



UNAP

Escuela de Postgrado



DOCTORADO EN EDUCACIÓN

TESIS

TITULO: “TRABAJO COOPERATIVO Y SU RELACIÓN CON EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES EN LA
ASIGNATURA DE HISTORIA Y FILOSOFIA DE LA EDUCACIÓN;
FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015”

REQUISITO PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN
EDUCACIÓN

AUTOR:

ROMMEL ERWIN QUINTANILLA HUAMÁN

ASESORA:

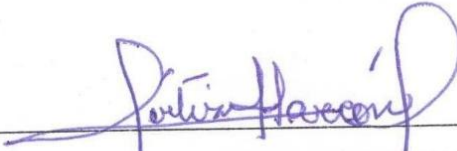
Dra. NILDA MANUELA RODRIGUEZ MERA

REQUISITO PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN
EDUCACION

IQUITOS – PERÚ

2015

JURADO CALIFICADOR Y DICTAMINADOR



Dra. LINDOMIRA VERTIZ ALARCON
Presidente



Dr. FREDDY A. AREVALO VARGAS
Miembro



Dr. LUIS E. TORRES GARCIA
Miembro



Dra. NILDA MANUELA RODRIGUEZ MERA
Asesora

DEDICATORIA

A mis Hijos Elizabeth, Carolina y Ricardo; a mi compañera Noemí, quienes con su comprensión y cariño hacen de mí una fuente de superación y desarrollo profesional.

A la memoria de mi madre Socorro y a mi padre Walter grandes ejemplos en mi vida.

AGRADECIMIENTO

- Expreso con gratitud a los directivos, docentes, y el personal administrativo de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, quienes me apoyaron y brindaron su valiosa colaboración en la ejecución del presente trabajo de investigación.
- A los señores miembros del jurado por sus recomendaciones para mejorar el trabajo de investigación.
- A la Dra. NILDA MANUELA RODRÍGUEZ MERA, por su excelente asesoramiento en el presente informe.
- Al Mgr. FERNANDO GUEVARA TORRES, por sus sugerencias vertidas en el presente informe.
- A todos los estudiantes de las diferentes carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades-UNAP, por su colaboración en la ejecución de la tesis.

A la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana y a todos los maestros que han forjado en mí una formación humanista y de investigación científica en el campo de la educación.

ÍNDICE DE CONTENIDO	Pág.
HOJA DE JURADO CALIFICADOR Y ASESOR	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
ÍNDICE DE CONTENIDO	v
ÍNDICE DE TABLAS	viii
INDICE DE GRAFICOS	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
CAPÍTULO I	01
INTRODUCCIÓN	01
CAPÍTULO II:	03
ANTECEDENTE	03
2.1. Bases teóricas de la investigación	05
2.1.1. El aprendizaje cooperativo	05
2.1.1.1. Conceptualización	05
2.1.1.2. Antecedentes del aprendizaje cooperativo	06
2.1.1.3. Principios del aprendizaje cooperativo	08
2.1.1.4. El aprendizaje cooperativo formal e informal	12
2.1.1.5. Eficacia de dicho aprendizaje frente a otros aprendizajes	15
2.1.1.6. El aprendizaje cooperativo en la enseñanza de las ciencias sociales.	17
2.1.1.6.1. La enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales	17
2.1.1.6.2. Métodos interactivos en la enseñanza de las ciencias sociales	20
2.1.1.6.3. El papel de las competencias en la enseñanza de las ciencias sociales	24
2.1.1.6.3.1. Las competencias básicas: aspectos generales	24

2.1.2.	Rendimiento Académico	28
2.1.2.1.	Rendimiento	28
2.1.2.2.	Rendimiento Académico Universitario	29
2.1.2.2.1.	Factores que influyen en el Rendimiento Académico Universitario	30
2.1.2.2.2.	Factores que pueden determinar el bajo Rendimiento Universitario	34
2.1.2.2.3.	Pautas de actuación para mejorar el Rendimiento Académico.	35
2.3.	OBJETIVOS:	37
2.3.1.	Objetivo General	37
2.3.2.	Objetivos Específicos	37
2.4.	Hipótesis	38
2.5.	Variable	38
	CAPÍTULO III:	39
	METODOLOGÍA	39
3.1.	Tipo de investigación	39
3.2.	Diseño de la investigación	39
3.3.	Población y Muestra	39
3.3.1.	Población	39
3.3.2.	Muestra	40
3.4.	Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos	40
3.4.1.	Procedimientos de recolección de datos	40
3.4.2.	Técnicas de recolección de datos	40
3.5.	Instrumentos de recolección de datos	40
	CAPÍTULO IV:	41
	RESULTADOS	41
	CAPÍTULO V:	58

DISCUSIÓN	58
CAPÍTULO VI:	59
CONCLUSIONES	59
6.1. Conclusiones Parciales	59
6.2. Conclusión General	60
CAPÍTULO VII:	61
RECOMENDACIONES	61
CAPÍTULO VIII:	62
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62
CAPÍTULO IX	66
ANEXO	66
Anexo 1: Encuesta dirigida a estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación de la Facultad de Educación.	67
Anexo 2: Encuesta dirigida a estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación de la Facultad de Educación.	68
Anexo 3: Matriz de Consistencia	69

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla	Contenido	Pág.
01	FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015 Estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía, según Género.	41
02	FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015 Estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía según opinión de la metodología del Trabajo Cooperativo.	42
03	FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015 Estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación. Según metodología Trabajo Cooperativo.	45
04	FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015 Estudiantes según grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia aprender a aprender.	49
05	FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015 Estudiantes según grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia social ciudadana.	52
06	FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015 Estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía, según Verificación de la metodología Trabajo del Cooperativo.	54
07	FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015 Estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía, según Rendimiento Académico.	55
08	Método Trabajo Cooperativo- Rendimiento Académico.	56

ÍNDICE DE GRÀFICOS

Tabla	Contenido	Pág.
01	FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015 Estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía, según Género.	41
02	% de estudiantes que valora de 6 a 10 puntos la metodología del Trabajo Cooperativo.	44
03	% de estudiantes que valoran de 6 a 10 puntos la metodología del Trabajo Cooperativo.	48
04	FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015 Estudiantes según grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia aprender a aprender.	51
05	FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015 Estudiantes según grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia social ciudadana.	53
08	Método Trabajo Cooperativo- Rendimiento Académico.	56

“TRABAJO COOPERATIVO Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA Y FILOSOFIA DE LA EDUCACIÓN; FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015”

Autor: Rommel Erwin Quintanilla Huamán

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo: Analizar la relación entre el método Trabajo Cooperativo con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la educación, de la Facultad de Educación.

El tipo de investigación fue correlacional y el diseño de tipo No experimental.

La población estuvo conformada por todos los estudiantes de las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades los que representan un número (187).

La determinación de la muestra fue el 100% de la población es decir, los 187 estudiantes de todas las carreras.

Las técnicas que se empleó en la recolección de los datos fue la encuesta y el instrumento fue el cuestionario de preguntas.

Para el procesamiento de la información se utilizó el programa estadístico SPSS. V 19, los resultados se presentó en tablas y gráficos.

Palabra clave: Trabajo cooperativo, rendimiento académico.

ABSTRACT

"COOPERATIVE WORK AND ITS RELATIONSHIP WITH THE ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS IN THE COURSE OF HISTORY AND PHILOSOPHY OF EDUCATION;" FACULTY OF EDUCATION, UNAP - 2015"

Author: Rommel Erwin Quintanilla Huamán

The research had as objective: analyze the relationship between the method of cooperative work with the academic performance of students in the course of history and philosophy of education, the Faculty of education.

The type of investigation was correlational and type non-experimental design.

The population was formed by all the students of the careers of the Faculty of Education Sciences and Humanities representing a number (187).

Sample determination was 100% of the population is 187 students of all races.

The techniques used in the data collection was the survey instrument was the questionnaire.

The statistical program SPSS was used for information processing. V 19, the results presented in tables and graphs.

Tags: cooperative work, academic performance.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

Muchos analistas e investigadores de la educación están de acuerdo, que para lograr un aprendizaje satisfactorio y luchar contra estos problemas, es preciso cambiar la forma de enseñar, haciendo de la diversidad una oportunidad. Se constata que los métodos, interacciones, gestión del aula que se vienen utilizando (fruto de la herencia educativa recibida por los que antes fueros alumnos y ahora son docentes en ejercicio) no sirven del todo en nuestro cambiante contexto educativo actual. La tarea docente se identifica con la de enseñar y, dentro de ella, casi exclusivamente con la de enseñar conocimientos. La concepción docente que piensa que el alumno debe, exclusivamente, reproducir con fidelidad la información entregada en su día, o bien que su forma de ser docente se debe basar fundamentalmente en ser experto de su materia, se encuentran cada vez en mayor desuso.

Convivencia y aprendizaje están muy relacionados entre sí. “Son dos facetas de un tronco en común: la formación integral del alumno, que incluye el desarrollo de capacidades cognitivas, usualmente identificadas con el rendimiento académico, pero también de capacidades socioemocionales, tan frecuentemente ensalzadas en teoría como relegada a un papel secundario en la práctica”. Una buena convivencia y un entorno respetuoso con cada persona y su proceso se tornan en favorecedores del aprendizaje. Y más aún, la escuela no puede quedarse ajena en potenciar un aprendizaje que dote a los ciudadanos y a nuestra sociedad de mayor humanidad, donde la convivencia entre otros sea uno de sus pilares básicos y fundamentales. Más si cabe, hoy en día, en nuestras sociedades occidentales actuales, la convivencia y la ciudadanía se han convertido en ejes fundamentales de la educación.

Llegamos pues a otra de las grandes preocupaciones de los docentes, como se apuntaba. Muchos profesores se quejan (literalmente) de la escasa motivación de su alumnado. Los que llevan más años en la enseñanza (y en ocasiones también los que llevan escasos años) tienden a comparar las generaciones actuales de estudiantes con las pasadas. Y dicho sea de paso, sale bastante mal parada esta generación actual. Nos preguntamos si la escasa

motivación que vemos en nuestro alumnado actual no será proyección de nuestra motivación docente en descenso. A todo esto podemos añadir la merma del prestigio social del profesorado y el desconcierto entre el cuerpo docente fruto de las múltiples y cambiantes exigencias sociales. Además, muchos docentes piensan que los alumnos, desde el principio y sin necesidad de grandes planteamientos, están dispuestos a aprender, haga lo que se haga y sea como sea la intervención del profesor en el día a día escolar. Pensar que el profesor está preparado porque sí, para dar clase y ser efectivo en el logro de un buen aprendizaje en los alumnos es otra falacia que es necesario romper junto con la anterior.

Además, se observa una cierta “esclerosis” del pensamiento por parte de algunos docentes, resistentes a la transformación del estado actual que hace que se reproduzca una tradición profesional educativa sin posibilidad de cambio o matización. Sería deseable un aire fresco que se tradujese en dinámicas concretas, mejor aún en cooperación con otros colegas, que implicase sencillas investigaciones a pie de aula, que puedan ir consolidando actitudes de mayor autonomía, mayor autoaprendizaje y una visión más optimista del futuro de la práctica del estudiante. Luego de describir la realidad en términos generales, se define al problema de investigación con la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre el trabajo Cooperativo con el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades-UNAP?

Asimismo La investigación tiene los siguientes aspectos:

- Aspecto Práctico; los resultados de la investigación tendrá una aplicación en otras realidades, explicando las bondades del método; así mismo los principales beneficiarios serán los estudiantes, docentes y la comunidad universitaria en general.
- Aspecto Metodológico; Los resultados de la presente investigación servirán de base o antecedentes para futuras investigaciones y el diseño a utilizar será el descriptivo correlacional.

CAPÍTULO II: ANTECEDENTES

ANDRADE, MIRANDA, Y FREIXAS (2000). Realizaron una investigación “Participación de la familia en el rendimiento académico de sus hijo” entre cuyas conclusiones se ratificó el poder influyente que aporta la familia sobre los rendimientos académicos, además de las inteligencias múltiples y las condiciones para motivar los aprendizajes.

ÁLVAREZ Y BARNETO (1996). Analizaron la relación entre la metacognición y el rendimiento académico en química general de estudiantes universitarios, encontrando a través del coeficiente de correlación de sperman Brown, que hay correlación positiva entre las variables, lo que permitió concluir que la metacognición de los estudiantes universitarios está correlacionada con el rendimiento académico en química general.

SANABRIA M, A (2009). En su Tesis Doctoral “Influencia del Desempeño Docente y los materiales educativos en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Quinto Grado de Educación Secundaria en los Centros Educativos Públicos del Perú, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

El Desempeño Docente influye significativamente en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Quinto Grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas.

Los materiales educativos influyen significativamente en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Quinto Grado de Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas.

La interacción del Desempeño Docente y los materiales educativos influye significativamente en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Quinto Grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas.

El uso de los materiales educativos por parte de los Docentes en las sesiones de aprendizaje constituye una de las claves en el éxito de los procesos pedagógicos.

AVALOS, M (2000). En su investigación titulada: “Influencia de los métodos didácticos en el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela de Formación Profesional de la U.N.S.C.H., se establecieron las siguientes conclusiones:

En el desarrollo de la asignatura de Anatomía, se encontró que en la parte teórica, la totalidad de los Docentes utilizan el método didáctico expositivo y en la parte práctica la mayoría de los Docentes utilizan la práctica demostrativa y una menor proporción de éstos utiliza la técnica en pequeños grupos.

La evaluación correspondiente al Rendimiento Académico, con la técnica de pequeños grupos, arrojó resultados relativamente superior a la técnica demostrativa.

LLANOS, J (2012). En su Tesis “La enseñanza Universitaria y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la E.A.P de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”, llega a la siguiente conclusión:

Que, Existe una correlación positiva de 0.703 en La Enseñanza Universitaria con el nivel de rendimiento de la asignatura de Didáctica General I de los estudiantes de la E.A.P. de Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

2.1. Bases teóricas de la investigación

2.1.1. El aprendizaje cooperativo

2.1.1.1. Conceptualización

Al movimiento que se basa en un conjunto de principios teóricos buscando la organización y estructuración de la tarea en pequeños grupos de estudiantes en la que todos sus miembros han de contribuir significativamente en el resultado de la misma lo concebimos como aprendizaje cooperativo.

En dicho aprendizaje se dota a los estudiantes de gran protagonismo. “Cada estudiante debe sentirse protagonista de su propio aprendizaje”. Pero también el profesor tiene un papel determinante pues, aunque es considerado como guía del proceso, es el gestor y estructurador de la tarea cooperativa y es el que conduce por buen camino el aprendizaje así establecido. Eso sí, no como poder único sino favoreciendo la autonomía de los alumnos.

También se conoce con este término los múltiples estudios que comparan los tres tipos de aprendizaje: individual, cooperativo y competitivo y que constatan que es el aprendizaje cooperativo el que mayor aprendizaje, motivación, mejora del clima de aula y desarrollo de ciertas habilidades consigue.

