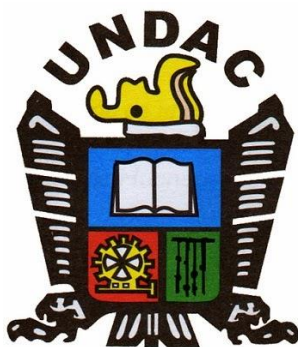


**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRION**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE  
EDUCACIÓN SECUNDARIA**



**INFLUENCIA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL  
DESARROLLO DEL APRENDIZAJE POR  
COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE HISTORIA EN LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA 6 DE AGOSTO DE JUNÍN**

**TESIS**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN**

**MENCION: HISTORIA, CIENCIAS SOCIALES Y TURISMO**

Presentado por

Bach. MATOS LERMO, Simeón

Asesora: Mg. Ana María NAVARRO PORRAS

PASCO PERU 2018

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRION  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA



**INFLUENCIA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL  
DESARROLLO DEL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS EN EL  
ÁREA DE HISTORIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 6 DE  
AGOSTO DE JUNÍN**

Presentado por  
Bach. MATOS LERMO, Simeón

SUSTENTADO Y APROBADO ANTE LA COMISION DE JURADOS

---

Mg. Pelayo T. ALVAREZ LLANOS  
PRESIDENTE

---

Mg. Rubén D. MEDRANO OSORIO  
MIEMBRO

---

Mg. Jacinto A. ALEJOS LÓPEZ  
MIEMBRO

---

Mg. Werner SURICHAQUI HIDALGO  
ACCESITARIO

Con especial aprecio,  
cariño y admiración a  
nuestros padres,  
hermanas y familiares,  
quienes nos apoyaron  
en el fortalecimiento  
de nuestra profesión.

## AGRADECIMIENTOS

Nuestros sinceros agradecimientos a la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión alma máter de mi formación profesional al servicio de la educación de la Región Pasco.

A mis queridos padres que siempre apostaron por mi superación y sus anhelos han sido cumplidos, que ilumine desde la eternidad y siempre perdure en nuestro ser.

Así mismo a los docentes de la Especialidad de la Facultad de Ciencias de la Educación por brindarnos las facilidades durante la aplicación de nuestros instrumentos de investigación.

## ÍNDICE

### CONTENIDOS

Pg.

Dedicatoria

Agradecimientos

Índice

INTRODUCCIÓN

#### **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

1.1. DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA .....	8
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....	12
1.2.1. PROBLEMA GENERAL .....	12
1.2.2. PROBLEMA ESPECÍFICO .....	12
1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN .....	12
1.4. OBJETIVOS .....	12
1.4.1. OBJETIVO GENERAL .....	12
1.4.2. OBJETIVO ESPECÍFICO .....	13
1.5. IMPORTANCIA Y ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN .....	13

#### **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO .....	15
2.1.1. ANTECEDENTES NACIONALES .....	15
2.1.2. ANTECEDENTES INTERNACIONALES .....	18
2.2. BASES TEÓRICO CIENTÍFICAS .....	31
2.2.1. APRENDIZAJE COOPERATIVO .....	31
2.2.2. APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS .....	49
2.2.3. EDUCACIÓN BÁSICA .....	65

2.2.4. APRENDIZAJE COOPERATIVO Y APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS .....	71
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS .....	73
2.4. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN .....	75
2.4.1. HIPÓTESIS GENERAL .....	75
2.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICA .....	75
2.5. SISTEMA DE VARIABLES .....	75
2.6. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES .....	75
<b>CAPÍTULO III: DISEÑO DEL MÉTODO DE INVESTIGACIÓN</b>	
3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN .....	77
3.2. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN .....	78
3.3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN .....	78
3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA .....	79
3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	80
3.6. TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO DE DATOS .....	85
3.7. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO.....	86
<b>CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS</b>	
4.1. PRESENTACIÓN DE TABLAS E INTERPRETACIÓN .....	87
4.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS .....	91
4.3. RESULTADO .....	97
CONCLUSIONES	
SUGERENCIAS	
FUENTES INFORMATIVAS	
ANEXOS	

## INTRODUCCIÓN

Dejamos a la notable decisión del jurado calificador la tesis intitulada **INFLUENCIA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE HISTORIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 6 DE AGOSTO DE JUNÍN**

Consta de 4 capítulos, distribuidos de la siguiente manera:

El capítulo I: Planteamiento del Problema, que contiene la Determinación del problema, la formulación del problema, justificación de la investigación, identificación de los objetivos e importancia y alcances de la investigación.

El capítulo II: Del Marco Teórico, que contiene: los antecedentes, directos y relativos, las bases teórico científicos, definición de términos básicos, sistema de hipótesis, identificación de las variables, operacionalización de variables.

El capítulo III: Diseño metodológico de la investigación, contiene: tipo de investigación, diseño de investigación, población y muestra, métodos de investigación, técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnicas de procesamiento y análisis de datos y el tratamiento estadístico.

El capítulo IV: Discusión de resultados tiene: Presentación de tablas e interpretación, la prueba de hipótesis y finaliza con el resultado.

Culminando se anotan las conclusiones, sugerencias y fuentes informativas.

EL AUTOR.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 1.1. DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA

Una somera revisión del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia en el pasado y en el presente, en nuestra ciudad, en la región y en el país, nos muestra un panorama dominante dirigido al dominio de las técnicas, lo cual configura a la historia como una disciplina basada en el “saber hacer”. Si reflexionamos, en esta óptica indicaremos que se la limita a la determinación del procedimiento, al seguimiento de reglas y la obtención de respuestas. Lo fundamental es que el alumno y alumna domine las técnicas para interpretar, no que el alumno se comprometa en obtener significados personales a través de diversas actividades físicas y mentales. Por ello no es raro que la herramienta básica en el trabajo sean los textos o guías de clase. Una idea fundamental



errónea que subyace a este enfoque es creer que, siendo verdades universales, la educación básicamente debe ser la misma en todas partes y para todo el mundo. Desde esta óptica el docente es alguien que se dedica a comunicar con eficacia y eficiencia esas verdades a los estudiantes teniendo como instrumento fundamental al texto. Obviamente esta labor presenta la historia como una disciplina libre de valores, pura.

La educación es un proceso esencialmente social; compromete a la interacción de seres humanos en un contexto específico, hecho que se ignora o subestima por el enfoque dominante actual por la limitada perspectiva de dominar técnicas sistemáticas. Cada alumno, cada alumna, es un activo creador de significados, aporta una dimensión personal a su aprendizaje de la historia a partir de su entorno familiar y local y su historia personal; el estudiante ya llega a la escuela con ideas, sentimientos y experiencias participando de manera muy particular en las actividades de aprendizaje y la asimilación de contenidos. En el marco establecido por la sociedad y la escuela, docentes y estudiantes, en su interacción aprenden maneras de pensar, sentir, de valorar, de comportarse en historia.

Para Alan BISHOP, Educador Británico, se refiere a la enculturación como un proceso creativo en el que interaccionan quienes viven la cultura con quienes nacen dentro de ella, dando como resultado la recreación de ideas, normas y valores. En esta

línea propone la enculturación histórica, tanto formal como informal, como un proceso de enculturación social desarrollado en un marco de conocimientos, pero con el objetivo de volver a crear y definir ese marco, en (Ozejo, 1999).

Inevitablemente, el momento que vivimos en la sociedad del conocimiento, hace que ensayemos nuevas formas de aprendizaje y por tanto se presenta la oportunidad de emplear el aprendizaje Cooperativo como tema novedoso, toda vez que en la biblioteca de la universidad no figura.

Para que la Historia alcance su valor formativo, al enseñarles debe desterrarse el mecanismo, la memorización en el desarrollo de la clase, así como en el planeamiento que realiza, el docente debe conducir a los estudiantes al logro de los valores de la Historia. Ello contribuye al desarrollo multidisciplinario de los educandos.

Como podemos ver es amplia el aspecto formativo de la Historia, pero para que el docente pueda lograr esa formación sería necesario que los estudiantes en el aula fueran homogéneos, con un nivel de inteligencia promedio y que su aprendizaje sea a un mismo ritmo y que los programas estén acorde a las necesidades y evolución psicología de ellos. Pero es de nuestro conocimiento que en el aula son heterogéneos socio cultural e intelectualmente, por ello el ritmo de su aprendizaje no es igual, además, hay educandos que presentan fracasos en el aprendizaje de esta asignatura se debe a diversos factores: (Baroja, s.f.: 112).

La enseñanza por competencias pone el énfasis en los procesos de pensamiento, en los procesos de aprendizaje y toma los contenidos históricos, cuyo valor no se debe en absoluto dejar a un lado, como campo de operaciones privilegiado para la tarea de hacerse con formas de pensamiento eficaces que promuevan el desarrollo de competencias en los estudiantes. Estas competencias que generen, gracias a este modelo, están dirigidos a formar a las personas de tal manera que puedan desenvolverse frente a diversas situaciones que se presenten en el ámbito real y profesional.

Sin embargo, aún en nuestros días, la enseñanza de la historia enfrenta serias dificultades, siendo una de las principales, la falta de éxito que tienen los estudiantes en el abordaje e interpretación de hechos y eventos. Esto ha llevado a dirigir la atención hacia el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia, considerando de gran importancia pues mediante el mismo los estudiantes experimentan las potencialidades y la utilidad de la historia en el mundo que los rodea.

De seguir esta problemática no se podrán superar los obstáculos que se presentan a los alumnos, es por ello que proponemos la siguiente investigación, con el problema general.

## 1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

### 1.2.1. PROBLEMA GENERAL

¿De qué manera influye el aprendizaje cooperativo en el desarrollo del aprendizaje por competencias en el área de Historia en los alumnos del 5° grado de secundaria de la Institución Educativa 6 de Agosto de Junín?

### 1.2.2. PROBLEMA ESPECÍFICO

¿Cómo influye el aprendizaje cooperativo en la construcción de interpretaciones históricas en los alumnos del 5° grado de secundaria de la Institución Educativa 6 de Agosto de Junín?

## 1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio se realizará con el propósito de conocer la efectividad del Aprendizaje cooperativo como estrategia, en el desarrollo del aprendizaje por competencias en el área de historia. Con el desarrollo de esta investigación se pretende optar el Título profesional de Licenciado en Ciencias de la Educación con mención en el área.

Asimismo la estrategia a emplear servirá para orientar el desarrollo de otros estudios similares.

## 1.4. OBJETIVOS

### 1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Explicar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo del aprendizaje por competencias en el área de Historia en los

alumnos del 5° grado de secundaria de la Institución Educativa 6 de Agosto de Junín.

#### 1.4.2. OBJETIVO ESPECÍFICO

Explicar la influencia del aprendizaje cooperativo en la construcción de interpretaciones históricas en los alumnos del 5° grado de secundaria de la Institución Educativa 6 de Agosto de Junín.

#### 1.5. IMPORTANCIA Y ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN

Una de las más importantes tareas del maestro es ayudar a sus alumnos. Tarea nada fácil. Requiere tiempo, práctica, dedicación y buenos principios. Además, el estudiante debe adquirir en su trabajo personal la más amplia experiencia posible. Pero si se le deja solo frente a su desarrollo, sin ayuda alguna o casi ninguna, puede que no progrese.

Por otra parte, si el maestro le ayuda demasiado, nada se le deja al alumno. El maestro debe ayudarlo, pero no mucho ni demasiado poco, de suerte que le deje asumir una razonable parte del trabajo.

Si bien los enfoques constructivistas difieren entre sí, comparten el principio de la importancia de la actividad mental constructiva del alumno para la realización de los aprendizajes escolares. Dicho principio consiste en lo que Coll llama la **idea fuerza constructivista**, dado que: es la idea fuerza más potente y también la más ampliamente compartida (...) conduce a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del

conocimiento a partir de los conocimientos y las experiencias previas y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción. (Coll, 1966: 161).

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. ANTECEDENTES DE ESTUDIO

##### 2.1.1. ANTECEDENTES NACIONALES

Entre los antecedentes ubicamos la tesis de Fernández & Peso (2013) para optar el Título de Licenciado en Educación con mención en Ciencias Sociales que arriba a las siguientes conclusiones:

Primera conclusión.- el 46 % de los estudiantes del 5to grado, nivel secundaria del Colegio Experimental anexo de la UNAP -2013, sobre el nivel de desarrollo de la competencia manejo de información están en el nivel de malo.

Segunda conclusión.- El **74,1%** de los estudiantes del 5to grado, nivel secundaria del colegio experimental anexo a la UNAP -2013,

sobre el nivel de desarrollo de la competencia espacio temporal están en el nivel de malo.

Tercera conclusión.- El **88,9%** de los estudiantes del 5to grado, nivel secundaria del colegio experimental anexo a la UNAP -2013, sobre el nivel de desarrollo de la competencia juicio crítico están en el nivel de malo.

Cuarta conclusión.- El **87,0%** de los estudiantes del 5to grado, nivel secundario del colegio experimental anexo a la UNAP -2013, sobre el nivel de desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía están en el nivel de malo.

Finalmente hemos llegado a la conclusión que el nivel de desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana en el distrito de San Juan Bautista – 2013, es malo, debido a que al examen realizado por las investigadoras para obtener los resultados de los criterios a evaluarse no fueron favorables para los estudiantes.

**GAO, J. (2013)** en el Perú en su tesis para optar el grado de maestro en Educación en la Universidad San Martín de Porres arriba a las siguientes conclusiones:

- ✓ Todo estado de déficit o situación adversa es remontable. Los resultados del pre-test en la dimensión cognitiva reportaron una ventaja, aunque mínima, de 1.11 (10.19%) del grupo de control



sobre el grupo experimental. Situación que fue revertida, como se vio reflejada en los resultados del post-test, que reportan una marcada diferencia de 5.64 (34.90%) del grupo experimental sobre el grupo de Control, luego de aplicadas las estrategias propuestas.

- ✓ En cuanto a las competencias procedimentales, los resultados del pre-test también reportaron una pequeña ventaja, aunque mínima, del grupo de control (10.43) sobre el grupo experimental (9.37). Situación que también fue revertida en los resultados del Post-test, que reportan una diferencia significativa del grupo experimental (15.73) sobre el grupo de control (10.06), luego de aplicadas las estrategias propuestas.

Por su parte, en las competencias actitudinales ambos grupos durante la pretest, no mostraron mayor diferencia: control 11.3 versus experimental 10.13. En el post-test la diferencia sí fue notoria a favor del grupo experimental 16.9 contra el 10.96 del grupo control.

- ✓ Estrategias y el desarrollo de aprendizaje por competencias

En conclusión, al determinar la efectividad del programa basado en la aplicación de estrategias didácticas hacia el fortalecimiento de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales, por parte de los estudiantes de 1ro de secundaria en el área de ciencias sociales se reportó que la aplicación de este programa es efectiva al reflejarse diferencias marcadas de estas competencias entre el pre-test y el post-test del grupo experimental y control, afirmando

que estos estudiantes fortalecieron tales competencias a partir de las estrategias didácticas recibidas, consiguiéndose, así, los objetivos propuestos.

#### 2.1.2. ANTECEDENTES INTERNACIONALES

**MARTINEZ (2004) México**, en su tesis de grado arriba a las siguientes conclusiones:

Existe la necesidad de transformar la enseñanza y por lo tanto existen muchas áreas de oportunidad que se pueden utilizar para llevar a cabo esta importante tarea; uno de los aspectos es la sensibilización de los maestros y alumnos hacia el uso de nuevas estrategias didácticas y hacia los beneficios tanto explícitos como implícitos que estas tienen.

En muchas ocasiones el alumno no se percató de que al llevarse a cabo la aplicación de estas estrategias está desarrollando habilidades, actitudes y valores aunados a los conocimientos; se considera importante hacer énfasis especial en ello ya que, el alumno aprende mejor cuando logra darle un significado a lo que está aprendiendo.

El maestro debe de tomar un rol de facilitador, asesor y también de motivador, haciéndole notar al alumno los aprendizajes que conforme pasa el semestre va adquiriendo; con lo anterior el maestro logra motivar a los alumnos y estos a su vez adquieren un mayor sentido a los debates, estudio de caso y en general a las estrategias que realizan durante el curso. Al adquirir un mayor

sentido a lo que realiza en clase el alumno adquiere y consolida a su vez aprendizajes significativos.

Lo anterior debe llevar a reflexionar de nuevo sobre la importancia del rol del maestro en este proceso, en muchas ocasiones el maestro considera que la transformación de un curso con la inclusión de ciertas estrategias didácticas va a generar por si solo lo planeado, en este caso el desarrollo de habilidades, actitudes y valores aunados a la generación de aprendizajes significativos.

