



UNIVERSIDAD JOSE CARLOS MARIATEGUI

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA DE POST GRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, CON MENCIÓN EN

DOCENCIA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN

TESIS

RELACIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA

PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LAS DOCENTES DE

EDUCACIÓN INICIAL DE LA RED PAUCARPATA, AREQUIPA

2015

PRESENTADA POR

MARY LUZ CARIGGA RODRÍGUEZ

ASESOR

MGR. CECILIA VILLASANTE TALAVERA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE

LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA SUPERIOR E

INVESTIGACIÓN

Moquegua – Perú

2018

ÍNDICE DE CONTENIDO

	Pág.
PORTADA	
PÁGINA DE JURADO	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE DE CONTENIDO	iv
ÍNDICE DE CUADROS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	xi
Capítulo I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1. Descripción de la Realidad Problemática	4
1.2. Definición del problema	4
1.3. Objetivos de la investigación	4
1.4. Justificación y limitaciones de la investigación	4
1.5. Variables	4
1.6. Hipótesis de la investigación	4
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes de la investigación	12
2.2. Bases Teóricas	14
2.2.1. El aprendizaje cooperativo	14
2.2.1.1. Conceptualización	15
2.2.1.2. Finalidad del aprendizaje cooperativo	17
2.2.1.3. Principios del aprendizaje cooperativo	18
2.2.1.4. Componentes del aprendizaje cooperativo	18
2.2.1.5. Tipos de grupos de aprendizaje cooperativo	23
2.2.1.6. Consideraciones para el aprendizaje cooperativo	26
2.2.1.7. Característica de los grupos cooperativos	28

2.2.1.8. Estrategias en el aprendizaje cooperativo.....	29
2.2.2. La Planificación curricular	30
2.2.2.1. Alcances de la planificación	31
2.2.2.2. Principios de la planificación	33
2.2.2.3. Conceptualización de planificación curricular	35
2.2.2.4. Planificación en la educación inicial	36
2.2.2.5. aspectos para la planificación curricular	38
2.2.2.6. Los componentes en la actividad significativa de la planificación curricular	40
2.3. Marco conceptual	14
CAPÍTULO III MÉTODO	
3.1. Tipo de investigación	45
3.2. Diseño de investigación	45
3.3. Población y muestra	46
3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos	46
3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	48
CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN	
4.1. Presentaciones de resultados por variables	50
4.2. Contrastación de hipótesis	50
4.3. Discusión de hipótesis.....	50
CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1. Conclusiones	50
5.2. Recomendaciones.....	50
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1	Operacionalización de variables 9
Cuadro 2	Diseño de investigación 45
Cuadro 3	Muestra de investigación 46

ÍNDICE DE TABLAS

		Pág.
Tabla 1	Interdependencia positiva	50
Tabla 2	Interacción promocional	52
Tabla 3	Responsabilidad	54
Tabla 4	Desarrollo de habilidades interpersonales.....	56
Tabla 5	Reflexión del trabajo.....	58
Tabla 6	Determinación de diagnóstico.....	60
Tabla 7	Planificación curricular anual	62
Tabla 8	Unidad de aprendizaje.....	64
Tabla 9	Resumen consolidado de aprendizaje cooperativo	64
Tabla 10	Resumen consolidado de planificación curricular	68
Tabla 11	Contraste estadístico de hipótesis	70

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Interdependencia positiva.....	51
Figura 2 Interacción promocional.....	53
Figura 3 Responsabilidad.....	55
Figura 4 Desarrollo de habilidades interpersonales	57
Figura 5 Reflexión del trabajo	59
Figura 6 Determinación de diagnóstico	61
Figura 7 Planificación curricular anual.....	63
Figura 8 Unidad de aprendizaje	65
Figura 9 Resumen consolidado de aprendizaje cooperativo.....	67
Figura 10 Resumen consolidado de planificación curricular.....	69
Figura 11 Contraste estadístico de hipótesis.....	71

RESUMEN

La investigación presenta como objetivo determinar la relación del aprendizaje cooperativo y la planificación curricular en los docentes de educación inicial de la red Paucarpata, y nace a razón de la problemática manifestada en la elaboración de la planificación curricular, en la determinación de diagnóstico, programación a corto y largo plazo, la cual muchas veces es adquirida y no corresponde a la realidad educativa concreta afectando los logros de aprendizaje de los estudiantes; ya que la anticipación, organización, y toma de decisiones de curriculares son flexibles de acción, es una verdadera planificación curricular que tienden a propiciar logros óptimos; así el aprendizaje cooperativo es una oportunidad en su realización; el cual es un proceso de aprender en escenarios y actividades de cooperación para alcanzar efectos productivos para todos, por lo que se alcanza objetivos comunes. Los sujetos de estudio estuvieron constituida por 36 docentes del nivel inicial, considerada como una muestra censal. Es un estudio cuantitativo y correlacional, con metodología científica, los instrumentos aplicados fueron el cuestionario con 21 items y una ficha de observación con 15 desempeños, lo que permitió identificar permitió analizar los indicadores según las variables de estudio. Se concluye que el aprendizaje cooperativo presenta una relación directa en la planificación curricular de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015; con un porcentaje del 44% en siempre de aprendizaje cooperativo y 45% en bueno de planificación curricular.

Palabras claves: aprendizaje, cooperativo, planificación y currículo.

ABSTRACT

The research aims to determine the relationship of cooperative learning and curricular planning in the initial education teachers of the Paucarpata network, and is born because of the problem manifested in the development of curricular planning, in the determination of diagnosis, programming to Short and long term, which is often acquired and does not correspond to the concrete educational reality affecting the learning achievements of the students; Since the anticipation, organization, and decision making of curricular are flexible of action, it is a true curricular planning that tends to propitiate optimal achievements; So cooperative learning is an opportunity in its realization; Which is a process of learning in scenarios and cooperation activities to achieve productive effects for all, so that common objectives are achieved. The study subjects consisted of 36 teachers from the initial level, considered as a census sample. It is a quantitative and correlational study, with scientific methodology, the applied instruments were the questionnaire with 21 items and an observation record with 15 performances, which allowed to identify allowed to analyze the indicators according to the studio variables. It is concluded that cooperative learning presents a direct relation in the curricular planning of the initial education teachers of the Paucarpata Network, Arequipa 2015; with a percentage of 44% in ever cooperative learning and 45% in good curricular planning.

Keywords: learning, cooperative planning and curriculum.

INTRODUCCION

El presente estudio “Relación del Aprendizaje Cooperativo en la Planificación Curricular de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015”, que nace en la necesidad de atender la problemática educativa planificadora del trabajo curricular mediante como programaciones anuales, unidades de aprendizaje como también actividades diarias a realizar en el aula, evidenciada en la determinación de diagnóstico, en la organización de la planificación anual, y en las unidades de aprendizaje. Los docentes preocupados por esta problemática se organizan de diferentes formas para fortalecer habilidades en planificación, para ayudarse mutuamente, renovar actitudes, pero sobre todo contar con el producto final la planificación curricular de largo, mediano y corto plazo, la cuales presenta algunas restricciones en el trabajo educativo. Por lo cual la presente investigación se orienta a determinar la relación de las variables de estudio, para que a partir de los resultados, se asuma estratégicamente al aprendizaje cooperativo en adultos como una oportunidad de mejorar de desempeño docente desde la planificación curricular.

En la actualidad el Ministerio de Educación (2015) establece un Sistema Curricular Nacional que reorienta el trabajo docente, lo que genera la necesidad de organizarse para fortalecer su desempeño docente orientado al logro del aprendizaje fundamental en número de ocho, que se proponen en el Marco Curricular Nacional; a través de redes, grupos de inter-aprendizaje, entre otros resuelven su planificación, fortalecen su sustento teórico y disciplinar. Así, cobra importancia un aprender en colaboración, que simboliza una propuesta con procesos significativos y desarrollo de estrategias orientadas con una metodología que equivale a más que un trabajo en grupo y en equipo, significa un entender colectivo como principio de un paradigma educativo

novedoso, genera un mecanismo fundamental en las acciones del aprender. En tal sentido el docente de hoy fortalece sus capacidades correspondiente a una formación continua.

En la última etapa de la década de los ochenta, surge la propuesta del constructivismo, la que tiene su central atención en el ende que aprende, denominado aprendiz, el cual no necesita del contexto social y de pares para aprender, por ello se profundizo estudios que superan los resultados grupales, trascendiendo la productividad o resultados en un aprender de cooperación; por lo que se difunde el protagonismo de esta modalidad e aprendizaje, proponiendo nuevos procesos. Así los aportes teóricos de Johnson, D. & Johnson, R. (2000), Ferreiro, R., Calderón, M. (2001), Johnson, D.; Johnson, R. & Holubec, E. (1999), son determinantes para comprender la importancia de esta variable. El aprender cooperativo propone la forma de relación interactiva de aprendizaje en pleno proceso de trabajo, allí se aprenden y se desarrolla lo cognitivo que involucra destrezas, habilidades como actitudes efectivas y positivas fortaleciendo el desarrollo de la individualidad dependiente de la cooperación y el crecimiento del respeto a los aportes de los demás, valorando sus capacidades y competencias individuales. Dicho proceso favorece la socialización y colectivismo de los integrantes potencializando la energía y esfuerzo de la cooperación en busca de metas concretas aspiradas por el corporativo.

La planificación curricular, es la planeación basada en la realidad contextual tiene el fin de crear y establecer situaciones más favorables en el desarrollo de los procesos educativos, los que estarán verificados y controlados en situación del proyección o planificación.

En tal sentido, se comprueba la hipótesis, que el aprendizaje cooperativo se relacione directa y positivamente en la planificación curricular de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015.

VARIABLES DE ESTUDIO TRATADAS EN EL PRESENTE INFORME DE INVESTIGACIÓN; EL CUAL CONSTA DE TRES CAPÍTULOS:

Así, el presente estudio se plantea a través tres capítulos, los cuales son:

El capítulo I, trata sobre el problema de investigación, presentando la descripción de la realidad problemática, definición del problema, objetivos, justificación y limitaciones de la investigación, las variables y el planteamiento de la hipótesis correspondiente a la investigación.

El capítulo II, presenta el marco teórico, proponiendo los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y el marco conceptual.

El capítulo III, muestra el método de investigación, presenta el tipo, diseño de investigación, población y muestra, técnica e instrumentos de recolección de datos, y procesamiento y análisis de datos.

El capítulo IV, da a conocer la presentación y análisis de los resultados, presentando los resultados por variables, la contratación de la hipótesis y la discusión.

El capítulo V, presenta las conclusiones y recomendaciones.

Finalmente se presenta la bibliografía y anexos.

La autora.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la Realidad Problemática

En el contexto actual, el procedimiento educativo como sistema requiere de acciones en un proceso de planeamiento que se orientan en fundamento de la gestión de la educación, adquieren gran importancia, y deben ser consecuencia de la demanda de la comunidad y sociedad, como necesidad impostergable. Estudiar la educación y su gestión, es comprender que existen complejos procesos conectados en el sistema educativo, aquí se pronuncia la gestión educativa en la institución y la pedagógica. (Vargas, 2010). La gestión pedagógica vela por el logro de aprendizajes de los estudiantes; sin embargo esta tarea no es directa, contiene todo un proceso sistemático, dentro del cual la planificación como un sumario ordenado perenne, atiende a las manifestaciones y las transformaciones del contexto con un principio organizador y de adaptación ambiental.

La planificación es una actividad importante en la labor docente, ya que prevé situaciones en base a una realidad y de acuerdo a ello las acciones futuras, desempeños y logros son exitosos, es fundamental porque permite

plasmar la teoría en la práctica curricular y viceversa; es una práctica básica y elemental porque permite organizar con pertinencia y coherencia hacia el logro de mejores retos de aprendizaje, involucra una toma de decisión que corresponda a un contexto real o diagnóstico previo, en base a que, para que, como.

Se observa aún que varios docentes adquieren los documentos de planificación de manera arbitraria, otros asumen un trabajo grupal, otros un trabajo colectivo mayor, empero, son orientados por estos. Por ello es preocupación de las organizaciones velar por una buena planificación estratégica y operativa. Tarea que requiere dedicación y compromiso, que se inicia desde la mirada diagnóstica hasta la acción transformadora cíclica de la planificación.

El camino para implementar y desarrollar el trabajo curricular oportuno y pertinente, solicita una cultura preventiva, una ejecución seria y objetiva como también un proceso de observación y regulación permanente, en el marco de toda una construcción educativa. El trabajo docente en equipo adquiere importancia en estos últimos tiempos, la construcción colectiva del trabajo curricular es la oportunidad de ejecutar una adecuada gestión de los aprendizajes, con la mirada estratégica debe ser una práctica permanente para originar enseñanzas cualitativamente calificadas y aprendizajes satisfactorios en los niños, adolescentes y jóvenes estudiantes.

Hoy, la dinámica colectiva es el soporte y sustento de una laboriosa tarea pedagógica oportuna y orientadora, es una demanda urgente, la participación docente en los procesos de gestión pedagógica institucional y de aula

trascienden, se practica la democratización de la dinámica grupal, trabajo en equipo, trabajo cooperativo, ayuda en pares, trabajo en redes, etc.; que favorecen actitudes de cambio, aún bajo las circunstancias económicas y organizativas.

1.2. Definición del problema

Es de costumbre que las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, se reúnen periódicamente con la finalidad de fortalecer y organizar su trabajo técnico – pedagógico, asumiendo un trabajo cooperativo para facilitar los resultados en su desempeño docente.

Se observa, que las docentes de la Red Paucarpata, aún muestran un esfuerzo en común, algunos no comparten información con terceros, la mayoría logran presentar documentos de planificación curricular; así, en algunos casos los diagnósticos elaborados son limitados, la planificación anual presenta directa relación con el calendario cívico y no priorizan necesidades inmediatas de los estudiantes, algunos aún no se orientan en las herramientas pedagógicas como las rutas de aprendizaje, las sesiones de aprendizajes son reiterativas, e incluso elaboran planificaciones curriculares anuales parecidas para todos los centros, no encontrando la esencia particular de cada institución educativa y ni la esencia del aula de aprendizaje, entre otros; en cuanto a las unidades de aprendizaje muchas veces se desligan de la programación anual, algunos imprevisto institucionales limitan la secuencia de sesiones organizadas sistemáticamente, las actividades del día presentan escasa consideración en los momentos y procesos pedagógicos y casi siempre no

presentan una sistemática evaluación que limita la prevención y control; lo que genera la problemática en la planificación curricular.

1.2.1. Problema general

¿Existe relación entre el aprendizaje cooperativo y la planificación curricular de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015?

1.2.2. Problemas específicos

- a. ¿Cómo es el aprendizaje cooperativo de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015?
- b. ¿Cómo es la planificación curricular de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015?