Cualquier propuesta metodológica de trabajo en equipo y más concretamente el aprendizaje cooperativo se enmarca dentro de propuestas renovadoras en contraposición a otras más “fijistas” que denominaremos no cooperativas o de corte tradicional. Dicho aprendizaje se encuadraría dentro del enfoque progresista de la enseñanza, ya que posee las características de fijarse en el proceso, y no solo en el producto, de colaboración, de valoración de la diversidad entre otras.

Actualmente existen tres modalidades, perfectamente identificadas, que coinciden con tres grandes estudiosos del tema: “Learning Together” de Johnson and Johnson; el “Structural Approach” de Sharan y Sharan; y el “Student Team Learning” de Slavin.

Hay que dejar claro, tal y como apuntan muchos estudiosos del tema, que no es lo mismo el trabajo en grupo que aprender cooperativamente. En términos generales, se puede decir que lo primero no asegura lo segundo. No todo agrupamiento es cooperativo. No se trata solo de hacer una cosa entre todos, sin más. Para que el trabajo grupal sea positivo para el aprendizaje, es necesario que la intervención pedagógica considere una serie de principios, variables, agrupamientos, habilidades... significativos relevantes a fin de lograr que la sinergia sea posible. Se han estudiado las ventajas del aprendizaje colaborativo y cooperativo con respecto a la ejecución de tareas grupales, provocando un aumento cualitativo en el aprendizaje de cada uno debido a que se enriquece la experiencia de aprender, la motivación por el trabajo individual y grupal, el compromiso de cada uno con todos, las relaciones interpersonales y la satisfacción por el propio trabajo. Asimismo potencia numerosas habilidades personales y de grupo: seguridad en sí mismo, autoestima, integración grupal y valoración de la crítica.

Como inicio del tema, sin perjuicio de ahondar más adelante en el estado de la cuestión, hacer notar desde el principio, que los equipos de aprendizaje cooperativo tienen una doble finalidad: aprender los contenidos escolares (cooperar para aprender) y aprender a trabajar juntos, como un contenido escolar más (aprender a cooperar). Esto exige una intervención y sistematización que implican de raíz la metodología, el papel del docente y alumnos y la organización del aula, entre otras medidas.

2.1.1.2. Antecedentes del aprendizaje cooperativo

Siguiendo el análisis de **A. Ovejero** referente a los antecedentes y fundamentos del aprendizaje cooperativo, dentro del campo pedagógico, encontramos de un lado a la Escuela Moderna de F. Ferrer y Guardia, que aunque no podemos identificarla sin más con una escuela de aprendizaje cooperativo, incorporaba algunos aspectos relacionados como la ausencia de competición en las aulas y el famoso principio libertario de mutua solidaridad entre todos. Algunos compañeros hacían de tutores de otros, aspecto que puede ser considerado antecedente directo de algunas modalidades de aprendizaje cooperativo. De este modo, se alejaba de ideas obsoletas como adiestrar y domesticar al alumnado. La libertad de los alumnos era total en esta escuela, aspecto que aunque no se puede definir con el término de aprendizaje cooperativo, al dotar de mayor protagonismo al alumno, se acercaba a ciertas estrategias utilizadas en él.

De otro lado, **Freinet**, al encararse con la realidad de las clases de su época y al poner en interrogante la eficacia de las técnicas empleadas por los maestros y maestras de entonces, técnicas en parte coincidentes con la metodología tradicional empleada muchas veces en nuestras aulas, hace un replanteamiento que constituye un antecedente pedagógico del aprendizaje cooperativo. En concreto, su valoración del alumno en sí mismo, sin instrumentalizarle de modo que, sí o sí, debe adaptarse a planes previamente diseñados, sino considerándole como persona en proceso de formación y aprendizaje, donde juntos deciden “el plan de trabajo”. Otro de sus principios es la cooperación entre maestros y maestro-alumno, aunque dio más importancia a la primera, punto que se aleja de nuestro campo objeto de estudio. No se da un aprendizaje cooperativo en el sentido que analizaremos aquí, pero sí posee un antecedente aún más directo sí cabe que el anterior.

Respecto a los antecedentes de corte psicológico o psico-social es de obligado nombramiento la figura de Piaget y la Escuela de Ginebra, descubridores de las múltiples posibilidades que da la interacción entre iguales, a través de su conocida

teoría del conflicto socio-cognitivo que apunta como factor clave en el desarrollo mental del niño las interacciones sociales. La confrontación de puntos de vista y realidades de diferentes compañeros provocan un desequilibrio que lleva al progreso y se constituyen en fuente de nuevos conocimientos superiores. La psicología de Piaget nos ha informado del efecto favorable de la discusión en común y del trabajo en equipo para la construcción de nociones y operaciones.

Vygoysky y la escuela soviética, es otro claro referente. Para ellos, el conocimiento tiene claros fundamentos sociales y se da en interrelación con otros sujetos. Es obvia la necesidad actual de comprender el sustrato psicológico y afectivo y su relación con el proceso cognitivo de aprendizaje. Solo así, se potenciará el aprendizaje y se liberarán múltiples obstáculos que tiene su origen en el ámbito socio-afectivo.

Por último, citar a **Mead** y la tradición norteamericana. Desde **Lewin**, con la importancia concedida al grupo y sus estudios de dinámica de grupos. Y acabando con Mead, que nos habla que el sujeto solo se experimenta a sí mismo, desde los puntos de vista de los demás o del grupo social con el que interacciona.

2.1.1.3. Principios del aprendizaje cooperativo

En un primer momento podría parecer simple la estructura del método cooperativo. De hecho muchos profesores estiman que la emplean cuando en realidad distan mucho sus prácticas escolares de nutrirse de los principios básicos de dicho método. Se requiere una acción disciplinada y planificada del docente inspirada en unos principios definidos. Son cinco principios los que sistematizan y resumen Johnson, Johnson y Holubec: la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, la interacción estimuladora, las habilidades interpersonales y grupales y la evaluación grupal.

Aunque en apartados anteriores se define lo que se entiende por aprendizaje cooperativo, es realmente nuclear y más definitorio para hacernos una idea de qué tenemos entre manos, acercarnos a su filosofía expresada en estos cinco principios:



Los principios del aprendizaje cooperativo.

- **La interdependencia positiva: “Nosotros” en vez de “Yo”.**

La interdependencia positiva exige que los integrantes de un grupo se “arremanguen”, se impliquen y trabajen juntos para alcanzar algo más allá del éxito individual. Deben comprender que tienen dos responsabilidades: aprender el material asignado y asegurarse de que todos sus compañeros también lo aprendan. Cuando la interdependencia positiva se comprende, se hace evidente que el esfuerzo de cada uno de los integrantes resulta indispensable para el éxito del grupo (es decir, que no puede haber “parásitos grupales”) y que cada integrante tiene un aporte personal y único para hacer el esfuerzo conjunto, por sus propios recursos o por su papel y responsabilidad en la tarea (es decir que no puede haber holgazaneo social). La estructuración de la interdependencia positiva exige varios pasos. El primero es asignar al grupo una tarea clara y comprensible. Sus integrantes tienen que saber qué se supone que se espera de ellos. El segundo paso consiste en estructurar la interdependencia positiva de los objetivos, de manera tal que todos estén convencidos de que pueden alcanzar sus objetivos, siempre que sus compañeros logren los propios.

En otras palabras, que sepan que no pueden tener éxito a menos que lo tengan también todos sus compañeros de grupo. El tercer paso consiste en complementar la interdependencia positiva de objetivos con otros tipos de interdependencia positiva: interdependencia positiva de recursos, roles, tareas, metas.

Para **Slavin**, uno de los pilares del aprendizaje cooperativo, junto con el método de la tarea educativa, es el sistema de incentivos y recompensas a los alumnos que se establecen. Este pilar entronca directamente con el principio de la interdependencia positiva. Si los sujetos son incentivados para cooperar se animarán entre sí de modo que les empuje hacia el éxito de la tarea educativa encomendada. De hecho, constituye otro paso clave para establecer este principio.

- **Responsabilidad individual y grupal**

Existe responsabilidad grupal cuando se evalúa el desempeño general del grupo y se devuelven los resultados a todos sus integrantes para compararlos con una norma de desempeño. Hay responsabilidad individual cuando se evalúa el desempeño de cada integrante y se le devuelven los resultados tanto a él como a su grupo. Cada uno es responsable ante sus compañeros de aportar su parte para el éxito del grupo. La responsabilidad individual es la clave para asegurar que todos los miembros del grupo se vean reforzados por el aprendizaje cooperativo. Después de participar en una actividad cooperativa, los integrantes de un grupo deben quedar mejor preparados para realizar tareas similares por sí mismos. En primer lugar, los alumnos adquieren conocimientos y aprenden habilidades, estrategias o procedimientos en los grupos cooperativos. En segunda instancia, aplican los conocimientos o desempeñan las habilidades, las estrategias o los procedimientos individualmente, para demostrar su dominio personal de los materiales. Los alumnos aprenden juntos y luego se desempeñan solos.

- **La interacción promotora cara a cara**

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

- Dedicar el tiempo suficiente para que los grupos se reúnan, maduren y se desarrollen. Para ello, hay que destinar tiempos específicos en el aula para reunirse. Los grupos necesitan tiempos para configurarse como tales.
- Recordar nuevamente el primer principio de la interdependencia positiva ya que garantiza en buena medida este otro.
- Controlar los grupos y festejar los logros como equipo. Las evidencias que se ofrezcan de este principio en el grupo es una forma de potenciarlo. o **Habilidades interpersonales.**

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

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

- Habilidades de Formación: conjunto inicial de habilidades destinadas a la organización de los grupos de aprendizaje y al establecimiento de normas mínimas de funcionamiento.
- Habilidades de Funcionamiento: orientan los esfuerzos grupales a la realización de las tareas y al mantenimiento de adecuadas relaciones en la tarea.
- Habilidades de Formulación: sirven para hacer una comprensión más profunda de lo que se está estudiando, estimular el uso de estrategias superiores de razonamiento...
- Habilidades de Fermentación: entran en juego cuando existen conflictos y controversias y los integrantes del grupo desafían con destreza las conclusiones y los razonamientos de los demás.
- **El procesamiento grupal**

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

2.1.1.4. El aprendizaje cooperativo formal e informal

Cuando los estudiantes trabajan unidos en grupos reducidos, que permanecerán sin cambios durante al menos un tiempo considerable, hablamos de aprendizaje cooperativo formal. Johnson y Johnson nos dicen que serán grupos constituidos bien por una sola pareja para ciertas actividades (las de menor tiempo de duración) o en la mayoría de los casos formados por tres o cuatro alumnos. Cuanto menor

es el tamaño de un grupo mejor es su funcionamiento ya que más se fomenta su responsabilidad individual, por eso no es conveniente su aplicación en grupos de mayor tamaño.

El papel del docente como guía que acompaña el proceso implica numerosas decisiones entre las que destacamos las siguientes:

- Especificar los objetivos educativos (académicos y de habilidad).
- Tomar las decisiones previas pertinentes a la enseñanza: tamaño del grupo, tipo de agrupación, disposición del aula, elección de materiales, asignación de roles.
- Explicar los objetivos y la estructura de la tarea: claridad en la especificación del objetivo; relación con experiencias y aprendizajes anteriores; enseñanza directa de conceptos, principios y estrategias; explicación de los contenidos para el éxito y conductas esperadas (qué nivel de desempeño y qué trabajo es aceptable y cuál no lo es).
- Poner en marcha la actividad cooperativa. Esta puesta puede ir desde una estructuración mínima (donde solo se reseña la interdependencia de objetivos y la responsabilidad individual) hasta actividades y técnicas altamente estructuradas como veremos después.
- Controlar la efectividad de los grupos e intervenir cuando sea necesario. La forma inicial de intervención será con preguntas antes que con soluciones: Por ejemplo, ¿qué están haciendo? ¿por qué haces esto? ¿creen que les ayudará este método de trabajo? ¿dónde podrían consultar?
- Evaluar el aprendizaje: Se han de tomar pruebas y calificar las composiciones, actividades y presentaciones de los alumnos. En ocasiones se involucra a los alumnos en las propias evaluaciones de sus tareas grupales.

Como se ha reseñado uno de los papeles del docente es la explicación directa. Unas veces al inicio de la unidad para dotar al trabajo de los contenidos necesarios para su desarrollo, otras en el transcurso de la misma para desarrollar o matizar y otras al final como recapitulación. Para que el aprendizaje sea personalizado al máximo y mantenga la atención e interés del alumnado, se han de interrumpir las explicaciones con breves periodos de tiempo para hacer procesamiento cooperativo, que aunque parezca que roba tiempo a la exposición, evita el problema de que una explicación pase a las notas del estudiante sin pasar por la mente de ninguno de ellos. Esto es lo que se entiende por aprendizaje cooperativo informal.

De esta forma se forman grupos *ad hoc* que duran entre unos minutos y una clase, normalmente unos minutos. Son utilizados durante la enseñanza directa (explicaciones, demostraciones, películas) para concentrar la atención de los alumnos en los materiales que deben aprender, crean un clima favorable para el aprendizaje, ayudan a establecer expectativas sobre lo que abarcará la actividad, aseguran que los alumnos procesen cognitivamente el material que se está enseñando y proporcionan un cierre a la sesión educativa. Se puede recurrir a ellos en cualquier momento, pero resultan especialmente útiles durante una explicación o en la enseñanza directa. Se podría estructurar así:

- a) Discusión focalizada en parejas, dos minutos, sobre qué saben del tema y expectativas.
- b) Segmento de conferencia 1: De 10 a 15 minutos.
- c) Discusión por parejas 1: Unos 3 minutos sobre lo presentado, por ejemplo respondiendo a una pregunta, reacción ante esa teoría, relación con información pasada... Al azar se pide que compartan en gran grupo, a tres o cuatro estudiantes de distintos grupos, lo hablado en 1 minuto (fomentando así la responsabilidad individual).
- d) Segmento de conferencia 2: De 10 a 15 minutos.
- e) Discusión por parejas 2.
- f) Repetir secuencia según convenga o no.

- g) Discusión focalizada o cierre: tarea de discusión de conclusión como resumir lo aprendido durante 4 o 5 minutos e integrar los marcos conceptuales existentes previamente con lo que acaban de aprender, encaminar el tema de la tarea para casa o la clase siguiente.
- h) Procesar en ocasiones con los alumnos para ayudarlos a aumentar su habilidad y velocidad para completar tareas breves de discusión.

Algunos autores clasifican los tipos de aprendizaje cooperativo en tres grupos:

Aprendizaje cooperativo informal, el formal (de duración breve, de una lección a pocas semanas) y los grupos base cooperativos (estables en el tiempo, un trimestre o más).