Sin embargo, se debe de recalcar que sin el papel del maestro como guía y agente activo involucrado en todo el proceso no se lograrán cambios favorables y por el contrario, puede llegar a causar disconformidad entre los alumnos que lo ven como más trabajo o como pérdida de tiempo.

De lo anterior se puede afirmar que en la actualidad existe la necesidad de capacitar a los maestros en elaboración y aplicación de estrategias didácticas de tal forma que no solo se limiten a transferir estrategias de un curso al aula, sino que ellos mismos se conviertan a su vez en rediseñadores de la enseñanza.

Definitivamente se necesita estar motivado y convencido de lo que se está haciendo y también muy consciente de su rol en el aula; pero en general este proceso de transformación de la enseñanza es una cuestión de mejora continua, conforme se avanza en él, se logran resultados más favorables que se traducen en una mayor aceptación tanto por parte de los maestros como de los alumnos,

así como una mayor sensibilización sobre el rol que cada uno de ellos tienen y la importancia del mismo.

Cabe mencionar que no existe una fórmula única y perfecta para llevar a cabo un curso diseñado bajo este concepto, por tal motivo lo antes presentado es una de las múltiples aproximaciones que puede tener la enseñanza, sin embargo, se reconoce que dicha enseñanza debe de modificarse constantemente para estar a la par con los cambios tanto en la materia de educación como en la materia misma.

La intención en general es que este trabajo sirva como un marco de referencia o guía para que se puedan tomar ejemplos o ideas sobre cómo transformar la enseñanza y el aprendizaje.

Queda mucho por hacer y mejorar en el ramo educativo, pero creo que trabajando colaborativamente podemos llegar muy lejos en esta labor tan importante para el desarrollo de nuestro país.

**ARISTA, (2009) México”** El enfoque en la enseñanza de la Historia” para la obtención del título profesional en educación secundaria – Ciencias Sociales.

En México, los retos actuales en el campo educativo se centran en elevar la calidad de la educación de niños y jóvenes al promover aprendizajes efectivos que les permitan desenvolverse en la sociedad en que les tocó vivir. Definir el tipo de educación que requiere México ha implicado dar continuidad a los planes y

programas de estudio de educación básica, considerando que los alumnos que llegan a nuestras aulas son producto de la diversidad del país, y tienen diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. En los programas de estudio de educación básica se busca propiciar que los alumnos movilicen saberes dentro y fuera del aula; es decir, que apliquen lo aprendido en situaciones cotidianas y consideren las posibles repercusiones personales, sociales o ambientales. De esta manera, el desarrollo de competencias es una característica de los actuales programas de estudio de educación básica.

La enseñanza de la historia en los programas de estudio de educación secundaria (2006) y de educación primaria (2009) contempla el aprendizaje a través de una historia formativa, que evite prácticas tradicionalistas como la memorización de nombres y fecha. La intención es despertar en los niños y los jóvenes de educación básica curiosidad por el conocimiento histórico y favorecer el desarrollo de habilidades, valores y actitudes que se manifiestan en su vida en sociedad. La forma como se ha construido el sentido de la historia formativa nos remite a una valoración sobre lo que el conocimiento histórico ofrece a los alumnos, al poder analizar las sociedades del pasado y adquirir elementos para comprender el presente. Las corrientes historiográficas han brindado elementos que influyeron en las formas de enseñanza de la historia. El positivismo, que prevaleció durante los últimos años del siglo xix alcanzó parte del siglo xx,

tuvo en Auguste Comte y Leopoldo von, a sus máximos exponentes. Esta corriente presentó a la erudición como instrumento de trabajo fundamental y esencia de la historia; el conocimiento histórico adquirió un rango de certeza y verdad incuestionable, ya que se consideró que estaba dotado de un método científico y técnico objetivo, donde la historia se fundamentaba a través de documentos como “saber por excelencia”.

El historiador no debía intervenir en el planteamiento de problemas, formulación de hipótesis e interpretación de los hechos; sólo en la ordenación de éstos, y con absoluta imparcialidad. De esta manera se pretendía la formación de una ciencia social que, sin confundirse con las ciencias naturales, aprovechara sus aportaciones.

Su ámbito de análisis del pasado es el político, enfatiza en la estructura del poder y por ello destacan los estudios sobre la vida y los hechos de los grandes personajes; trasladar esta concepción de historia a la enseñanza escolar significó el aprendizaje memorístico de nombres, fechas y lugares, sin análisis, interpretación, o espíritu crítico, para sostener la infinidad de mitos que alimentan al estado al darle legitimación histórica. El historicismo surgió como reacción al positivismo y su pretendida objetividad; se fundamentó en la filosofía del siglo XIX de Herder, Kant, Fichte y Hegel; para el siglo xx sus representantes fueron Dilthey, Rickert, Croce, Colling Wood, spengler y Toynbee. El

historicismo considera que el positivismo carece de sustento, pues pierde de vista a los sujetos cognoscentes, sus valores y creencias. Esta corriente Historiográfica juzga a la realidad como producto del devenir histórico y se propuso efectuar una exploración sistemática de los hechos históricos, a los que no respetaba como verdades que fueran absolutas e incuestionables.

Los hechos políticos, científicos, técnicos, artísticos, religiosos, entre otros, podían ser considerados hechos históricos porque tienen importancia para la vida del hombre. Los exponentes del Historicismo defienden que la Historia es una construcción mental creada por el hombre; es la Historia del pensamiento, la perpetuación de los hechos del pasado en el presente a través de una Historia cíclica, que se repite siguiendo una evolución: creación, formación y decadencia.

El historicismo planteó la necesidad de revisar la elaboración de conocimiento histórico y de considerar que debía ponerse en duda su supuesta objetividad. La historia de las ideas fue uno de sus campos privilegiados junto con la crítica documental. El Marxismo en el siglo xx, representó un cambio significativo; con su modalidad académica se proporcionó una explicación de los procesos históricos.

Los hechos del pasado se estudiaron a la luz del análisis económico, pero pretendió explicar también los cambios en la estructura social en un proceso de larga duración. Se interesó por

la sociedad más que por los individuos; la historia se concibió, entonces, como una transformación de la sociedad e incorporó los conflictos sociales en el largo plazo. Privilegió el análisis de las condiciones materiales de las sociedades y en ellas la búsqueda de explicaciones de los cambios históricos. Con esta corriente se enfatiza la Historia Económica y Social.

En cuanto al conocimiento, puso mayor énfasis en la necesidad de reconstruir la “Historia de las Sociedades”, al considerar el carácter dinámico e inacabado del conocimiento histórico, en tanto que es una “historia en construcción”.

Esta nueva Historiografía reforzaría sus ideas con los aportes de los historiadores de la Escuela de los Annales. La llamada Escuela de los Annales surgió en Francia y posteriormente se le conocería como Nueva Historia. Entre sus principales exponentes podemos citar a Marc Bloch, Lucien Febvre, Fernand Braudel, entre otros; les interesaba incorporar a la Historia en el campo de las Ciencias Sociales, ya que consideraban como objeto de la Historia a las sociedades y su estrecha relación espacial, teniendo un compromiso eminentemente social.

Esta corriente busca comprender y explicar la Historia en todas sus dimensiones, auxiliándose de diversas disciplinas para expresar cómo ocurrió lo que ocurrió y por qué la Historia rompería con la especialización para enfocarse a la multidisciplinariedad con la Sociología, Geografía, Psicología, Economía, Política, Arte,



Antropología, Cultura, Literatura, Ciencias, entre otras. Esta corriente Historiográfica se caracterizó por su pretensión de globalidad, ya que abogó por una “Historia total” e integradora. Su objeto de estudio es el ser humano que vive en sociedad, y trata a las manifestaciones históricas como una unidad que existe en una realidad social concreta, delimitada en un tiempo y espacio indisolubles.

Explica la Historia a partir de tres momentos: la corta duración, para los acontecimientos o sucesos; la mediana duración, para las coyunturas, y la larga duración, para explicar los procesos. Su acercamiento metodológico privilegió la Historia como problema, la formulación de hipótesis y el planteamiento de problemas. Ahora ya no se privilegiaría al documento escrito como única fuente histórica, sino que se ampliaría el panorama a toda realización que parta de la actividad llevada a cabo por el ser humano. La actual Historiografía profesional, surgida a partir de la segunda mitad del siglo xx, se caracterizó por el fortalecimiento de distintos campos de análisis, la especialización y el uso de diferentes métodos que la distinguen. Las Historiografías han profundizado en múltiples campos del conocimiento histórico. Asuntos muy diversos preocupan a los historiadores, tales como la Historia Económica, Social y Cultural, y recientemente la Política, con nuevas perspectivas.

Las interrogantes se enriquecieron, la perspectiva espacial adquirió alcances mayores. Mientras las historias nacionales son incorporadas en una dimensión más amplia, las historias comparadas cada vez adquieren más importancia, se evitan los determinismos y se buscan explicaciones plurales. La Historiografía contemporánea se interroga acerca de las múltiples dimensiones y facetas de las sociedades y de sus integrantes. Nuevos problemas adquieren relevancia; por ejemplo, la Ecología en su perspectiva histórica, el estudio de la vida cotidiana, el funcionamiento de los sistemas políticos, las enfermedades, los grandes espacios geográficos, las migraciones, entre otros. Asuntos que despiertan interés en la sociedad contemporánea y cuyo aprendizaje se convierte en un campo de conocimiento indispensable para las futuras generaciones.

El campo pedagógico también ha observado constante renovación, el enfoque psicogenético que tiene como exponente a Jean Piaget considera que el aprendizaje es un proceso de construcción del conocimiento, un acto del individuo, en donde éste organiza los saberes al realizar operaciones mentales que van siendo más complejas con el paso de la edad. Asimismo, este planteamiento es retomado en el enfoque constructivista, el cual define al aprendizaje como una forma de construir el conocimiento partiendo de experiencias y conocimientos previos, de tal forma que adapte o integre nuevos esquemas y relaciones Piaget (s.f.: 116).

A diferencia del anterior, este enfoque contempla la idea del carácter social de la educación y tiene como exponentes de las teorías cognitivas a Ausubel y Bruner y al psicólogo Vygotsky. Tanto el campo de la Historia como el de la Psicopedagogía nos han llevado a hacer un replanteamiento del tipo de Historia que debe enseñarse.

En la actualidad, los docentes trabajan con niños y jóvenes que consideran que el presente es lo único que cobra significado en sus vidas; de ahí que la historia tenga un papel fundamental para que, a través de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que promueve, los alumnos encuentren en su aprendizaje alguna utilidad para la vida cotidiana. El estudio de la Historia en las aulas de educación básica debe promover una visión integral del estudio de los hechos y procesos históricos a través de cuatro ámbitos de estudio:

- a) Económico. La manera en que los seres humanos se han relacionado a lo largo de la historia para producir, intercambiar y distribuir bienes.
- b) Social. Las distintas formas en que los grupos humanos se han organizado en relación con la dinámica de la población, aspectos de la vida cotidiana y las características, funciones e importancia de diversos grupos en las sociedades a lo largo de la historia de la humanidad.

- c) Político. Las transformaciones de las distintas formas de gobierno, leyes, instituciones y organización social de los pueblos a lo largo del tiempo.
- d) Cultural. La manera en que los seres humanos han representado, explicado y transformado el mundo que los rodea.

Se ha procurado seleccionar aspectos relacionados con creencias y manifestaciones populares y religiosas, así como la producción artística y científica de una época determinada. Asimismo, se debe propiciar el desarrollo de tres competencias fundamentales para el aprendizaje de la Historia, que interactúan a lo largo de todo el trabajo que se desarrolla con los alumnos: la comprensión del tiempo y espacio históricos, el manejo de información histórica, y la formación de una conciencia histórica para la convivencia. Los conceptos espacio y tiempo son de una enorme complejidad, requieren de un trabajo docente sistemático para lograr su manejo y comprensión entre niños y jóvenes.

Estos conceptos aportan los insumos necesarios para poder contextualizar acontecimientos o procesos históricos, ya que los ubican en el cuándo y dónde. Trabajar con el tiempo histórico representa una dificultad para el docente debido al manejo de convenciones en la medición del tiempo; si bien su estudio inicia trabajando el tiempo convencional que se aplica en la vida cotidiana con el uso de horas, días, semanas, al hablar de tiempo

histórico surgen problemas para comprender por qué se usa el a. c. y el d. c. o bien para definir los cortes que se hacen en los periodos de estudio dado el tipo de transformaciones que se presenten.

En el caso del concepto de espacio, su manejo no debe limitarse a la localización de elementos en un mapa; si bien las habilidades cartográficas son fundamentales, también se debe promover el trabajo con la causalidad para establecer la dinámica que se conjuga entre los elementos de la naturaleza y los seres humanos. Este trabajo corresponde a la primera competencia establecida en los programas de estudio y se ubica en la parte cognitiva: la comprensión del tiempo y del espacio histórico.

Cuando pensamos en habilidades, la Historia formativa nos lleva a fomentar en los alumnos su capacidad crítica y reflexiva frente a las fuentes de información que consultan; ya que vivimos en una sociedad donde los medios de comunicación masiva nos bombardean de información constante y rápida, en este contexto se hace necesario que los alumnos trabajen con fuentes que les permitan formular interrogantes al pasado y darse cuenta de que la historia no está escrita con puntos finales, sino que es una historia en construcción que se alimenta con el día a día en el campo de la investigación y la diversidad de puntos de vista; que lo que ayer fue una verdad aceptada durante años, puede verse relegada ante un hallazgo que da pie a nuevas teorías. Los alumnos de educación básica deben leer e interpretar testimonios escritos, orales o

gráficos y formular conclusiones de sus investigaciones. Promover en el aula el desarrollo de la curiosidad por la historia permite el trabajo de análisis que nos lleva a la competencia del manejo de información histórica.

La tercera competencia para la enseñanza de la historia es la formación de una conciencia histórica para la convivencia. La formación de una identidad como referente para valorar su historia personal, su comunidad, su entidad, su país y el mundo en el que viven.

Esto se trabajará a lo largo de la educación básica para que los alumnos se descubran como sujetos de la historia, en donde los protagonistas también son personas como ellos, que colaboran con su esfuerzo a hacer mejor el mundo en que vivimos. Como docentes debemos sembrar en los alumnos aquellos valores que los hacen parte del mundo que les tocó vivir, los cuales se manifiestan en el respeto y cuidado del patrimonio cultural y natural que han heredado y que les da identidad. Motivar a que nuestros estudiantes se formen como ciudadanos que toman decisiones responsables nos lleva a pensar en una sociedad donde valores como la solidaridad, el respeto y el diálogo se manifiesten en actitudes dentro y fuera del aula.

## 2.2. BASES TEORICO CIENTÍFICAS

Las bases teórico científico comprende las siguientes partes: la educación básica, sobre el aprendizaje cooperativo y aprendizaje por competencias.

### 2.2.1. APRENDIZAJE COOPERATIVO

Para (Davalos, 2011) El aprendizaje cooperativo es una estrategia de gestión del aula que privilegia la organización del alumnado en grupos heterogéneos para la realización de las tareas y actividades de aprendizaje en el aula. Se pueden identificar por lo menos dos corrientes de investigación en torno al aprendizaje cooperativo. Una es la corriente americana del Cooperative Learning, que, a pesar de caer a veces en planteamientos conductistas, ha desarrollado multitud de instrumentos de trabajo en el aula para favorecer el funcionamiento de grupos de trabajo cooperativo. La otra corriente es la francesa, que se vertebra en torno a la idea de Contratdidactique.

El aprendizaje cooperativo comparte la idea de la agrupación del alumnado en grupos heterogéneos en función del género y del ritmo de aprendizaje. El alumnado trabaja conjuntamente para aprender y aprende a ser responsable tanto de sus compañeras y compañeros de grupo como del suyo propio. Spencer Kagan (1990) resume la idea central en una frase que podría entenderse como una afirmación derivada de la perspectiva de la complejidad,

cuando dice que "la suma de las partes interactuando es mejor que la suma de las partes solas".

Las interacciones entre el propio alumnado se dan espontáneamente en las aulas, pero sin que tengan carta de naturaleza, en voz baja, de dos en dos, ... Y una parte importante del profesorado utiliza en algún momento de su intervención docente grupos de discusión y grupos para realizar proyectos de trabajo o actividades concretas. En varias ocasiones hemos tenido la oportunidad de comprobar en clase, cuando alguien no entiende una idea que se está trabajando en clase, como un compañero o una compañera realizan un trabajo excepcional para aclararla, traduciendo el lenguaje del profesor al lenguaje del alumnado.