1.3. Objetivo de la investigación

1.3.1. Objetivos general

Determinar la relación del aprendizaje cooperativo en la planificación curricular de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015.

1.3.2. Objetivos específicos

- Analizar el aprendizaje cooperativo de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015?
- Analizar la planificación curricular de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015?

1.4. Justificación y limitaciones de la investigación

La investigación presenta la justificación y limitaciones siguientes:

1.4.1. Justificación

El estudio investigativo con el enunciado “Relación del aprendizaje cooperativo en la planificación curricular de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015” , surge de la observación de la realidad problemática, como los docentes se organizan para mejorar su trabajo en redes, trabajo cooperativo, etc.; estas formas de organización en la elaboración de su planificación curricular, serán las más apropiadas, optimizan el planteamiento de los documentos de planificación; es la inquietud que motiva la presente investigación.

Se sabe que los tiempos han cambiado y que en relación a la educación estos han sido más vertiginosos, en nuestro Marco Curricular Nacional se afirma que ahora la labor pedagógica del docente son los aprendizajes centrados en competencias, por lo tanto los periodos de tiempo para lograrlos son más prolongados y tenemos ahora la EBR organizada en ciclos, dentro de los cuales, según los mapas de progreso tenemos estándares que alcanzar y como respaldo para ello contamos con las rutas de aprendizaje como nuestras herramientas pedagógicas.

Esto exige al docente peruano replantear también su didáctica para lograr los ocho aprendizajes fundamentales que se proponen en nuestro marco curricular nacional, ya no se trata de una pasiva transmisión de conocimientos sino de activar en nuestros estudiantes sus capacidades y habilidades propias, para construir su aprendizaje de una manera activa y reflexiva partiendo de situaciones que le signifiquen un reto y en continua comunicación y relación con sus pares.

Estamos entonces frente a otro reto esta vez a nivel docente porque ahora la didáctica que utilizemos deberá ser más activa, más creativa y que genere el compromiso sostenido de aprender de los estudiantes, entre otras cosas. Este reto tiene su punto de partida en la planificación curricular; que construida de manera corporativa con una aprendizaje cooperativo con diferentes estrategias grupales y de equipo se tendrá buenos logros.

Es decir, la importancia de la presente investigación, es que atiende una realidad educativa actualizada; se necesita determinar el diagnóstico real de cómo es el aprendizaje cooperativo de los docentes y como es su planificación curricular; con la finalidad de proponer, implementar o mejorar el trabajo en equipo de los docentes en su planificación, para favorecer las fortalezas, superar las limitaciones y atender los vacíos que se hallara, en base a cada uno del proceso de la planificación.

Un trabajo en red, corporativo es una táctica que contiene la creación de interrelaciones de sinérgicas entre los docentes de variadas I.E. El trabajo de red, permite el fortalecimiento comunicativo, compromiso por el vinculado del trabajo con soporte afectivo, una socialización de prácticas y sobre todo el resolver situaciones pedagógicas en el colectivo educativo. Además un trabajo de red, unifica criterios, apoya y fortalece conocimientos según la demanda educativa contextual, nivela saberes pedagógicos, permite fortalecer el soporte teórico y disciplinar.

1.4.2. Limitaciones de la investigación

La presenta investigación presenta los siguientes alcances y limitaciones: Las docentes sujetos de estudio se reúnen periódicamente y

se los tienen concentrados periódicamente, de manera voluntaria. Los docentes se muestran serviciales en el recojo de información. Escaso material de soporte teórico a nivel de planificación educativa.

1.5. Variables

Las variables de estudio son:

1.5.1. Variable independiente

Aprendizaje cooperativo.

1.5.2. Variable dependiente

Planificación curricular

1.5.3. Operacionalización de variables

Cuadro 1. Operacionalización de variables

VARIABLE	INDICADORES	SUB INDICADORES
Aprendizaje cooperativo	Interdependencia positiva	Coordinan esfuerzos para completar una tarea
		Comparten sus recursos apoyándose mutuamente
		Celebran juntos el éxito del equipo
		Se motivan entre compañeros para esforzarse y lograr resultados que supere su capacidad
	Interacción promocional	Se enseñan entre compañeros
		Acuden a los demás cuando lo necesitan
		Estimulan socialmente al/los compañeros poco motivados para trabajar
		Se identifican con sus compañeros en su interacción social
	Responsabilidad y valoración personal	Se fortalecen académica y afectivamente entre compañeros
		Se autoevalúan en sus limitaciones y fortalezas de su desempeño
		Se sienten responsables del resultado final
	Desarrollo de habilidades interpersonales de grupos pequeños	Logran colaboración de alto nivel en el equipo
		Se reconocen y confían unos con otros
		Se comunican de manera precisa y sin ambigüedades
		Se aceptan y apoyan unos a otros
		Resuelven conflictos constructivamente, sin censurar
	Reflexión del trabajo	Participan consiente, reflexiva y críticamente respecto al proceso grupal

		Las horas de trabajo son efectivas y apropiadas
		Acciones y actitudes críticas, útiles y efectivas de los miembros
		Realizan el balance de acciones y actitudes para que continúan, se incrementen o cambien
		Reflexión metacognitiva sobre sus procesos y productos de trabajo
Planificación curricular (Ministerio de Educación, 2014)	Determinación de diagnóstico	Diagnostico socio-familiar
		Diagnostico sociolingüístico
		Diagnóstico de los estudiantes
	Planificación curricular anual	Situaciones comunicativas relacionadas al diagnóstico
		Títulos de unidad significativas
		Temporalización pertinente
		Organización curricular en relación a diagnóstico y según rutas de aprendizaje
		Considera productos de aprendizaje significativos en relación al aprendizaje.
		Considera recursos significativos para la enseñanza y aprendizaje del niño.
		Unidad de aprendizaje
	Unidad de aprendizaje	En relación a la programación anual
		Secuencia de sesiones organizadas sistemáticamente.
		Sesión de aprendizaje (Actividad del día).
		Considera momentos pedagógicos
		Considera procesos pedagógicos
		Considera una sistemática evaluación

Fuente: Elaboración propia.

1.6. Hipótesis de la investigación

1.6.1. Hipótesis general

El aprendizaje cooperativo y la planificación curricular de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015, se relaciona significativamente.

1.6.2. Hipótesis específicas

- El aprendizaje cooperativo se da siempre en las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015.
- La planificación curricular es buena en las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Algunas investigaciones relacionadas a las variables de estudio

De León, M. (2013) presenta la tesis “Aprendizaje cooperativo como estrategia para el aprendizaje del idioma inglés”, Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango. Tiene como objetivo de la investigación el mejorar el aprendizaje del idioma de los estudiantes. El trabajo investigativo pertenece al tipo experimental con grupo de control por lo que en el campo se establecieron estos dos grupos, los participante lo conformó setenta y cuatro sujetos de estudio, pertenecientes a los dos géneros, con edades que oscilaban entre trece y quince años de edad, que correspondía a los alumnos de 2do grado básico, secciones “A” y “C”, del Instituto Nacional Experimental Dr. Werner Ovalle López, ubicado en Quetzaltenango. El grupo de experimento tuvo el desarrollo del aprender colectivamente, como provocación en la educación del idioma inglés, el grupo control, no se le suministró ningún estímulo. La conclusión a la que llego fue que el desarrollo del aprendizaje

cooperativo genero resultados trascendentales y significativo en términos estadísticos. Conjuntamente, observaron cambio en el comportamiento social de los alumnos, quienes expresan muestras de educación en valores y actitudes positivas solidarias y colectivas.

Duchi y Andrade (2001), la tesis “Los procesos de gestión administrativa y pedagógica del núcleo "Nataniel Aguirre" de Colomi, Cochabamba-Bolivia”. El estudio expresa experiencias administradoras y académicas establecidas en el núcleo Nataniel Aguirre a raíz del proceso de implementación de la Reforma Educativa Boliviana (REB), técnicas perfeccionados enmarcadas en una co-gestión en función de la Red de ayuda y cooperación mutua entre las autoridades educativas (Dirección y asesoramiento pedagógico), docente, niña, apoderados y familia. La práctica del trabajo en aula es la mirada de la investigación, centrada en el desarrollo de los procesos pedagógicos para el logro de los aprendizajes desde la enseñanza y el aprendizaje como producto de las jornadas de actualización pedagógica, monitoreo, acompañamiento pedagógico, redes cooperativas producidas por interés del equipo. Esta realidad generada marcaron transformaciones específicos en el trabajo docente, en el desempeño de los estudiantes y actitudes de los apoderados y/o familia, e incluso en los gestores educativos; manifestada en los comportamientos colectivos y actitudes retadoras centradas en las mejoras de la educación a favor de los estudiantes; por lo que se constituyen innovaciones en el espacio de la educación. Se concluye en lecciones aprendidas, afirmando que las prácticas escolares administrativas y pedagógicas emergidas en núcleo Nataniel, son

hechos que se recomienda en un proceso de fortalecimiento al cambio, mediante la concentración de actores en redes de EIB en Cañar-Ecuador.

Pacco (2004) en su tesis el aprendizaje cooperativo como estrategia que coadyuve para mejorar el valor de la solidaridad en el niños y niñas del cuarto grado de educación primaria dela I.E. Horacio Morales Delgado del distrito de Sachaca, realizo una investigación cualitativa, ubicada dentro del diseño de investigación acción, permitiendo reconocer una problemática en valores y la búsqueda de su solución, la técnica de instrumentos que se aplicó fue la observación sistemática; se concluyó que el aprender cooperativamente es una herramienta eficaz en el fortalecimiento del valor de la solidaridad porque desarrolla habilidades sociales, hace notar también que el valor de la solidaridad es practicado por los niños y niñas en los diferentes momentos de una actividad a través de las actitudes que manifestar al emplear estrategias de aprendizaje cooperativo.

Bedregal (2005) en su estudio realizado sobre estrategias de aprendizaje cooperativo para mejorar el trabajo en equipo en el área curricular de personal social en los estudiantes del tercero “A” en el nivel primario de la IE Francois Delatte del distrito de Socabaya realizaron una investigación acción, la población fue de 30 estudiantes y la observación y la encuesta fueron las técnicas empleadas para evaluar el plan de acción, se desarrolló 20 sesiones de aprendizaje en relación a estrategias de trabajo cooperativo, la participación activa de los estudiantes desde la planificación hasta la evaluación; la socialización de resultados y la reflexión de los actuado fortalece la toma de decisiones en la acción, lo que permite un nuevo actuar, y la necesidad de fortalecer el soporte teórico para un renovada y creativa práctica, el análisis de las fortalezas y debilidades manifestadas son la razón

de la reflexión y mejora. Llegando a la conclusión que la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo mejoró el desempeño de los estudiantes al realizar los trabajos dentro de sus grupos.

2.2. Bases teóricas

Las bases teóricas desarrollan las dos variables de estudio, el aprendizaje cooperativo y la planificación curricular.

2.2.1. El aprendizaje cooperativo

Varios autores, como Skatkin, Ferreiro, Vigotsky, González, Galperin, Rebutillo, Leontiev, Danilov, Brito, González, Bermúdez & Castellano, Rubistein, demandan que el aprender es la práctica social como, y es el lenguaje el factor importante y primordial ya que es el instrumento de intervención para la relación docente estudiante y más aún entre pares, En tal sentido, se percibe que los estudiantes desarrollan su aprendizaje y lo fijan cuando enseñan a otros, cuando explican, dan a conocer la justificación de la acción o argumentan lo que piensan ante ideas contrarias o no. Esta práctica de aprendizaje garantiza buenos y mejores aprendizajes, los variados estudios de investigación plantean que es estrategia educativa de aprendizaje que alcanza logros positivos, y genera una construcción de aprendizajes sólidos, perdurables y significativos.

2.2.1.1. *Conceptualización*

El aprender de manera cooperativa, es un trabajo didáctico que se realiza con pequeñas agrupaciones pequeñas, donde los estudiantes asumen un trabajo en conjunto con la finalidad de propagar y potencializar el aprendizaje de otros y el propio; no es un trabajo de

competencia o de competidores, el que genera individualismo, en que cada uno realiza las tareas o actividades por su cuenta representando un trabajo en contra de – y no a favor de, desvincula las interrelaciones con los otros escolares (Johnson, Johnson & Holubec, 1999, p. 14). El aprender cooperativamente permite garantizar en un menor tiempo mejores logros de objetivos definidos y que todos pueden alcanzar.

Johnson, Johnson & Holubec, (1999) expresa que una estrategia táctica de corte metodológico es el aprendizaje cooperativo, que centra un trabajo con participantes que buscan y trabajan a una meta común. El proceso cooperativo contempla un accionar conjunto en busca de consecuencias efectivas, con logro de resultados beneficiosos para los participantes del colectivo, buscan el bien común y fortalecimiento de la afectividad.

El aprendizaje cooperativo, propone y demanda la estimulación de proporcionar estímulos a cada integrante del colectivo y se exprese una participación con esfuerzo común. Se da la conjunción racional cada uno trabaja por decisión propia y voluntad intrínseca natural y espontánea (Johnson, Johnson & Holubec 1999).

Casal (2000) expresa que el aprendizaje cooperativo sirve para enseñar, y para aprendizaje, el grupo se estructura para trabajar en pequeños conjuntos, fortaleza el talento, el intelecto, lo interpersonal, desarrolla y potencia interacción socializadora a través de la cooperación, la que permite la comunión de los pensamientos, la negociación, emprendimiento, enmiendas y asistencia relacionada con

las tareas comunes, intercambio de indagación, material y todo lo relacionado a logro de las metas incluyendo retroalimentación productiva.

Según Ferreiro (2001) citado en De León (2009) el aprendizaje cooperativo hace que los estudiantes sean activos, que los estudiantes – profesor, profesor y estudiante interrelacionen de forma bidireccional, que permite la mediación; y los integrantes cooperan, es la práctica vital significativa que exige trabajar juntos; cooperar es compartir. Además Ferreiro (2001) expresa que la interrelación cooperativa contribuye una modelación directa e icónica, como también es una oportunidad de sentir, de libertad para la expresión y la acción.

El Aprendizaje cooperativo, es más que una técnica o metodología es estratégica y origina la intervención y participación comprometida de los participantes colectivos o aprendices. La intención es eminentemente social, busca la ayuda mutua para el logro de objetivos y de aprendizajes, se rectifican, buscan aliados estratégicos, solucionan debilidades, contribuyen con sinceridad, se muestran auténticos, se esfuerzan y fortalecen su amor propio, todos son valorados en este proceso constructivo y renovado.