En nuestra clasificación anterior, englobamos los dos últimos tipos en uno: el aprendizaje cooperativo formal.

2.1.1.5. Eficacia de dicho aprendizaje frente a otros aprendizajes

A lo largo del siglo XX se han realizado diferentes estudios e investigaciones, sobre todo experimentales, que han medido los resultados, tanto sobre el logro académico como sobre otras categorías de interdependencia social, comparando los aprendizajes individual, competitivo y cooperativo, dando éste último un mayor puntaje. En este mismo sentido se han estudiado las distintas técnicas del aprendizaje cooperativo realizando una comparativa de sus efectos.

En el último tercio del citado siglo se han multiplicado los artículos y reseñas bibliográficas referidas al aprendizaje cooperativo. Muchas de ellas son experiencias de laboratorio o de campo cuasi-experimentales o estudios correlacionados que nos hablan del éxito de su aplicación en aulas reales en un tiempo considerable de

aplicación. Se pueden clasificar estos estudios en: evaluaciones que demuestran que el aprendizaje cooperativo produce resultados positivos; en evaluaciones comparativas que hablan de que este tipo de aprendizaje es superior a otros; en evaluaciones formativas que buscan mejorar la implantación del mismo en las aulas; y en encuestas sobre su impacto en el alumnado. Johnson and Johnson reseñan que pocas investigaciones sobre educación tienen una validez y capacidad de ser generalizadas en distintos contextos como el aprendizaje cooperativo. Hay que decir, que dichas investigaciones, numerosas, incluyen todo tipo de edades, culturas, sexos y se han realizado en diferentes países. Además se han utilizado en distintos cursos, niveles y asignaturas.

En estos últimos años, las investigaciones se han centrado en los resultados del aprendizaje cooperativo. Johnson and Johnson destacan de sus estudios tres resultados fundamentales de la cooperación: el mayor esfuerzo para lograr algo, la mayor calidad de las relaciones interpersonales y la mayor adaptación, mejora de la salud psicológica y mayor competencia social. **Slavin**, por su parte, concluye que los resultados del aprendizaje cooperativo, además de conseguir un mayor logro académico y mejorar las relaciones interpersonales, provoca otros resultados no cognitivos como son: mayor autoestima, mayor motivación, autoaprendizaje y autonomía, mayor disfrute de la clase, mayor tiempo dedicado a la tarea y mejor conducta, aumento de la simpatía por los compañeros de clase, mayor capacidad de ponerse en el lugar del otro y de solidarizarse con los demás.

Para terminar se citan dos aspectos de interés, uno de carácter práctico, tal y como apunta **Slavin**, en un capítulo dedicado a hacerse algunas reflexiones. Se impone la necesidad o consideración de un uso adecuado del aprendizaje cooperativo. No todo vale y es necesario involucrar los cinco principios ya enumerados en la práctica docente. El segundo aspecto se refiere a que las investigaciones a pie de aula en el campo de las Ciencias Sociales, sobre todo las referidas a la disciplina económica, son aún escasas. La investigación acerca de la aplicación y los efectos del aprendizaje cooperativo en el campo de la economía y la empresa es una cuestión totalmente abierta. De hecho, varias voces, urgen a la tarea de promover un campo propio (didáctica de las ciencias

sociales) que promuevan reflexiones, investigaciones... con incidencia práctica en la acción educativa.

Otros autores amplían el horizonte de los beneficios que proporciona el aprendizaje cooperativo a niveles más allá del aprendizaje y las relaciones en el aula, citando los efectos para la comunidad global. La clase cooperativa vivencia un sentido de comunidad logrando cauces de comunicación con otros. El entorno goza de un “valor añadido” cuando las escuelas llegan a ser espacios donde se enseña a trabajar juntos.

2.1.1.6. El aprendizaje cooperativo en la enseñanza de las ciencias sociales.

2.1.1.6.1. La enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales

La psicología del aprendizaje, junto a la teoría del currículum, llega a la conclusión de que las disciplinas exigen aprendizajes específicos y construcciones curriculares propias que dependen del contenido disciplinar. Este es el caso de las Ciencias Sociales, poseedoras de un lenguaje explicativo propio, una estructura conceptual específica y una gran riqueza icónica y simbólica en su construcción. Todo lo cual requiere de una enseñanza y unos aprendizajes particulares.

Las Ciencias Sociales, como es sabido, se ocupan del estudio de la especie humana y de la sociedad en su conjunto, fomentando el uso de competencias, habilidades y saberes para la integración del alumno en el medio social en el que vive, buscando desarrollar en ellos actitudes de compromiso ciudadano, fundamentadas en los valores propios de la vida democrática.

Por este motivo, la presentación de la disciplina no puede ser impositiva y dogmática, por contrario debe contemplar diferentes visiones y fomentar la conciencia crítica del alumnado. Además, la enseñanza de la Geografía y la Historia, se constituye en posibilidad para el trabajo conjunto con otras asignaturas, así como para el estudio de temas de problemática actual, por la clara dimensión social que estas disciplinas poseen.

No obstante, no siempre la finalidad de la enseñanza de las ciencias sociales ha sido entendida de la manera anteriormente indicada, por lo que a lo largo de su historia los modelos de enseñanza-aprendizaje han pasado por distintas etapas, sucediéndose y simultaneándose en el tiempo. El primer lugar lo ocupa la primitiva, aunque siempre en vigencia, enseñanza tradicional basada en el aprendizaje memorístico, donde lo importante es que el alumno repita los contenidos una y otra vez, hasta su adquisición. En este modelo se presentan los contenidos de aprendizaje debidamente ordenados para su estudio, de acuerdo con la lógica de la disciplina, introduciendo al final actividades de repaso para su fijación.

Lo obsoleto de este sistema de aprendizaje y su fracaso desde la perspectiva de aprendizajes operativos, propició el cambio de paradigma educativo, aflorando un modelo de enseñanza por descubrimiento, apoyado en los principios del constructivismo. Supone un “salto didáctico” que recoloca a las Ciencias Sociales como un saber funcional y práctico, orientado a la vida diaria de las personas, que puede ayudar a interpretar los diferentes condicionamientos personales y colectivos, proporcionando claves de relación entre los humanos y su entorno. El alumno tratará de encontrar por su actividad mental una nueva estructura organizativa en los aprendizajes, que no se hallaba explícita con anterioridad en sus esquemas cognitivos. Este enfoque prima la dimensión individual y psicológica de los alumnos, implica al alumno de modo activo, poniéndole en contacto directo con la realidad, y recurre a modos de presentar los materiales de estudio más próximos a ella.

Ambos modelos presentan evidentes limitaciones. El primero porque olvida al alumno al que se dirige la instrucción, y el segundo por

desvincularse de la estructura de la disciplina. Con objeto de superar estas deficiencias surge una nueva forma de actuación docente que intenta integrar ambas posturas: la enseñanza por exposición o el aprendizaje reconstructivo. Este considera conjuntamente lo que sucede dentro y fuera del alumno.

Se camina, así, hacia una integración de todos los métodos o estrategias de enseñanza, entendiendo éstas como la ruta escogida para llegar al objetivo propuesto, implicando un proceso reflexivo de los procedimientos que se van a utilizar en las tareas que permitan conseguir tales fines. Contempla, pues, una dimensión de proceso y de resultado, y ambas se complementan. El aprendizaje cooperativo, entre otras estrategias participativas, contempla como metas u objetivos tanto los aprendizajes de conocimientos como de capacidades y habilidades de comunicación, interpersonales, así como la adquisición de valores y actitudes.

Por tanto, los desafíos que hoy en día presentan la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, estarán encaminados hacia las siguientes consideraciones:

- Dar herramientas para la valoración individual y cultural de los alumnos.
- Fomentar el respeto hacia los valores democráticos y de ciudadanía global.
- Favorecer la participación e implicación del alumnado tanto en su propio centro educativo como en su entorno más cercano.
- Apoyar el pensamiento crítico en el estudio de los diversos temas, como un pensamiento superior que permite al alumnado juzgar e interpretar cualquier manifestación humana con los argumentos propios de esta ciencia.
- Ayudar a entender y buscar la cara positiva de los conflictos sociales que acontezcan en la clase y su entorno.
- Utilizar distintas fuentes e interpretaciones, diferenciando entre hechos, opiniones y juicios.

Como conclusión, siguiendo a **Pérez García**, las diferentes disciplinas o asignaturas no deberían ser el fin último de referencia para la construcción del conocimiento escolar sino que la meta fundamental sería la construcción gradual de un conocimiento básico competencial que permita a los alumnos manejarse en contextos variados, interrelacionando estos y otros conocimientos.

2.1.1.6.2. Métodos interactivos en la enseñanza de las ciencias sociales

Parece claro que, en la educación secundaria del siglo XXI, la convivencia de varios métodos en la enseñanza de las ciencias sociales es necesaria. No obstante, la realidad se nos muestra tozuda y, desgraciadamente, la clase meramente expositiva sigue siendo muy utilizada entre los docentes del área. Parece ser que los profesores se sienten más seguros como geógrafos o economistas que como docentes capaces de ir más allá de los saberes de la ciencia para plantearse saber enseñar. Como mucho, las exposiciones se combinan con preguntas del alumnado y con la resolución de los ejercicios del libro de texto.

El método por descubrimiento o indagativo no se limita tanto a que el alumnado aprenda pasivamente el material asignado sino que busca que el alumnado sea protagonista de su propio aprendizaje con el docente como guía del proceso. Muchos docentes aún son reticentes a la aplicación de estos métodos, al menos, de manera sistemática e integral.

Es necesario replantearse, pues, esta situación e integrar o combinar métodos interactivos y cooperativos que ayuden a retener el aprendizaje, así como enseñar y aprender otro tipo de habilidades que aportan una crítica creativa a la enseñanza de nuestras disciplinas. Asimismo es necesario conocer y

desarrollar los procedimientos derivados del método propio de las ciencias sociales, que consiste en formularse preguntas sobre objetos de estudio, estableciendo hipótesis sobre ellos, evaluándolos e interpretándolos para comprender críticamente los fenómenos sociales.

Según **Dolors Quinquer**, las decisiones sobre las estrategias a emplear por el docente en su realidad de aula dependen de varios factores: la concepción que el profesor tenga sobre el aprendizaje, relacionado con su cultura como profesional; de su concepción sobre la materia que imparte; la concepción sobre qué fines debe tener dicha enseñanza (resulta curioso cómo se les escucha a muchos colegas la mera consideración de la metodología como resultado, sin reflexión alguna sobre el proceso o camino); los métodos y técnicas propias de la disciplina y otros aspectos prácticos como el esfuerzo que supone su aplicación o el número de alumnos que tiene en clase. Los diferentes métodos interactivos (que a su vez fomentan cooperación entre iguales) tienen cosas en común, aunque no siempre es fácil realizar una delimitación clara que les diferencie. Tal delimitación, por su practicidad, viene dada por un procesamiento de información que les es dada a los alumnos, que implique una organización y secuenciación del trabajo, que presente los resultados mediante la elaboración de textos, comentarios, tablas, gráficos y otras presentaciones, y que forme parte de un trabajo común orientado a la resolución de un problema. Existen distintas fórmulas interactivas que pueden implicar cooperación. Estas se encuadran dentro de los currículos integrados que incluyen conceptos, destrezas y actitudes y que emplean variadas técnicas, como por ejemplo:

- La realización de mapas conceptuales por los propios alumnos de forma conjunta.
- Investigaciones sobre temas acotados o cuestiones propias de la disciplina (elección del tema y destinatarios, redacción del cuestionario, distribución del trabajo, tratamiento estadístico de la información, informe final).
- La resolución de problemas relevantes de modo que el alumnado para solucionarlo debe interrelacionar diversos hechos y sistemas conceptuales que favorezcan la memorización, búsqueda de información, contraste y análisis, todo ello siguiendo el método científico.

- Proyectos que impliquen un contacto real con el tema a estudiar y acaben con un informe o presentación de resultados, donde se visualice todo el tema a modo de conclusiones.

- Análisis de situaciones y/o estudio de problemas, a través de los cuales se presentan al alumno situaciones-problema cuya solución requiere la activación de un concepto. Se plantearán situaciones abiertas que permitirán conocer el uso que los alumnos hacen de sus conocimientos. El origen será un problema que interese al alumno, que no puede resolverse automáticamente sino que necesita movilizar diversos recursos intelectuales. El grupo se convierte en una mini-sociedad preocupada por el estudio y la resolución de problemas.

- Juegos de rol o simulaciones, muy útiles desde el punto de vista de la enseñanza de actitudes. Los primeros entendidos como dramatización o representación por parte del alumnado de diferentes papeles que asumen como propios. Muchos de ellos poseen una base geográfica o histórica que se manifiesta en formas variadas como propuestas informáticas, juegos de mesa, libros de juegos. Y los segundos son situaciones virtuales que permiten enriquecer y agilizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las disciplinas en Ciencias Sociales cuyo objetivo es motivar al alumno a la vez que enriquecen los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos juegos contribuyen al aprendizaje de los contenidos desde su triple perspectiva, no solo el saber sino el saber hacer y el saber ser.

- El Taller social o económico que permite, a partir de un determinado hecho, proceso o situación de la realidad social y/o económica, realizar una réplica a escala educativa.

- Dramatizaciones que, propuestas en clave activa, pueden generar creatividad para la solución de problemas, a la par que fomenta el desarrollo de trabajo de documentación previo y manejo de información.

- El estudio de un caso a través del cual se presenta una situación real o sugerente que favorece su análisis para ayudar a los alumnos en la toma de decisiones. Además, potencia la comprensión de la multicausalidad, tan importante para la interpretación de lo social.

- Videojuegos que permitan resolver problemas relevantes (de tipo históricos, geográficos o económicos) basándose en estrategias para dar solución a los mismos. En muchos casos están conectados con las problemáticas que se dan en los contextos actuales de nuestro mundo.

- Materiales multimedia para trabajar en grupo que, además de provocar cambios positivos en el alumnado, aumentan la motivación en el profesorado que personaliza su tarea y disminuye la rutina escolar. Un paso más en este sentido, sería la creación de comunidades virtuales de alumnos y profesores que planteen aprender juntos.

Curiosamente toda esta profusión de actividades o estrategias que incluyen la distribución de pequeños grupos para su realización, han sido mucho más utilizadas en la enseñanza primaria que en la secundaria. Puede ser que en esta etapa se crea que, además de aprender conocimientos, sigue siendo importante fortalecer determinados aspectos de índole socioafectivo, asunto que ya no competiría en etapas superiores. En la enseñanza secundaria, por el contrario, la utilización de métodos cooperativos “es mucho menos frecuente a causa de la autopercepción del profesorado y de organización de los centros”. Por ello, es imprescindible plantear un itinerario formativo en este tipo de métodos y estrategias, pues se constata que una dificultad, además de la falta de materiales curriculares adecuados, radica en que los conocimientos del profesor le remiten a tradiciones clásicas, donde no se ve la necesidad de implantar estrategias de enseñanza y aprendizaje alternativas.