El trabajo de los últimos tiempos ha permitido sistematizar las técnicas de aprendizaje cooperativo y darles sentido práctico con el objetivo de establecer los principales elementos de organización de las clases, valorar sus efectos y aplicarlos a un amplio abanico de currículum, también a nivel de secundaria. Dado que no es posible realizar todas las actividades en grupo, hoy se habla de clases multiestructuradas, es decir, clases en las que a veces se trabaja individualmente, pero la mayoría de las tareas se realizan en grupo. Las lecciones de aprendizaje cooperativo se caracterizan por lo siguiente:



- ✓ Los estudiantes trabajan en equipo a fin de dominar las metas de aprendizaje.
- ✓ Los equipos se conforman de alumnos con aprovechamiento bajo, medio y elevado.
- ✓ Siempre que es posible, los equipos incluyen una mezcla racial, cultural y de géneros.
- ✓ Los sistemas de recompensa están orientados al grupo así como al individuo.

El aprendizaje cooperativo se desarrolló para lograr al menos tres importantes metas: aprovechamiento académico, tolerancia y aceptación de la diversidad y desarrollo de habilidades sociales.

Aunque el aprendizaje cooperativo abarca una variedad de objetos sociales, también está dirigido a mejorar el desempeño estudiantil en tareas académicas importantes. Sus partidarios creen que la estructura de recompensa cooperativa del modelo aumenta el valor que los estudiantes le asignan al aprendizaje académico y cambia las normas asociadas con el logro. (Slavin, 1996: 193) señala: que, con frecuencia, los alumnos no valoran a los compañeros que alcanzan el éxito académico, pero sí valoran a los compañeros que se destacan en los deportes... Esto se debe a que el éxito en los deportes le trae beneficios al grupo (al equipo, a la escuela, al pueblo), mientras que el éxito académico sólo beneficia al individuo. De hecho, dentro de una clase que utiliza las calificaciones por curva o cualquier otro sistema competitivo de

calificaciones o incentivos, el éxito de cualquier individuo reduce las oportunidades de éxito de cualquier otro individuo.

Asimismo, (Slavin, 1996: 195) uno de los fundadores del aprendizaje cooperativo, cree que el enfoque grupal del aprendizaje cooperativo puede cambiar las normas de la cultura juvenil y hacer que sea más aceptable destacar en las tareas de aprendizaje académico.

Un segundo efecto importante del aprendizaje cooperativo es una mayor tolerancia y aceptación de las personas que son distintas en virtud de su raza, cultura, clase social o capacidad. Siguiendo las premisas que (Allport, 1954: 43) definió hace más de medio siglo, se sabe que un mayor contacto físico entre grupos raciales o étnicos o con necesidades especiales es insuficiente para reducir los prejuicios o estereotipos. El aprendizaje cooperativo presenta oportunidades para que los estudiantes de antecedentes y condiciones diversas trabajen de manera interdependiente en tareas comunes y, a través del uso de las estructuras de recompensa cooperativas, que aprendan a apreciarse unos a otros. Una tercera e importante meta del aprendizaje cooperativo es enseñarles a los alumnos habilidades de cooperación y colaboración. Éstas son habilidades críticas en una sociedad en que gran parte del trabajo adulto se lleva a cabo en grandes empresas interdependientes y en que las comunidades se están

tornando culturalmente más diversas y globales en sus orientaciones.

#### 2.2.1.1. OBJETIVOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

El aprendizaje cooperativo desarrolla los siguientes objetivos:

- Proporcionar una sinopsis del aprendizaje cooperativo y explicar su uso apropiado.
- Describir los fundamentos teóricos del modelo de aprendizaje cooperativo y resumir las investigaciones que sustentan su uso.
- Explicar cómo planear y utilizar el aprendizaje cooperativo, incluyendo como adaptar su uso para estudiantes con capacidades y antecedentes diversos.
- Describir la forma en que se debe implementar un ambiente de aprendizaje que sea conducente al uso del aprendizaje cooperativo.

Describir las maneras apropiadas para evaluar el aprendizaje académico y social de los estudiantes de manera consistente con las metas del aprendizaje cooperativo.

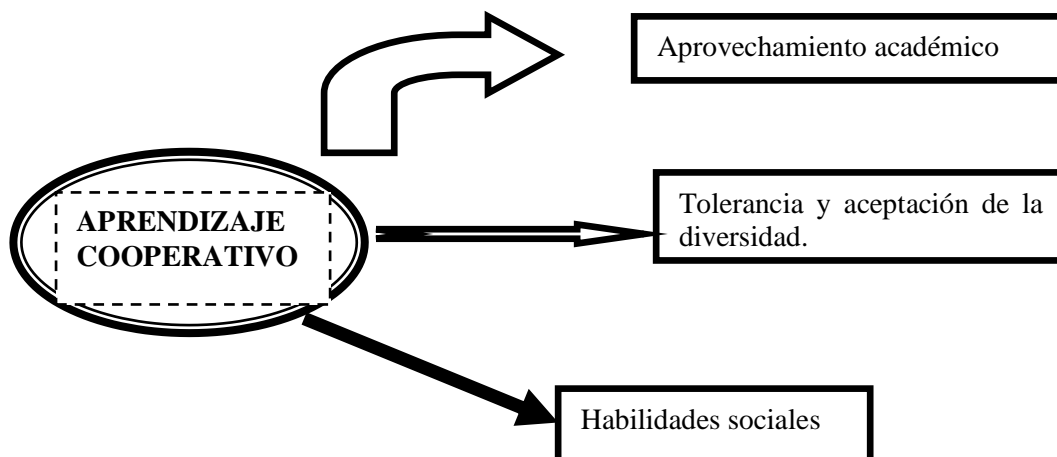
**Cuadro N° 01: MODELO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO**

<b>FASES DEL MODELO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO</b>	
Fase 1: Aclarar metas y establecer la modalidad.	El maestro repasa las metas para la lección y establece la modalidad de aprendizaje.
Fase 2: Presentación de la información.	El maestro presenta la información a los alumnos, ya sea de manera verbal o por medio de materiales impresos.
Fase 3: Organización de los alumnos en equipos de aprendizaje.	El maestro les explica a los alumnos cómo formar equipos de aprendizaje y ayuda a los grupos a lograr una transición fluida.
Fase 4: Brindar asistencia al trabajo y estudio de los equipos.	El maestro brinda asistencia a los equipos de aprendizaje mientras trabajan.
Fase 5: Realizar una prueba acerca de los materiales.	El maestro somete a prueba el conocimiento de los alumnos en cuanto a los materiales de aprendizaje o los grupos presentan el resultado de su trabajo.
Fase 6: Proveer reconocimiento.	El maestro encuentra maneras de reconocer los esfuerzos y logros tanto individuales como grupales.

**Recuperado de:** (Arends, 2007).

Observamos en el cuadro N° 01, la sintaxis del aprendizaje cooperativo. Lo cual permite obtener los resultados.

**FIGURA N° 01: RESULTADOS DEL ALUMNO EN EL APRENDIZAJE COOP.**



Adaptado de: Raquitic (2017: 35).

### 2.2.1.2. PLANEACIÓN Y CONDUCCIÓN DE LECCIONES DE APRENDIZAJE COOPERATIVO.

#### **A. Planeación para el aprendizaje cooperativo:**

Muchas funciones del aprendizaje son semejantes a anteriores planificaciones, pero además el aprendizaje cooperativo requiere para organizar o analizar las habilidades específicas que se necesitan para una lección de instrucción directa se puede emplear reuniendo los recursos materiales, textos u hojas de trabajo para que los grupos pequeños de estudiantes puedan trabajar por sí solos. citamos continuación algunas tareas:

- **Divisiones de aprovechamiento de equipos de estudiantes:** Los maestros que utilizan las STAD les presentan información académica nueva a los estudiantes cada semana o de manera regular ya sea a través de una presentación oral o por medio de materiales impresos. Los estudiantes dentro de una clase dada se dividen en equipos de aprendizaje de 4 o 5 miembros, con representantes de ambos géneros, con distinto aprovechamiento bajo, medio y elevado, dentro de cada equipo. Los miembros del equipo utilizan hojas de trabajo u otros instrumentos de estudio a fin de dominar los materiales académicos y después se ayudan los unos a los otros para aprender el material a través de tutorías, haciéndose pruebas los unos a los otros o llevando a cabo discusiones de equipo. En forma individual, los alumnos resuelven pruebas breves cada semana o cada dos semanas con base en los

materiales académicos. Estas pruebas se califican y cada alumno recibe una “puntuación de mejoría”. Esta puntuación de mejoría se basa no en la puntuación absoluta de cada alumno, sino más bien en el grado al cual la puntuación supera los promedios pasados del alumno.

- **Rompecabezas:** Elliot Aronson y sus colaboradores desarrollaron y sometieron a prueba el modelo Rompecabezas (Aronson & Patnoe, 1997). Por medio de rompecabezas, se asigna a los estudiantes a equipos de estudio heterogéneos. Los materiales académicos se les presentan a los alumnos en forma de textos y cada alumno es responsable de aprender una porción del material. Ejemplo: si el material impreso trata del aprendizaje cooperativo, un alumno sería responsable de los STAD, otro del rompecabezas, otro de la investigación grupal y tal vez los otros dos se convertirían en expertos en la base de investigaciones e historia del aprendizaje cooperativo. Los miembros de los diferentes equipos con el mismo tema se reúnen para estudiar y para ayudarse unos a otros a aprender el tema. Los estudiantes regresan a sus equipos de origen y les enseñan a los otros miembros lo que han aprendido. Después de las reuniones y discusiones en el equipo de origen, los estudiantes, en forma individual, presentan pruebas breves acerca de los materiales de aprendizaje.

➤ **Investigación grupal:** Originalmente, Herbert Thelen diseñó muchas de las características esenciales del abordaje de la Investigación Grupal (GI, por sus siglas en inglés). Por último, Sharan y sus colaboradores de la Universidad de Tel Aviv han ampliado y refinado este enfoque. Es posible que la investigación grupal sea el más complejo de los abordajes de aprendizaje cooperativo y el más difícil de implementar. En contraste con STAD y Rompecabezas, el enfoque GI involucra a los estudiantes tanto en la planeación de los temas de estudio como en las formas de proceder con sus investigaciones. Esto requiere de normas y estructuras más sofisticadas dentro del salón de clases que los enfoques más centrados en el maestro.

Por lo general, los maestros que utilizan el abordaje GI dividen a sus salones en grupos de cinco o seis miembros heterogéneos. Sharan y colaboradores describieron los siguientes seis pasos del abordaje GI:

1. Selección del tema.- Los estudiantes eligen los subtemas específicos dentro de un área del problema general comúnmente delimitada por el maestro. Entonces los alumnos se organizan en pequeños grupos de dos a seis miembros centrados en la tarea. La composición del grupo es académica y heterogénea en otros casos.

2. Planeación cooperativa.- los estudiantes y el maestro planean los procedimientos, tareas y metas específicos de aprendizaje consistentes con los subtemas del problema seleccionado en el paso 1.
3. Implementación.- los alumnos llevan a cabo el plan formulado en el paso 2. El aprendizaje debería incluir una amplia variedad de actividades y habilidades y debería guiar a los alumnos a diversos tipos de fuentes tanto dentro como fuera de la escuela. El maestro supervisa el progreso de cada equipo en forma cercana y ofrece asistencia según se requiera.
4. Análisis y síntesis.- los estudiantes analizan y evalúan la información obtenida durante el paso 3 y planean la manera en que se puede resumir de alguna manera interesante para su posible exhibición o presentación a sus compañeros de clase.
5. Presentación del producto final.- algunos o todos los grupos del salón llevan a cabo una presentación llamativa de los temas estudiados a fin de hacer que los demás compañeros se interesen en el trabajo de cada quien y para obtener una perspectiva más amplia sobre el tema. El maestro coordina las presentaciones grupales.
6. Evaluación.- en los casos en que los grupos se centraron en diferentes aspectos de un mismo tema, los alumnos y el maestro evalúan la contribución de cada grupo al trabajo del



salón completo. La evaluación puede incluir valoraciones individuales o de grupo, o ambas.

- **El enfoque estructural.**- en la última década, Spencer Kagan (1992, 1998) ha sido el diseñador principal de otro abordaje al aprendizaje cooperativo, aunque hay puntos en común, el enfoque estructural enfatiza el uso de estrategias específicas diseñadas para influir en los patrones de interacción de los alumnos. Estas estructuras desarrolladas por Kagan tienen la intención de servir como alternativas a las estructuras más tradicionales del salón de clases, tales como dar la lección, en que el maestro plantea una pregunta al grupo completo y los alumnos proporcionan la respuesta después de levantar la mano y ser escogidos para contestarla. Las estructuras de Kagan requieren que los alumnos trabajen de manera interdependiente en pequeños grupos y se caracterizan por recompensas cooperativas más que individuales. Algunas estructuras cuentan con metas para aumentar la adquisición del contenido académico de los alumnos; otras estructuras están diseñadas para enseñar habilidades sociales o grupales. Piensa- reúnete-comparte y cabezas numeradas juntas, descritas aquí, son dos ejemplos de las estructuras que los maestros pueden utilizar para enseñar contenidos académicos o para verificar la comprensión de los estudiantes acerca de algún tema en particular. La audiencia activa y las fichas de

tiempo son ejemplos de estructuras para la enseñanza de habilidades sociales y se describen más adelante en el capítulo en la sección de habilidades sociales.

- **Piensa-reúnete-comparte.-** la estrategia ha surgido a partir del aprendizaje cooperativo y de las investigaciones de tiempo de espera. Utiliza los siguientes pasos:

**Paso 1:** Pensar.- la maestra plantea una pregunta o cuestión asociada con la lección y les pide a los alumnos que se tomen un momento para pensar por sí solos acerca de la pregunta o cuestión. Se necesita decirles a los alumnos que hablar no es parte del tiempo de pensar.

**Paso 2.** Comparar.- a continuación, la maestra les pide a los alumnos que se junten en pares y que discutan lo que han estado pensando. La interacción durante este periodo puede ser compartir respuestas en caso de que se haya planteado una pregunta o intercambiar ideas si se identificó una cuestión específica. Por lo general, los maestros no permiten más de cuatro o cinco minutos para comparar.

**Paso 3.** Compartir.- en el último paso la maestra les pide a los pares que compartan con el grupo completo lo que han estado hablando. Lo más eficaz es sencillamente ir de par en par en orden y continuar hasta que un cuarto o la mitad de los pares hayan tenido oportunidad de hablar.

➤ **Cabezas numeradas juntas.-** es un enfoque desarrollado por Spencer Kagan en 1998 para involucrar a un número mayor de estudiantes en el repaso de los materiales vistos en una lección y para verificar su comprensión del contenido de una lección. En lugar de dirigir una pregunta a la totalidad del grupo, los maestros utilizan la estructura de cuatro pasos:

**Paso 1:** Numerar.- el maestro divide a los estudiantes en equipos de tres a cinco miembros y hace que indiquen su número, de modo que cada alumno dentro de su equipo cuenta con un número distinto del 1 al 5.

**Paso 2:** Interrogar.- el maestro les hace la pregunta a los estudiantes. Las preguntas pueden variar. Pueden ser muy específicas y en formato interrogativo como, ¿cuántos números primos hay entre 1 y 10? O bien pueden ser directivas, tal como “asegúrense que todos sepan los números primos menores que 50.

**Paso 3:** Cabezas juntas.- los estudiantes juntan sus cabezas para obtener respuesta y para asegurarse de que todos la sepan.

**Paso 4:** Respuestas.- el maestro indica el número y los estudiantes de cada grupo que tengan ese número levantan la mano y dan las respuestas a todo el grupo.

➤ **Elija contenidos apropiados:** como es el caso de cualquier lección, una de las tareas principales de planeación para los maestros es elegir contenidos apropiados para los alumnos

dados sus intereses y aprendizaje previo. Sin un contenido interesante y adecuadamente desafiante, una lección cooperativa puede venirse abajo rápidamente. Sin embargo, existen varias preguntas que pueden utilizar los maestros principiantes para determinar la idoneidad de los materiales.

- ✓ ¿Los estudiantes han tenido contacto previo con el tema o se necesita de una amplia explicación por parte del maestro?
- ✓ ¿Es probable que el contenido interese al grupo de alumnos para el que se está planeando?
- ✓ ¿Si el maestro elige utilizar materiales impresos, proporcionarán información suficiente acerca del tema?

Para lecciones STAD o Rompecabezas, ¿el contenido se presta a pruebas objetivas que se pueden aplicar y calificar rápidamente?

Para una lección de investigación grupal, ¿el maestro cuenta con el dominio suficiente del tema para guiar a los alumnos hacia diversos subtemas y para dirigirlos a fuentes relevantes?  
¿Existe una disponibilidad de fuentes relevantes?

- **Forme equipos de estudiantes:** una tercera tarea importante de planeación para el aprendizaje cooperativo es decidir la manera en que se han de formar los equipos de estudiantes. Evidentemente, esta tarea variara según las metas que los maestros tengan para una lección en particular y según la mezcla racial y étnica, y los niveles de capacidad de los

estudiantes en sus grupos. Siendo una sugerencia la formación de grupos aleatoriamente.