Este tipo de aprendizaje, simboliza una proposición y un acumulado de habilidades metodológicas que germinan como diferente orientación de la formación, en el cual el compromiso cooperativo en conjunto de aprendices es un mecanismo fundamental en las diligencias de enseñar y aprender. Es una ideología de interacción y una representación de

responsabilidad que involucra, potencializar y desarrollar las destrezas personales, conocimientos como comportamientos de interdependencia y respeto y reconocimiento a cada participación ofertada.

Este aprendizaje se sustenta en la teorización contractiva, bajo el enfoque cognitivo, que plantea que cada aprendiz es protagonista de su aprendizaje, ya que cada estudiante descubre su estructura cognitiva controla su aprender, revisado a través de conceptualizaciones, nuevas relaciones y mediante prácticas de aprendizaje. Destaca la colaboración movilizadora del estudiante durante todo el proceso, ya que los nuevos conocimientos emergen de la transacción entre estudiantes – estudiantes, estudiantes – docente y viceversa (Panitz, 1998).

Según Echeita (1995) la escala de independencia de cada estudiante es importante y fundamental al momento de la decisión, de organización y distribución de tareas y actividades respecto a los implícitos curriculares; esa es la verdadera estructura u organización de autoridad que se ejerce en el aprendizaje cooperativo; los resultados dependen de grado de control tanto de los estudiantes como de los docentes a cargo; en un trabajo de adultos el control es mayor y corresponde al monitoreo, seguimiento y reformulación de los ejercicios, actividades o tareas respecto al proceso total, en el sentido que el manejo de los conocimientos es más especializado p. 170). Es en este proceso socializador del aprendizaje cooperativo, donde crece una verdadera autonomía, independencia e interdependencia ya son cada uno de los miembros los que deciden concertadamente por decisión

propia como son las formas de ejecutar el trabajo, selección de contenidos, grado de profundidad e innovación.

La sociedad actual demanda que los actores en los diferentes espacios de socialización e interacción sean capaces de comunicarse, colaborar, opinar, asumir actitudes y habilidades democráticas y aceptar las diferencias, al igual que aceptar y tolerar al otro. Se necesita aprender en la heterogeneidad en los rendimientos, procesos y ritmos de aprendizaje de los aprendices.

2.2.1.2. *Finalidad del aprendizaje cooperativo*

La organización del aprendizaje cooperativo proyecta obtener las circunstancias o escenarios en la dimensión afectiva como también en la dimensión de la actividad o tarea; interacciones en ambientes multiculturales, que favorecen a (Linares, 2015):

- a.** El estudiante desarrolle seguridad y reconocimiento en la diversidad y diferencia, según su esencia de ser, generado en un ambiente armonioso, participativo y de aceptación.
- b.** Las tareas se hacen de manera cooperativa adecuada a cada una de las posibilidades de cada participante y atendiendo las diversas acciones las que son valiosas por los aportes que contribuyen, cada asistencia participada es valorada a manera efectiva al grupo; donde se coopera e interviene hacia planes con orientaciones comunes a todos.
- c.** Los integrantes deben contar con la posibilidad de afirmación de su identificación particular y educativa, debe apreciar y entender que es

una pieza, una entidad apreciable que su participación aporta al grupo, cuyas cualidades son peculiares y diferentes a otros; que al fin se convergen en un total efectivo y productivo resultado.

- d.** Se tiene palabra en la decisión: pero sobre todo debe enseñar a comprenderse con democracia, provocando compromiso propio y colectivo.
- e.** Proporciona espacios para comunicar interculturalmente, facilitando el el rompimiento de prejuicios y estereotipos y favoreciendo la aproximación y la aprobación significada de todos los participantes del ambiente colectivo de aprendizaje y de la generalidad del grupo.

Como se observa el propósito del aprendizaje cooperativo no solo garantiza el aprender, sino garantiza el aprendizaje de nuevas relaciones humanas y nuevas concepciones de la convivencia en el ambiente escolar; con doble orientación fortalecimiento del yo y del nosotros. Por ello es importante que los docentes conozcan el proceso metodológico y estratégico del trabajo cooperativo en la elaboración de decisiones curriculares y pueden liderar en cualquier circunstancias este proceso.

2.2.1.3. *Principios del aprendizaje cooperativo*

Según Ferreiro y Calderón (2001), refieren algunos principios elementales para el tratamiento del aprendizaje cooperativo, los que deben ser reconocidos tanto por los profesores como por todos los participantes, para generar los espacios de aprendizaje pertinentes para

lograr resultados eficientes y eficaces; de la misma manera que permite la reflexión de la trascendencia y efectos de su acatamiento:

- Rector: orienta tanto al docente como a cada participante, los aprendices aprenden del colectivo, tanto e igual que el mismo docente; todos aprenden.
- Fortalecimiento de un Liderazgo constituido y distribuido. Cada aprendiz posee la habilidad, y capacidad de comprender, formarse y desenvolver en cargos con roles de líder.
- Asociación heterogénea. un buen grupo de trabajo o equipo es efectivo cuando goza de la diversidad de participantes y/o aprendices incluyendo diversidad de género, naturaleza social, grado de destreza y experiencia, como las habilidades físicas, entre otros.
- Autonomía grupal. es importante lograr que cada equipo de trabajo asuma su responsabilidad desde la planificación hasta la solución de los problemas que se presenten, sin la intervención o ayuda del docente, por lo que se construye la autonomía y la autosuficiencia.

2.2.1.4. Componentes del aprendizaje cooperativo

Los elementos esenciales del aprendizaje cooperativo planteados por Johnson, Johnson y Holubec (1999) señalan los siguientes:

- a. **Interdependencia positiva:** Se refiere a los vínculos generados por el trabajo colectivo, la identificación e identidad grupal es fortalecida, cada participante se siente parte indispensable para lograr las metas concertadas y es importante que todos asuman este

vínculo porque certifica el éxito, por ello es significativo la coordinación del esfuerzo de cada participante para la obtención del trabajo (Johnson y Johnson, 1989).

Estos vínculos pueden ser construidos mediante la concreción de un objetivo común lo que determina una interdependencia por objetivos, se logra también por la segmentación de las diversas tareas o acciones lo que establece una interdependencia por tareas, del mismo modo se puede lograr cuando se comparte medios, recursos, materiales directos, información lo que construye la interdependencia por recursos, la delegación de funciones o roles rotativos variados constituye la interdependencia por roles; finalmente, el lograr los premios, reconocimiento, felicitaciones, los unen porque comparten ese logro reconocen que es producto de su esfuerzo, fijando una interdependencia por recompensa.

De este modo, los estudiantes desarrollan habilidades grupales, participativas, el compartir lo que tienen a nivel cognitivo, afectivo, material, entre otros aspectos, facilitan la convivencia: trabajan, programan, luchan y triunfan juntos, lo que significa que logran establecer objetivos colectivos y maximizan los aprendizajes y experiencias de todos los participantes de tal forma que se encuentran estimulados a esforzarse en sus desempeños y alcanzar como resultado de su trabajo, la superación y potencialidad de sus capacidades individuales de cada componente colectivo.

La interdependencia positiva es un aspecto primordial en la relación y acción, establece la voluntad colectiva, la iniciativa que repercute en el otro, acrecienta el interés, la motivación, mejora el desempeño de cada miembro; por tanto fortalece los recursos psicológicos de cada uno de ellos.

Este componente positivo, genera en cada participante del colectivo un compromiso de pertenencia, asume que su participación determina el logro y si no participa se siente responsable, considera que su energía y entrega es una necesidad del grupo, por ello se centra el en crecimiento del compromiso particular y de la perseverancia laboral cooperativa que provoca la eficacia satisfactoria de los aprendizajes y de la labor de todos.

Las interacciones cercanas de los miembros de grupo son la piedra angular en la formación del colectivo y que la interdependencia auténtica. La interdependencia no es elemento colectivo superficial, es y ha sido estudiada y definida por investigadores y estudiosos clásicos como Talcott Parsonso, Kart Lewin, citado en en Schmuck v Schmuck, (2001) expresa que la interdependencia "representa el mayor desafío a la madurez del individuo y del funcionamiento del grupo"

- b. **Interacción positiva frente a frente.** Las consecuencias de las acciones sociales, los intercambios verbales que se da en los participantes no se logran si a través delegaciones e indirectas comunicativas, se logran con las relaciones compenetradas, y no se

logra con sustituciones no verbales; se necesita desarrollar aptitudes comunicativas directa y funcional.

La interacción promotora: cara a cara, es sustancial porque solo cuando los miembros del grupo establecen una verdadera relación es cuando son capaces de compartir materiales, ideas, recursos, y convivir en el desarrollo de cada actividad, es allí donde los miembros potencian y desarrollan lo cognitivo y habilidades personales, como muestra en los trabajos en equipo, discuten, explican, describen, indagan, resuelven problemas, se enseñan, y lo más significativo regulan sus actitudes, son más asertivos, comunicativos entusiastas, voluntariosos y comprometidos con sus roles concertados.

En tal sentido, es el docente quien tiene que construir situaciones de aprendizaje que permitan la edificación de este aprendizaje, el cual es un proceso largo ya que se tiene que contarse con principios democráticos y con pensamiento solidario y común, no impuesto sino que nace del permanente trabajo emergente.

Es importante establecer nuevas condiciones y ambientes favorables para la interacción social, la que posibilite la ayuda y asistencia a los otros, en influenciar en el proceso de análisis, síntesis, razonar y concluir en los participantes; es en este proceso donde se da la modelación social a través de logros y debilidades los que favorecen la construcción del yo.

c. **Responsabilidad y valoración personal.** La finalidad de este tipo de aprendizaje es favorecer las habilidades intelectuales y efectivizar el desempeño de cada uno de sus miembros, los cuales deben ser reconocidos en y por el grupo; lo que significa un aprender a ser responsable y valorar y valorarse; en tal razón las evaluaciones y autoevaluaciones deben ser socializadas y asumidas de manera experiencial y no como castigo o sentimientos de culpabilidad; así, también se va determinando el conocimiento de cada participante como en sus necesidades y fortalezas, lo que permite el completamiento de la tarea por medio del apoyo, que permite evadir que unos reposen con la responsabilidad de los otros. Este proceso de estimación demanda:

- Apreciar los esfuerzos de cada miembro y que contribuye a las tareas del grupo.
- Proveer la retro-alimentación en lo personal como también en lo grupal.
- Complementar el trabajo grupal para impedir esfuerzos repetidos o reiterados en los participantes.
- Certificar de cuanto son responsables los participantes de las consecuencias finales.
- La calificación debe ser ponderada con todas las implicancias y aciertos de cada persona como del grupo.

d. **Habilidades interpersonales en dirección de grupos o conjuntos pequeños.** Aquí lo importante es enseñar prácticas sociales,

habilidades blandas que permitan el desempeño pertinente y satisfactorio para prevenir situaciones problemáticas, o asumir comportamientos poco colaborativos; estas actitudes positivas favorecen mejores desempeños y acrecienta el sentido de buen trato y sobre todo los mejores logros.

Por ello debe enseñarse a los participantes del grupo:

- Conocimiento propio y confianza en los demás.
- Informar cualquier situación con precisión y sin ambigüedad.
- Admitir a los demás y apoyarse entre los participantes.
- Resolución de conflictos con estrategias positivas.

Estos son aspectos que implican valores y cualidades sustanciales, involucra práctica dialógica, empatía, paciencia, modestia, imparcialidad, como la justicia; prácticas sociales que asienta mejores relaciones humanas.

Como se observa, el aprendizaje cooperativo es registrado a manera de una expectativa educativa adecuada para la formación de la moralidad y del civismo, encaminada a desarrollar al ser humano a varias circunstancias, las que han sido incorporadas en la practicidad del currículo educativo para reorientar la formación de los estudiantes y participantes del grupo.

Sin embargo, es necesario reconocer que es complejo esta enseñanza, ya que los estudiantes y docentes cuentan con gran influencia social, donde los valores son reemplazados por otro tipo de conductas individualistas, personalistas, con poca comprensión y

práctica democrática, realidades de las cuales la educación no escapa, en tal sentido, son los docentes lo que tienen que asumir una gran responsabilidad de cambio y emerger nuevas condiciones de trato, escenarios de aprendizaje, enseñanza, etc. para que los estudiantes puedan aprender y fortalecer con la convivencia armoniosa lazos hacia el bien común.

- e. **Procesamiento en grupo.** Este es un proceso trascendental en el trabajo de los participantes, aquí se trata de ser consciente de lo que sucede y de lo que se hace, esto permitirá reflexionar sobre los hechos y reestructurar las acciones colectivas, desde una posición crítico reflexiva permanente, de las acciones realizadas y las futuras que serán consecuencia de ese procesamiento grupal. Los participantes del grupo demandan actitudes positivas para la culminación del trabajo, lo que permite darse cuenta e identificar con claridad hechos y comportamientos rentables, apropiados, vigorosos y cuáles no. Esto permite decidir referente a las acciones a prolongar, incrementar o cambiar. Finalmente, se puede afirmar que este proceso conlleva a un proceso metacognitivo serio y consiente en cuanto a sus técnicas y efectos del trabajo realizado, la meta cognición permite apropiarse y controlar su propio aprendizaje, el que le lleva a la autonomía.

2.2.1.5. Tipos de grupos de aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo advierte tipos de equipos para aprender.

Las representaciones de enseñanza cooperativa son operaciones

generalizados para establecer el desarrollo de las sesiones de aprendizaje en el proceso, como también para el tratamiento de las rutinas o actividades permanentes. La recurrencia de los procedimientos, revisar, discutir, tomar decisiones, comunicarse, respetar la idea del otro, trabajar para el bien común, entre otros; se van haciendo un hábito en el actuar, que en posteriores eventos similares o no son parte ya de la persona o miembro de grupo. Lo que significa que al ser planificado y aplicado en diversas situaciones, van a ser acciones automáticas en el aprender lo que facilita la implementación del aprendizaje cooperativo (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).

a. Grupos formales. La formalidad se refiere a aspectos normales, favorables, que significa que la formalidad de los grupos, permite el desarrollo de situaciones aceptables y correctas, estas son duraderas, e incluso el aprender colectivo no solo es de una sesión sino de extensas jornadas, son más duraderas y las condiciones de existencia ya están definidas por el grupo; en estos grupos, los participantes son laboriosos y lo hacen colectivamente para lograr objetivos comunes, lo que refuerza el cumplimiento de las tareas asignadas y se aseguran de que así sea. En cualquier situación, actividad, tarea, en las diferentes áreas curriculares, o temática, se puede organizar este tipo de grupos, una ventaja es que estos grupos fortalecen los vínculos afectivos, por tanto es apropiado para todo tipo de aprendizaje. un participante en el grupo formal asume responsabilidades que lo unen más al grupo es esforzarse y

maximizar sus acciones, actitudes e incluso sentires; por ello el profesor que enseña trabajar orgánicamente y debe:

- Explicar las metas y propósito con claridad al inicio del desarrollo
- Toma de decisiones anticipadas del que hacer en el aula.
- Exponer las actividades y establecer la interdependencia positiva.
- Controlar el aprender y la intervención para ofrecer soporte en las actividades con la finalidad de favorecer la práctica interpersonal y del equipo de trabajo.
- Apreciar el aprendizaje de cada miembro del grupo y dar el soporte pertinente y necesario al grupo basado en sus peculiaridades.