Muchos autores, ya citados, han diseñado modalidades y/o técnicas concretas de aprendizaje cooperativo: “Learning Together” de Johnson and Johnson; el “Structural Approach” de Sharan y Sharan; el “Student Team Learning” de Slavin; y Kagan Structures de S. Kagan.

Los estudios de dichos autores concluyen el éxito de todas las técnicas independientemente del campo objeto de estudio. Algunas de ellas se han diseñado de primeras, específicamente para una disciplina, aunque luego se hayan extrapolado o matizado en otras áreas. Se hace necesario, a la hora de la práctica educativa concreta, reflexionar sobre la técnica más adecuada para cada momento y de acuerdo a las características propias de la enseñanza de la disciplina objeto de estudio. Puede que una técnica que es idónea para el campo matemático o el lenguaje, lo sea menos, o no lo sea, para el estudio de las ciencias sociales. En este sentido, la individualización ayudada por equipos y la lectura y escritura integrada cooperativa han sido diseñadas primordialmente para las matemáticas y el aprendizaje básico del lenguaje. Ello no quita, para que puedan ser utilizadas para la adquisición de contenidos mejorados en otras materias.

El resto de técnicas puede ser utilizadas en cualquier área del currículo: desde las grandes técnicas como el trabajo en equipo-logro individual, torneo de juegos por equipos, investigación grupal, co-op co-op, rompecabezas en todas sus versiones, hasta las pequeñas técnicas, algunas de ellas reformuladas introduciendo los principios del aprendizaje cooperativo: lectura y explicación por parejas, vocabulario por parejas, investigación grupal, parejas cooperativas de toma de notas, la controversia académica, los diagramas reticulados y mapas mentales cooperativos... Todas ellas, resultan idóneas en muchos campos y especialmente, por su idiosincrasia en el campo de las ciencias sociales.

2.1.1.6.3. El papel de las competencias en la enseñanza de las ciencias sociales

2.1.1.6.3.1. Las competencias básicas: aspectos generales

Todos los profesionales de la enseñanza somos sabedores de la incorporación de las competencias básicas al currículo. La adquisición de competencias sociales (interacción y cooperación, trabajo en equipo, resolución de los conflictos, empatía, autonomía en el aprendizaje, autoevaluación y habilidades para el manejo y procesamiento de la información) es uno de los grandes retos del currículo.

Currículo que no solo integra al conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación, sino que también incluye a las competencias básicas.

Suponen una concepción amplia al constituir una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivaciones, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales que actúan conjuntamente para lograr una acción eficaz. Las competencias básicas capacitan para la resolución de los problemas más habituales con los que el alumnado se va a encontrar en su vida cotidiana.

Estas competencias básicas contribuyen, por tanto, a adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a los retos y demandas de nuestra sociedad actual, a transformar el concepto tradicional de enseñanza basado en la adquisición de conocimientos en un concepto integrador del aprendizaje basado en la capacidad de resolver situaciones a lo largo de la vida de forma satisfactoria.

Las competencias son un concepto de cierta envergadura y complejidad ya que incluye elementos tan variados como los que venimos hablando: habilidades, actitudes, hábitos, facultades, recursos. Dichas competencias, por tanto, han de ser intercambiables y transversales, trabajan aspectos complementarios de todas las materias ya que son aplicables en diferentes campos. Y además, han de servir para desenvolverse (éste es su fin último) en la realidad y entorno del alumnado.

En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea, y de acuerdo con las consideraciones que se acaban de exponer, se han identificado ocho competencias básicas: competencia en comunicación lingüística, competencia matemática, competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal. Este planteamiento es un reto para nuestro país pues nuestro eje vertebrador del currículo han sido los distintos contenidos organizados a través de las áreas y disciplinas frente a este modelo europeo que presenta las competencias como eje vertebrador.

De todas ellas, por su relación con el trabajo cooperativo nos interesan particularmente las competencias de carácter holístico y socio-relacional como son la de aprender a aprender y la social-ciudadana.

La adquisición de la competencia social y ciudadana permite vivir en sociedad, comprender la realidad social del mundo en que se vive y ejercer la ciudadanía democrática. Incorpora formas de comportamiento individual que capacitan a las personas para convivir en una sociedad cada vez más plural, relacionarse con los demás, cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos. Adquirir esta competencia supone ser capaz de ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros.

Asimismo, forman parte fundamental de esta competencia aquellas habilidades sociales que permiten saber que los conflictos de valores e intereses forman parte de la convivencia, resolverlos con actitud constructiva y tomar decisiones con autonomía empleando, tanto los conocimientos sobre la sociedad como una escala de valores construida mediante la reflexión crítica y el diálogo en el marco de los patrones culturales básicos de cada región, país o comunidad.

En consecuencia, entre las habilidades de esta competencia destacan conocerse y valorarse, saber comunicarse en distintos contextos, expresar las propias ideas y escuchar las ajenas, ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio, y tomar decisiones en los distintos niveles de la vida comunitaria, valorando conjuntamente los intereses individuales y los del grupo. Además implica, la valoración de las diferencias a la vez que el reconocimiento de la igualdad de derechos entre los diferentes colectivos, en particular, entre hombres y mujeres. Igualmente la práctica del diálogo y de la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos, tanto en el ámbito personal como en el social. Resulta clave, en nuestros días, formar a nuestros alumnos y alumnas en el pensamiento crítico, el respeto e interés por el otro, la responsabilidad individual y social. De esta forma estaremos contribuyendo a la formación de una ciudadanía democrática en la escuela.

El aprendizaje cooperativo está estrechamente vinculado con esta competencia. Como forma de interacción implica cooperación, diálogo, trabajo entre iguales y ayuda mutua para la consecución de objetivos comunes. Se considera que el aprendizaje de ciertas habilidades de trabajo en equipo ayudará a la resolución de conflictos, a la mejora de la convivencia, al fomento de actitudes empáticas con las que se encontrará el alumnado, bien desde ahora o bien su en futuro inmediato.

La Competencia para aprender a aprender supone iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuarlo de manera autónoma. Supone también poder desenvolverse ante las incertidumbres tratando de buscar respuestas que satisfagan la lógica del conocimiento racional. Implica admitir diversidad de respuestas posibles ante un mismo problema y encontrar motivación para buscarlas desde diversos enfoques metodológicos.

Esta competencia tiene dos dimensiones fundamentales. Por un lado, la adquisición de la conciencia de las propias capacidades (intelectuales, emocionales, físicas), del proceso y las estrategias necesarias para desarrollarlas, así como de lo que se puede hacer por uno mismo y de lo que se puede hacer con ayuda de otras personas o recursos. Significa ser consciente de lo que se sabe y de lo que es necesario aprender, de cómo se aprende, y de cómo se gestionan y controlan de forma eficaz los procesos de aprendizaje.

En síntesis, aprender a aprender implica la conciencia, gestión y control de las propias capacidades y conocimientos desde un sentimiento de competencia o eficacia personal, e incluye tanto el pensamiento estratégico, como la capacidad de cooperar, de autoevaluarse, y el manejo eficiente de un conjunto de recursos y técnicas de trabajo intelectual, todo lo cual se desarrolla a través de experiencias de aprendizaje conscientes y gratificantes, tanto individuales como colectivas.

En este sentido, la metodología del aprendizaje cooperativo pone el acento no solo en los resultados sino en el proceso de aprendizaje, buscando que el alumno aprenda a aprender. Y que el aprender juntos le haga más fuerte y competente en su propio aprendizaje y modo de hacerlo, distanciándose de una pedagogía tradicional centrada en el resultado.

2.1.2. Rendimiento Académico

2.1.2.1. Rendimiento

Es concebido como el logro del aprendizaje obtenido por el estudiante a través de las diferentes actividades planificadas por el Docente en relación con los objetivos planteados previamente. (Borrego -1985)

Es la calidad de actuación del estudiante con respecto a un conjunto de conocimientos, habilidades o destrezas de una asignatura determinada como resultado de un proceso instruccional sistémico. (Caraballo -1985)

Es el grado en que cada estudiante ha alcanzado los objetivos propuestos y las condiciones bajo las cuales se produjo ese logro. (Páez -1987).

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

2.1.2.2. Rendimiento Académico Universitario

El Rendimiento Académico es el resultado obtenido del nivel de ejecución de manifiesto (aprendizaje), en relación con el nivel de ejecución esperado (conducta), acorde con los objetivos planificados previamente y con el desarrollo de una metodología coherente a la naturaleza de cada asignatura o cátedra.

El Rendimiento Académico del estudiantado Universitario, constituye un factor imprescindible en el abordaje del tema de la Educación Superior debido a que es un indicador que permite una aproximación a la realidad educativa

El Rendimiento Académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas con una valoración cuantitativa.

Las notas obtenidas, como un indicador que certifica el logro alcanzado, son un indicador preciso y accesible para valorar el Rendimiento Académico si se asume que las notas reflejan los logros académicos en los diferentes componentes del aprendizaje; que incluyen aspectos personales, académicos y sociales.

El rendimiento se expresa en una calificación, cualitativa y cuantitativa, una nota que si es consistente y valida será el reflejo de un determinado logro de aprendizaje o del logro de unos objetivos preestablecidos.

2.1.2.2.1. Factores que influyen en el Rendimiento Académico Universitario

El Rendimiento Académico, por ser multicausal, envuelve una enorme capacidad explicativa de los distintos factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje.

Existen diferentes aspectos que se asocian al Rendimiento Académico, entre los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo, pueden ser de orden social, cognitivo y emocional; y se clasifican en determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales.

a) **Determinantes Personales**

En los determinantes personales se incluyen aquellos factores de índole personal, cuyas interrelaciones se pueden producir en función de variables subjetivas, sociales e institucionales.

La competencia cognitiva.

Se define como la autoevaluación de la propia capacidad del individuo para cumplir una determinada tarea cognitiva.

- **La motivación.**

Está ampliamente demostrado que la orientación motivacional del estudiante juega un papel significativo en el desempeño académico, esta se puede dar a través de dos maneras: motivación intrínseca y motivación extrínseca.

- **Las condiciones cognitivas.**

Son estrategias de aprendizaje que el estudiante lleva a cabo, está relacionado con: la selección, organización y elaboración de los diferentes aprendizajes.

- **El autoconcepto académico**

Se define como el conjunto de percepciones y creencias que posee sobre sí misma, y está fuertemente ligada con la motivación.

- **El bienestar psicológico**

Existe relación importante entre el bienestar psicológico y el Rendimiento Académico; la satisfacción hace referencia al bienestar del estudiante en relación con sus estudios e implica una actitud positiva hacia la universidad y la carrera.

- **La inteligencia**

Pues se considera que es un buen predictor del Rendimiento Académico.

- **Aptitudes**

Los cuales se asocian a habilidades para realizar determinadas tareas por parte del estudiante mediante diferentes mecanismos.

b) **Determinantes Sociales**

Son aquellos factores asociados al Rendimiento Académico de índole social que interactúan con la vida académica del estudiante

- **Diferencias sociales.**

Está ampliamente demostrado que las desigualdades sociales y culturales condicionan los resultados educativos.

- **El entorno familiar**

La influencia del padre, la madre, o del adulto del estudiante, influye significativamente en la vida académica, un ambiente familiar propicio, marcado por el compromiso, incide en un adecuado desempeño académico.

- **Nivel educativo de la madre.**

Cuanto mayor sea el nivel académico de la madre, mayor percepción de apoyo tendrá hacia los estudios de sus hijos e hijas, lo cual suele reflejarse en el Rendimiento Académico alcanzado.

c) **Contexto socioeconómico.**

Numerosos estudios han permitido establecer correlaciones entre el aprendizaje y el contexto socioeconómico, atribuyendo a causales económicas el éxito o fracaso de los estudiantes universitarios.

- Variables demográficas

Condiciones como la zona geográfica de procedencia en la que vive el estudiante, son factores que eventualmente se relacionan con el Rendimiento Académico en forma positiva o negativa.

d) Determinantes Institucionales

Es definida como componentes no personales que intervienen en el proceso educativo, donde al interactuar con los componentes personales influyen en el Rendimiento Académico, dentro de estos se encuentran: metodología Docente, horarios de clase, cantidad de estudiantes por Docente, etc.

a. Elección de los estudios según el interés de los estudiantes

Se refiere a la forma o vía por la cual el estudiante ingresó a la carrera, lo cual representa un indicador valioso en el Rendimiento Académico del estudiante universitario.

b. Complejidad de los estudios

Se refiere a la dificultad de algunas materias de las distintas carreras o áreas académicas que usualmente las universidades las clasifican de acuerdo a informes estadísticos.

c. Condiciones institucionales.

Tiene en cuenta que los elementos tales como:

Condiciones de las aulas, servicios, plan de estudios y formación del Docente, se presentan como obstaculizadores del Rendimiento Académico; o que a su vez también pueden ser facilitadores.

d. Servicios institucionales de apoyo

Se refiere a todos aquellos servicios que la institución ofrece al estudiante, principalmente según su condición económica, como son: sistemas de becas, asistencia médica, apoyo psicológico, entre otros.

e. Ambiente estudiantil.

Un ambiente marcado por una excesiva competitividad con los compañeros puede ser un factor tanto obstaculizador como facilitador del Rendimiento Académico.

f. Relaciones estudiantes - Docente

Las expectativas que el estudiante tiene sobre las relaciones con sus Docentes y sus compañeros de clase son factores importantes que intervienen en los resultados académicos.

2.1.2.2.2. Factores que pueden determinar el bajo Rendimiento Universitario

a) Factores inherentes al estudiante:

- Falta de preparación para acceder a estudios superiores o niveles de conocimientos no adecuados a las exigencias de la Universidad.
- Desarrollo inadecuado de aptitudes específicas acordes con el tipo de carrera elegida.
- Aspectos de índole actitudinal.
- Falta de métodos de estudio o técnicas de trabajo intelectual.
- Estilos de aprendizaje no acordes con la carrera elegida.

b) Factores inherentes al Docente:

Deficiencias pedagógicas (escasa motivación de los estudiantes, falta de claridad expositiva, actividades poco adecuadas, mal uso de Recursos Didácticos, inadecuada evaluación, etc.

- a. Falta de tratamiento individualizado a los estudiantes.
- b. Falta de mayor dedicación a las tareas Docentes.

c) Factores inherentes a la organización académica universitaria:

- b. Ausencia de objetivos claramente definidos.
- c. Falta de coordinación entre distintas materias.
- d. Sistemas de selección utilizados.

2.1.2.2.3. Pautas de actuación para mejorar el Rendimiento Académico.

a) En relación a la Institución:

Buscar estrategias para elevar el nivel de conocimiento de los estudiantes previamente a su ingreso en la Universidad, de forma especial en los estudios de Ciencias.

