiantes averiguan sobre la evolución de tres herramientas a lo largo de la historia y lo escriben en sus cuadernos.

Enlaces sugeridos para la realización de la tarea

<http://www.librosmaravillosos.com/losrobotsnotienen/capitulo04.html>

<http://www.infobae.com/2005/09/06/208851-el-ranking-las-20-herramientas-que-cambiaron-al-hombre>

<http://www.icarito.cl/enciclopedia/articulo/primer-ciclo-basico/educacion-tecnologica/herramientas/2009/12/35-3361-9-las-herramientas.shtml>