Estos grupos responden a la intervención movilizadora en el desarrollo de los procesos cognitivos, en la distribución de tareas, organización del tiempo, búsqueda de información, e incluso distribución de roles.

No olvidemos que son grupos que buscan su comportamiento estratégico, primero preguntaran por lo que no entienden, luego lo harán con apoyo del docente, pero tienen que llegar a la ejecución de manera autónoma; siendo así, son los miembros del grupo los que se ayudan entre ellos para posterior en caso de no resolver a duda u tarea se busca a un expérto.

- b. Grupos informales.** Estos son temporales, y se forman con la finalidad concentrar esfuerzos al cumplimiento de las actividades programadas, aquí lo primero es establecer un clima de confianza y

apoyo, se debe fundar la organización colectiva, incidir en el manejo del material y los resultados que se desean lograr.

Estos grupos informales se asocian por limitados tiempos, para compartir algunos saberes, tener algunos preámbulos, establecer criterios orientadores, puede darse antes de la jornada de trabajo o después de las acciones realizadas, es decir pueden ser trabajos concluyentes. Sirve también para certificar que los aprendices desarrollen el compromiso intelectual de explicaciones, organizaciones, resúmenes o integrar lo trabajado en el desarrollo de la sesión de aprendizaje o jornada de trabajo.

De esta manera se logra los cometidos, se da el trabajo intelectual de los miembros de grupo, por la escases del tiempo deben actuar con mayor rapidez e incluso mayor concentración.

- c. **Grupos de base.** Estos grupos tienen la característica de que agrupa a miembros heterogéneos, con la finalidad de plantear y desarrollar mejores experiencias y laboriosidad, además existen y debe haber miembros permanentes, para contar con la oportunidad de que los nuevos participantes se acoplen al trabajo de manera más rápida, esto posibilita un apoyo rápido al el que se necesita en la mejora de los logros de aprendizaje.

Los grupos de base asumen los métodos activos de enseñanza y aprendizaje, fundada en la experiencia, con la mediación plena del docente que permita lograr:

- Responsabilidad del quipo en los logros de mejores aprendizajes.

- Laboriosidad, solidaridad, energía y voluntad por el bien común.
- La decisión de los integrantes del grupo es el docente para establecer la heterogeneidad que se demanda.
- Este grupo de base fortalece la responsabilidad individual, el trato cara a cara, interdependencia positiva, destrezas colaborativas, interdependencia positiva, y el procesamiento grupal.

Aquí son importantes los planos de intersujeto, porque se da el aprendizaje con lo demás y el plano intrasujeto que por la presión, responsabilidad, identidad grupal el aprendizaje es por el mismo.

2.2.1.6. Consideraciones para el aprendizaje cooperativo

Según Johnson, Johnson & Holubec, (1999) referido en De León (2013), para empezar el aprender cooperado debe considerarse algunos aspectos o decisiones de importancia y que garantizan el buen desarrollo de esta metodología:

- La elección de materiales directos y metas didácticas. Requiere de diversos medios y materiales que desarrollen las competencias colectivas e individuales, las que deben ser indicadas como consignas de trabajo oportunamente, y que variando a modo de utilización de los mismos. Aquí se tienen que fortalecerse las actividades a efectuar y la destreza al ejecutar, como también la interdependencia positiva. Las expectativas que se tiene son:

Contar con un diagnóstico previo de los participantes de los grupos sobre el modo de trabajar, responsabilidad, cualidades de grupo, personales, visualizados en la práctica; investigar en los

participantes del grupo sobre las prácticas sociales pertinentes al logros de metas y tareas, y enseñar que las sugerencias emergen en el grupo, las cuales deben ser descritas, explicadas o también sustentadas.

- La conformación de los equipos o grupos. el número de participantes es relativo a las necesidades de aprendizaje, puede haber sugerencias pero que solo se comprueba al momento del trabajo cooperativo; por tanto, la extensión grupal es establecida por las metas concretas consignadas como la utilización de técnicas, la practica grupal, la practicidad de acción, la actividad a ejecutar, los materiales con que se cuentan, entre otras formalidades del aprendizaje cooperativo.

Es el docente quien estudia y analiza la homogeneidad y heterogeneidad del grupo, sin embargo hay que reconocer que la heterogeneidad es una verdadera oportunidad de trabajo eficiente, la diversidad de ideas, pareceres, actitudes, genera mayor conflicto cognitivo por ende mejor aprendizaje, además promueve un pensamiento crítico, reflexivo, eleva la necesidad de explicación, fundamentación.

- La disposición del aula. Para conseguir un contexto de aprendizaje atractivo y eficaz en el desarrollo de las actividades colectivas, se requiere entornar y establecer de manera estratégica la organización del aula, la que repercute en los participantes por lo que se logra facilitar o dificultar el trabajo de los estudiantes por ende logros de aprendizaje.

De lo que se trata, es que todos se sientan parte del grupo y del aula, con un trato directo y que se vean cara a cara, que compartan con el docente su rostros y mirada en todo momento, con facilidad para atender a todos sin en la necesidad que se presente y que los miembros del grupo también puedan acercarse al formador con facilidad. La condición del ambiente de aprendizaje debe acercar a los otros, a los materiales, al control y monitoreo del aprendizaje e incluso intercambiar la composición grupal de manera silenciosa y rápida.

- La asignación de roles. El rol es importante establecerlo ya que garantiza que los componentes del conjunto laboren en equipo, sin problemas y de manera fructuosa, origina la interdependencia positiva, responde a la utilización de técnicas colectivas primordiales y reduce la eventualidad de que se tome un momento despreocupado o imperioso. Los roles asignados pueden ser motivacionales, de supervisión, formulación, de orientación, observador, comisionado, investigador y creador de contestaciones, individuos representante de indagar elementos, distinguir y extender, curioso, creador de iniciativas, examinador calidad, integrador; que luego de la experiencia se establece la rotación lo que genera positivas prácticas y tareas.

2.2.1.7. *Característica de los grupos cooperativos*

Las características de los grupos de aprendizaje cooperativo es que tienen que realizarse de buen agrado, el trabajar juntos establece que

dependen del grupo para lograr mejores rendimientos y desempeños, el esfuerzo de todos es la base del aprendizaje cooperativo. Los grupos cooperativos presentan las siguientes características:

- a. La maximización de las metas y esfuerzos en los integrantes del equipo, favorece el logro satisfactorio que destacan las capacidades individuales de cada uno de los miembros. Los participantes presentan el convencimiento de que tendrán que marchar a la insatisfacción o a la satisfacción, pero en conjunto, si un participante decae, en aquel momento pierde el grupo.
- b. En el grupo se apropian de la responsabilidad, y promueve la correspondencia con el resto del grupo, convencidos de ejecutar una excelente tarea y consumir metas comunes.
- c. El trabajo en el grupo codo a codo, de lo que se trata es de obtener efectos colectivos. La preocupación de que todos vayan hacia adelante es la mejor satisfacción del equipo, lo que fortalece el mejor desempeño de todos los participantes, tienen el principio de ayuda, de facilitar lo que se tienen, de explicación pertinente cuando se requiere y animarse entre todos. Se proporcionan soporte, en lo académico como en lo particular, con el sustento del deber y compromiso y esto es equitativo.
- d. Los miembros del grupo se les enseñan ciertas formas de relación interpersonal y se espera que las empleen para coordinar su trabajo y alcanzar sus metas. Se hace hincapié en el trabajo de equipo y la

- ejecución de tareas, y todos los miembros asumen la responsabilidad de dirigir el proceso.
- e. La reflexión de lo actuado es la riqueza del trabajo cooperativo, analizan la pertinencia de las acciones y como la colectividad laboral responder con incremento sostenido los aprendizajes del grupo. Como resultado, el equipo no subdivide las tareas sino que las asumen todos demostrando su mejor esfuerzo y son todos los que buscan la eficacia de su desempeño.
- f. El grupo de aprendizaje cooperativo con buenos logros, alcanzan beneficios que destacan cualquier perspectiva pensada. El nivel de responsabilidad y obligación que se observa en cada participante es alto, y cada uno se encuentra en su esencia personal, descubre sus potencialidades y de los otros, por tanto son todos los que se complacen de la práctica.

2.2.1.8. Estrategias en el aprendizaje cooperativo

Según Díaz y Hernández (2001) expresan, que varias estrategias pueden permitir al profesor organizar el proceso curricular de enseñanza y aprendizaje para el establecimiento del aprendizaje cooperativo/colaborativo.

- Detallar las metas de lo que se va a tratar en la unidad de aprendizaje o en la sesión de aprendizaje.
- Asegurarse de los tipos de grupos a organizar, tipo y cantidades según lo que se decide trabajar para asegurar la interdependencia.

- Prever los medios y materiales para enseñar y aprender además de ordenar el objetivo de interdependencia positiva colectivo.
- Exponer con claridad las actividades, tareas, ejercicios y los indicadores de evaluación.
- Ejecutar el seguimiento efectivo en cada grupo e interesarse y proporcionar refuerzo técnico académico en las actividades, aclarar situaciones dudosas, responder incógnitas, educar manejo de estrategias y recursos y acrecentar las experiencias interpersonales.
- Proveer una finalización con la evaluación según criterios de aptitud y aumento del aprendizaje de los participantes, como estimar el mejor ejercicio grupal.

La metodología activa es dinámica y moviliza los aprendizajes de los estudiantes, y presenta varias prerrogativas, el profesor organiza y desarrolla su labor académica como el desarrollo personal social de los miembros del grupo.

2.2.2. La Planificación curricular

La educación, viene pasando por un proceso reconstructivo enfocado en un sistema curricular en base al Marco Curricular, Rutas de aprendizaje y Mapas de progreso y se orienta al logro de aprendizajes fundamentales y mejorar la calidad educativa. Según el Marco del buen Desempeño Docente:

La institución educativa debe asumir su rol social y enmendar los aprendizajes fundamentales, los que ayudan al estudiante a lograr sus metas y, desarrollar sus habilidades, destrezas, entre otros. Por ello es

importante que se exteriorice una verdadera gestión educativa con características democráticas, que requiere la movilización de los aprendizajes para alcanzar el aprendizaje advertido y planificado, suscitando una forma de pensar creativa y críticamente de cada estudiante y la estimación efectiva y positiva de la variedad de toda la expresión (Ministerio de Educación 2012, pág. 8). En tal sentido el docente asume la planificación curricular como estrategia orientadora del trabajo educativo, como pensamiento estratégico para la gestión curricular, de la cual depende la efectividad de los aprendizajes teniendo en cuenta la realidad concreta.

En la actualidad es necesario concretizar una planificación curricular desde la vivenciación diagnóstica del aula, que sea flexible capaz de asumir un currículo oculto, que no considere la modelación rígida, costumbrista y rutinaria; los que deben estar acorde con los desafíos sociales demandantes de nuestra actualidad (Meléndez, Gómez, 2008).

2.2.2.1. Alcances de la planificación

Para comprender la planificación curricular, es necesario definir que es la planificación, y es el método el cual admite establecer propósitos tratados de manera inmediata, los que deberán ser ejecutados y monitoreados en función de esos propósitos establecidos, planeados con finalidades concretas. La planificación presume atarear de manera lineal, orientadora, secuencial hasta el logro de resultados previstos, y para ello se requieren de variadas operaciones cuando se constituye cada

plan y proyecto. Por ello se determina el plan y luego se da la concreción.

La Real Academia define a la planificación: es el efecto o acción planificar y/o es la proyección genérica, científica y estudiosamente constituido y comúnmente de gran profundidad, para lograr metas y objetivos determinados, como el perfeccionamiento de la economía, el estudio científico, el funcionamiento de una industria, etc., el rumbo de la educación, entre otras acciones.

La planificación según Stoner, (1996) es el proceso de instaurar términos y distinguir medios para conseguir fines. De la misma manera, Jiménez (1982) expresa es un proceso que trata de tomar decisiones y obtener una expectativa anhelada, asumiendo el escenario presente y los componentes intrínsecos y extrínsecos que pueden intervenir para obtener un resultado positivo.

Es una técnica que permite minimizar la inseguridad y proporcionar mayor estabilidad al cometido de la organización o empresa (Chiavenato, 1999)

Molins (1998), define la planificación como proceso, tienen carácter y representación racional, es decir eminentemente es una acción humana, son actitudes y comportamientos para lograr la evolución y desarrollo de un escenario social, en el que se precisan y reorganizan objetivos a alcanzar, sustentada en el proceso analítico anticipado a los sucesos que se observan en el contexto dado teniendo en cuenta los

condicionamientos auténticamente históricos y del influjo de su propensión que observa en la sistematización de la planificación.

Además, existen elementos que constituyen y esquematizan las fundamentales relaciones que demuestran en cada periodo de todo el proceso de la planificación.

Según Molins (1998) los modelos son:

- a. **Modelo Normativo.** Este modelo trata de fijarse y definir el porvenir del sistema, organización o hecho a planificar, descansado en la circunscripción del análisis, requerimientos, establecimiento del tiempo, del espacio, instituyendo objetivos y metas a obtener, estrategias para la obtención de la expectativa previsible.
- b. **Modelo Operativo.** Trata del establecimiento de líneas de acción, las que derivan una orientación rectora, minuciosa y con detalle en la realización, recursos, ejecutantes, contexto, de las a ejecutar, los medios requeridos y sobre todo determinación del futuro planteado, sistema, hecho u objetivo.
- c. **Modelo de implementación e instrumentalización.** Es una modelación donde se planifica acorde a condiciones, recursos y medios que son una necesidad para asegurar logros satisfactorios en la ejecución de lo planificado; por tanto es un modelamiento preventivo. más que operativo, ya que esto garantiza resultados eficaces.
- d. **Modelo de Evaluación:** el modelamiento evaluativo debe permitir estimar el nivel de eficacia en la realización de lo planificado; el

plan realiza la comparación de los diversos objetivos alcanzados con los objetivos sugeridos; como también compara el grado de eficiencia en la ejecución, desde un proceso analítico de costos generales y dimensionales de los recursos disponibles en el transcurso de todo el proceso,; todo ello comparado u orientados con los procesos y estándares evaluativos..