- Pudiera pensarse en un curso preparatorio con las asignaturas claves de los distintos tipos de estudios que los estudiantes puedan cursar en un «curso previo».

- Potenciar la coordinación de los programas de las materias que se imparten en los planes de estudios, favoreciendo la comunicación entre los Docentes que participan en los mismos.
- Favorecer las actividades culturales y de estudio (clases, cursos, conferencias, etc.), la creación de espacios de trabajo (salas de estudio, aulas, Seminarios, etc.) y el acceso a los recursos necesarios (bibliotecas, centros de recursos multimedia, etc.) para que los estudiantes encuentren un clima propicio y estimulante para el trabajo académico.

b) En relación a los estudiantes:

Potenciar los servicios de orientación al estudiantado, tanto preuniversitario como universitario para mejorar tanto sus hábitos y técnicas de estudio como sus actitudes de responsabilidad, esfuerzo y autoexigencia.

- Revalorizar la función de la tutoría como una actividad Docente en la que debe desempeñar tareas no sólo de control y seguimiento del aprendizaje sino también de orientación académica y apoyo en las dificultades de aprendizaje.
- Propiciar una mayor exigencia al estudiante para llevar a cabo una asistencia regular a las clases, limitando al máximo el absentismo de los estudiantes sin causas justificadas.
- Clarificar al estudiante desde los primeros momentos las posibilidades laborales que las distintas titulaciones les brindan, ofreciéndoles una perspectiva realista y a la vez estimulante.

c) En relación a los Docentes:

- Tomar medidas orientadas al reconocimiento de las tareas que llevan a cabo los Docentes; que exigen no sólo impartir las clases, sino también actividades de puesta al día, preparación de materiales, corrección de ejercicios y organización de prácticas.

- Potenciar la formación pedagógica del Docente, haciendo hincapié en la adquisición de estrategias y técnicas de motivación para trabajar con los estudiantes.

- La conveniencia de asumir los nuevos planteamientos de la: enseñanza centrada en el aprendizaje autónomo del estudiante en todas sus proyecciones metodológicas, especificación clara de competencias a conseguir en el estudiante, integración progresiva de las nuevas tecnologías, mayor actividad del estudiante, evaluación formativa, etc.

- Motivar al joven universitario a realizar actividades orientadas al logro y a persistir en ellas.

- Fomentar en los estudiantes una alta autoestima.

- Contribuir a la resolución de conflictos personales mediante la orientación y comprensión.

- Contar con indicadores fiables del Rendimiento Académico (notas, informes, revisiones y autoevaluaciones desde diferentes ángulos).

Distribuir los contenidos teniendo en cuenta las características de los estudiantes.

2.3. OBJETIVOS:

2.3.1. Objetivo General

Analizar la relación entre el método Trabajo Cooperativo con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la educación, de la Facultad de Educación.

2.3.2. Objetivos Específicos

- Verificar que la metodología Trabajo Cooperativo contribuye a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación.
- Identificar en grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia aprender a aprender, en los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación.
- Identificar en grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia social ciudadana, en los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación.
- Verificar el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Asignatura de Historia y Filosofía de la Educación en las Actas que se encuentran en la Oficina de Asuntos Académico de la Facultad de Educación.
- Determinar la relación que existe entre el método Trabajo Cooperativo con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación.

2.4. Hipótesis

Ho: No existe relación significativa entre el Trabajo Cooperativo y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; Facultad Ciencias de la Educación y Humanidades.

H₁: Existe relación significativa entre el Trabajo Cooperativo y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; Facultad Ciencias de la Educación y Humanidades.

2.5. Variable

- Trabajo cooperativo
- Rendimiento académico

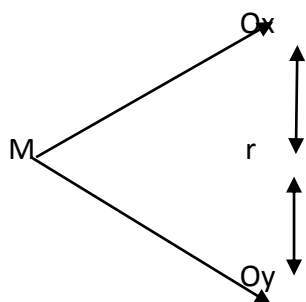
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación fue correlacional, porque se pretende relacionar la variable Método Cooperativo con la variable Rendimiento Académico de los estudiantes de la asignatura Historia y Filosofía de la Educación.

3.2. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es de tipo No Experimental, porque la variable independiente no tiene incidencia en la variable dependiente y presenta el siguiente Diagrama:



Donde:

M = Es la muestra a estudiar

Ox , Oy = Las observaciones en las variables a medir

r = La relación entre las dos variables en estudio.

3.3. Población y Muestra

3.3.1. Población

La población estuvo conformada por todos los estudiantes de todas las carreras profesionales de la Facultad de Educación los que representan un número 187.

3.3.2. Muestra

La muestra es el 100% de la población es decir, los 187 estudiantes de todas las carreras.

3. 4. Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Procedimientos de recolección de datos

Procedimiento; en este aspecto se realizará las siguientes actividades:

- Se solicitará permiso a la Autoridad de la Facultad (DECANA), para la ejecución de la investigación.
- El Tesista es la persona responsable de la elaboración y aplicación del instrumento a la muestra.
- El Tesista, garantiza la privacidad de las respuestas del informante.

3.4.2. Técnicas de recolección de datos

- Las técnicas que se empleó fue la **encuesta**.

3.4.3. Instrumentos de recolección de datos

- Los instrumentos que se utilizó fue **Cuestionario de preguntas**.

3.5. Procesamiento de la información

Para el procesamiento de la información se utilizó el programa estadístico SPSS. V 19, los resultados se presentó en tablas y gráficos.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Información General

Tabla 01

FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015

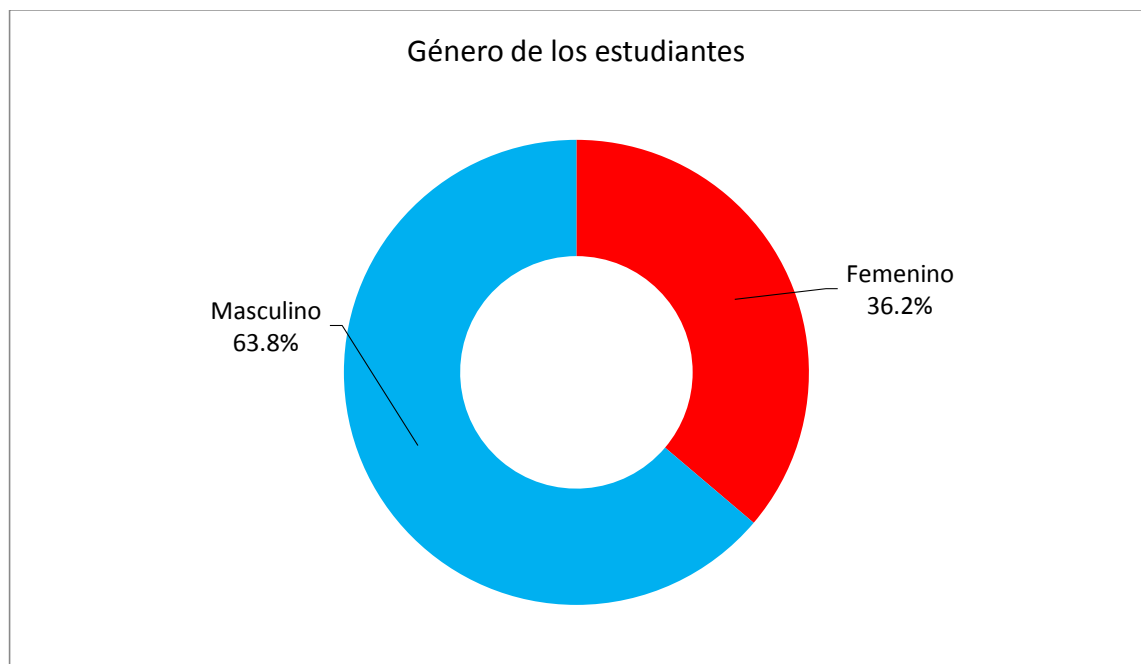
Estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía, según Género

Género de los estudiantes	Frecuencia f_i	Porcentaje %
Femenino	21	36.2
Masculino	37	63.8
Total	58	

Fuente: Encuesta

De los Estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía que participaron en el estudio, 36,2% son mujeres y 63,8 Varones

Gráfico 01



Fuente: Cuadro 01

4.2. Análisis Univariado

4.2.1. A. Verificar que la Metodología Trabajo Cooperativo contribuye a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación.

Tabla 02
FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015
Estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía según opinión de la metodología del Trabajo Cooperativo

Metodología del Trabajo Cooperativo	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10	
	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%
A1.El profesor/a me ha enseñado estrategias y procedimientos para estudiar mejor.	3	5,2	4	6,9	3	5,2	5	8,6	15	25,9	5	8,6	4	6,9	8	13,6	5	8,6	6	10,3
A2.La metodología aplicada en clase ayuda a mejorar nuestro rendimiento académico.	2	3,4	0	0,0	4	6,9	4	6,9	6	10,3	7	12,1	6	10,3	9	15,5	12	20,7	8	13,8
A3.La metodología aplicada consigue motivarme para aprender y estudiar más.	0	0,0	1	1,7	1	1,7	3	5,2	6	10,3	4	6,9	8	13,6	11	19,0	8	13,6	16	27,6
A4.La metodología aplicada ayuda de forma especial a aquellos alumnos/as que tienen más dificultad para aprender.	4	6,9	3	5,2	6	10,3	5	8,6	4	6,9	8	13,8	4	6,9	10	17,2	4	6,9	10	17,2
A5.La metodología aplicada ayuda significativamente a aquellos alumno/as que estaban poco motivados para aprender.	3	5,2	2	3,4	4	6,9	3	5,2	7	12,1	7	12,1	4	6,9	11	19,0	7	12,1	10	17,2
A6.Se nota que el profesor prepara y tiene bien organizadas las clases.	1	1,7	0	0,0	2	3,4	2	3,4	7	12,1	3	5,2	4	6,9	13	22,4	13	22,4	13	22,4
A7.La metodología actual empleada en el aula consigue que las clases no sean aburridas y monótonas.	3	5,2	2	3,4	2	3,4	2	3,4	10	17,2	7	12,1	4	6,9	12	20,7	8	13,8	8	13,8
A8.Los contenidos siempre se adecuan a nuestro nivel, curso y edad... no resultando ni excesivamente fáciles ni excesivamente difíciles.	2	3,4	2	3,4	2	3,4	3	5,2	5	8,6	7	12,1	7	12,1	13	22,4	7	12,1	10	17,2
A9.Los contenidos que se explican son coherentes entre sí y están relacionados tanto con los contenidos anteriormente explicados como con los explicados posteriormente.	2	3,4	1	1,7	1	1,7	4	6,9	8	13,8	5	8,6	7	12,1	15	25,9	7	12,1	8	13,8
A10.Vengo ilusionado y motivado a esta clase	0	0,0	1	1,7	2	3,4	4	6,9	1	1,7	6	10,3	1	1,7	12	20,7	11	19,0	20	34,5

Del 100% de estudiantes encuestados en la asignatura de historia y filosofía de la facultad de educación, UNAP – 2015, el porcentaje de estudiantes que valoran con 6 a 10 puntos en esta materia de Iniciativa Emprendedora:

A1. El profesor/a me ha enseñado estrategias y procedimientos para estudiar mejor. 48%

A2. La metodología aplicada en clase ayuda a mejorar nuestro rendimiento académico. 84.4%

A3. La metodología aplicada consigue motivarme para aprender y estudiar más. 80.7%

A4. La metodología aplicada ayuda de forma especial a aquellos alumnos/as que tienen más dificultad para aprender. 62%

A5. La metodología aplicada ayuda significativamente a aquellos alumno/as que estaban poco motivados para aprender. 67.3%

A6. Se nota que el profesor prepara y tiene bien organizadas las clases. 79.3%

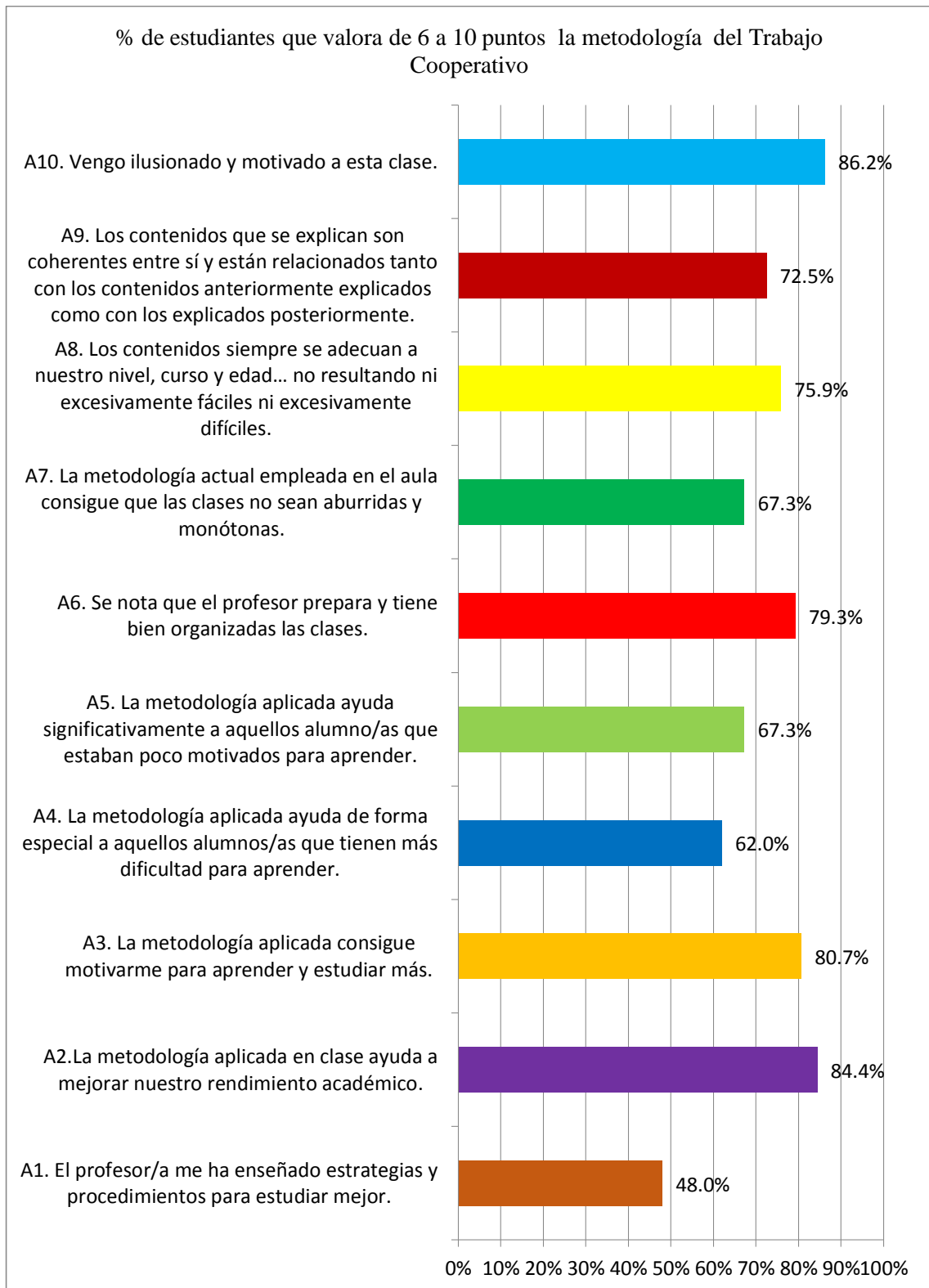
A7. La metodología actual empleada en el aula consigue que las clases no sean aburridas y monótonas. 67.3%