- **Desarrolle materiales:** cuando los maestros se preparan para una presentación ante el grupo completo, una tarea importante es reunir los materiales que se puedan traducir en una exposición con significado. Por lo general se acompaña con textos, hojas de trabajo y guías de estudio.
- **Conducción de lecciones de aprendizaje cooperativo:** las seis fases de una lección de aprendizaje cooperativo y las conductas del maestro en cada una de las seis fases se describen en sintaxis del modelo de aprendizaje cooperativo.

### **Los efectos del aprendizaje cooperativo**

El aprendizaje cooperativo es uno de los modelos de enseñanza que más se ha investigado. En otras realidades. No es posible sintetizar toda la investigación que se ha hecho del aprendizaje cooperativo, pero podemos ver resúmenes de los efectos del modelo sobre tres tipos de resultados del educando: conducta cooperativa, tolerancia a la diversidad y aprovechamiento académico.

**Efectos sobre la conducta cooperativa.-** la vida del siglo XXI está caracterizada por comunidades globales interdependientes y por instituciones sociales complejas que requieren de altos niveles de cooperación entre sus miembros. En consecuencia, la mayoría de las personas valora la conducta cooperativa y

cree que es una importante meta de la educación. Muchas de las actividades extracurriculares de las escuelas, como los deportes de equipo y las producciones teatrales y musicales, están justificadas con base en esto. Pero, ¿qué sucede con las actividades dentro del salón de clases en sí? ¿las actividades específicas, como aquellas asociadas con el aprendizaje cooperativo, tienen algún efecto sobre las actitudes y conductas cooperativas de los alumnos?

Los estudios de Sharan muestran claramente que los métodos de instrucción influyeron el comportamiento cooperativo y competitivo de los estudiantes. El aprendizaje cooperativo generó más conductas de cooperación, tanto verbal como no verbal, que la enseñanza del grupo completo. Los estudiantes de los dos salones de clases de aprendizaje cooperativo mostraron menos comportamiento competitivo y más cooperación transétnica que aquellos provenientes de salones de clases de enseñanza del grupo completo.

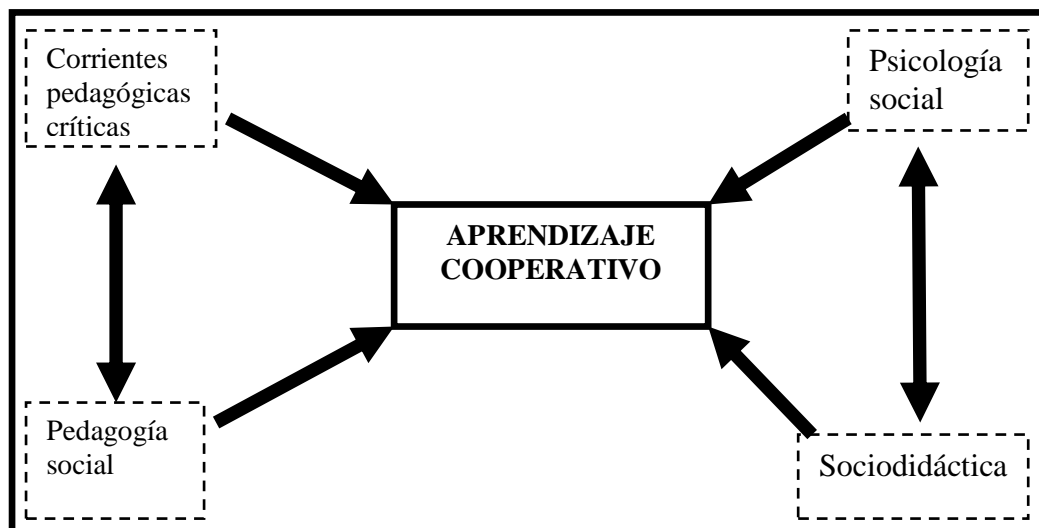
#### 2.2.1.3. APROXIMACIÓN DESDE LA PEDAGOGÍA

Situamos el Aprendizaje Cooperativo en un punto de confluencia de la Psicología Social y la Pedagogía. Si la primera facilitó su marco teórico global en el asentar y fundamentar los trabajos de las corrientes pedagógicas, la segunda, especialmente desde sus corrientes críticas, aportó la

imprescindible dosis de inconformismo y creatividad capaz de abrir cauces a la innovación (Gavilan, 2010).

La importancia de la interacción humana en el desarrollo social de la persona y el interés por el estudio de la dinámica de grupos van hermanarse en el Aprendizaje Cooperativo con aportaciones pedagógicas básicas; por ejemplo, la consideración del educando como sujeto activo de su propio proceso educativo o la importancia de la colaboración entre educandos.

**Cuadro Nº 02: Aportaciones que confluyen en el Aprendizaje Cooperativo**



Extraído de: Gavilán (2010).

Es de entrada, la pedagogía desde sus corrientes críticas, quien aporta apoyos básicos al Aprendizaje Cooperativo.

Cualquier estudio o análisis del sistema escolar nos conduce, antes o después, a una de las dualidades más generales que podamos formular: la escuela es una institución social que

encierra en su potencialidad ser un factor reproductor y un factor innovador.

Subrayar estos dos aspectos no significa otra cosa que reconocer, por un lado el tremendo potencial de cambio que encierra todo el proceso educativo: es él uno de los suministradores de conocimiento privilegiados; y, por tanto, uno de los vehículos de poder más importantes de los que el ser humano dispone. Todo acto de aprendizaje dota a la persona humana de una capacidad nueva de incidir sobre la realidad en la que vive.

No podemos ignorar que el mismo sistema educativo es uno de los factores clave de socialización, si bien hoy ha perdido parte de su protagonismo a manos de los grandes medios de comunicación de masas; la educación aporta al individuo los puntos de referencia decisivos (pautas, normas, valores ...) que le van a permitir integrarse a la sociedad. Esto forma parte de su función conservadora: reproducir la estructura social dominante. Pero también se encarga de la formación y el aprendizaje de aspectos innovadores y potencialmente transformadores, para facilitar el cambio. Valga esta insistencia en las funciones que nos interesa subrayar, sin prejuzgar otras como la de suministrar cuadros dirigentes, seleccionar, preparar mano de obra, etc.: aspectos que bien se podrían integrar en las dos funciones generales de reproducción y de innovación.



Evidentemente, son esas dos las funciones básicas de todo el sistema escolar; que predomine una u otra va a depender de múltiples factores.

Desde la perspectiva global que acabamos de describir, los intentos a favor de un aprendizaje de tipo cooperativo están enmarcados en opciones pedagógicas críticas (no conformes con una escuela que reproduce miméticamente la realidad social) y, en ocasiones, en planteamientos sobre la sociedad decididamente utópicos, sino planteamientos basados en la ilusión y esperanza que entre todos vamos a construir un futuro más humano y de que la utopía es la mejor opción para dinamizar una masa social tendente a funcionar por inercia. Es, por tanto, la manifestación de unas convicciones pedagógicas que apuestan porque la escuela acentúe su capacidad de transformación frente a su poder repetitivo; que optan porque la escuela contrarreste las tendencias insolidarias de nuestra sociedad, en la que se refiere la competición a la colaboración y se inclina por el individualismo frente a la ayuda mutua, Gavilán (2010).

### 2.2.2. APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS

Es de suma importancia, conocer la diversidad de competencias que podemos desarrollar en el educando para que éste sea capaz de desempeñar o jugar un rol importante en la sociedad.

De acuerdo con la teoría de Piaget sobre las etapas evolutivas que marcan la evolución del pensamiento del hombre y le permite adquirir conocimientos y actitudes necesarias para comprender el mundo en cada etapa; el docente debería aprovechar éstas como una gran herramienta en el desarrollo progresivo y continuo de habilidades y destrezas. Carretero y Montanero (2008) sostienen que las Ciencias sociales:

“...tienen un importante papel en la formación de habilidades de pensamiento y en la promoción de las capacidades de Aprender a Aprender de los estudiantes...” (p.135).

Solo las aplicaciones de una amplia gama de estrategias didácticas conducirán con éxito al desarrollo de:

“...múltiples habilidades que han sido estudiadas en la literatura, como evaluar evidencias e interpretaciones, analizar el cambio a lo largo del tiempo, razonar causalmente, etc. (...) agruparemos en dos habilidades fundamentales: la capacidad de comprender el tiempo histórico y razonar causalmente, por un lado; y la capacidad de valorar e interpretar críticamente las fuentes de información histórica...” (p. 135).

Si deseamos formar seres pensantes será importante utilizar estrategias pre establecidas o creadas por el docente para estimular no solo una o dos capacidades sino, ir de acuerdo al ritmo del estudiante, estableciendo un sentido de continuidad y valoración de su pasado y presente.

Para Piaget (Rolando Andrade, 1997) educar no es una simple adaptación al medio social, sino una interacción entre un sujeto formado como un ser creativo y un medio que puede ser

transformado por él mismo. Es aquí donde interviene la inteligencia, entendida como la capacidad de adaptación a situaciones nuevas, es decir, comprender e inventar. El medio social debe estimular nuevas ideas y soluciones a problemas, de esta forma se irá ejercitando el pensamiento, de no ser así se producirá un retardo.

En el funcionamiento de la inteligencia, Piaget da un aporte novedoso, la noción de equilibrio, que se entiende como un proceso autorregulatorio con el que se logra la adaptación a través de la asimilación de la realidad, es decir, el sujeto se nutre de la información que percibe, así trata de entender, conocer el mundo según sus necesidades, interpreta el mundo con las estructuras cognitivas que han sido asimiladas anteriormente; y se da la acomodación a la realidad. Se ajusta a las nuevas percepciones. Las experiencias van “acomodando” sus nociones, sus conceptos. Sonia Ursini, (1996). Piaget es muy explícito cuando dice que para construir el conocimiento son necesario unas condiciones mentales sanas y unas condiciones ambientales que le permitan interactuar; con estas condiciones el sujeto extraerá la información necesaria, para producir su propio desarrollo. Vygotsky, afirma que, para poder establecer una relación entre el desarrollo y las habilidades para el aprendizaje, hay que considerar dos niveles del desarrollo: el desarrollo actual y el desarrollo potencial. Sonia Ursini (1996)

cita a Vygotsky quien define la zona de desarrollo próximo (ZDP) como:

“La distancia entre el nivel de desarrollo actual determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con compañeros más capaces”.

Es indiscutible que los ambientes son espacios didácticos de aprendizaje en donde la psiquis de nuestros estudiantes se activa.

La reflexión es un modelo de procesamiento de información y se centra en describir los procesos mentales implicados en un tipo particular de aprendizaje. Ausubel centra su trabajo en el concepto de estructura cognitiva, la cual define como construcciones hipotéticas que tanto deben explicar la unidad, cierre y homogeneidad individual, como las semejanzas y coincidencias de determinados modos de comportamiento.

Todo aprendizaje debe estar determinado con claridad y conectado con la realidad de las (os) estudiantes, solo así, las nuevas estructuras y actitudes desarrolladas podrán asimilarse mediante la reflexión e interiorización que permitan la adquisición de valores positivos.

Conuerdo con Ausubel, en que el aprendizaje es significativo cuando la nueva información puede relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, y es

funcional cuando el estudiante puede utilizarlo en una situación concreta para resolver un problema determinado de su vida cotidiana.

Es importante que el alumno procese su información y construya sus conocimientos. Lo importante en la enseñanza-aprendizaje en el área de Ciencias Sociales es desarrollar la memoria comprensiva y no la memoria mecánica. Díaz, (1998:18).

En este proceso se pueden identificar claramente tres factores que son determinantes en el aprendizaje como son las actitudes, los procedimientos y los contenidos; dichas esferas: tienen correspondencia con la formación en el ser, en el hacer, el pensar y el saber, respectivamente, es la experiencia la que da por resultado, el desarrollo de la competencia.

Preponderancia de las competencias.

Santiváñez Limas (2007), manifiesta que al desarrollar las competencias estaremos formando seres capaces de demostrar y utilizar sus conocimientos y destrezas, en esta sociedad competitiva en el tiempo que les toque vivir. Para Santiváñez, el conocimiento es el resultado de la asimilación de información que tiene lugar en el proceso de aprendizaje y la destreza es la habilidad para aplicar conocimientos y utilizar técnicas a fin de completar tareas y resolver problemas.

“En la antigüedad lo más importante para el estilo de vida era la tierra, la industria, posteriormente el comercio, pero en la era actual llamada la sociedad del conocimiento, lo más importante es precisamente, el conocimiento, por esto las Instituciones Educativas deben preparar educandos competentes para desenvolverse ante los obstáculos que la vida les presente”. Santiváñez Limas (2007).

Para Navarro y Peralta (2000), “... la competencia es un saber hacer sobre algo con determinadas actitudes”. Todos aquellos comportamientos formados por habilidades cognitivas, actividades de valores, destrezas motoras y diversas informaciones que hacen posible llevar a cabo, de manera eficaz, cualquier actividad.

Un alumno competente en el área de las Ciencias Sociales será, por ejemplo, el que logra interiorizar significativamente las tres competencias del área que le permita procesar críticamente la información y transformarla en conocimientos; comprender los diversos procesos y hechos históricos teniendo como referente al espacio y al tiempo; y emitir una apreciación cuestionadora y examinadora de la realidad. Todo ello en interacción con el entorno de manera armónica y eficiente que proporcione a los estudiantes la posibilidad de acceder a aprendizajes útiles, histórica y socialmente significativos (“saber qué” vs “saber cómo”).

## Enseñanza-aprendizaje por competencias

La concepción de la educación ha cambiado significativamente en los últimos tiempos, ha dejado de estar confinada a una etapa concreta de la vida para extenderse a lo largo de ésta.

Nuestras aulas ya no son uniformes, ni son monoculturales y ni sus estudiantes tienen la misma edad, pero a su vez todos estos cambios no han ido acompañados de transformaciones equivalentes en la enseñanza.

Además, nos encontramos ante un hecho significativo. Las instituciones formales han dejado de ser los únicos focos y fuentes de formación, el aprendizaje puede producirse en cualquier lugar y momento de nuestra vida, pero al mismo tiempo, ha ido variando el concepto de educación, el aprendizaje de conocimientos deja de ser el objetivo único de la formación, y ante el avance de éstos es más importante “aprender a conocer” que adquirir conocimientos ya constituidos.

En consecuencia, para poder desenvolvemos en la vida no sólo son necesarios los conocimientos, debemos aprender a “saber estar con los demás y trabajar en equipo”, aprehender el sentido y valor de las cosas, en definitiva, aprender a ser mejores personas, más cultas y felices. Ya el informe Delors (1996) se orientaba en esa línea cuando establece los cuatro

pilares de la educación: aprender a conocer, a hacer, a convivir, a vivir juntos y, a ser.

La enseñanza-aprendizaje por competencias pretende que la persona no solo desarrolle las habilidades necesarias que le ayudarán a un mejor desenvolvimiento social y profesional, sino que se integre a esos ámbitos de una manera crítica, tendiendo el individuo a ser constructivo, tolerante, ético y propositivo. Por lo anterior la educación se desarrolla no solo en el ámbito del conocimiento y las habilidades, sino también en el de las actitudes y los valores sociales. Dentro de las múltiples competencias que se pretenden desarrollar en el individuo, el aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir se convierte en los tres pilares fundamentales de su educación.

Meta aprendizaje: aprender a aprender

El concepto meta aprendizaje hace referencia a la capacidad de evaluar su propio proceso de aprendizaje para efectos de hacerlo más consciente y eficiente, lo que hoy se resume con el tema de “aprender a aprender”. Para cumplir con el objetivo de la educación moderna de hacer que los estudiantes aprendan mejor, de manera activa y por sí mismos, el maestro debe saber que implica aprender.

“...Es muy difícil responder a la pregunta ¿Qué es el aprendizaje humano?, si no se asume una concepción teórica. Dentro del paradigma cognitivo se acepta el estudio científico del aprendizaje humano con participación de la conciencia o meta cognición...”. (Ministerio de Educación 2006: 39).



Meta motivación: aprender a ser

Para el Ministerio de Educación 2006, la motivación humana es un estado interno compuesto de intereses, sistema de valores, aspiraciones y actitudes que activa, dirige y mantiene la conducta. La meta motivación es la toma de conciencia de estos componentes con estrategias de interrogación reflexiva.

La capacidad de reflexionar sobre sus propios procesos cognitivos y emocionales mientras resolvemos problemas, en la escuela o fuera de ella, ayuda adoptar acciones preventivas a fin de anticipar frustraciones o recuperarse de ellas. La meta motivación, que se traduce en el lema "Aprender a Ser", juega un importante papel en la conducta bien orientada.