- e. **Modelo Analítico.** Es el proceso de representar en esquema el objeto o visión sistemática de la planificación con la finalidad de la explicación de la estructuración u organización, actitudes, comportamientos, roles, funciones y sobrevenir del mismo; con una visión cronológica diacrónica y sincrética sopesada con fundamenta teórico, lógico, metodológico de indagación conveniente a la esencia del objeto que se estudia.
- f. **Modelo de Solución:** el modelamiento solución es la fijación de los modelos sintéticos, analíticos, normativos. operativos, instrumental y es un gran uso en la aplicación en la institución educativa y en caso de situaciones problemáticas en organizaciones diversas.

2.2.2.2. Principios de la planificación

La planificación presenta algunos principios de gran envergadura y pueden ser (Universidad Santa María, 2013):

- a. Principio de la contribución a lograr y facilitar la consecución de los objetivos de la organización, se trata de planificar eventos o actividades y todas ellas están orientadas a concretizar metas y

objetivos específicos y tiene la finalidad de obtener resultados satisfactorios optimizados.

- b. Principio de la primacía de la planificación, el planificar es aplicar y mantener una cultura preventiva, así la labor de la administración tiene la oportunidad de garantizar una gerencia estratégica lo que da facilidad a organizar, dirigir y controlar los eventos planificados.
- c. Principio de la iniciación de la planificación en la alta gerencia. para planificar se tiene que tener claro a nivel de organización la visión y misión concreta; y enrumbar hacia ellas las actividades y programaciones porque desde allí se dirige lo que se va hacer; que objetivos lograr es el camino para orientar la planificación.
- d. Principio de la penetración de la planificación, una planificación superficial y poca comprendida con limitados alcances no garantiza la concreción de metas, por ello es importante abarcar la mayor cantidad de niveles de la administración y organización.
- e. Principio de la eficiencia de operaciones por planificación, La planificación garantiza procesos, política, objetivos generales y específicos, estrategias, normas, programas, entre otras que tienen la finalidad de garantizar que cada uno de los procesamientos de la planificación tengan relación con los logros a alcanzar desde la formalidad del caso.
- f. Principio de la flexibilidad de la planificación, Los planes no son rígidos, ya que existe un sinnúmero de situaciones mínimas o de emergencias que se pueden presentar en el proceso, en

correspondencia al contexto económico, social, interno y externo, personas, situaciones problemática emergentes, entre otras, hace que surge la necesidad de tener claro el principio flexible para atender estas circunstancias y no decline el proceso que garantiza la optimización de resultados. en otras palabras la planificación se relacione con las condiciones versátiles.

- g. Principio de sincronización de la planificación, debe existir una relación directa y correspondencia de las tareas, actividades, recursos, metas, de la programación diaria con la planificación de mediano plazo y de largo alcance, sincronización permite la eficiencia de los procesos y manejo de recursos, como de los logros.
- h. Principio de los factores limitantes, toda institución u organización requiere de nuevos presupuestos, infraestructura, trabajadores, calidad de servicio, materiales; estos factores deben ser desde ya considerados en la planificación, por ello debe contarse con estrategias específicas que atienda las limitaciones.
- i. Principio de estrategias eficaces, trata de relacionar las políticas estratégicas factibles que permitan corresponder servicios y productos de la organización con las directrices presentes y con las insuficiencias de los interesados.
- j. Principios de programas eficaces, la planificación táctica, la planificación estratégica, y operacional deben construir espacios de ganancia o productividad.

- k. Principios de políticas eficaces, las estrategias que asuma la empresa se sustentan en las metas concretas; lo que permite establecer la relación de los objetivos con el personal, funciones, contextos físicos, de la organización. Son éticas definidas, estables, flexibles y suficientemente amplias; y son complementarias y suplementarias de políticas superiores.

2.2.2.3. *Conceptualización de la planificación*

Cuando se inicia el trabajo pedagógico se sabe que debemos realizar la planificación curricular a largo plazo o anual que es la que da secuencialidad y coherencia al logro de los aprendizajes de los niños en el año escolar, así como la programación a corto plazo que permite plasmar estos aprendizajes con estrategias diversas en unidades didácticas.

El Ministerio de Educación (2014) en el Marco Curricular Nacional se define a la programación curricular de la siguiente manera: “La programación es el acto de predecir, constituir y satisfacer trayectorias cambiados y flexibles de acción que favorezcan determinados aprendizajes en nuestros estudiantes. Esto sólo es posible considerando sus aptitudes, contextos y diferencias, así como la naturaleza de los Aprendizajes Fundamentales y sus competencias y capacidades a lograr. También es necesario tener en cuenta las múltiples exigencias y posibilidades que propone la pedagogía, estrategias didácticas y enfoques, en cada caso. El buen dominio por parte del docente de estos tres aspectos estudiantes, aprendizajes y pedagogía, es esencial para

que su conjugación dé como resultado una planificación pertinente, bien sustentada y cuyas probabilidades de ser efectiva en el aula resulten bastante altas”.

2.2.2.4. Planificación en la educación inicial

Se presenta dos niveles, la planificación a largo plazo y a corto plazo:

- a. **La planificación a largo plazo: Instrumentos de diagnóstico.** Para obtener información y realizar nuestra línea de base y programación anual necesitamos aplicar instrumentos que nos permitan conocer las características y saberes previos de nuestros estudiantes, su realidad socio cultural, patrones de crianza de los padres de familia, etc. de los cuales proponemos los siguientes:
 - Ficha Único de Matrícula
 - Entrevistas a padres de familia y niños
 - Lista de cotejo de entrada
 - Calendario comunal
 - Línea de base
 - Programación Anual
- b. **La programación curricular a corto plazo.** Son un conjunto de actividades educativas secuenciadas y organizadas que dan coherencia y unidad a la acción pedagógica para que los niños y niñas aprendan en un periodo de tiempo. “Las unidades didácticas se organizan en torno a un elemento integrador que le aporta consistencia y significatividad” (Escamilla, 2009).

Para realizar una adecuada programación curricular a corto plazo sea cual fuere el tipo y formato, siempre deberemos responder las siguientes preguntas;

Que enseñar, que aprender, de quienes se trata, que es lo que saben, cuales el tiempo para lograrlo como evaluar, como cambiar, entre otros.

Tenemos tres formas o tipos de programación curricular a corto plazo:

- **Unidades de Aprendizaje:** Que es propuesta por el docente y parte del diagnóstico de la Institución, de una situación o tema que resulta relevante y motivador para el logro de los aprendizajes de los niños y niñas. Los pasos para programar estas unidades se resumen en el siguiente cuadro extraído de las rutas de aprendizaje:
- **Proyectos de Aprendizaje:** Que nace de los intereses y necesidades de los niños o de un problema que afecta a todos en el aula, recupera el protagonismo de los niños y niñas porque promueve su participación antes y durante el desarrollo del proyecto. Los pasos para programar proyectos se resumen en el siguiente cuadro extraído de las rutas de aprendizaje:
- **Talleres:** Que permiten la expresión de los niños en otros lenguajes, los cuales vienen detallados en la ruta de aprendizaje del mismo nombre. También se pueden programar para trabajar el enfoque de la indagación de ciencias o de la psicomotricidad.

Se recomienda que sean ejecutados todos los días o interdiario según las posibilidades de la institución y docentes, lo importante es asegurar que los niños desarrollen todos los talleres paulatinamente.

- Se pueden organizar los talleres a nivel institucional donde cada docente asume la responsabilidad de un taller según su natural talento y los niños de cualquier aula interesados en el mismo lo integran. Los niños van transitando por cada taller hasta realizarlos todos en el año escolar. Previamente se habrá de prever los espacios con los que contará cada taller para su ejecución.

Y a nivel de aula donde la docente se hace cargo de todos los talleres con sus propios niños en el año escolar, los que realiza paulatinamente asegurando que todos transiten por los mismos.

Según las rutas de aprendizaje para el desarrollo de las unidades didácticas se debe considerar el rol de la docente como mediadora de los aprendizajes respetando los ritmos individuales de cada niño y la atención a las diferencias, para promover el protagonismo de los niños y niñas en su proceso de aprendizaje, durante la ejecución de las actividades de las unidades didácticas.

Además que cada cultura y medio dentro de su contexto prioriza el desarrollo de competencias, capacidades y habilidades cognitivas, sociales, afectivas y motoras, que son necesarias para que los niños y niñas se desempeñen en su contexto sociocultural de manera autónoma y con libertad.

2.2.2.5. Aspectos para la planificación curricular

Las sesiones de aprendizaje deberán ser oportunas y adecuadas a cada circunstancia pedagógica. La organización lógica de la intervención del docente docente en la sesión de aprendizaje entiende

de actividades de inicio, de desarrollo y de finalización. (Ministerio de educación 2013. Pág. 58-59).

- a. Las actividades de iniciación poseen como principal objetivo informar a los y las estudiantes los conocimientos que se estudiarán en la sesión, impulsar y organizar los saberes previos (evaluación diagnóstica), cuya labor es la de ser unión o puente para la obtención de nuevas situaciones para aprender. La relevancia de esta etapa porque permite al o la estudiante renovar y/o construir su aprendizaje.
- b. En las actividades de desarrollo, los docentes guían, acompañan, explican, modelan, orientan, proporcionan información los estudiante, para ayudarlos en la construcción de aprendizaje. Los profesores ofrecen un agregado de recursos y estrategias para agilizar la investigación en los estudiantes y lograr la creación de nuevos y mejores conocimientos, y generar progreso en las habilidades y destrezas; el papel más relevante en las actividades de desarrollo son los alumnos ya que ellos adquieren el aprendizaje con su participación efectiva en la elaboración del mismo. El protagonismo involucra el llamado interna y externa de claves que originan el desencadenamiento de procesos del pensamiento en un nivel complejo, tales como: formular hipótesis, anticipar relacionar, buscar, y elaborar cuestionamientos y respuestas para la resolución de problemas y desafíos que plantean los nuevos aprendizajes.

- c. En la actividad finales se fortalecen los procesos metacognitivos como categoría sustancial del aprendizaje encauzado a la mejora constante de las tareas que evidencian los alumnos en el perfeccionamiento de habilidades que integran oportunidades para que los alumnos den utilidad a sus renovados y mejores conocimientos en nuevas circunstancias educativas; como, la realización de tareas, evaluaciones, prácticas pequeñas improvisadas, escenarios de la vida cotidiana.

2.2.2.6. *Los componentes en la actividad significativa de la planificación curricular*

Los seis componentes a prever en la planificación, tendrían que realizarse las previsiones específicas y las estimaciones de tiempo adecuadas en función a los componentes recurrentes propios del proceso pedagógico para generar progreso en las competencias y que se planifiquen a partir de la programación anual y la unidad didáctica, y además se comprueben en las sesiones de aprendizaje o actividad significativa en el caso de nivel inicial: (Ministerio de educación, 2014)

- a. Problematización.** Son circunstancias desafiantes que se proponen en el nivel básico del proceso y/o de cada clase o unidad de aprendizaje. La manera que esta circunstancia se plantee está en función a la estrategia elegida: ejercicios de taller, estudio en laboratorio, proyectos, conversatorio, juego de roles, practica de casos reales, ABP, etc.

La situación retadora genera relevancia en los estudiantes (tendencias, necesidades y expectativas) o que generen retos, enigmas o trabajo en general para su resolución; interrogantes que agilicen sus habilidades; circunstancias que den pie a la existencia de conflictos cognitivos en los estudiantes. Todos los procesos involucrados guías del desarrollo de competencias requieren iniciar en un conflicto cognitivo que los estudiantes consideren importante; esta es la manera en la que se puede promover la curiosidad, el deseo e interés la existencia de retos evalúa la competencia en el momento de su resolución y generar progreso en la mejora de las capacidades actuales y agrandar sus metas.

b. Propósito y organización. Se prioriza la comunicación en los propósitos de la unidad y los aprendizajes que se obtendrán; la organización y el modelo de actividades, labores necesarias para solucionar el desafío; como también los medios disponibles como libros, libretas de apuntes, kits de ciencia, etc. momento que hay que prever.

A sí mismo, si es pertinente, cómo serán evaluados, para así lograr compromiso con uso a plena consciencia de las metas establecidas como resultado del empeño brindado. Como también el tipo de tareas que se espera puedan cumplir durante el proceso de ejecución.

c. Motivación/interés/incentivo. La finalidad de la planificación de las actividades no solo es la motivación, las ganancias o los estímulos. El docente tiene que determinar nuevos roles a lo largo

del proceso y así no disminuir el interés en los estudiantes y que ninguno se desligue de las actividades, desanimado por algún tipo de brete. Conservar en alto el entusiasmo o motivación para la realización de la actividad o tarea, requiere un extra de atención por parte del docente hacia las debilidades y fortalezas de cada alumno, para que la motivación que ejerza en cada uno de sus alumnos se base en los recursos de cada uno.

La motivación no compone el acto de relajarse o entretenerse injustificadamente que se lleva a cabo antes de iniciar una sesión, en tal sentido debe ser de interés que la unidad de aprendizaje planeada por el docente en totalidad y sus oportunas sesiones logren perdurar en sus estudiantes en todo el proceso. Un programa de motivación logra generar interés a los estudiantes a ser consistentes en la realización de sus retos con voluntariamente y cumpliendo sus expectativas de principio a fin del proceso. Cuando estudiantes poseen motivación, incentivo, interés o necesidad para educarse, muestran mayor disponibilidad a esforzarse para realizar sus metas. El proceso pedagógico requiere avivar y mantener el interés y caracterización con el objetivo de la actividad, el modelo del proceso que lograra llevar al estudiante a un resultado y con los tipos de interacciones que se precisará realizar con el mismo objetivo.

- d. Saberes previos.** Se debe pronosticar el instante y la táctica más conveniente para lograr rescatar los saberes previos para hacer uso de estos en el esquema o rediseño de la clase. También debemos

anticipar el instrumento que registrará de las experiencias, ideas y valoraciones antepuestas que brindan los estudiantes, con la finalidad de utilizar esto como referente de inicio a fin en el proceso.

No se debe hacer ningún tipo de diferencia en base a la condición social, zona geográfica, cultura o trayectoria personal en los estudiantes ya que ellos poseen habilidades, emociones, vivencias, creencias y conocimientos que a lo largo de sus vidas conforman su forma de percibir y apreciar el mundo y desenvolverse en este. Acopiar los saberes previos es fundamental, ya que forman parte fundamental de la base para cualquier aprendizaje. Los nuevos conocimientos deben cimentarse en los saberes previos, porque no se ignoran sino que se completan, complementan, contrastan o se refutan.

e. Gestión y acompañamiento del desarrollo de las competencias.

Se tiene que prever las estrategias que serán utilizadas para el proceso de enseñanza aprendizaje; pero es imperativo crear interacciones eficaces que vuelvan fácil el aprendizaje en todos los estudiantes que se avale todas las maneras en que se apoyaran a estudiantes con dificultades al aprender. Así mismo, la anticipación de las estrategias y circunstancias de retro-alimentación al grupo, desde el inicio al final del proceso.