A8. Los contenidos siempre se adecuan a nuestro nivel, curso y edad... no resultando ni excesivamente fáciles ni excesivamente difíciles. 75.9%

A9. Los contenidos que se explican son coherentes entre sí y están relacionados tanto con los contenidos anteriormente explicados como con los explicados posteriormente. 72.5%

A10. Vengo ilusionado y motivado a esta clase. 86,2%

Gráfico 02



Fuente: Tabla 02

Tabla 03
 FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015
 Estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación. Según metodología Trabajo Cooperativo

	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10	
	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%
C1.La metodología aplicada favorece el mayor y mejor conocimiento de otros compañeros a los que no conocía en profundidad o que trataba menos.	4	6,9	2	3,4	1	1,7	2	3,4	6	10,3	5	8,6	12	20,7	13	22,4	6	10,3	7	12,1
C2.Se respeta los turnos para intervenir en clase.	3	5,2	3	5,2	1	1,7	1	1,7	2	3,4	4	6,9	3	5,2	9	15,5	10	17,2	22	37,9
C3.La metodología aplicada mejora la convivencia y el clima en clase.	4	6,9	1	1,7	2	3,4	3	5,2	5	8,6	5	8,6	5	8,6	12	20,7	7	12,1	14	24,1

Fuente: Encuesta

	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10	
	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%
G1.La metodología aplicada favorece que se tengan en cuenta las opiniones, aportaciones, etc. de los compañeros y el mío.	2	3,4	1	1,7	1	1,7	0	0,0	5	8,6	3	5,2	7	12,1	7	12,1	19	32,8	13	22,4
G2.La metodología aplicada estimula a que todos los compañeros asuman roles distintos (rol de liderar, rol de escribir, rol de participar...).	2	3,4	2	3,4	0	0,0	2	3,4	8	13,8	3	5,2	5	8,6	9	15,5	12	20,7	15	25,9
G3.La metodología empleada permite que los alumnos/as podamos participar de forma organizada.	2	3,4	0	0,0	4	6,9	4	6,9	5	8,6	3	5,2	3	5,2	9	15,5	12	20,7	16	27,6
G4.La metodología que llevamos en el aula hace que los alumnos/as podamos tener más responsabilidades en el aula y no recaiga todo el proceso de aprendizaje sobre el profesor.	1	1,7	2	3,4	1	1,7	2	3,4	2	3,4	5	8,6	5	8,6	7	12,1	16	27,6	17	29,3

Del 100% de estudiantes encuestados en la asignatura de historia y filosofía de la facultad de educación, UNAP – 2015, el porcentaje de estudiantes que valoran con 6 a 10 puntos en esta materia de Iniciativa Emprendedora en:

C1.La metodología aplicada favorece el mayor y mejor conocimiento de otros compañeros a los que no conocía en profundidad o que trataba menos. 74.1%

C2.Se respeta los turnos para intervenir en clase. 82.7%

C3.La metodología aplicada mejora la convivencia y el clima en clase.74.1%

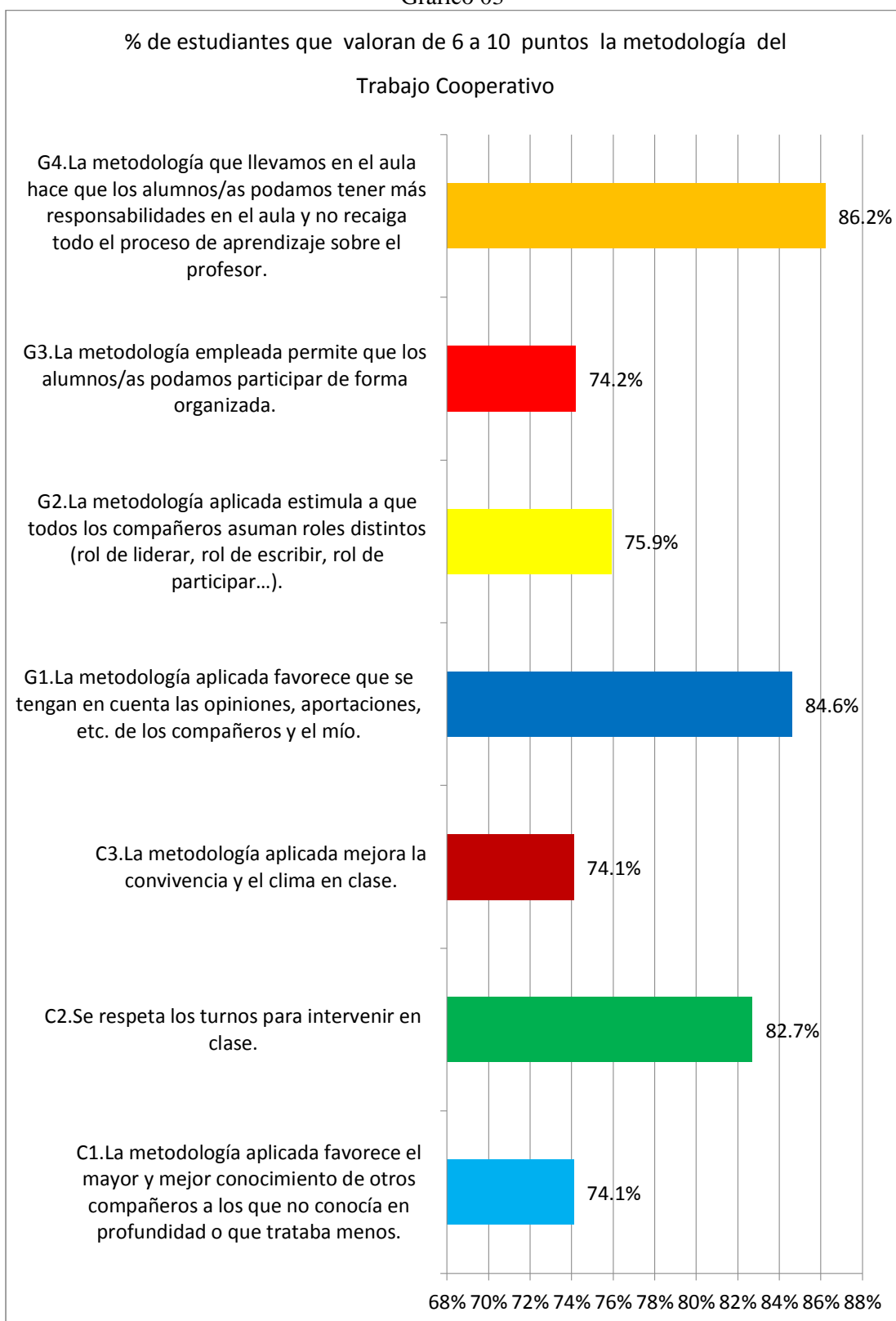
G1.La metodología aplicada favorece que se tengan en cuenta las opiniones, aportaciones, etc. de los compañeros y el mío. 84.6%

G2.La metodología aplicada estimula a que todos los compañeros asuman roles distintos (rol de liderar, rol de escribir, rol de participar...).75.9%

G3.La metodología empleada permite que los alumnos/as podamos participar de forma organizada. 74.2%

G4.La metodología que llevamos en el aula hace que los alumnos/as podamos tener más responsabilidades en el aula y no recaiga todo el proceso de aprendizaje sobre el profesor. 86.2%

Gráfico 03



Fuente: Tabla 03

4.2.1.B - Identificar el grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia aprender a aprender, en los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación.

Tabla 04
 FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015
 Estudiantes según grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia aprender a aprender

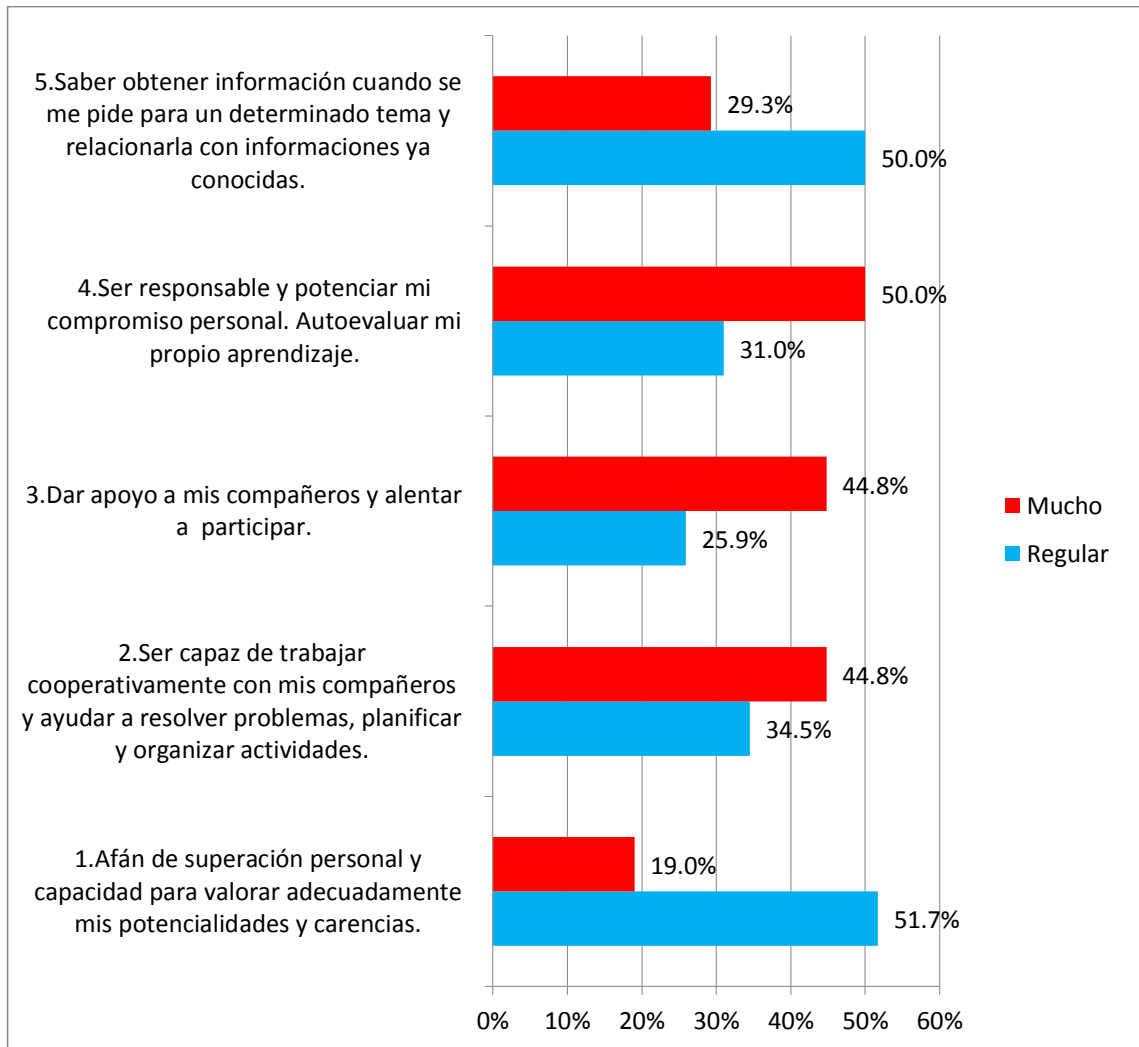
Competencia Aprender a Aprender	Nada		Mínimo		Poco		Regular		Mucho	
	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%
Autoconocimiento en el aprendizaje 1. Afán de superación personal y capacidad para valorar adecuadamente mis potencialidades y carencias.	0	0,0	6	10,3	11	19,0	30	51,7	11	19,0
Auto aprendizaje 2. Ser capaz de trabajar cooperativamente con mis compañeros y ayudar a resolver problemas, planificar y organizar actividades.	3	5,2	4	6,9	5	8,6	20	34,5	26	44,8
Motivación 3. Dar apoyo a mis compañeros y alentar a participar.	3	5,2	3	5,2	11	19,0	15	25,9	26	44,8
Autoevaluación 4. Ser responsable y potenciar mi compromiso personal. Autoevaluar mi propio aprendizaje.	1	1,7	3	5,2	7	12,1	18	31,0	29	50,0
Habilidades informativas 5. Saber obtener información cuando se me pide para un determinado tema y relacionarla con informaciones ya conocidas. Aplicar nuevas informaciones a situaciones y contextos parecidos (por ejemplo, en mi vida cotidiana o a mi entorno).	3	5,2	1	1,7	8	13,8	29	50,0	17	29,3

Fuente: Encuesta

En lo referente a Identificar el grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia aprender a aprender, del 100% de estudiantes encuestados en la asignatura en:

- i. Afán de superación personal y capacidad para valorar adecuadamente mis potencialidades y carencias (Autoconocimiento en el aprendizaje), 51,7% lo consideran como regular el grado de ayuda que genera el profesor y 19,0% de mucho.
- ii. Ser capaz de trabajar cooperativamente con mis compañeros y ayudar a resolver problemas, planificar y organizar actividades, (Auto aprendizaje), 34,5% lo consideran como regular y 44,8% mucho.
- iii. Dar apoyo a mis compañeros y alentar a participar (Auto aprendizaje), 25,9% lo consideran como regular y 44,8% mucho.
- iv. Ser responsable y potenciar mi compromiso personal. Autoevaluar mi propio aprendizaje (Autoevaluación), 31,0% lo consideran como regular y 50,0% mucho.
- v. Saber obtener información cuando se me pide para un determinado tema y relacionarla con informaciones ya conocidas. Aplicar nuevas informaciones a situaciones y contextos parecidos, por ejemplo, en mi vida cotidiana o a mi entorno (Habilidades informativas), 50,0% lo consideran como regular y 29,3% mucho.

Gráfico 04



Fuente: Tabla 04

4.2.1. C. Identificar en grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia social ciudadana, en los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación.