La orientación se define como el proceso de toma de decisiones cuyo objetivo es facilitar elecciones prudentes de las que depende el desarrollo ulterior del alumno. Chávez y Jaime (1996).

**Dimensiones de las competencias:** Dimensión cognoscitiva declarativa.

La adquisición de competencias requiere la asimilación de nociones, reglas y principios que rigen el funcionamiento de una cierta actividad laboral.

Para ello, el alumno necesita adquirir, en primer lugar, conocimientos sobre dicha profesión. El conocimiento

declarativo se refiere a que son las cosas, lo que nos permite comprenderlas y relacionarlas entre sí.

Dimensión de habilidades cognitivas. Se refieren a habilidades que emplean los seres humanos para procesar las informaciones y generar conocimientos, por lo que es fundamental el aprendizaje de estrategias de observación y análisis de la realidad circundante, así como el empleo adecuado de documentación e información del entorno, con el fin de explicar y comprender el ámbito de actuación general. De ahí que en la formación basada en competencias también se deba prestar atención al desarrollo de habilidades cognitivas, y que el alumno aprenda a poner en funcionamiento todos estos recursos cognitivos en el momento y forma adecuados.

#### **2.2.2.1. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

David Ausubel menciona que el conocimiento que el estudiante posea en su estructura cognitiva relacionadas con el tema de estudio es el factor más importante para que el aprendizaje sea óptimo.

Otro factor importante son los preconceptos (conocimiento espontaneo de algo) ya que estos pueden determinar el éxito o fracaso en el aprendizaje, los preconceptos están arraigadas en la estructura cognitiva.

## TEORIA DE DAVID AUSUBEL

El individuo aprende mediante “Aprendizaje Significativo”, se entiende por aprendizaje significativo a la incorporación de la nueva información a la estructura cognitiva del individuo. Esto crea una asimilación entre el conocimiento que el individuo posee en su estructura cognitiva con la nueva información, facilitando el aprendizaje.

El conocimiento no se encuentra así por así en la estructura mental, para esto ha llevado un proceso ya que en la mente del hombre hay una red orgánica de ideas, conceptos, relaciones, informaciones, vinculadas entre sí y cuando llega una nueva información, ésta puede ser asimilada en la medida que se ajuste bien a la estructura conceptual preexistente, la cual, sin embargo, resultará modificada como resultado del proceso de asimilación.

## EL APRENDIZAJE MECÁNICO O MEMORÍSTICO – DAVID AUSUBEL

Lo contrario al aprendizaje significativo es definido por David Ausubel como aprendizaje Mecánico o Memorístico, este hace que la nueva información no se vincule con la moción de la estructura cognitiva, dando lugar a una acumulación absurda, ya que el aprendizaje no es el óptimo.

Un ejemplo claro de esto, se da en el ámbito escolar, cuando los alumnos se apresuran a memorizar datos para alguna

evaluación.

Ausubel no trata de hacer una división del aprendizaje, al contrario hace referencia que el aprendizaje puede ser rigurosamente significativo y Memorístico, aunque el memorístico solamente sería fundamental en determinadas etapas del crecimiento intelectual.

### **CARÁCTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

- Existe una interacción entre la nueva información con aquellos que se encuentran en la estructura cognitiva.
- El aprendizaje nuevo adquiere significado cuando interactúa con la noción de la estructura cognitiva.
- La nueva información contribuye a la estabilidad de la estructura conceptual preexistente.

### **TIPOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

Según el contenido del aprendizaje, Ausubel distingue tres tipos:

- a) aprendizaje de representaciones,
- a) aprendizaje de conceptos
- b) aprendizaje de proposiciones

En el aprendizaje de representaciones, el individuo atribuye significado a símbolos (verbales o escritos) mediante la asociación de éstos con sus referentes objetivos. Esta es la forma más elemental de aprendizaje y de ella van a depender los otros dos tipos.

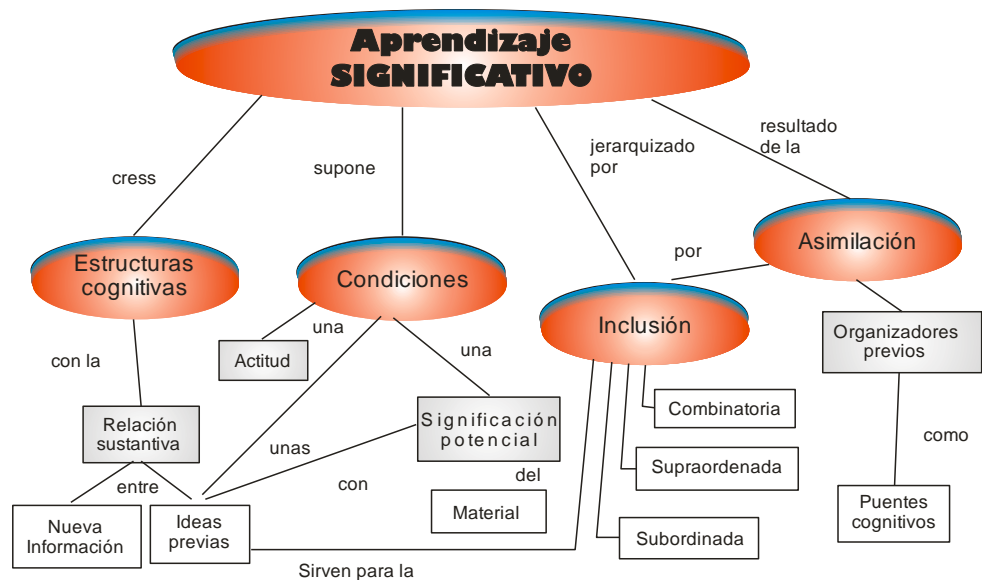
El aprendizaje de conceptos es, en cierto modo, también un aprendizaje de representaciones, con la diferencia fundamental que ya no se trata de la simple asociación símbolo – objeto, sino símbolo – atributos genéricos. Es decir, en este tipo de aprendizaje el sujeto abstrae de la realidad objetiva aquellos atributos comunes a los objetos que les hace pertenecer a una cierta clase. Ausubel define los “conceptos” como “objetos, acontecimientos, situaciones o propiedades que poseen atributos de criterio comunes y que están diseñados en cualquier cultura dada mediante algún símbolo o signo aceptado”.

Por último, en el aprendizaje de proposiciones no se trata de asimilar el significado de términos o símbolos aislados sino de ideas que resultan de una combinación lógica de términos en una sentencia. Por supuesto que no podrá tener lugar el aprendizaje de una proposición, a menos que los conceptos que en ella están incluidos, no hayan sido aprendidos previamente; de allí que los aprendizajes de representaciones y de conceptos sean básicos para un aprendizaje de proposiciones.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (TASA) es una de las teorías cognitivas elaboradas desde posiciones organicistas. Según Ausubel (1973), Novak y Hanesian (1978), Novak (1977) y Novak y Gowin (1984), citados por Pozo (2010),

la propuesta de Ausubel “está centrada en el aprendizaje producido en un contexto educativo, es decir en el marco de una situación de interiorización o asimilación a través de de la instrucción” (p.209). Con base en lo anterior, se reconoce la importancia de la teoría en el ámbito de la educación. A continuación, se presenta un esquema con los aspectos importantes de la teoría:

**IGURA N° 02: ESQUEMA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**



**Fuente: Ontoría y otros (2000), citados por Méndez (2006)**

### **LAS CONDICIONES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

Según Ausubel para que se produzca un aprendizaje significativo es preciso que tanto el material que debe aprenderse como el sujeto que debe aprenderlo cumplan ciertas condiciones. En cuanto al material, es preciso que posea significado en sí mismo, es decir, que sus elementos están

organizados en una estructura. Pero no siempre los materiales estructurados con lógica se aprenden significativamente, para ello, es necesario además que se cumplan otras condiciones en la persona que debe aprenderlos. En primer lugar, es necesaria una predisposición para el aprendizaje significativo, por lo que la persona debe tener algún motivo para aprender.

Además del material con significado y la predisposición por parte del sujeto, es necesario que la estructura cognitiva del alumno contenga ideas inclusoras, esto, es decir, ideas con las que pueda ser relacionado el nuevo material. A su vez, este proceso es similar a la acomodación piagetiana, la nueva información aprendida modificará la estructura cognitiva del individuo.

### **FORMAS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO SEGÚN LA TEORÍA DE LA ASIMILACIÓN DE AUSUBEL**

Para (Ausubel, Novak y Hanesian, 1978, citados por Pozo, 2010, p.218)

#### **1) Aprendizaje subordinado:**

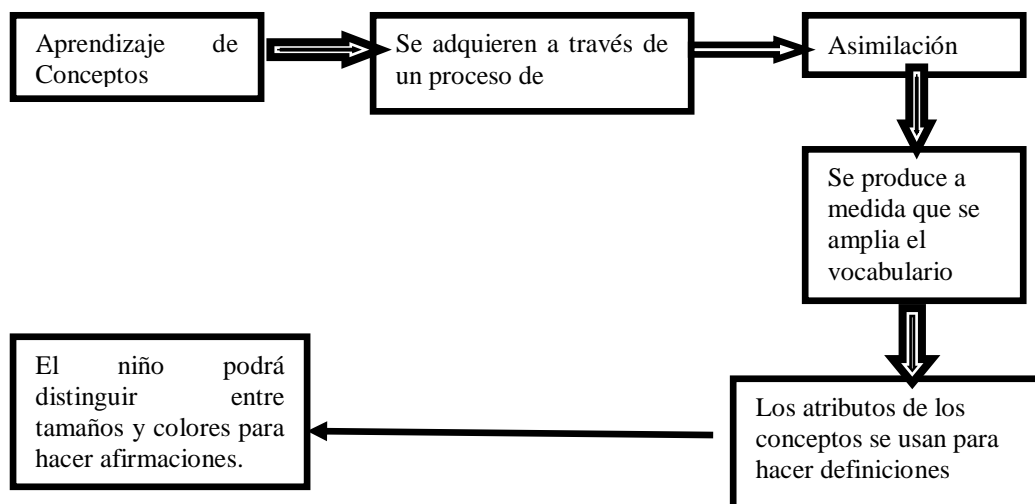
**A. Inclusión derivativa:** La nueva información es vinculada a la idea supraordinada y representa otro caso o extensión. No se cambian los atributos de criterio del concepto que se tenía, pero se reconocen nuevos ejemplos como relevantes.

**B. Inclusión correlativa:** La nueva información es vinculada a la idea que se tiene, pero es una extensión, modificación o

limitación de esta. Los atributos de criterio del concepto concebido pueden ser modificados con la nueva inclusión correlativa.

- 2) **Aprendizaje supraordinado:** Las ideas establecidas se reconocen como ejemplos más específicos de la idea nueva y se vinculan a ésta. La idea supraordinada se define mediante un conjunto nuevo de atributos de criterio que abarcan las ideas subordinadas.
- 3) **Aprendizaje combinatorio:** La idea nueva es vista en relación con las ideas existentes, pero no es más inclusiva ni más específica que éstas. En este caso se considera que la idea nueva tiene algunos atributos de criterio en común con las ideas preexistentes. Ilustramos los tipos de aprendizaje con la figura.

4) **FIGURA N° 03: TIPOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**



Adaptado de: <http://cuadrocomparativo.org/cuadros-sinopticos-sobre-aprendizaje-significativo/>



### 2.2.3. LA EDUCACIÓN BÁSICA:

“La Educación Básica<sup>(1)</sup> está destinada a favorecer el desarrollo integral del estudiante, el despliegue de sus potencialidades y el desarrollo de capacidades, conocimientos, actitudes y valores fundamentales que la persona debe poseer para actuar adecuada y eficazmente en los diversos ámbitos de la sociedad” el Artículo 29° de la Ley General de Educación N° 28044.

#### **Son objetivos de la Educación Básica:**

1. Formar integralmente al educando en los aspectos físico, afectivo y cognitivo para el logro de su identidad personal y social, ejercer la ciudadanía y desarrollar actividades laborales y económicas que le permitan organizar su proyecto de vida y contribuir al desarrollo del país.
2. Desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida.
3. Desarrollar aprendizajes en los campos de las ciencias, las humanidades, la técnica, la cultura, el arte, la educación física y los deportes, así como aquellos que permitan al educando un buen uso y usufructo de las nuevas tecnologías.

La Educación Básica se organiza en Educación Básica Regular (EBR), Educación Básica Especial (EBE) y Educación Básica Alternativa (EBA).

---

<sup>1</sup> Ministerio de Educación (2003); Ley de Educación N° 28044, Lima – Perú.

## **LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR <sup>(2)</sup>**

La Educación Básica Regular es la modalidad que abarca los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria; está dirigida a los niños y adolescentes que pasan oportunamente por el proceso educativo.

### **NIVELES:**

Son períodos graduales y articulados del proceso educativo:

- a) **Educación Inicial:** La Educación Inicial atiende a niños y niñas menores de 6 años y se desarrolla en forma escolarizada y no escolarizada. Promueve prácticas de crianza con participación de la familia y de la comunidad, contribuye al desarrollo integral de los niños, teniendo en cuenta su crecimiento social, afectivo y cognitivo, la expresión oral y artística, la psicomotricidad y el respeto de sus derechos. El Estado asume el compromiso y responsabilidad de atender sus necesidades de salud y nutrición a través de una acción intersectorial. La Educación Inicial se articula con la Educación Primaria asegurando coherencia pedagógica y curricular.
- b) **Educación Primaria:** La Educación Primaria constituye el segundo nivel de la Educación Básica Regular y dura seis años. Al igual que los otros niveles, su finalidad es educar integralmente a niños.

---

<sup>2</sup> *Ministerio de Educación (2008), Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular, Lima – Peru. Pág. 10.*

Promueve la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, el desarrollo personal, espiritual, físico, afectivo, social, vocacional y artístico, el pensamiento lógico, la creatividad, el desarrollo de capacidades y actitudes necesarias para el despliegue de potencialidades del estudiante, así como la comprensión de hechos cercanos a su ambiente natural y social.

- c) **Educación Secundaria** <sup>(3)</sup>: La Educación Secundaria constituye el tercer nivel de la Educación Básica Regular y dura cinco años. Ofrece una educación integral a los estudiantes mediante una formación científica, humanista y técnica. Afianza su identidad personal y social. Profundiza los aprendizajes logrados en el nivel de Educación Primaria. Está orientada al desarrollo de capacidades que permitan al educando acceder a conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos en permanente cambio. Forma para la vida, el trabajo, la convivencia democrática, el ejercicio de la ciudadanía y para acceder a niveles superiores de estudio. Tiene en cuenta las características, necesidades y derechos de los púberes y adolescentes. Consolida la formación para el mundo del trabajo que es parte de la formación básica de todos los estudiantes, y se desarrolla en la propia Institución Educativa o, por convenio, en instituciones de formación técnico-productiva, en empresas y en otros espacios educativos que

---

<sup>3</sup> MED (2008); *Ob cit.*10. Pág. 13.

permitan desarrollar aprendizajes laborales polivalentes y específicos vinculados al desarrollo de cada localidad.

**CICLOS:**

Son procesos educativos se organizan y desarrollan en función de logros de aprendizaje, según el Art. 28 de la Ley General de Educación 28044.

La EBR contempla siete ciclos que se inician desde la primera infancia, con la finalidad de articular los procesos educativos en sus diferentes niveles.

El proceso de desarrollo de las competencias y capacidades en los niños y adolescentes se caracteriza por la influencia de los estímulos culturales y condiciones externas provenientes de los agentes educativos, y de los medios: y por factores internos de la persona que aprende: estado nutricional, maduración neurológica, estados emocionales y procesos endocrinos.

Estas capacidades se expresan en distintas formas e intensidad y varían en correspondencia con las características de las etapas de desarrollo, lo cual justifica que el sistema educativo atienda en distintos niveles y ciclos.

A continuación presentamos un cuadro resumen de la educación básica.

CUADRO N° 03: Resumen de la Educación Básica

EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR													
NIVELES	Inicial		Primaria						Secundaria				
CICLOS	I	II	III		IV		V		VI		VII		
GRADOS	años	años	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º	5º
	- 2	- 5											

Fuente: Ministerio de Educación.

### 2.2.2.3. ¿PORQUÉ Y PARA QUÉ ENSEÑAR HISTORIA?

La enseñanza de cursos o áreas vinculadas a la Historia en las escuelas del Perú y del mundo viene de la segunda mitad del siglo XIX. Pero ¿Qué se busca con esto? ¿Por qué los estudiantes deben invertir horas en aprender lo que se enseña en ellos?

Los docentes del Perú estamos convencidos de que el área de Historia debe ayudar a concretar los fines de la educación peruana y los objetivos de la Educación Básica Regular establecidos en la Ley General de Educación 28044, Ministerio de Educación (s.f).