Conducir en la ganancia y progreso de las competencias a los estudiantes involucra crear secuencias didácticas (actividades

concatenadas y organizadas) y estrategias convenientes para los distintos saberes: aprender técnicas, procedimientos, habilidades socioemocionales; construir conceptos; reflexionar sobre el propio aprendizaje o habilidades cognitivas; asumir actitudes; desarrollar disposiciones afectivas.

- f. **Evaluación.** El acopiar habitualmente información sobre el desarrollo de los aprendizajes en los estudiantes será lo que formara que la programación cumpla con sus tres características básicas (flexible, abierta, cíclica). Este acopio es tomado en cuenta por muchos como un recurso elemental para la producción de mayores logros en el aprendizaje. La evaluación final debe establecerse en buenas representaciones de los esfuerzos deseados, a fin de que las calificaciones muestren sustento con evidencias objetivas del avance de los estudiantes.

2.3. Marco conceptual

Algunos términos importantes a ser definidos son.

- a. **Aprendizaje Cooperativo.** El aprender es un proceso de permuta respectivamente indisoluble en el proceder de un individuo organizado por la práctica (Feldman, 2005), el aprendizaje no permite ser asistente y simple espectador. Demanda de la cooperación espontánea y moviliza el aprendizaje del que aprende. El trabajo o aprendizaje cooperativo reside en la labor habitual común asistido por participantes de un grupo orientado hacia una meta compartida, habitualmente se aplica metodología común a todos, pues el trabajo no es repartido ni separado. Es un escenario

cooperativo, las entidades encaminan a conseguir efectos que beneficien a cada uno y a todos los participantes del equipo (Johnson, Johnson & Holubec, 1999, p. 14).

El cual será estimado por la interdependencia positiva, interacción promocional, responsabilidad y valoración personal, desarrollo de habilidades interpersonales de grupos pequeños y reflexión del trabajo

- b. **Planificación curricular.** Es un procedimiento consiente para hallar el camino y tomar decisiones en el logro de un próximo escenario anhelado, asumiendo el diagnóstico de la ambiente vigente y los componentes centrales y del exterior que alcanza intervenir para el logro de los objetivos (Jiménez, 1982). El Currículo es la totalidad de la práctica educativa, considera rutas de aprendizaje. indicadores, metodología, planes, programas, etc., que asisten a la formación integral del estudiante, a la edificación de la identificación de la cultura local, regional y nacional, circunscribiendo asimismo los recursos académicos, humanos y físicos para emplazar en la experiencia las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional (Ministerio de Educación, 2014).

Que será estimado por la determinación de diagnóstico, planificación curricular anual y la unidad de aprendizaje

CAPÍTULO IV

MÉTODO

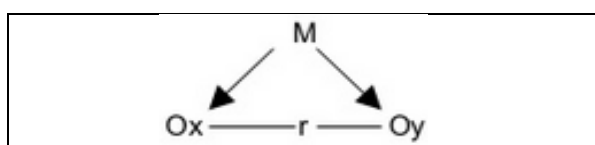
3.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación es básico, y tiene la finalidad de aumentar y ahondar en el saber del entorno para fortalecer el conocimiento científico, su intención es alcanzar generalidades cada vez mejores.

3.2. Diseño de investigación

El diseño es descriptiva - correlacional, es descriptivo por que indaga cualidades, características de individuos, colectivos, entidades para someter al análisis. Trata del recojo de información de la o las variables de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2003), y es correlacional por que tiene la finalidad de calcular el valor de correspondencia entre las variables, para cuantificar y analizar la vinculación (Tamayo y Tamayo, 1999). El diseño es:

Cuadro 2. Diseño de investigación



Donde:

M = Muestra de estudio

Ox = Representa los datos obtenidos de la variable X.

Oy = Representa los datos obtenidos de la variable Y.

r = Grado de correlación entre ambas variables

3.3. Población y muestra

La población total comprende 36 sujetos de estudio, que conforma la red de profesores de nivel inicial de Paucarpata, y se toma el total de población como muestra no probabilística, que según Hernández, Fernández y Baptista, (2003), llamada también muestra dirigida, supone un procedimiento de selección informal, se selecciona sujetos, se trata de una vigilada selección de sujetos con indiscutibles peculiaridades detalladas anticipadamente en el bosquejo de la problemática.

Cuadro 3. Muestra de la investigación

Red de Paucarpata	Total
Ballón Farfan	3
Núñez Ureta	2
Campo Marte	3
15 de Enero	2
15 de Agosto	6
Ampliación Paucarpata	4
Ciudad Blanca A	3
Ciudad Blanca C	3
Miguel Grau A	5
Miguel Grau	5
Total	36

Fuente: Nóminas de docentes de la Red Paucarpata

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnicas

La técnica es el conjunto de instrumentos y medios a través de los cual se efectúa el método (Fidias 1999) se utilizó la encuesta y la observación como técnica.

La técnica de la observación determina la dependencia entre los sujetos que se observan con el objeto observado. La observación como proceso es intencionada, selectiva e interpretativa (Bunge, 2000). La observación presume un comportamiento intencional, para acopiar información que permita la verificación de la hipótesis (Fernández, 1980, p. 135).

La encuesta es generosamente manipulada a manera de proceso de indagación, ya que consiente adquirir y construir antecedentes o información rápida y eficaz. Es una técnica procedimental estándar en investigación, por la que se recoge y analiza datos de una muestra representativa, que se pretende investigar, representar, prever y/o expresar una serie de peculiaridades (García, Ibáñez, 1993, p. 141-70)

3.4.2. Instrumentos

El instrumento sirve para medir las variables y analizar el objeto de estudio (Balestrini 1998). El Cuestionario es un instrumento aplicado en la presente investigación, son ítems conducentes a lograr información adecuada (Ander-Egg 1977).g

El instrumento correspondiente a la variable aprendizaje cooperativo es un cuestionario con 21 ítems, correspondientes a las dimensiones e

indicadores, sustentado en la teoría de Johnson, Johnson y Holubec, (1990; 1999), instrumento aplicado a las docentes de nivel inicial, con escala ordinal y parámetro de casi nunca, regularmente y siempre, con valores de 1, 2 y 3 correspondientemente para el procesamiento de datos. El instrumento fue validado por de profesionales expertos con grado Magister, y tienen respaldo de confiabilidad según el cálculo de Alfa de Crombach con un valor de 0,769 de alta confiabilidad.

Para la variable planificación curricular se empleó la ficha de observación con 15 desempeños, sustentadas en las dimensiones técnicas del trabajo curricular del Ministerio de Educación (2014) instrumento aplicado a las docentes de nivel inicial, con escala ordinal y parámetro de deficiente, regular, bueno y óptimo, con valores de 1, 2, 3 y 4 correspondientemente para el procesamiento de datos. El instrumento fue validado por de profesionales expertos con grado Magister, y tienen respaldo de confiabilidad según el cálculo de Alfa de Crombach con un valor de 0,882 de alta confiabilidad.

Para la validación de ambos instrumentos, los ítems fueron sometidos a un proceso de validez de contenido por el criterio de expertos. Los profesionales dieron cuenta de la relación de los ítems con la operacionalización de variables, evaluando el juicio de enlace y pertinencia.

3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Una vez aplicados los instrumentos se procedió a la sistematización de la información.

- Para el procesamiento de la información se realizó el siguiente procedimiento:
- Conteo de respuestas a cada ítem; según la opción de respuesta.
- Agrupamiento de respuestas según el ítem y la opción de respuesta.
- Sistematización de la información en tablas con frecuencia y su porcentaje correspondiente, en relación a las variables y sus respectivos indicadores.
- Los resultados sistematizados, fueron procesados mediante la sumatoria $\Sigma = T1+T2+T3+T4+\dots$, de comportamientos de cada indicador de variable, con la finalidad de establecer la media aritmética de cada indicador y precisar los resultados del aprendizaje cooperativo y la planificación curricular de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata,
- Finalmente, esta información, fue procesada también por la sumatoria $\Sigma = T1+T2+T3+T4+\dots$, lo que permitió establecer los resultados finales, teniendo en cuenta la media aritmética por variable y determinar la relación del aprendizaje cooperativo en la planificación curricular de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata.
- Cada tabla con frecuencia y porcentaje, fue representada con su gráfico porcentual correspondiente, los cuales fueron descritos e interpretados teniendo en cuenta el marco teórico referencial de cada variable de estudio.
- Para la comprobación de la hipótesis se aplicó el programa SPSS con la Chi cuadrado, que utilizó la base de datos para consolidar la información y presentar los resultados, el contraste de la hipótesis se da a través de reglas

con tendencia a decisiones entre dos hipótesis una nula y otra alternativa, referente a los resultados.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Presentación de resultados por variables

4.1.1. Variable 1: Aprendizaje cooperativo

Tabla 1

Interdependencia positiva

Sub indicadores	Casi nunca		Regularmente		Siempre		TOTAL	
	F	%	f	%	f	%	f	%
	Coordinan esfuerzos	3	8	13	36	20	56	36
Comparten sus recursos	6	17	7	19	23	64	36	100
Celebran juntos el éxito del equipo	0	0	10	28	26	72	36	100
Se motivan	0	0	17	47	19	53	36	100

Fuente: encuesta a docentes 2015

Interpretación

Según la tabla y figura 1, de interdependencia positiva, en cuanto a si coordinan esfuerzos para completar una tarea 3 docentes al 8% se encuentra en casi nunca, 13 al 36% en regularmente y 20 al 56% siempre; en cuanto a

comparten sus recursos apoyándose mutuamente 6 estudiantes al 17% se encuentra en casi nunca, 7 al 19% en regularmente y 23 al 64% siempre; en cuanto a celebran juntos el éxito del equipo 10 al 28% se encuentran en regularmente y 26 al 72% siempre; en cuanto a si se motivan y logran resultados que supere su capacidad 17 al 47% en regularmente y 19 al 53% siempre.

Por lo que se infiere que la mayoría de docentes muestran una interdependencia positiva hacia las tareas en el equipo en siempre, lo que implica que coordinan esfuerzos, comparten recursos, celebran su éxito y se motivan.

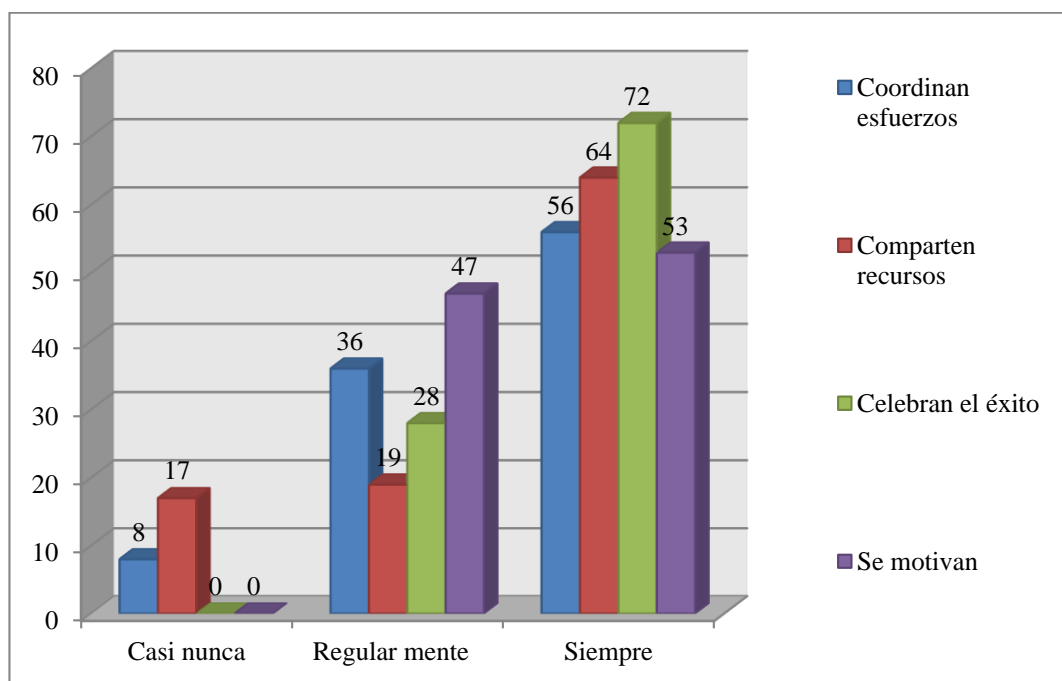


Figura 1: Interdependencia positiva

Tabla 2*Interacción promocional*

Sub indicadores	Casi nunca		Regularmente		Siempre		TOTAL	
	F	%	f	%	f	%	f	%
Se enseñan entre compañeros	0	0	14	39	22	61	36	100
Acuden a los demás cuando lo necesitan	3	8	13	36	20	56	36	100
Estimulan socialmente al/los compañeros poco motivados para trabajar	0	0	13	36	23	64	36	100
Se identifican con sus compañeros en su interacción social	0	0	16	44	20	56	36	100

Fuente: encuesta a docentes 2015

Interpretación

Según la tabla y figura 2, de interacción promocional, en cuanto a si se enseñan entre pares, 14 docentes al 39% se encuentra en regularmente y 22 al 61% en siempre; en cuanto a si acuden a los demás cuando lo necesitan 3 estudiantes al 8% se encuentra en casi nunca, 13 al 36% en regularmente y 20 al 56% siempre; en cuanto a si se estimulan socialmente al/los compañeros poco motivados para trabajar 13 docentes al 36% se encuentra en regularmente y 23 al 64% siempre; en cuanto a si se identifican con sus compañeros en su interacción social 16 estudiantes al 44% regularmente y 20 al 56% siempre.

Se infiere que la mayoría de docentes siempre muestran una interacción promocional que les permite generar voluntad e interés.