Tabla 05
 FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015
 Estudiantes según grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia social ciudadana

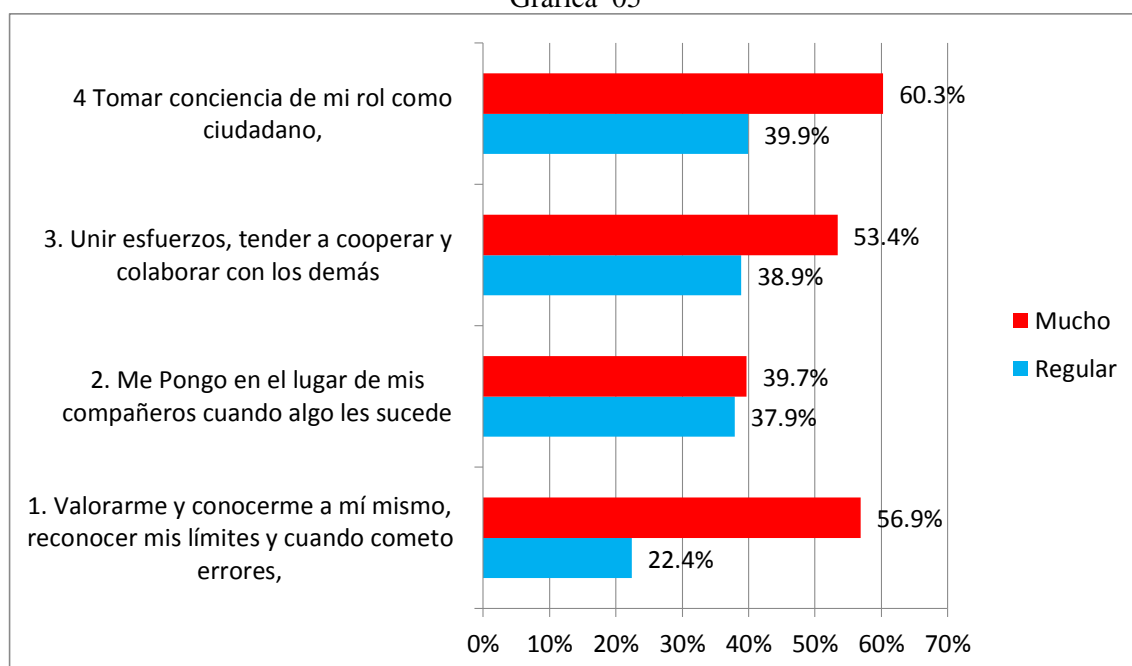
COMPETENCIA SOCIAL CIUDADANA	Nada		Mínimo		Poco		Regular		Mucho	
	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%
Autonomía social 1. Valorarme y conocerme a mí mismo, reconocer mis límites y cuando cometo errores.	2	3.4	6	10.3	4	6.9	13	22.4	33	56.9
Empatía 2. Me Pongo en el lugar de mis compañeros cuando algo les sucede.	3	5.2	3	5.2	7	12.1	22	37.9	23	39.7
Habilidades interpersonales 3. Unir esfuerzos, tender a cooperar y colaborar con los demás.	2	3.4	4	6.9	3	5.2	18	38.9	31	53.4
Habilidades con el entorno 4. Tomar conciencia de mi rol como ciudadano.	3	5.2	4	6.9	4	6.9	12	39.9	35	60.3

Fuente: Encuesta

En lo referente a Identificar el grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia social ciudadana, del 100% de estudiantes encuestados en la asignatura en:

1. Valorarme y conocerme a mí mismo, reconocer mis límites y cuando cometo errores, (Autonomía social), 22,4 % consideran el grado de ayuda del profesor como regular y 56,9% de mucho.
2. Me Pongo en el lugar de mis compañeros cuando algo les sucede (Empatía), 37,9% consideran el grado de ayuda del profesor como regular y 39,7% de mucho
3. Unir esfuerzos, tender a cooperar y colaborar con los demás (Habilidades interpersonales), 31,0% consideran el grado de ayuda como regular y 53,4% mucho
4. Tomar conciencia de mi rol como ciudadano, (Habilidades con el entorno), 20,7% consideran el grado de ayuda del profesor como regular y 60,3% de mucho.

Gráfica 05



Fuente: Tabla 05

Tabla 06

FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015

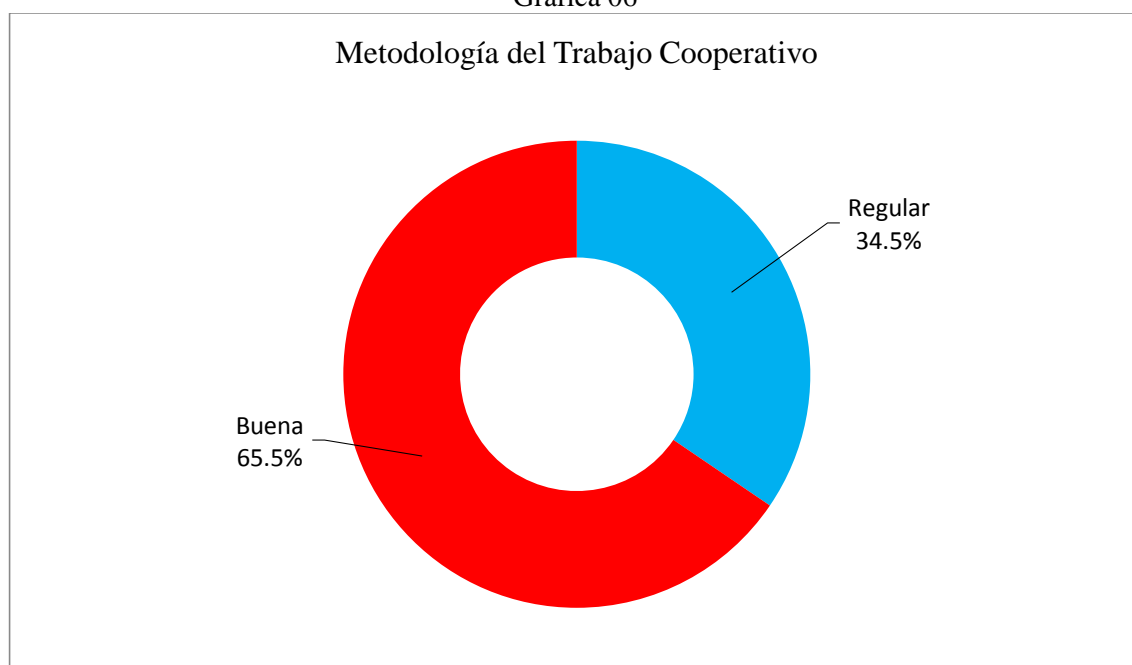
Estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía, según Verificación de la metodología Trabajo del Cooperativo

Metodología del Trabajo Cooperativo	Frecuencia f_i	Porcentaje %
Regular	20	34.5
Buena	38	65.5
Total	58	100.0

Fuente: Encuesta

Con respecto a la Metodología del Trabajo Cooperativo, del 100% de estudiantes encuestados en la asignatura, 34,5% consideran que ésta es regular y 65,5% que es Buena

Gráfica 06



Fuente: Tabla 06

4.2.2. Verificar el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Asignatura de Historia y Filosofía de la Educación en las Actas que se encuentran en la Oficina de Asuntos Académico de la Facultad de Educación.

Tabla 07
FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015

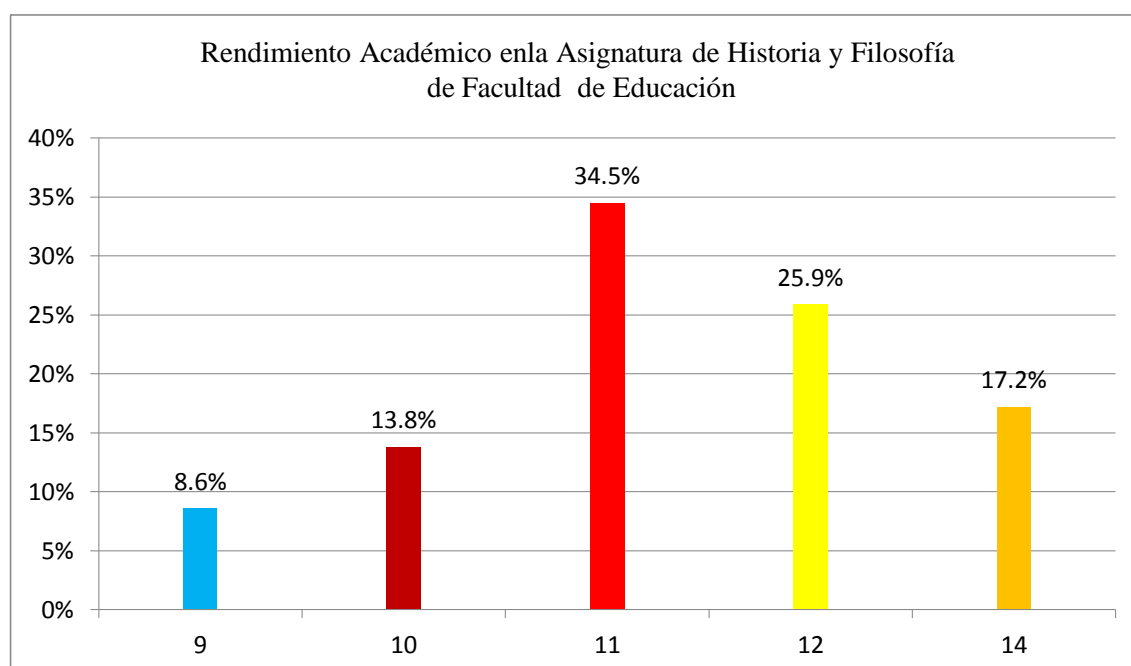
Estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía, según Rendimiento Académico

Rendimiento Académico Promedio	Frecuencia f _i	Porcentaje %
09	05	8.6
10	08	13.8
11	20	34.5
12	15	25.9
14	10	17.2
Total	58	100.0

Fuente: Oficina de Asuntos Académico FCEH.

Del 100% de estudiantes encuestados en la asignatura de historia y filosofía de la facultad de educación, UNAP – 2015, 22,4% fue desaprobado y 77,6% aprobó la asignatura.

Gráfico 07



Fuente: Tabla 07

4.3. Análisis Bivariado

4.3.1. Determinar la relación que existe entre el método Trabajo Cooperativo con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación.

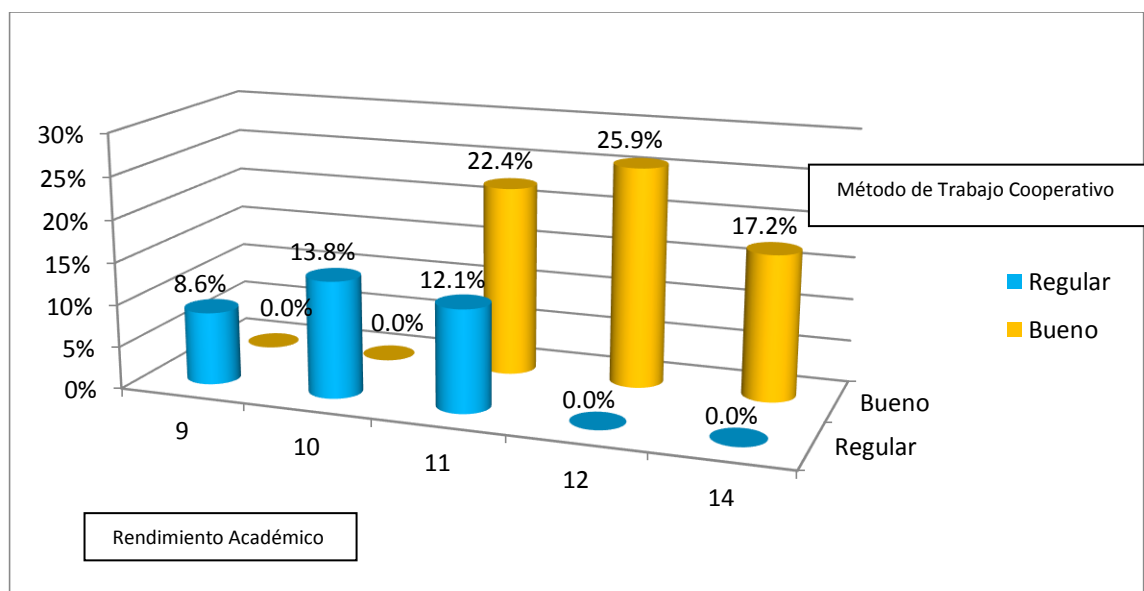
Tabla 08

Rendimiento Académico	Método Trabajo Cooperativo			
	Regular		Bueno	
	f _i	%	f _i	%
09	5	8.6	0	0.0
10	8	13.8	0	0.0
11	7	12.1	13	22.4
12	0	0.0	15	25.9
14	0	0.0	10	17.2
Total	20	34.5	38	65.5

Fuente: Matriz de datos $X^2_c = 37.86$ gl = 4 $X^2_{tabular} = 3.86$ p = 0.000 r = 0.687

Del 100% de estudiantes encuestados en la asignatura de historia y filosofía de la facultad de educación, UNAP–2015, 22,4% fue desaprobado considera que Método de Trabajo Cooperativo Regular y 65,5% que aprobó la asignatura considera que Método de Trabajo Cooperativo como bueno.

Gráfico 08



Fuente: Tabla 08

4.3.2. Hipótesis

El trabajo Cooperativo se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Facultad de Educación

Prueba de Hipótesis

1. Elaboración de la hipótesis nula (H_0) y alternativa (H_1)

H_0 : No existe relación significativa entre el Trabajo Cooperativo y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; Facultad Ciencias de la Educación y Humanidades.

H_1 : Existe relación significativa entre el Trabajo Cooperativo y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; Facultad Ciencias de la Educación y Humanidades.

2. Nivel de significancia

$$\alpha = 0.05 \text{ ó } 5 \%$$

3. Estadístico de la Prueba

Prueba Chi Cuadrado de Independencia

Calculado en SPSS

$$X^2_c = 37.86 \text{ y } p = 0.000 \text{ gl} = 4 \text{ } X^2_{\text{tabular}} = 3.86$$

4. Regla de decisión

i) Se acepta H_0 si $p \geq 0.05$

ii) Se rechaza H_0 si $p < 0.05$

5 Decisión

De valor de $p = 0.000$ obtenido en el paso 3 y la parte ii) de la regla de decisión

Se rechaza H_0 y acepta H_1

Conclusión

El trabajo Cooperativo se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Facultad de Educación

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

Al realizar el análisis de trabajo cooperativo de los estudiantes en la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; Facultad de Educación, UNAP-2015 se encontró que los estudiantes consideran como bueno al obtener un 65.5%

Al realizar el análisis de rendimiento académico de los estudiantes en la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; Facultad de Educación, UNAP-2015 se encontró que los estudiantes el 77,6% aprobaron la asignatura.