**Construye interpretaciones históricas.-** Comprender que somos producto de un pasado pero, a la vez, que estamos construyendo, desde el presente, nuestro futuro; y construir interpretaciones de los procesos históricos y sus consecuencias. Entender de dónde venimos y hacia dónde vamos nos ayudará a formar nuestras identidades y a valorar y comprender la diversidad.

Construir interpretaciones históricas reconociéndose como parte de un proceso implica comprender que somos producto de un pasado pero también que estamos construyendo, desde el presente, nuestro futuro; permite, además, que el alumno comprenda el mundo del siglo XXI y su diversidad. Para ello, elabora explicaciones sobre problemas históricos del Perú, Latinoamérica y el mundo, en las que pone en juego la interpretación crítica de distintas fuentes y la comprensión de los cambios, permanencias, simultaneidades y secuencias temporales. Entiende las múltiples causas que explican hechos y procesos, y las consecuencias que estos generan, y reconoce la relevancia de ellos en el presente. En este proceso va desarrollando sentido de pertenencia al Perú y al mundo, y construyendo sus identidades.

**Capacidad: interpreta críticamente fuentes diversas**

El alumno entiende aquellas fuentes más adecuadas al problema histórico que está abordando; encuentra información y otras interpretaciones en diversas fuentes primarias y secundarias y comprende, de manera crítica, que estas reflejan una perspectiva particular de los hechos y procesos históricos. Acude a múltiples fuentes, pues reconoce que estas enriquecen la construcción de su explicación histórica.

**Capacidad: comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales**

El alumno comprende las nociones relativas al tiempo y las usa de manera pertinente, entendiendo que los sistemas de medición temporal son convenciones. Secuencia los hechos y procesos históricos, ordenándolos cronológicamente para explicar, de manera coherente, porqué unos ocurrieron antes y otros después. Explica simultaneidades en el tiempo, así como dinámicas de cambios y permanencias.

**Capacidad: elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos**

El alumno, a partir de un problema histórico, elabora explicaciones con argumentos basados en evidencias. En estas emplea adecuadamente conceptos históricos. Explica y jerarquiza las causas de los procesos históricos relacionándolas con las intencionalidades de los protagonistas. Para lograrlo, relaciona las motivaciones de estos actores con sus cosmovisiones y las circunstancias históricas en las que vivieron. Establece múltiples consecuencias y determina sus implicancias en el presente. Durante este proceso, comprende que desde el presente está construyendo futuro.

**2.2.4. APRENDIZAJE COOPERATIVO Y APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS**

Llamamos aprendizaje cooperativo a un grupo de procedimientos de enseñanza y aprendizaje que parte de la organización de la clase en pequeños grupos de composición

heterogénea, que trabajan juntos e forma que los objetivos de sus integrantes están tan estrechamente vinculados, que su posibilidad de éxito en la consecución de estos objetivos depende única y exclusivamente de que los demás componentes del grupo también alcancen los suyos, que son los mismos. Estos conjuntos de procedimientos tienen en común la interdependencia positiva entre los componentes del grupo, la exigibilidad y responsabilidad de los mismos, la interacción positiva cara a cara, las habilidades inherentes y connaturales a los pequeños grupos y la dinámica o proceso de grupo.

Es fundamental, en un proceso de aprendizaje constructivista, que los estudiantes, pertenezcan al nivel que sea, (cualquier persona que aprenda) reflexionen sobre su propio aprendizaje y que este aprendizaje sea social, esto es, que se aprenda con otros. Estas estrategias de trabajo son óptimas para conseguir que los estudiantes adquieran las competencias específicas y genéricas de cada nivel educativo. En esta aportación, se reflexiona sobre las ventajas que ofrece trabajar cooperativamente para mejor alcanzar la formación en competencias que la sociedad demanda de sus ciudadanos.

Es fundamental, en un proceso de aprendizaje constructivista, que los estudiantes, pertenezcan al nivel que sea, (cualquier persona que aprenda) reflexionen sobre su propio aprendizaje y que este aprendizaje sea social, esto es, que se aprenda con



otros. Estas estrategias de trabajo son óptimas para conseguir que los estudiantes adquieran las competencias específicas y genéricas de cada nivel educativo. En esta aportación, se reflexiona sobre las ventajas que ofrece trabajar cooperativamente para mejor alcanzar la formación en competencias que la sociedad demanda de sus ciudadanos, extraído de: Peña, (2010).

### 2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

**APRENDIZAJE.-** Es la adquisición de cualquier conocimiento a partir de la información que se percibe.

**APRENDIZAJE COOPERATIVO.-** el modelo de aprendizaje cooperativo requiere de la cooperación e interdependencia de los alumnos en sus estructuras de la tarea, meta y recompensa.

Los términos estructuras de la meta y recompensa se refieren al grado de cooperación o competencia que se requiere para que los alumnos alcancen sus metas o recompensa. Donde las tres metas instruccionales del aprendizaje cooperativo son el aprendizaje académico, la tolerancia y aceptación de la diversidad y el desarrollo de habilidades sociales.

**COMPETENCIA.-** Es una construcción social compuesta de aprendizajes significativos en donde se combinan atributos tales como conocimientos, actitudes, valores y habilidades, con las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas

situaciones (holística, contextual y correlacional). Malpica Jiménez (1996).

**APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS.**- Un alumno competente en el área de las Ciencias Sociales será, por ejemplo el que logra interiorizar significativamente las tres competencias del área que le permita procesar críticamente la información y transformarla en conocimientos; comprender los diversos procesos y hechos históricos teniendo como referente al espacio y al tiempo; y emitir una apreciación cuestionadora y examinadora de la realidad. Todo ello en interacción con el entorno de manera armónica y eficiente que proporcione a los estudiantes la posibilidad de acceder a aprendizajes útiles, histórica y socialmente significativos (“saber qué” vs “saber cómo”).

**APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.**- Es el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y estos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos. Este concepto y teoría están enmarcados en el marco de la psicología constructivista.

## 2.4. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

### 2.4.1. HIPÓTESIS GENERAL

El aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo del aprendizaje por competencias en el área de Historia en los alumnos del 5° grado de secundaria de la Institución Educativa 6 de Agosto de Junín.

### 2.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICA

El aprendizaje cooperativo influye en la construcción de interpretaciones históricas en los alumnos del 5° grado de secundaria de la Institución Educativa 6 de Agosto de Junín.

## 2.5. SISTEMA DE VARIABLES

### 2.5.1. VARIABLE INDEPENDIENTE

- Aprendizaje cooperativo

### 2.5.2. VARIABLE DEPENDIENTE

- Aprendizaje por competencias del gobierno de Fujimori

## 2.6. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

**CUADRO Nº 04: VARIABLE INDEPENDIENTE**

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
<b>Aprendizaje cooperativo</b>	1) Aprovechamiento académico  2) Tolerancia y aceptación de la diversidad  3) Habilidades sociales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Interdependencia positiva</li><li>• Interacción que promueve</li><li>• Alcanzar las competencias</li><li>• Interaprendizaje</li><li>• Compromiso con el aprendizaje</li><li>• Beneficio mutuo</li><li>• Aceptación a los integrantes del grupo</li><li>• Integración al grupo</li><li>• Desempeño individual</li><li>• Pensamiento individual</li><li>• Pensamiento simbólico relacionado con situaciones hipotéticas.</li><li>• Habilidades generales</li></ul>	

**CUADRO N° 05: VARIABLE DEPENDIENTE**

Variable	Dimensiones	Indicadores	Items
<b>Aprendizaje por competencias en el área de Historia</b>	1) Construye interpretaciones del gobierno de Fujimori	<ul style="list-style-type: none"><li>• Interpreta críticamente fuentes diversas</li><li>• Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales</li><li>• Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos</li></ul>	

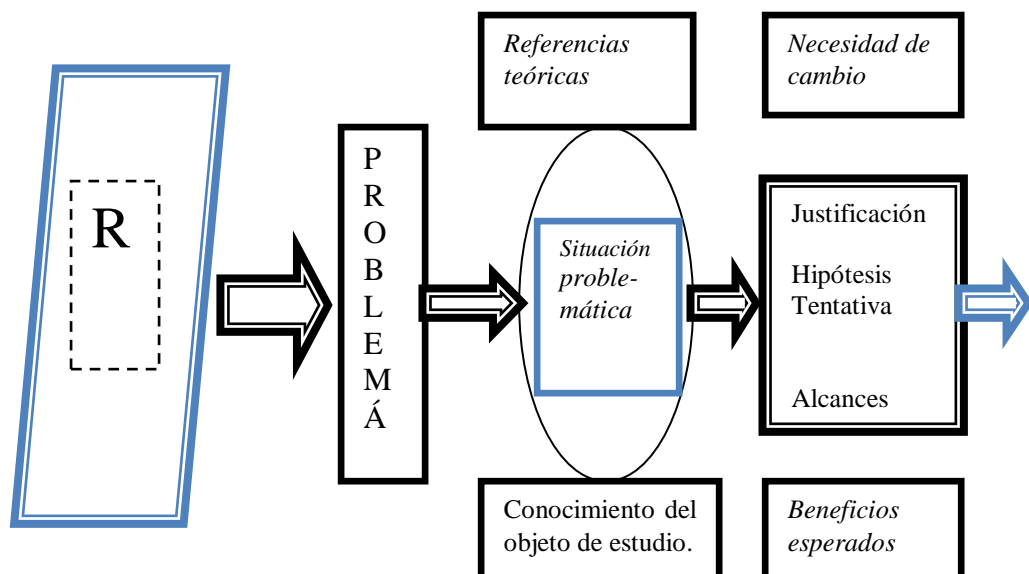
# CAPÍTULO III

## METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

### 3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación de modo básico en la versión de Pacheco, Cruz; consta de tres niveles metodológicos para abordar la investigación, consiste del lógico, el procedimental y el técnico. El mismo que ilustramos con la figura N° 03.

**FIGURA N° 04: INVESTIGACIÓN BÁSICA**



Luego se vuelve a evaluar la variable dependiente en ambos grupos finalmente se compara los resultados del pre y post test este diseño sigue la forma siguiente:

Grupo	Pre test	V. Indepen.	Post test
GE	O <sub>1</sub>	X	O <sub>2</sub>
GC	O <sub>3</sub>		O <sub>4</sub>

GE = Grupo experimental      GC = Grupo control

O<sub>1</sub>, O<sub>3</sub> = Primera medición de la variable dependiente pre test

O<sub>2</sub>, O<sub>4</sub> = Segunda medición de la variable dependiente Post test

X = Tratamiento o variable independiente (Aprendizaje cooperativo)

### 3.2. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es descriptivo - explicativo, porque se describen las condiciones y los avances respecto a la estrategia a emplear.

De la misma forma el procedimiento describe cuando se utiliza una estrategia didáctica diferente (Aprendizaje cooperativo) en el cual se realizan mediciones acerca de la variable desarrollo de competencias. La que permite mejorar o transformar las condiciones del acto didáctico mejorando la calidad educativa.

### 3.3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño corresponde al de dos grupos, con grupo control y experimental, con evaluación transversal.

### 3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA

#### 3.4.1. POBLACIÓN

**CUADRO Nº 06: POBLACIÓN DE LA I. E.**

Grado	Secciones						
	A	B	C	D	E	F	G
1	20	20	19	20	21	19	
2	17	18	18	18	18		
3	16	16	17	16	17	19	
4	14	11	18	15	17	20	16
5	16	15	17	19	18	19	17
Total	83	80	89	88	91	77	33

FUENTE: SECRETARIA DE LA I.E.

La población está conformada por los alumnos de la Institución Educativa 6 de Agosto de Junín cuyo total es de 428 alumnos.

#### 3.4.2. MUESTRA

La muestra fue tomada de los alumnos del 5° grado de secundaria, de la sección A y B de forma intencional por contener alumnos que tienen similitud en edad y preparación dada la homogeneidad de edad. En total son 31 alumnos.

**CUADRO Nº 07: MUESTRA DE ESTUDIO**

Grado	Secciones	
	A (Experimental)	B (Control)
5°	16	15
<b>Total</b>		<b>31</b>

TOMADO POR EL AUTOR.

El procedimiento de muestreo aplicado fue, sobre la base de los conceptos de Hernández et al (2010), relacionados con el problema del tamaño de las muestras, quien señala que en poblaciones pequeñas el procedimiento más expedito es el que todos sus miembros pueden figurar en la muestra con el

propósito de garantizar la confiabilidad de los resultados, en caso de nuestra investigación sólo se consideró de las siete secciones de quinto de secundaria se consideró solo dos secciones del turno mañana.

De dicha muestra se optó por designar a la sección A para que sea grupo experimental y la sección B para que sea el grupo control.

También se tomó en cuenta la disponibilidad de horario de los alumnos y del horario de los docentes quienes los que además de la nobleza de los estudiantes para poder trabajar con una herramienta distinta a lo establecido.

### 3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

#### TÉCNICAS

**Análisis Documental:** se utilizó para la elaboración y aplicación de los antecedentes de la investigación, como también para la elaboración del marco teórico y conceptual de referencia de la investigación.

**Codificación:** se procedió a realizar una codificación de los estudiantes elegidos como parte de los grupos investigados. Así también se codificó los ítems de los cuestionarios a evaluar



## INSTRUMENTOS

### **Instrumentos de control de la variable independiente:**

Se consideró la encuesta dirigida a estudiantes del grupo experimental sobre Aprendizaje cooperativo y consta de diez Ítems (ver anexo N° 02)

El cual contiene 5 Indicadores

1. Interdependencia positiva
2. Interacción
3. Responsabilidad individual y grupal
4. Habilidades interpersonales y grupales
5. Evaluación grupal

### **Instrumentos de control de la variable dependiente:**

Cuestionario sobre construcción de interpretaciones históricas

El objetivo es medir la presencia o ausencia del beneficio de usar el aprendizaje cooperativo para alcanzar las competencias en el área de historia.

Consta de 03 competencias y su evaluación es una antes de la aplicación de la estrategia didáctica (Pre test), y luego después de la aplicación (Post test).

Revisando la programación de los estándares que deben alcanzar los estudiantes para el año en curso se obtuvo el cuadro de competencias con sus indicadores y demás información.

**CUADRO N° 08: Competencias del ciclo**

<b>Organización del Área</b>	<b>Propósitos de Grado</b>
Manejo de información	-Maneja información relevante sobre procesos históricos geográficos y económicos del Perú América y el mundo Desde 1990 hasta el 2000, es decir todo el periodo Fujimori.
Comprensión Espacio – Temporal	-Comprende categorías temporales y de representación espacial sobre los procesos históricos geográficos y económicos en el Perú, apreciándola la diversidad natural y socio cultural, tomando conciencia de su rol protagónico en la sociedad.
Juicio crítico.	-Formula puntos de vista personales y posiciones éticas sobre procesos históricos geográficos y económicos del Perú, América y el mundo, proponiendo ideas y desarrollando acciones para el cuidado y preservación del ambiente, el patrimonio cultural y la identidad social y cultural del Perú.

Construye interpretaciones históricas en las que explica, de manera general, procesos históricos peruanos, empleando algunas categorías temporales. Identifica las causas inmediatas y lejanas que desencadenaron dichos procesos, así como las consecuencias cuyos efectos se ven de inmediato o a largo plazo. Ordena cronológicamente procesos históricos peruanos y describe algunos cambios, permanencias y simultaneidades producidos en ellos. Utiliza información de diversas fuentes a partir de identificar su origen y distinguiendo algunas diferencias entre las versiones que dan sobre los procesos históricos.

## Construcción del instrumento

El instrumento (Test) se elaboró para medir los indicadores de las tres competencias. Para ello se tuvo en cuenta el desarrollo de la programación curricular del colegio dentro de esta:

Los temas ejes que se desarrollan durante el tiempo y en función a nuestros objetivos de investigación.

Especificaciones del test de evaluación de construcción de interpretaciones históricas.

**CUADRO Nº 09: INTERPRETACIÓN POR COMPETENCIAS**

COMPETENCIA	INDICADOR	ITEMS
Manejo de la información	Maneja información de diversas fuentes	1. Identifica fuente para investigar sobre un tema
		2. Explica el proceso histórico con ayuda de las fuentes.
Elabora el espacio temporal, con línea de tiempo	Comprensión Espacio – Temporal	1. Comprende el tiempo histórico empleando categorías temporales
		2. Compara cambios y permanencias en el periodo de estudio.
Elabora juicio crítico	Elabora interpretaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos críticamente	1. Identifica algunas consecuencias inmediatas y de largo plazo.
		2. Elabora explicaciones sobre temas que resultaron interesantes.

Fuente: Elab. Propia.