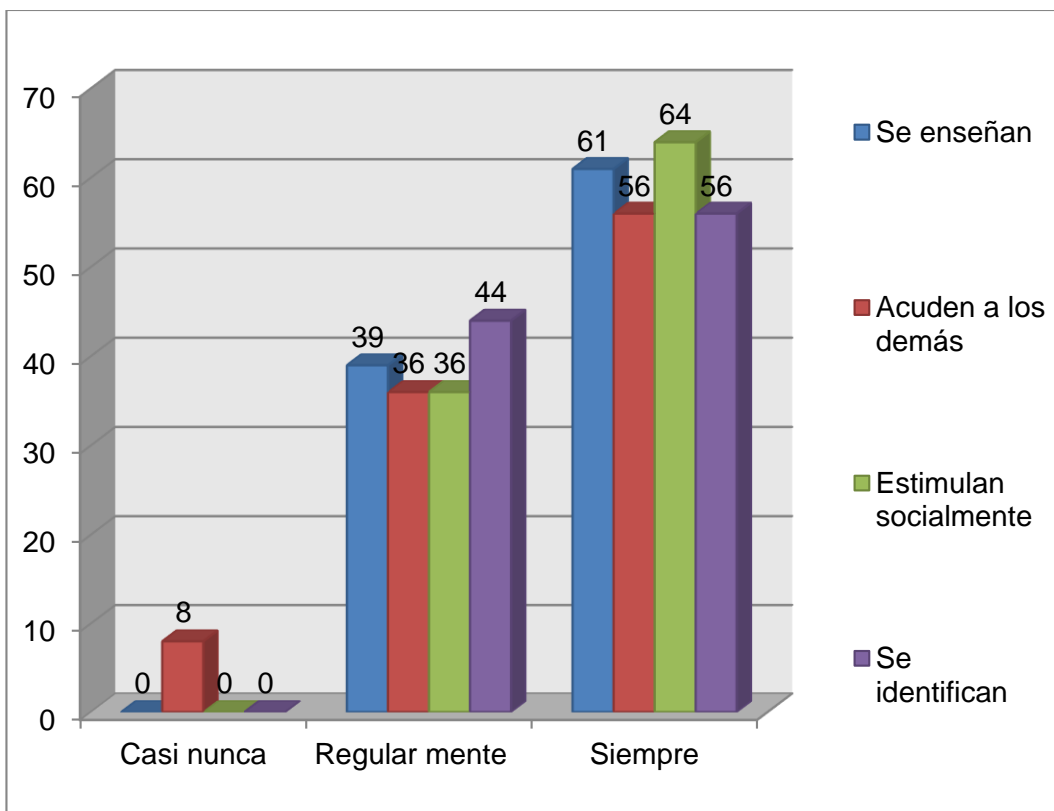


Figura 2: Interacción promocional

Tabla 3*Responsabilidad y valoración personal*

Sub indicadores	Casi nunca		Regularmente		Siempre		TOTAL	
	F	%	f	%	f	%	f	%
	Se fortalecen académica y afectivamente entre compañeros	6	17	18	50	12	33	36
Se autoevalúan en sus limitaciones y fortalezas de su desempeño	10	28	19	53	7	19	36	100
Se sienten responsables del resultado final	5	14	17	47	14	39	36	100

Fuente: encuesta a docentes 2015

Interpretación

Según la tabla y figura 3, de responsabilidad y valoración personal, en cuanto a si se fortalecen académica y afectivamente entre compañeros 6 docentes al 17% se encuentra en casi nunca, 18 al 50% en regularmente y 12 al 33% siempre; en cuanto a si se autoevalúan en sus limitaciones y fortalezas de su desempeño 10 estudiantes al 28% se encuentra en casi nunca, 19 al 53% en regularmente y 7 al 19% siempre; en cuanto a si se sienten responsables del resultado final 5 docentes al 14% se encuentra en casi nunca, 17 al 47% en regularmente y 14 al 39% siempre.

La mayoría de docentes muestra que regularmente asumen la responsabilidad y valoración personal en el fortalecimiento académico y afectivo entre compañeros, en la autoevaluación de sus limitaciones y fortalezas de su desempeño y en el asumir con responsabilidad el trabajo como resultado final.

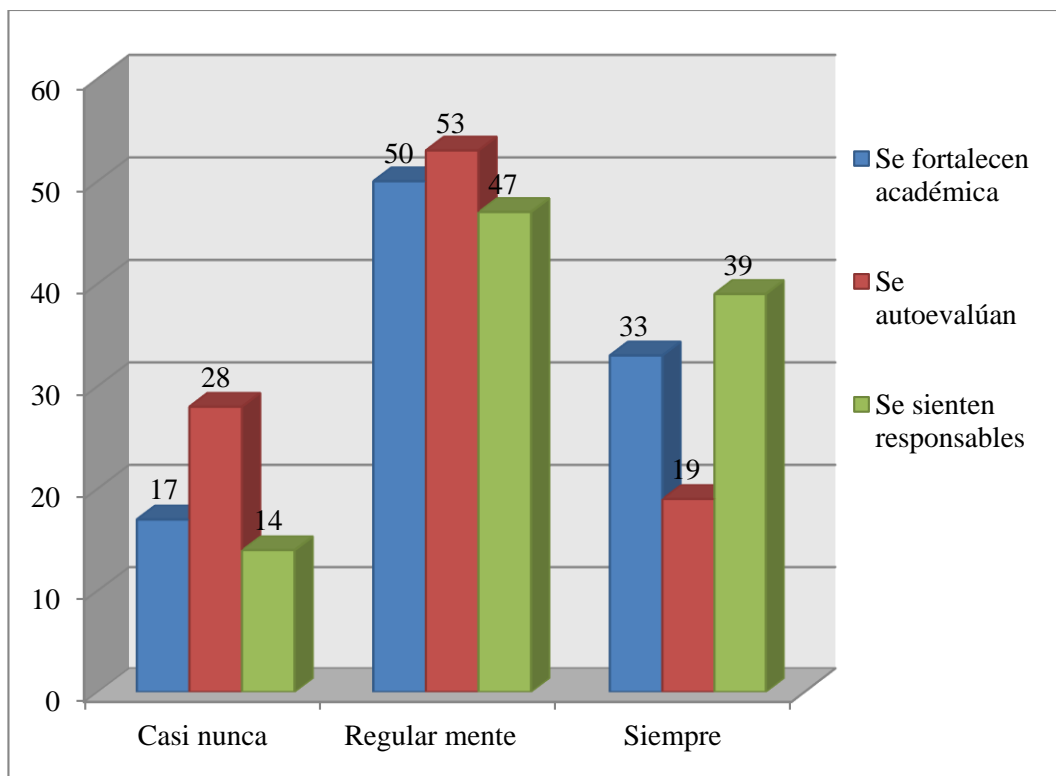


Figura 3: Responsabilidad y valoración personal

Tabla 4*Desarrollo de habilidades interpersonales*

Sub indicadores	Casi nunca		Regularmente		Siempre		TOTAL	
	F	%	f	%	f	%	f	%
Logran colaboración de alto nivel en el equipo	10	28	20	55	6	17	36	100
Se reconocen y confían unos con otros	4	11	18	50	14	39	36	100
Se comunican de manera precisa y sin ambigüedades	2	6	14	39	20	55	36	100
Se aceptan y apoyan unos a otros	0	0	13	36	23	64	36	100
Resuelven conflictos constructivamente, sin censurar	3	8	13	36	20	55	36	100

Fuente: encuesta a docentes 2015

Interpretación

Según la tabla y figura 4, de desarrollo de habilidades interpersonales de grupos pequeños, en cuanto a si logran colaboración de alto nivel en el equipo 10 docentes al 28% se encuentra en casi nunca, 20 al 55% en regularmente y 6 al 17% siempre; en cuanto a si se reconocen y confían unos con otros 4 docentes al 11% se encuentra en casi nunca, 18 al 50% en regularmente y 14 al 39% siempre; en cuanto a si se comunican de manera precisa y sin ambigüedades 2 docentes al 6% se encuentra en casi nunca, 14 al 39% en regularmente y 20 al 55% siempre; en cuanto a si se aceptan y apoyan unos a otros 13 docentes al 36% se encuentra en regularmente y 23 al 64% siempre, y en cuanto a si resuelven conflictos constructivamente, sin censurar 3 docentes al 8% se encuentra en casi nunca, 13 al 36% en regularmente y 20 al 55% siempre.

La mayoría de docentes manifiesta que siempre con tendencia regular desarrollan habilidades interpersonales; siempre comunican de manera precisa y sin ambigüedades, se aceptan y apoyan unos a otros y resuelven conflictos constructivamente, sin censurar y regularmente logran colaboración de alto nivel en el equipo y reconocen y confían unos con otros.

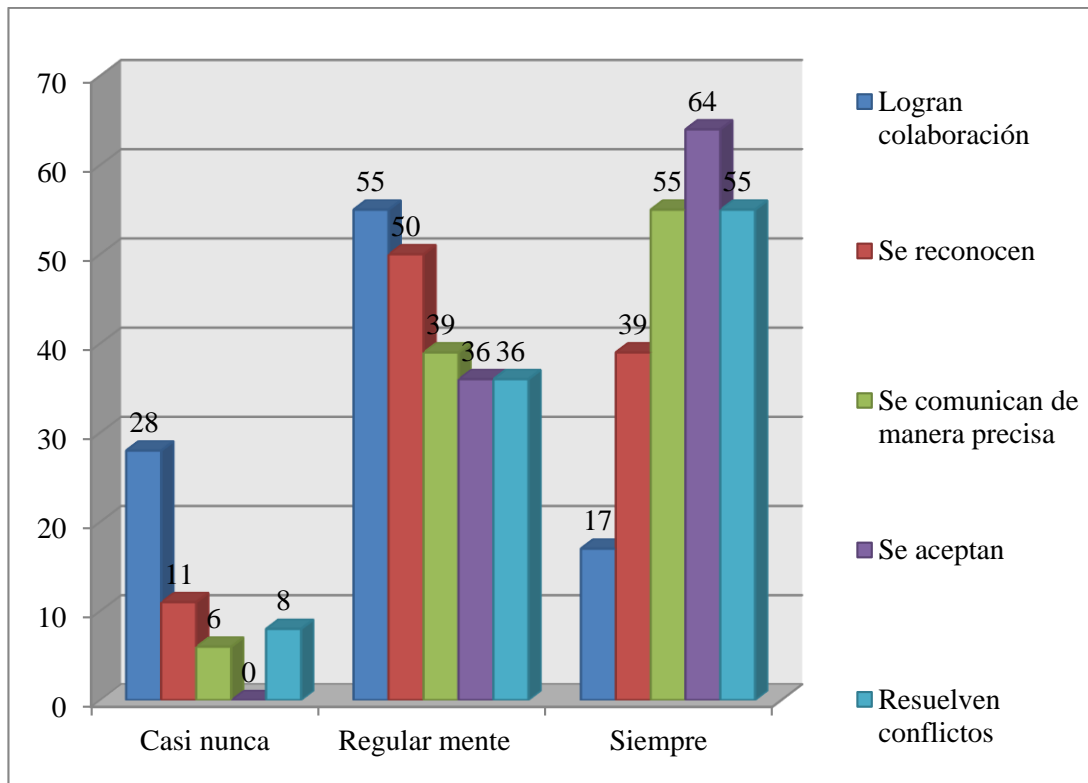


Figura 4: Desarrollo de habilidades interpersonales

Tabla 5

Reflexión del trabajo

Sub indicadores	Casi nunca		Regularmente		Siempre		TOTAL	
	F	%	f	%	f	%	f	%
	Participan consiente, reflexiva y críticamente respecto al proceso grupal	8	22	13	36	15	42	36
Las horas de trabajo son efectivas y apropiadas	6	17	18	50	12	33	36	100
Acciones y actitudes críticas, útiles y efectivas de los miembros	8	22	19	53	9	25	36	100
Realizan el balance de acciones y actitudes para que continúan, se incrementen o cambien	12	33	19	53	5	14	36	100
Reflexión meta cognitiva sobre sus procesos y productos de trabajo	18	50	13	36	5	14	36	100

Fuente: encuesta a docentes 2015

Interpretación

Según la tabla y figura 5, de reflexión del trabajo, en cuanto a si participan consiente, reflexiva y críticamente respecto al proceso grupal 8 docentes al 22% se encuentra en casi nunca, 13 al 36% en regularmente y 15 al 42% siempre; en cuanto a si las horas de trabajo son efectivas y apropiadas 6 docentes al 17% se encuentra en casi nunca, 18 al 50% en regularmente y 12 al 33% siempre; en cuanto a si las acciones y actitudes críticas, útiles y efectivas de los miembros 8 docentes al 22% se encuentra en casi nunca, 19 al 53% en regularmente y 9 al 25% siempre; en cuanto a si realizan el balance de acciones y actitudes para que

continúan, se incrementen o cambien 12 docentes al 33% se encuentra en casi nunca, 19 al 53% en regularmente y 5 al 14% siempre, en cuanto a si reflexionan meta cognitiva sobre sus procesos y productos de trabajo 18 estudiantes al 50% se encuentra en casi nunca, 13 al 36% en regularmente y 5 al 14% siempre.

Se concluye que la mayoría de profesores regularmente reflexionan sobre su trabajo en cuanto a su participación, su efectividad de trabajo, acciones y actitudes críticas, realizan balance y reflexionan metacongnitivamente.

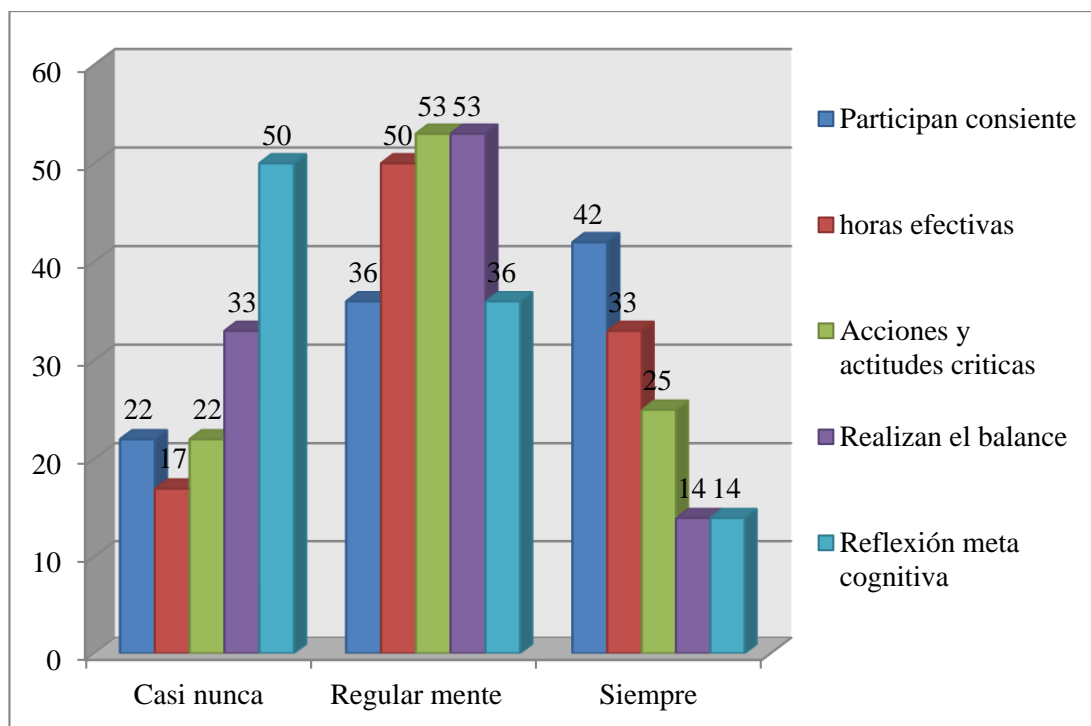


Figura 5: Reflexión del trabajo

4.1.2. Variable 2: Planificación curricular

Tabla 6

Determinación de diagnóstico

Sub indicadores	Deficiente		Regular		bueno		Óptimo		TOTAL	
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Socio-familiar	2	6	18	50	12	33	4	11	36	100
Sociolingüístico	0	0	8	22	22	61	6	17	36	100
Estudiantes	1	3	12	33	20	56	3	8	36	100

Fuente: encuesta a docentes 2015

Interpretación

Según la tabla y figura 6, de determinación de diagnóstico, en cuanto al diagnóstico socio familiar 2 docentes al 6% se encuentra en deficiente, 18 al 50% en regular, 12 al 33% bueno y 4 al 11% óptimo; en cuanto al diagnóstico socio lingüístico 18 docentes al 22% se encuentran en regular, 8 al 22% en regular, 22 al 61% en bueno, y 6 al 17% óptimo; en cuanto al diagnóstico de los estudiantes 1 docentes al 3% se encuentra en deficiente, 12 al 33% en regular, 20 al 56% bueno y 6 al 17% óptimo.