Al realizar el análisis bivariado a través de la aplicación de la prueba estadística Chi cuadrada se encontró que: $\chi^2_c = 37.86$ gl = 4 $\chi^2_{\text{tabular}} = 3.86$ p = 0.000 r = 0.687, aceptando la hipótesis interna de investigación: El trabajo Cooperativo se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Facultad de Educación, UNAP-2015. Este resultado coincide con lo reportado por **Slavin**, que los resultados del aprendizaje cooperativo, además de conseguir un mayor logro académico y mejorar las relaciones interpersonales, provoca otros resultados no cognitivos como son: mayor autoestima, mayor motivación, autoaprendizaje y autonomía, mayor disfrute de la clase, mayor tiempo dedicado a la tarea y mejor conducta, aumento de la simpatía por los compañeros de clase, mayor capacidad de ponerse en el lugar del otro y de solidarizarse con los demás.

El trabajo cooperativo es importante en los estudiantes para mejorar el rendimiento académico ya que permite apoyarse mutuamente al realizar las tareas educativas encomendadas, manteniendo una responsabilidad individual en cada uno de los integrantes del grupo para lograr el éxito del trabajo encomendado por el docente.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

6.1. Conclusiones Parciales:

Según Verificación de la metodología Trabajo Cooperativo de los estudiantes en la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; el 34,5% consideran que ésta es regular y 65,5% que es Buena.

En cuanto al grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia aprender a aprender, en los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; Facultad de Educación, UNAP-2015, el 51,7% lo consideran como regular el grado de ayuda que genera el profesor.

En cuanto al grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia social ciudadana, en los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; Facultad de Educación, UNAP-2015, el 39,9% consideran el grado de ayuda del profesor como regular y 60,3% de mucho.

Según Rendimiento Académico de los estudiantes de la Asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; Facultad de Educación, UNAP-2015, en las Actas que se encuentran en la Oficina de Asuntos Académico; el 22,4% fue desaprobado y 77,6% aprobó la asignatura.

6.2. Conclusión General

El trabajo Cooperativo se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Facultad de Educación, UNAP-2015, al obtener $X^2_c = 37.86$ gl = 4 $X^2_{tabular} = 3.86$ p = 0.000 r = 0.687

CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES

Luego de los resultados obtenidos en la investigación se indica las siguientes recomendaciones:

Difundir los resultados obtenidos en la presente investigación, con el propósito de promover un intercambio de ideas entre Trabajo cooperativo y Rendimiento académico que permitan mejorar la calidad de la educación.

Formar una comisión para supervisar a los docentes de las UNAP, para medir el desempeño docente en la enseñanza a los estudiantes.

La Universidad Nacional de la Amazonía Peruana y otras universidades públicas y privadas deben implementar programas de capacitación para los docentes a fin de mejorar la calidad educativa.

La Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, debe desarrollar en forma permanente cursos, seminarios, talleres de sensibilización de acuerdo a las variables establecidas en el presente trabajo de investigación.

CAPÍTULO VIII: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AA.VV. CEO ÁNGEL ZAPATA.: “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”. Iber, nº58, Octubre. Grao, 2008.

AGUIAR BAIXAULI, N.; BRETO GUALLAR, C.: La escuela, un lugar para aprender a vivir. Experiencias de trabajo cooperativo en el aula. CIDE. Madrid, 2004.

AINSCOW, M, BERESFORD, J. HARRIS, A. HOPKINS, D y WEST, M.: Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula. Manual para la formación del profesorado. Madrid. Narcea, 2001.

ALEGRÍA, J., MUÑIZ, C. y WILHELM, R.W.: La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Concepción. Ediciones Facultad de Educación Universidad de Concepción, 2009.

BARKLEY E.F., CROSS P. y MAJOR C. H.: Técnicas de aprendizaje colaborativo: Manual para el profesorado universitario. Madrid. Ediciones Morata, 2007.

BENEJAM, P.: “Las finalidades de la Educación Social” en BENEJAM, P. y PAGÉS, J. (COORD.), COMES, P., QUINQUER, D.: Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria. Barcelona. Ice y Horsori, 1997. Pág. 33-52.

CABRERA DOKÚ, K. y GONZÁLEZ F., L.E: Currículo universitario basado en competencias. Bogotá. Uninorte, 2006.

CALAF, R.: “Didáctica de las ciencias sociales: didáctica de la historia”. Barcelona. Oikus-tao, 1994.

CUENCA, J.M.: “Los juegos informáticos de simulación en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales”. Iber nº30. Octubre-Diciembre 2001.

CUENCA, J.M. y MARTÍN, M.J.: “La resolución de problemas en la enseñanza de las ciencias sociales a través de videojuegos”. Iber nº63. Enero-Marzo 2012.

DURAN, D. y VIDAL, V.: Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria. Barcelona. Grao, 2004.

ESTEPA, J., DE LA CALLE, M. SÁNCHEZ, M. (Eds): Nuevos horizontes en la formación del profesorado de Ciencias Sociales. Palencia. Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2002.

FERREIRO, R. y CALDERÓN, M.: El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender. Sevilla. Trillas, 2006.

GONZÁLEZ GALLEGO, I.: “La formación inicial del profesor de Ciencias Sociales de Educación Secundaria” en ESTEPA, J., DE LA CALLE, M. SÁNCHEZ, M. (Eds.): Nuevos horizontes en la formación del profesorado de Ciencias Sociales. Palencia. Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2002. Pág. 19-50.

JOHNSON, D.W., JOHNSON, R.T. y HOLUBEC, E.J.: El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires. Paidós, 1999a.

JOHNSON, D.W., JOHNSON, R.T. y HOLUBEC, E.J.: Los nuevos círculos del aprendizaje: la cooperación en el aula y en la escuela. Buenos Aires. Aique, 1999b.

LICERAS, A.: Dificultades en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Una perspectiva psicodidáctica. Grupo Editorial Universitario. Granada 1997.

LOBATO FRAILE, C.: El trabajo en grupo: aprendizaje cooperativo en secundaria. Guipúzcoa. Universidad del País Vasco, 1998.

LÓPEZ FACAL, R. y VALLS, R.: “Construcción de la didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales” en PRATS, J. (Coord.): Geografía e Historia: Complementos de formación disciplinar. Barcelona. Grao, 2011. Pág. 201-218.

MERCÉ, J. y OLIVERAS, A.: “El CEIP Camí del Mig de Martaró. Caminando hacia el trabajo cooperativo”. Aula de Innovación Educativa nº 170. Marzo, 2008.

OVEJERO BERNAL, A.: El aprendizaje cooperativo: una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional. Barcelona. PPU, 1990.

PÉREZ SANCHO, C.: “Cómo desarrollar las habilidades sociales mediante el aprendizaje cooperativo”. Aula de Innovación Educativa 125. Año 2003.

PUJOLÁS P.: “El cómo, el porqué y el para qué del aprendizaje cooperativo”. Cuadernos de Pedagogía 345. Abril 2005.

PUJOLÁS P.: Los grupos de aprendizaje cooperativo: una propuesta metodológica y de organización del aula favorecedora de la atención a la diversidad. Aula de Innovación Educativa nº 59. Año 1997.

PRATS, J.: “Hacia una definición de la investigación en didáctica de las ciencias sociales”. Enseñanza de las Ciencias Sociales nº1. Universidad de Barcelona. Marzo 2002.

PRATS, J.: “Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales”. Historia & Ensino. Revista do laboratorio de Ensino de Historia/UEL Vol 9. Universidad Estadual de Londrina. Brasil, 2003.

PRATS, J. y SANTACANA, J.: “Métodos para la enseñanza de la Historia” en PRATS, J. (Coord.) Didáctica de la Geografía y la Historia. Barcelona. Grao, 2011. Pág. 51-66.

QUINQUER, D.: “Estrategias de enseñanza: los métodos interactivos” en BENEJAM, P. y PAGÉS, J. (COORD.), COMES, P., QUINQUER, D.: Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria. Barcelona. Ice y Horsori, 1997. Pág. 97-102.

QUINQUER, D.: “Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación”. Iber, nº40, Abril. Grao, 2004.

SANTIESTEBAN, A.: “La educación para la ciudadanía económica: comprender para actuar”. Iber nº58. Octubre y diciembre 2008.

SHARAN, Y. y SHARAN, S.: El desarrollo del aprendizaje cooperativo a través de la investigación en grupo. Sevilla. Publicaciones M.C.E.P., 2004.

SUAREZ, M.A.: “Enseñar historia: perspectiva de un alumno del Máster en Formación del Profesorado”. Iber, nº 68. Abril-Junio. Grao, 2011.

TRAVÉ, G.: La investigación en didáctica de las ciencias sociales: perspectivas y aportaciones desde la enseñanza y el aprendizaje de las nociones económicas. Huelva. Universidad de Huelva, 1998.

TREPAT, C., BELTRÁN, J.A., CUESTA, R., FERNÁNDEZ CUADRADO, M., VILLA, J., CANCER, P. y MAINER, I.: Aspectos didácticos de Ciencias Sociales. Zaragoza. Universidad de Zaragoza, 2000.

CAPÍTULO IX: ANEXO

Anexo 1: Encuesta dirigida a estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación de la Facultad de Educación.

Anexo 2: Cuestionario de autoevaluación de habilidades y competencias dirigido a los estudiantes.

Anexo 3: Matriz de Consistencia



ANEXO 01

TITULO: “TRABAJO COOPERATIVO Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA Y FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN; FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015”

Encuesta dirigida a estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Facultad de Educación, para verificar la **Metodología del Trabajo Cooperativo**.

- **Valora en esta materia de Iniciativa Emprendedora del 1 al 10, marcando con un círculo:**
(1 = nada de acuerdo 10 = muy de acuerdo)

A1.- El profesor/a me ha enseñado estrategias y procedimientos para estudiar mejor.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
A2.- La metodología aplicada en clase ayuda a mejorar nuestro rendimiento académico.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
A3.- La metodología aplicada consigue motivarme para aprender y estudiar más.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
A4.- La metodología aplicada ayuda de forma especial a aquellos alumnos/as que tienen más dificultad para aprender.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
A5.- La metodología aplicada ayuda significativamente a aquellos alumno/as que estaban poco motivados para aprender.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
A6.- Se nota que el profesor prepara y tiene bien organizadas las clases.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
A7.- La metodología actual empleada en el aula consigue que las clases no sean aburridas y monótonas.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
A8.- Los contenidos siempre se adecuan a nuestro nivel, curso y edad... no resultando ni excesivamente fáciles ni excesivamente difíciles.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
A9.- Los contenidos que se explican son coherentes entre sí y están relacionados tanto con los contenidos anteriormente explicados como con los explicados posteriormente.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
A10.- Vengo ilusionado y motivado a esta clase	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
C1.-La metodología aplicada favorece el mayor y mejor conocimiento de otros compañeros a los que no conocía en profundidad o que trataba menos.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
C2.- Se respeta los turnos para intervenir en clase.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
C3.- La metodología aplicada mejora la convivencia y el clima en clase.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
G1.- La metodología aplicada favorece que se tengan en cuenta las opiniones, aportaciones, etc. de los compañeros y el mío.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
G2.- La metodología aplicada estimula a que todos los compañeros asuman roles distintos (rol de liderar, rol de escribir, rol de participar...).	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
G3.- La metodología empleada permite que los alumnos/as podamos participar de forma organizada.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10
G4.- La metodología que llevamos en el aula hace que los alumnos/as podamos tener más responsabilidades en el aula y no recaiga todo el proceso de aprendizaje sobre el profesor.	1- 2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 - 10



ANEXO 02

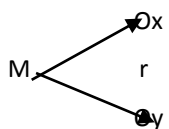
TITULO: “TRABAJO COOPERATIVO Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA Y FILOSOFIA DE LA EDUCACIÓN; FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015”

Cuestionario de autoevaluación de habilidades y competencias dirigido a los estudiantes, para medir el grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia **aprender a aprender** y la competencia **social ciudadana**.

Cierra con un círculo: (1= Nada 2= Mínimo 3= Poco 4= Regular 5= Mucho)

COMPETENCIA APRENDER A APRENDER			¿En qué grado me ayuda el profesor (con la metodología empleada en esta materia) a conseguir cada una de estas habilidades?
AA	Autoconocimiento en el aprendizaje	Afán de superación personal y capacidad para valorar adecuadamente mis potencialidades y carencias.	1 - 2 - 3 - 4 - 5
A	Autoaprendizaje	Ser capaz de trabajar cooperativamente con mis compañeros y ayudar a resolver problemas, planificar y organizar actividades.	1 - 2 - 3 - 4 - 5
M	Motivación	Dar apoyo a mis compañeros y alentar a participar.	1 - 2 - 3 - 4 - 5
AE	Autoevaluación	Ser responsable y potenciar mi compromiso personal. Autoevaluar mi propio aprendizaje.	1 - 2 - 3 - 4 - 5
HI	Habilidades informativas	Saber obtener información cuando se me pide para un determinado tema y relacionarla con informaciones ya conocidas. Aplicar nuevas informaciones a situaciones y contextos parecidos (por ejemplo, en mi vida cotidiana o a mi entorno).	1 - 2 - 3 - 4 - 5
COMPETENCIA SOCIAL CIUDADANA			¿En qué grado me ayuda el profesor (con la metodología empleada en esta materia) a conseguir cada una de estas habilidades?
AS	Autonomía social	Valorarme y conocerme a mí mismo, reconocer mis límites y cuando cometo errores.	1 - 2 - 3 - 4 - 5
E	Empatía	Me Pongo en el lugar de mis compañeros cuando algo les sucede.	1 - 2 - 3 - 4 - 5
HI	Habilidades interpersonales	Unir esfuerzos, tender a cooperar y colaborar con los demás.	1 - 2 - 3 - 4 - 5
HE	Habilidades con el entorno	Tomar conciencia de mi rol como ciudadano.	1 - 2 - 3 - 4 - 5

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	INDICADORES	METODOLOGÍA
¿Cuál es la relación entre el trabajo Cooperativo con el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Facultad de Educación?	Analizar la relación entre el método Trabajo Cooperativo con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la educación, de la Facultad de Educación.	<p>Ho: El Trabajo Cooperativo no se relaciona con el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; Facultad Ciencias de la Educación y Humanidades.</p> <p>H1: El Trabajo Cooperativo se relaciona con el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; Facultad Ciencias de la Educación y Humanidades.</p>	<p>Variable 1: Trabajo Cooperativo.</p> <p>Variable 2: Rendimiento Académico</p>	<p>-La interdependencia positiva.</p> <p>-Responsabilidad individual y grupal.</p> <p>-La integración promotora cara a cara.</p> <p>-Habilidades interpersonales.</p> <p>-El procesamiento grupal.</p> <p>-Promedio Ponderado Anual (PPA).</p> <p>-Promedio Ponderado Semestral (PPS).</p>	<p>-Tipo de investigación: Correlacional</p> <p>-Diseño de investigación:</p>  <p>Población y muestra: Son 187 estudiantes que llevan la asignatura de Historia y Filosofía en la Facultad de Educación.</p> <p>Instrumentos: se utilizará dos encuestas cuestionario y recojo de datos de gabinete.</p>