**CUADRO Nº 10: INDICADORES**

Indicadores	Ítems
1. Interdependencia positiva	1-2
2. Interacción	3-4
3. Responsabilidad individual y grupal	5-6
4. Habilidades interpersonales y grupales	7-8
5. Evaluación grupal	9-10

## **Validez y confiabilidad de los instrumentos**

La fiabilidad teórica se asume en base al criterio de un experto calificado y que además son docentes de la especialidad y de nuestra Universidad.

### **Implementación de la estrategia:**

**Para implementar la estrategia didáctica del aprendizaje cooperativo se implementó el modelo “Numérense”**

#### **Numérense.**

Pida a los estudiantes que se numeren del uno al cuatro en sus equipos. Formule una pregunta y anuncie un límite de tiempo. Los estudiantes deben discutir conjuntamente y obtener una respuesta. Diga un número y pida a todos los estudiantes con ese número que se pongan de pie y respondan a la pregunta. Reconozca las respuestas correctas y profundice el tema a través del debate.

### **Reglas para desarrollar las sesiones de AC**

1. Comience con grupos de los estudiantes, de a tres o cuatro;
2. Organice primero actividades que no dure más de 10 minutos para ver la reacción de los estudiantes;
3. Comience con actividades simples, si las primeras actividades son muy complicadas los estudiantes pueden desanimarse y desanimarse;
4. Escoja actividades que exijan, pues es necesario que las tareas sean elaboradas para los grupos, con una situación para cada estudiante y que las partes juntas completen un todo (interdependencia positiva).

5. Trabajar varios métodos y comprobar los que permiten a los estudiantes alcanzar mejores resultados con los objetivos del aprendizaje;
6. Reserve tiempo para la reflexión después de cada actividad tanto para celebrar el éxito como para encontrar soluciones a los problemas y cuáles competencias han sido y no utilizadas;
7. Establecer objetivos realizables;
8. Sea perseverante, pues se necesita tiempo para adoptar una nueva metodología, los escolares ya están acostumbrados a la metodología tradicional.

El instrumento para evaluar el trabajo grupal es una rúbrica que evalúa el proceso de aprendizaje cooperativo, se tomó de Frida Díaz Barriga Arceo "Estrategias docentes" Aprendizajes significativos, México, UNAM. (ver anexo 04).

El instrumento utiliza una escala de Likert de cuatro afirmaciones representadas por números del 1 al 4. Siendo 1, insuficiente; 2, suficiente; 3, bueno; 4 excelente.

Para medir el alcance de las competencias alcanzadas por los estudiantes se utilizó un cuestionario en la cual elaboraba interpretaciones históricas

### 3.6. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

#### PROCESAMIENTO MANUAL

Organización y tabulación sistemática.

De la prueba pre test la que permite el diagnóstico

Seguidamente del desarrollo de la intervención y posterior evaluación con el post test.

#### PROCESAMIENTO ELECTRÓNICO

El procesamiento electrónico se realizó mediante el programa SSPS versión 20. Y la hoja de cálculo Excel que permite la organización de datos en los que se ingresó 2914 datos.

#### TECNICAS ESTADÍSTICAS

Se elaboró Tabla con el análisis descriptivo con las Medidas de tendencia central, desviaciones, además de realizar el contraste con estadígrafos como la prueba no paramétrica de Wilcoxon para la variable dependiente que es aprendizaje por competencias y la prueba de T de student para verificar la hipótesis general en la que se evalúa la aplicación del Aprendizaje cooperativo.

#### 3.7. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO

Se empleó el paquete estadístico SSPS.

## CAPÍTULO IV

### DISCUSIÓN DE RESULTADOS

#### 4.1. PRESENTACIÓN DE TABLAS Y CUADROS

En la siguiente tabla se muestra el análisis descriptivo relevante por secciones que conforman los grupos Control y Experimental y que además suman las competencias y de acuerdo con los indicadores de la variable dependiente:

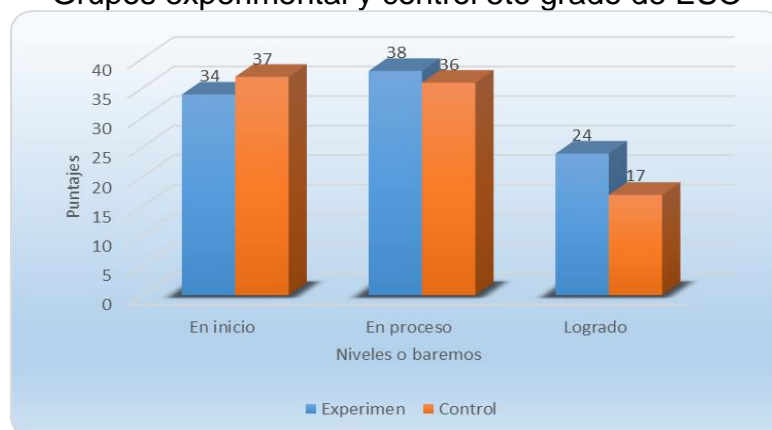
Construye Interpretaciones Históricas  
Tabla N° 01

	<b>Grupo Experimental</b>	<b>Grupo control</b>
Media	11.38	10.67
Error típico	0.40	0.57
Mediana	12	11
Moda	12	12
Desviación estándar	1.59	2.23
Varianza de la muestra	2.52	4.95
Curtosis	-1.01	-0.55
Coefficiente de asimetría	-0.25	0.13
Rango	5	8
Mínimo	9	7
Máximo	14	15
Suma	182	160
Cuenta	16	15

Elab: propia.

- En la tabla N° 01 podemos observar que el promedio de puntajes alcanzados por ambos grupos son casi similares (11.38 y 10.67), sin embargo las desviaciones en el grupo control es mayor que en el grupo experimental (2.23>1.59); ocurre que la dispersión de puntajes es mayor en el grupo control.
- El 50% de los estudiantes del grupo experimental y control no son tan diferentes (12 – 11) respectivamente.

Grafico N° 01  
 Aplicación de pre test de Aprendizaje por competencias  
 Área Historia  
 Construcción de interpretaciones históricas  
 Grupos experimental y control 5to grado de ESO



Elab.: propia

- En la gráfica podemos observar que la mayor cantidad de puntajes de encuentran en la categoría (En inicio), siendo 34 puntos obtenidos por el grupo experimental y 37 puntos en el grupo control.
- La mayoría de alumnos están en la categoría (En proceso: 38: experimental – 36: control), puntos ambos grupos aun no logran alcanzar realizar las tareas elaboradas en el currículo programado.



## Análisis estadístico respecto al Aprendizaje por Competencias en el área Interpretaciones históricas

**Competencia: Manejo de información**

Gráfico N° 02



- Los resultados nos confirman el diagnóstico que había elaborado y es que el 38% para el indicador I1 y 56% en I2 de los estudiantes se encontraban dentro de la escala de valoración (En proceso), en el nivel inicio se encontraban 31% y 27%.. los estudiantes que alcanzaban dominar esta competencia apenas llegaban al 31% (logro previsto)

**Competencia: Elabora Líneas de tiempo**

Gráfico N° 03



- En lo que respecta a la elaboración de líneas de tiempo se puede observar que es una competencia más factible de adquirir pues el indicador I1 = 44% y I2 = 31% con un nivel de logro previsto se destaca por que esta competencia si era obligado dominar por cuanto el periodo en estudio era muy especial.
- En esta competencia el grupo experimental era muy parecido al grupo control su distribución respecto a los puntajes eran similares no llegan al 50%.

**Competencia:      Elabora juicio critico**

Gráfico N° 04



- Dada la programación curricular en la que se estudiaba al periodo más problemático de nuestra historia se impulsó la competencia juicio critico de ello es que los estudiantes alcanzan posicionarse en el nivel de logro previsto con I1 = 44% y I2 31% , es decir una tendencia positiva.

- El grupo experimental no demuestra que eran bastante juiciosos solo uno pocos eran los que estaban en el nivel (En inicio) I1 = 25% y I2 = 31% .

#### 4.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS

En las siguientes tablas se describen los resultados obtenidos enfatizando las competencias en estudio y sus indicadores Como resultado de la aplicación de Pre y Post test para los grupos Experimental y control.

Tabla N° 15

Competencias:

Manejo de Información, Elaboración de línea de tiempo y Juicio crítico.

Grupo experimental

Grupo	Competencias	Indicador	ANTES			DESPUES		
			En inicio	En Proceso	Logro Previsto	En inicio	En Proceso	Logro Previsto
			%	%	%	%	%	%
Experimental	Manejo de información	I1	0.38	0.38	0.25	0.00	0.50	0.50
		I2	0.38	0.56	0.06	0.00	0.69	0.31
	Elabora linea de tiempo	I1	0.31	0.31	0.38	0.00	0.31	0.69
		I2	0.31	0.44	0.25	0.00	0.44	0.56
	Juicio critico	I1	0.38	0.31	0.31	0.00	0.50	0.50
		I2	0.38	0.38	0.25	0.00	0.44	0.56

- La tabla 15 compara los resultados de la competencia Manejo de información, según esta vemos que antes de la implementación del estudio para el Indicador I1, un 38% de los estudiantes se ubicaban en puntajes que representaban (en inicio o en proceso) de lograr dominio de la competencia. Desplazándose hacia el logro del manejo de la competencia en su mayoría 50%. Después de la aplicación del instrumento.

- Para el indicador I2 los puntajes estaban alrededor del 56% (En proceso), pero luego de la aplicación del instrumento se incrementó hasta el 69%. Logrando que el 31% de ellos alcanzaran el puntajes de logro previsto.
- Para la competencia elabora línea de tiempo:
  - En el indicador I1 sucedía que antes del uso de la estrategia en el grupo los estudiantes alcanzaban puntajes de 31% y 38%, mejorando considerablemente luego de la aplicación hasta lograr puntajes de 69% (Logro previsto) lo que indica que manejan la elaboración de líneas de tiempo.
  - En el indicador I2 sucedía lo mismo la mayoría de estudiantes alcanzaban puntajes del 44% es decir estaban en proceso. Llegando a alcanzar hasta el 56% de ellos puntajes de logro previsto es decir ya establecen mejor sus comparaciones y permanencias en el periodo de tiempo en estudio.
- La competencia sobre elaboración de juicio crítico sucedía exactamente lo mismo.
  - El indicador I1 y I2 nos muestran que los estudiantes alcanzaban puntajes de un 38% es decir estaban en inicio de manejar esta competencia. Pero luego de la implementación de la estrategia cooperativa alcanzaron puntajes del 50% y 56% respectivamente habían alcanzado el logro previsto.

Tabla N° 16

Competencias:

Manejo de Información, Elaboración de línea de tiempo y Juicio crítico.

Grupo Control

Grupo	Competencias	Indicador	ANTES			DESPUES		
			En inicio	En Proceso	Logro Previsto	En inicio	En Proceso	Logro Previsto
			%	%	%	%	%	%
Control	Manejo de información	I1	0.47	0.27	0.27	0.00	0.67	0.33
		I2	0.33	0.33	0.33	0.00	0.47	0.53
	Elabora línea de tiempo	I1	0.40	0.47	0.13	0.00	0.47	0.53
		I2	0.40	0.53	0.07	0.00	0.87	0.13
	Juicio critico	I1	0.40	0.40	0.20	0.00	0.73	0.27
		I2	0.47	0.40	0.13	0.00	0.80	0.20

- El grupo control si bien es cierto que logran desarrollar las competencias, pero no de forma contundente.
  - Para la competencia manejo de información los indicadores I1,I2 al inicio de la prueba alcanzaron puntajes de hasta el 47% y 33% respectivamente pero luego del desarrollo de sus aprendizajes normales mejoran sus competencias alcanzando 67% y 53% (en proceso y logro previsto).
  - La competencia Elaboración de línea de tiempo sus dos indicadores I1, I2 alcanzando puntajes de 47% y 53% inicialmente mejorando a posterior en 53% y 87% (En proceso y logro previsto).
  - Para la competencia Juicio crítico en sus dos indicadores I1, I2 los puntajes alcanzados eran de 40% y 47% (En inicio y En proceso) este grupo mejoró sus puntuaciones luego de la aplicación de la estrategia cooperativa ya que después de aplicarse los puntajes fueron de 73% y 80% para (En proceso y

Logro previsto) indicando que se alcanzó resultados en el aprendizaje por competencias para el área historia en el quinto grado de secundaria en el colegio “6de agosto” – Junín.

#### **A) Prueba para muestras relacionadas**

Para determinar si existen diferencias significativas que se hayan manifestado en el grupo experimental dado que en esta se usó la estrategia cooperativa se realizó la prueba con un estadígrafo:

**Para ello elaboramos las hipótesis estadísticas necesarias para contrastar la hipótesis específica**

**Ho  $\mu_1 = \mu_2$**  La aplicación de la estrategia cooperativa no es eficaz para alcanzar un aprendizaje por competencias, en la Construcción de Interpretaciones históricas en el área de historia.

**Ho  $\mu_1 \neq \mu_2$**  La aplicación de la estrategia cooperativa es eficaz para alcanzar un aprendizaje por competencias en la Construcción de Interpretaciones históricas en el área de historia.

**El paso siguiente es**

**$\alpha = 0.05$  5%**

**Elección de la prueba** (Ver anexo 04 elección de la prueba)

Como la variable Aprendizaje por competencias es de tipo ordinal se elige una prueba no paramétrica, además el estudio ofrece dos medidas el pre test y post test.

Se eligió la prueba de muestras relacionadas de Wilcoxon

Luego pasamos a calcular el p-valor pero antes debemos demostrar si los datos provienen de distribuciones normales.

Criterio

**Pvalor  $\geq \alpha$  aceptar  $H_0$  = los datos provienen de una distribución normal**

**Pvalor  $< \alpha$  aceptar  $H_1$  = los datos no provienen de una distribución normal**

Como la muestra es menor a 30 se utiliza la prueba de Shapiro Wilk.

Se demuestra que para las tres competencias el valor de de **pvalor**  $> \alpha = 0.05$  (Ver anexo n° 05).

Con lo que no afirma que los datos si provienen de una distribución normal.

#### CUADRO N° 11:

#### PRUEBA DE RANGOS Y PARES DE WILCOXON PARA LAS COMPETENCIAS EN EL AREA HISTORIA

ESTADÍSTICOS DE CONTRASTE <sup>A</sup>						
	Manejo de información		Const. línea de tiempo		Elabora juicio critico	
	POST-PRE TEST 1	POST-PRE TEST 2	POST - PRE TEST 1	POST -PRE TEST 2	POST - PRE TEST 1	POST - PRE TEST 2
Z	-2,428 <sup>b</sup>	-2,271 <sup>b</sup>	-2,236 <sup>b</sup>	-2,236 <sup>b</sup>	-2,251 <sup>b</sup>	-2,333 <sup>b</sup>
Sig. asintót. (bilateral)	.015	.023	.025	.025	.024	.020

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

- Interpretación: (los resultados a comentar los destaqué en las tablas en amarillo): En la tabla titulada “Rangos” (ver anexo N° 05) vemos que se analizaron 16 pares (los 16 casos que se estudiaron). Hubo 4 rangos negativos, 3.5 positivos y un empate 3.3.
- En el cuadro titulado “Estadísticos de contrastes” se observa la fila Sig. asintót. (biateral) y su valor para competencia y por indicadores de:
  - Manejo de información = 0.015 – 0.023
  - Elaboración de líneas de tiempo: = 0.025 – 0.025

- Elaboración de juicio crítico = 0.024 – 0.020

Podemos decir que, como el valor de p (Sig. asintót. (bilateral)) es menor que 0,05.

entonces se rechaza la hipótesis nula y se concluye que hay evidencias suficientes para plantear que la estrategia cooperativa mejora el aprendizaje por competencias y la construcción de Interpretaciones Históricas con un nivel de significación del 5%.

### **Prueba para contrastar la Hipótesis General de Investigación**

#### **Para ello elaboramos las hipótesis estadísticas necesarias**

**Ho  $\mu_1 = \mu_2$**  La aplicación de la estrategia cooperativa no es eficaz para alcanzar un aprendizaje por competencias en el área de historia.

**Ho  $\mu_1 \neq \mu_2$**  La aplicación de la estrategia cooperativa es eficaz para alcanzar un aprendizaje por competencias en el área de historia.

#### **El paso siguiente es definir el error máximo**

**$\alpha = 0.05$  5%**

#### **Elección de la prueba (Ver anexo 04 elección de la prueba)**

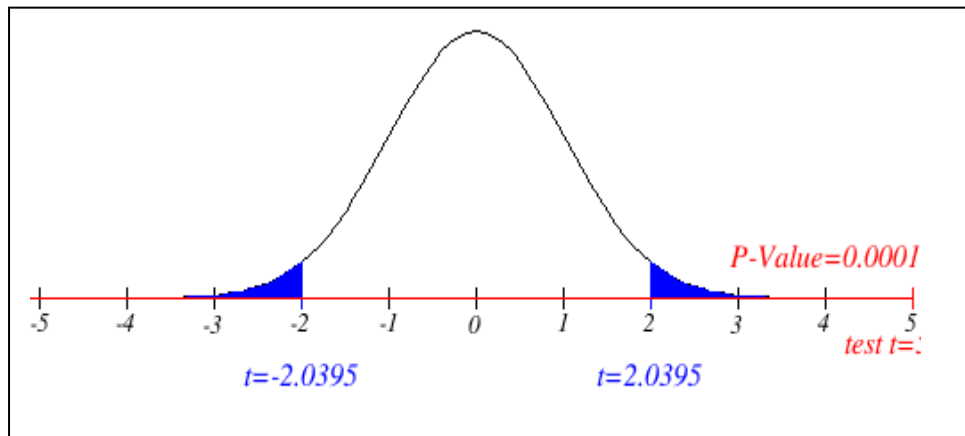
Como la variable Aprendizaje Cooperativo tiene valores de tipo nominal se elige una prueba paramétrica, además el estudio ofrece dos medidas el pre test y post test.

Se eligió la prueba t de Student para muestras independientes



Gráfica N° 06

GRAFICA T STUDENT



- Al revisar la tabla N° 06 del anexo, y el gráfico N° 01, encontramos que el valor obtenido el valor de  $t_{\text{obt}} = 5.405 >$  al  $t_{\text{crit}} = 2.0395$  con 29 gl. Y un  $\alpha = 0.05$ .
- Por tanto, podemos afirmar que existen diferencias significativas entre el grupo control y el grupo Experimental siendo este último el que mejora su puntuación debido a la implementación de la estrategia cooperativa.

#### 4.3. RESULTADO

Luego de analizar las hipótesis estadísticas, concluimos que se acepta la hipótesis alternativa o sea la hipótesis propuesta como parte del plan de trabajo.

## CONCLUSIONES

Después del análisis realizado en los resultados y el sustento de la tesis sobre la eficacia de la aplicación de la estrategia Aprendizaje cooperativo para el desarrollo del aprendizaje por competencias en los estudiantes del quinto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa “6 de Agosto” de Junín, 2017, podemos llegar a las siguientes conclusiones:

1. El Aprendizaje Cooperativo utilizado para mejorar el desarrollo del Aprendizaje por Competencias en estudiantes de secundaria y especialmente la Construcción de Interpretaciones Históricas agudiza sus capacidades críticas, la búsqueda de información diversa pero que además sienten la necesidad de obtener información clasificada para los temas que se traten.
2. El trabajo cooperativo al desarrollar las temáticas en forma grupal (tres) y la estrategia de “numeración” permite que no se rezaguen ningún alumno al momento de desarrollar trabajos grupales. Además de la colaboración con que se dan apoyo mutuo y inclusive obliga a la participación del total de integrantes de los grupos.
3. De nuestro objetivo general podemos concluir que se valida nuestra proposición ya que se alcanzó demostrar el objetivo al hacer uso de la estrategia Aprendizaje Cooperativo En la mejora del Aprendizaje por competencias.

4. Nuestros estudiantes mejoraron sus calificaciones quedando evidenciado que los estudiantes del 5to grado de educación secundaria del Colegio Estatal Integrado "6 de Agosto" la sección A mejoro significativamente sus rendimientos en el Área de Historia.

## RECOMENDACIONES

Considerando que trabajar el aprendizaje por competencias del área Historia permite un mejor desempeño para un aprendizaje integral del estudiante, cada docente en las distintas instituciones educativas debe brindar el servicio para muchos estudios se deán a conocer por ello recomendamos.

1. Realizar una investigación más específica construcción de Líneas de tiempo, en base a un análisis previo de las dificultades que presenten los estudiantes y que pueden permitir el conocimiento de nuestra realidad pero de manera crítica.
2. Extender el tiempo de duración de la aplicación de estudios para mejorar resultados posteriores.

## FUENTES INFORMATIVAS

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Ander-Egg, E (1995). Técnicas de investigación social. Buenos Aires: Lumen.
2. Arends, Richard (2007). Aprender a enseñar. México: Mc Graw Hill.
3. Arnal, Justo (2000). Perspectivas Contemporáneas en Metodología de la Investigación. Madrid: Grao.
4. Ary D, Cheser L y Raza A. (2000). Introducción a la Investigación Pedagógico. México: Editorial McGraw-Hill.
5. Ávila A. Roberto (1990). Introducción a la Investigación. Lima: Ediciones CONCYTEC.
6. Barreto R. (2007). Estadística Básica. Chimbote: Sua.
7. Barrel J. (2008). Estadística Inferencial. Barcelona: Salvat.
8. Córdova Z. (2006). Estadística Descriptiva e Inferencial. Lima: Moshera.
9. Canales, F. (2005). Metodología de la Investigación. México. Limusa.
10. Carrillo, Francisco. (1996). Cómo hacer la tesis y el trabajo de investigación universitario. Lima: Horizonte.
11. Cazares, Leslie & Cuevas, José (2010). Planeación y evaluación basadas en competencias. México: Trillas.
12. Díaz, F., & Hernández, G. (2010). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. México: Mc Graw Hill.
13. Gao, Jadmi (2013). Aplicación de estrategias didácticas y el desarrollo de aprendizaje por competencias en ciencias sociales. Lima: U.S.M.P.

14. Garza, Rosa y De la Graza, Rebeca. (2010). Pensamiento Crítico. México: Cengage.
15. Gavilan, Paloma & Alario, Ramón (2010). Aprendizaje cooperativo. Madrid: CCS.
16. Gonzales, M (1997). Metodología de la investigación social. Madrid: Aguacilara.
17. Hernández, Fernández y Baptista, (1991). Metodología de la investigación. México : McGraw-Hill.
18. Martínez, Alicia (2004). Estrategias didácticas para un aprendizaje significativo. México: Universidad de Nueva León.
19. Ministerio de Educación (s.f.). Rutas de Aprendizaje. Lima: Quad/Graphics.
20. Olano M. Atilio (2006). Diseño y Elaboración de Instrumentos de Investigación. Lima: IPEC.
21. Pacheco, A. y C. Cruz (2012). Metodología crítica de la investigación. México: Patria.
22. Tafur Portilla, Raúl (1995). La Tesis Universitaria. Lima: Editorial Mantaro.

#### ELECTRÓNICAS

<http://www.calidadbioquimica.com.ar/stats.htm>: Estadística.

<http://www.uiah.fi/projects/metodi/280.htm#mluok>: Análisis

Cuantitativo.

# ANEXOS

Anexo N° 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA

**INFLUENCIA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL  
DESARROLLO DEL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS EN EL  
ÁREA DE HISTORIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “6 DE  
AGOSTO” DE JUNÍN**

PROBLEMÁTICA	FORMULACIÓN DE OBJETIVOS	SISTEMA DE HIPÓTESIS	IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES
Problema general ¿De qué manera influye el aprendizaje cooperativo en el desarrollo del aprendizaje por competencias en el área de Historia en los alumnos del 5° grado de secundaria de la Institución Educativa 6 de Agosto de Junín?	Objetivo general Explicar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo del aprendizaje por competencias en el área de historia en los alumnos del 5° grado de secundaria de la Institución Educativa 6 de Agosto de Junín.	Hipótesis general El aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo del aprendizaje por competencias en el área de historia en los alumnos del 5° grado de secundaria de la Institución Educativa 6 de Agosto de Junín.	Variable independiente  Aprendizaje cooperativo
Problema específico ¿Cómo influye el aprendizaje cooperativo en la construcción de interpretaciones históricas en los alumnos del 5° grado de secundaria de la Institución Educativa 6 de Agosto de Junín?	Objetivo específico Explicar la influencia del aprendizaje cooperativo en la construcción de interpretaciones históricas en los alumnos del 5° grado de secundaria de la Institución Educativa 6 de Agosto de Junín.	Hipótesis específica El aprendizaje cooperativo influye en la construcción de interpretaciones históricas en los alumnos del 5° grado de secundaria de la Institución Educativa 6 de Agosto de Junín.	Variable dependiente  Desarrollo del aprendizaje por competencias



Anexo N° 02

**CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO**

Estimada la intención de disponer de datos que nos permitan mejorar la planificación, organización, desarrollo y evaluación de la dinámica grupal, la intención de esta Escala es conocer qué piensas y cómo valoras el uso del trabajo en grupo en tu formación.

Por ello, te pedimos que respondas con la máxima sinceridad y te agradecemos tu colaboración. Debes señalar con una X el nivel de acuerdo o desacuerdo en relación a los ítems formulados, sabiendo que el 0 significa nunca, 3 Siempre.

Curso: Historia Geografía y ambiente Grado: 5to

Competencia: Interpretaciones históricas

Nombre: .....sección: .....

Ítems	Indicadores	3	2	1	0
		S	CS	AV	N
<b>Interdependencia positiva</b>					
1	¿Considera Ud. Que para completar una actividad necesitas de apoyo mutuo?				
2	¿Compartes tus recursos cuando realizas una actividad?				
<b>Interacción</b>					
3	¿Interactúas dentro del grupo para llevar a cabo actividades cognitivas?				
4	¿Promueven en el grupo aprendizajes significativos al interactuar con tus compañeros?				
<b>Responsabilidad individual y grupal</b>					
5	¿Reciben estrategias grupales que fortalecen académicamente a los estudiantes?				
6	Confrontan sus opiniones individuales durante las actividades académicas?				
<b>Habilidades interpersonales y grupales</b>					
7	¿Desarrollan habilidades sociales en el trabajo de grupo?				
8	¿Toman decisiones colectivas durante el desarrollo de las actividades en equipo?				
<b>Evaluación grupal</b>					
9	¿Consideras necesario valorar tu desempeño al final de cada actividad?				
10	¿Reflexionan y discuten acerca del logro de las metas trazadas?				

S = Siempre      CS= Casi siempre  
 Av= A veces      N = Nunca





SESION DE APREDIZAJE N° 05

**DATOS INFORMATIVOS**

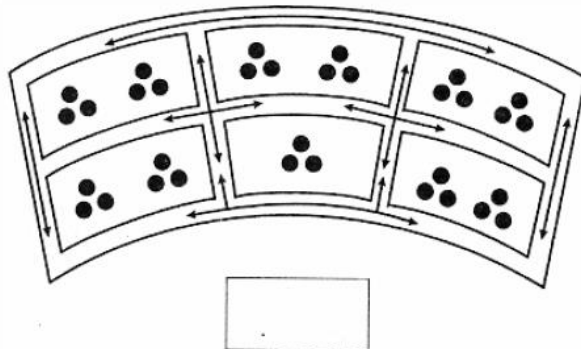
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	"6 DE AGOSTO - JUNÍN	GRADO	5TO	SECCIÓN	"B"
AREA	PERSONAL SOCIAL	TRIMESTRE	III	DURACION	90'
DOCENTE		UNIDAD	10	FECHA	17/11/2017
NOMBRE DE LA SESIÓN	<b>¿Qué consecuencias trajo el terrorismo en el Perú?</b>				
COMPONENTE	Construye interpretaciones históricas				
CAPACIDAD	3. Elabora explicaciones coherentes sobre temas de su interés, hechos o procesos históricos Explica de manera sencilla diferentes versiones procedentes de diversas fuentes sobre un mismo hecho o proceso histórico				
INDICADOR	3.1. Identifica algunas consecuencias cuya aparición es inmediata y otras que aparecen a largo plazo 3.2. Elabora explicaciones coherentes sobre temas de su interés, hechos o procesos históricos				
INSTRUMENTO	Lista de cotejo, ficha de evaluación				

**SECUENCIA DIDACTICA**

ACT.	PROCESOS PEGAGICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
INICIO	PROBLEMATIZACION	<p>PROBLEMATIZACION</p> <p>-Observa el recorte periodístico y responde las siguientes preguntas: ¿Por qué se dice que el Perú vivió una época de violencia? ¿Qué son los movimientos terroristas?</p>	F O T O G R A F Í A S	10'
	Propósito	Es fundamental que los estudiantes analicen que los procesos históricos son productos de causas diversas que responden a la forma en que está organizada la sociedad de una época y que consecuencias generaron.		

Desarrollo	<p><b>ANÁLISIS</b></p> <p>Los estudiantes construyen sus aprendizajes con ayuda de la estrategia: Organización de causas y consecuencias en un diagrama:</p> <p>- Paso 1: Informémonos Se informan sobre la época del terrorismo en nuestro país, en especial las consecuencias que trajo?</p> <p>-Paso 2: Distingamos las causas y consecuencias</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Clasificar las causas, es decir, distinguir aquellas que son inmediatas de las que son lejanas :</li> </ul> <p>Para causas inmediatas: ¿Cuáles fueron los sucesos más tristes del terrorismo? Para causas lejanas: ¿Qué armas utilizaron los grupos terroristas para desestabilizar al país?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Clasificar la consecuencias distinguir aquellas cuyos efectos se manifiestan de inmediato y aquellas que revelan a largo plazo.</li> </ul> <p>Para las inmediatas: -Teniendo en cuenta la violencia que utilizaron los grupos terroristas, ¿El Perú estaba en condiciones de soportar un atentado más? ¿Por qué? Para las lejanas: ¿Por qué crees que los campesinos no supieron distinguir entre los terroristas verdaderos y las fuerzas armadas?</p> <p>-Paso 3: Organicemos las causas y consecuencias: A la izquierda ubicamos las causas y consecuencias a la derecha Las identificamos con colores distintos.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p style="text-align: center;"><b>CAUSAS</b></p> <p style="text-align: center;"><b>CAUSAS VERDADERAS DEL TERRORISMO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>× La brecha socio- económica entre ricos y pobres</li> <li>× La falta de educación en valores.</li> <li>× El crecimiento del narcotráfico</li> </ul>  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p style="text-align: center;"><b>CONSECUENCIAS</b></p> <p style="text-align: center;"><b>CONSECUENCIAS SOCIALES</b></p> <p>El total de pérdidas de vidas humanas, contando entre los policías, militares y civiles, que defendieron, la nación peruana suman un total 26,853, donde están incluidos los terroristas muertos en el fragor de la defensa del país. Se registraron más de 4000 niños muertos o heridos, 50,000 huérfanos y 338 desaparecidos a nivel nacional.</p>  </div> </div> <p>- A partir del grafico los estudiantes pueden elaborar algunas explicaciones analizando el esquema</p>	<p>Textos del MED. Personal social pag. 160 Pizarra interactiva AIP Papelógrafo</p> <p style="text-align: right;">40´</p>
------------	---	---

Disposición en el aula





Cerro de Pasco, 20 de Abril de 2018

Señores:

Docente de la Facultad de Humanidades y Educación

La presente tiene por finalidad solicitar su colaboración para determinar la validez de contenido de los instrumentos de recolección de datos a ser aplicados en el estudio denominado **“Influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo del aprendizaje por competencias en el área de historia en la institución educativa 6 de agosto de Junín”**

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

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

Atentamente,

---

Simeón, MATOS LERMO

Anexo N° 04

OBJETIVO COMPARATIVO					
		Prueba no parametricas			Pruebas Parametricas
Variable fija	V. Aleatoria	Nominal Dicotomica	Nominal Politómica	Ordinal	Numerica
Estudio	Un grupo	X2 Bondad de ajuste Binomial	X2 Bondad de ajuste	X2 Bondad de ajuste	T de estudent (Una muestra)
Transversal	Dos grupos	X2 Bondad de ajuste Correc de Yates Test exacto de Fisher	X2 de homogeneidad	U Man Withney	T de estudent Muestras Independientes
Muestras Independientes	Más de dos grupos	X2 Bondad de ajuste	X2 Bondad de ajuste	H Kruskal wallis	ANOVA con un factor INTER sujetos
Estudio Longitudinal	Dos Medidas	Mc Nemar	Q de cochran	Wilcoxon	T de estudent Muestras relacionadas
Muestras Relacionadas	Mas de dos medidas	Q de Cochran	Q de Cochran	Friedman	ANOVA para medidas repetidas INTRA sujetos

Anexo N° 05

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
MI12PRET	.133	4		1.000	4	1.000
MI12POST	.250	4		.945	4	.683
LT12PRE	.151	4		.993	4	.972
LT12POST	.151	4		.993	4	.972
JC12PRE	.250	4		.945	4	.683
JC12POST	.250	4		.945	4	.683

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Anexo N° 06

Prueba de muestras independientes										
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas			Prueba T para la igualdad de medias					
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Puntaje total	Se han asumido varianzas iguales	1.772	.193	<b>5.405</b>	29	<b>.00</b>	2.263	.419	1.406	3.119
	No se han asumido varianzas iguales			5.467	27	.00	2.263	.414	1.413	3.112