La mayoría de docentes evidencia que de regular a bueno determinan un diagnóstico en su programación curricular, coincidiendo en el diagnóstico sociolingüístico bueno en su mayoría.

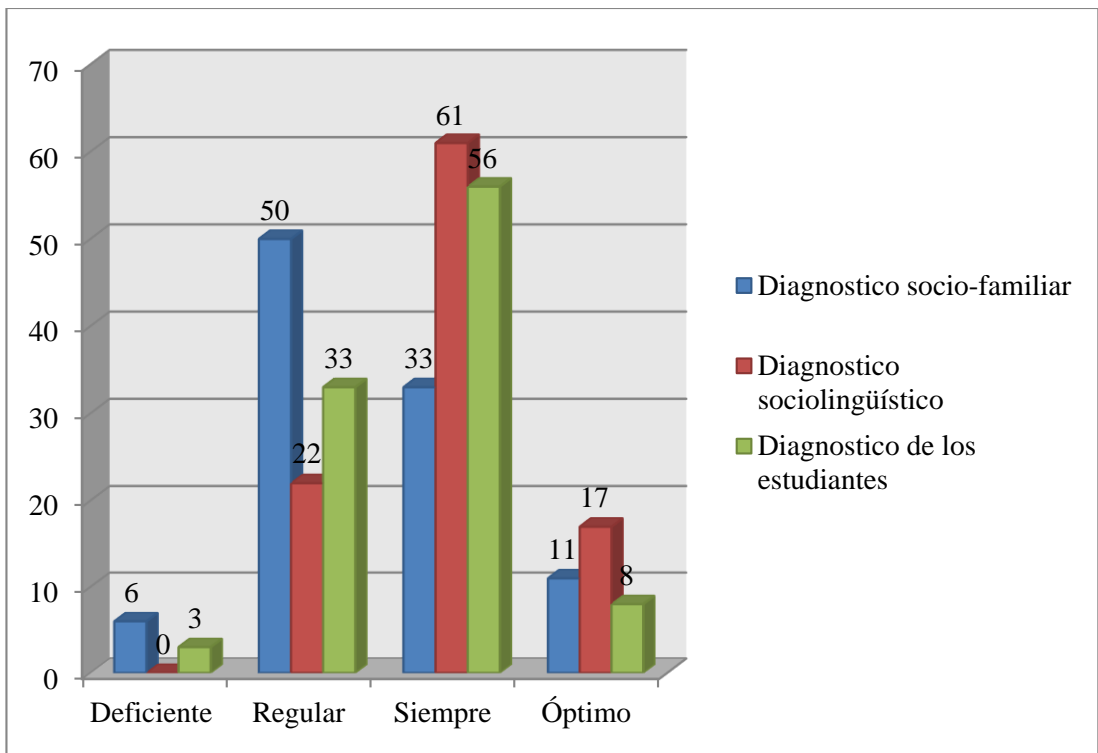


Figura 6: Determinación de diagnóstico

Tabla 7*Planificación curricular anual*

Sub indicadores	Deficiente		Regular		Bueno		Óptimo		TOTAL	
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Situaciones comunicativas diagnosticas	2	6	12	33	20	55	2	6	36	100
Títulos de unidad significativas	2	6	19	53	12	33	3	8	36	100
Temporalización pertinente	0	0	2	6	16	44	18	50	36	100
Organización curricular diagnóstico y R/A	0	0	6	17	21	58	9	25	36	100
Productos de aprendizaje significativos	4	11	18	50	12	33	2	6	36	100
Recursos significativos	0	0	17	47	12	33	7	20	36	100

Fuente: encuesta a docentes 2015

Interpretación

Según la tabla y figura 7, de planificación curricular anual, en cuanto a situaciones comunicativas relacionadas al diagnóstico 2 docentes al 6% se encuentran en deficiente, 12 al 33% en regular, 20 al 55% bueno y 2 al 6% óptimo; en cuanto a títulos de unidad significativas 2 docentes al 6% se encuentran en deficiente, 19 al 53% en regular, 12 al 33% bueno y 3 al 8% óptimo; en cuanto a la temporalización pertinente 2 docentes al 6% en regular, 16 al 44% bueno y 18 al 50% óptimo; en cuanto a la organización curricular en relación a diagnóstico y según rutas de aprendizaje 6 docentes al 17% se encuentran en regular, 21 al 58%

bueno y 9 al 25% óptimo; en cuanto a si considera productos de aprendizaje significativos en relación al aprendizaje.4 docentes al 11% se encuentra en deficiente, 18 al 50% en regular, 12 al 33% bueno y 2 al 6% óptimo; en cuanto a si considera recursos significativos para la enseñanza y aprendizaje del niño 17 docentes al 47% se encuentra en regular, 12 al 33% bueno y 7 al 20% óptimo.

De lo que se infiere en la planificación curricular anual, la mayoría de docentes regularmente evidencia títulos de unidades significativas, como considera productos y recursos de aprendizaje; sin embargo es bueno las situaciones comunicativas de aprendizaje, la organización curricular y la temporalización.

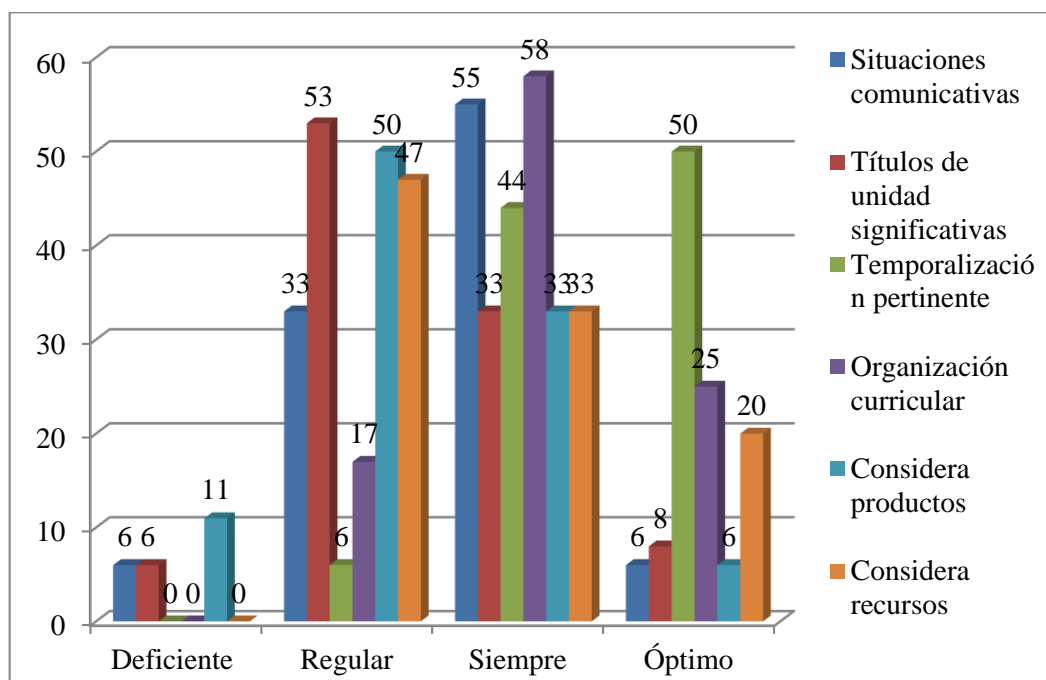


Figura 7: Planificación curricular anual

Tabla 8*Unidad de aprendizaje*

Sub indicadores	Deficiente		Regular		Bueno		Óptimo		TOTAL	
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Guarda relación con programación anual	0	0	9	25	22	61	5	14	36	100
Secuencia de sesiones.	0	0	12	33	18	50	6	17	36	100
Actividad del día	0	0	12	33	18	50	6	17	36	100
Momentos pedagógicos	2	6	8	22	20	55	6	17	36	100
Procesos pedagógicos	7	19	16	44	6	17	7	20	36	100
Sistemática evaluación	8	22	18	50	6	17	4	11	36	100

Fuente: encuesta a docentes 2015

Interpretación

Según la tabla y figura 8, de la Unidad de aprendizaje, en cuanto a la relación a la programación anual 9 docentes al 25% se encuentra en regular, 22 al 61% bueno y 5 al 14% óptimo; en cuanto al secuencia de sesiones organizadas sistemáticamente. 12 docentes al 33% se encuentra en regular, 18 al 50% bueno y 6 al 17% óptimo; en cuanto a la sesión de aprendizaje o actividad del día 12 docentes al 33% se encuentra en regular, 18 al 50% bueno y 6 al 17% óptimo; en cuanto a si considera momentos pedagógicos 2 docentes al 6% se encuentra en deficiente, 8 al 22% en regular, 20 al 55% bueno y 6 al 17% óptimo; en cuanto a si considera procesos pedagógicos 7 docentes al 19% se encuentra en deficiente, 16 al 44% en regular, 6 al 17% bueno y 7 al 20% óptimo; en cuanto a si considera

una sistemática evaluación. 8 docentes al 22% se encuentra en deficiente, 18 al 50% en regular, 6 al 17% bueno y 4 al 11% óptimo.

De lo que se infiere que la mayoría de los docentes presenta unidad de aprendizaje que guarda relación con la programación anual, hay secuencia de sesiones, secuencia en la actividad del día, considera momentos pedagógicos; sin embargo es regular en la presentación de los proceso pedagógicos y sistema de evaluación.

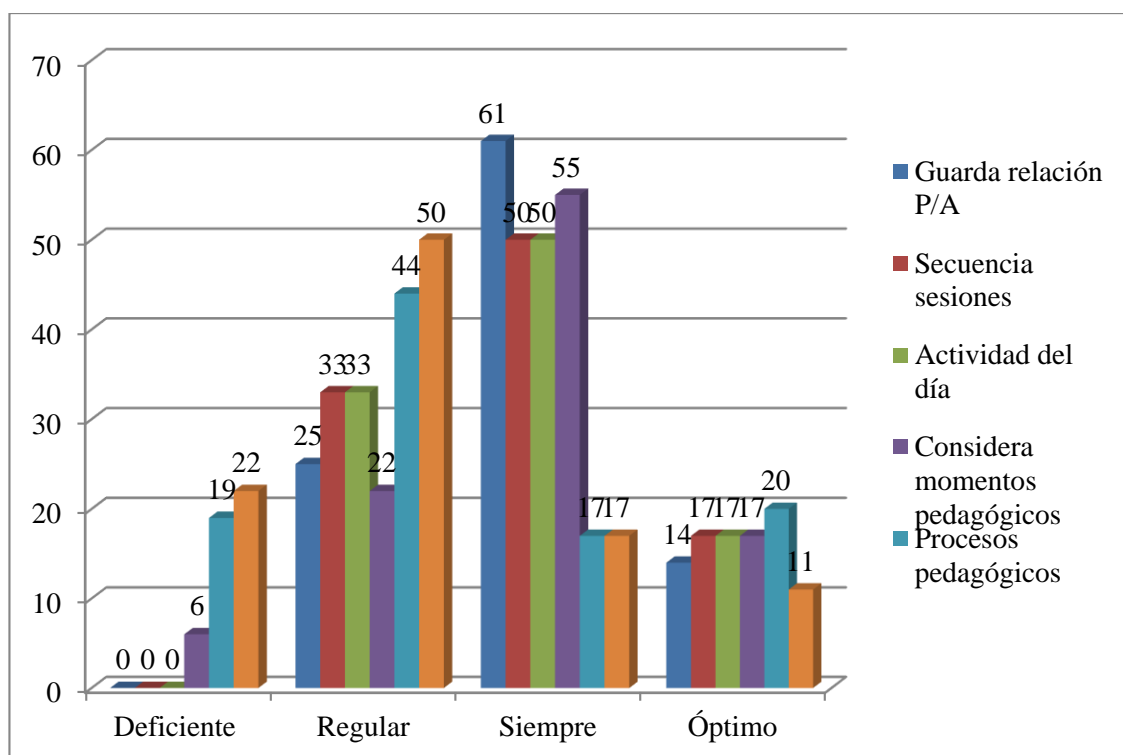


Figura 8: Unidad de aprendizaje

4.2. Resultados finales

Tabla 9

Resumen consolidado de aprendizaje cooperativo

Sub indicadores	Casi nunca		Regularmente		Siempre		TOTAL	
	F	%	f	%	f	%	f	%
	Interdependencia positiva	2	6	12	33	22	61	36
Interacción promocional	1	2	14	39	21	59	36	100
Responsabilidad y valoración personal	7	20	18	50	11	30	36	100
Desarrollo de habilidades interpersonales	4	11	15	43	17	46	36	100
Reflexión del trabajo	10	29	17	46	9	26	36	100
Media aritmética	5	14	15	42	16	44	36	100

Fuente: encuesta a docentes 2015

Interpretación

La tabla 9 presenta el resumen de la variable aprendizaje cooperativo; precisando que la interdependencia positiva se manifiesta en siempre al 61%, la Interacción promocional se muestra al 59% en siempre; la responsabilidad y valoración personal se da al 50 % en regularmente, el desarrollo de habilidades interpersonales se evidencia al 46% en siempre, en la reflexión del trabajo se manifiesta al 46% en regularmente.

De lo que se interpreta que la mayoría de docentes al 44% en siempre, manifiesta el aprendizaje cooperativo, lo que implica que debe fortalecer aún la responsabilidad y valoración personal con mayor incidencia en el aprendizaje cooperativo.

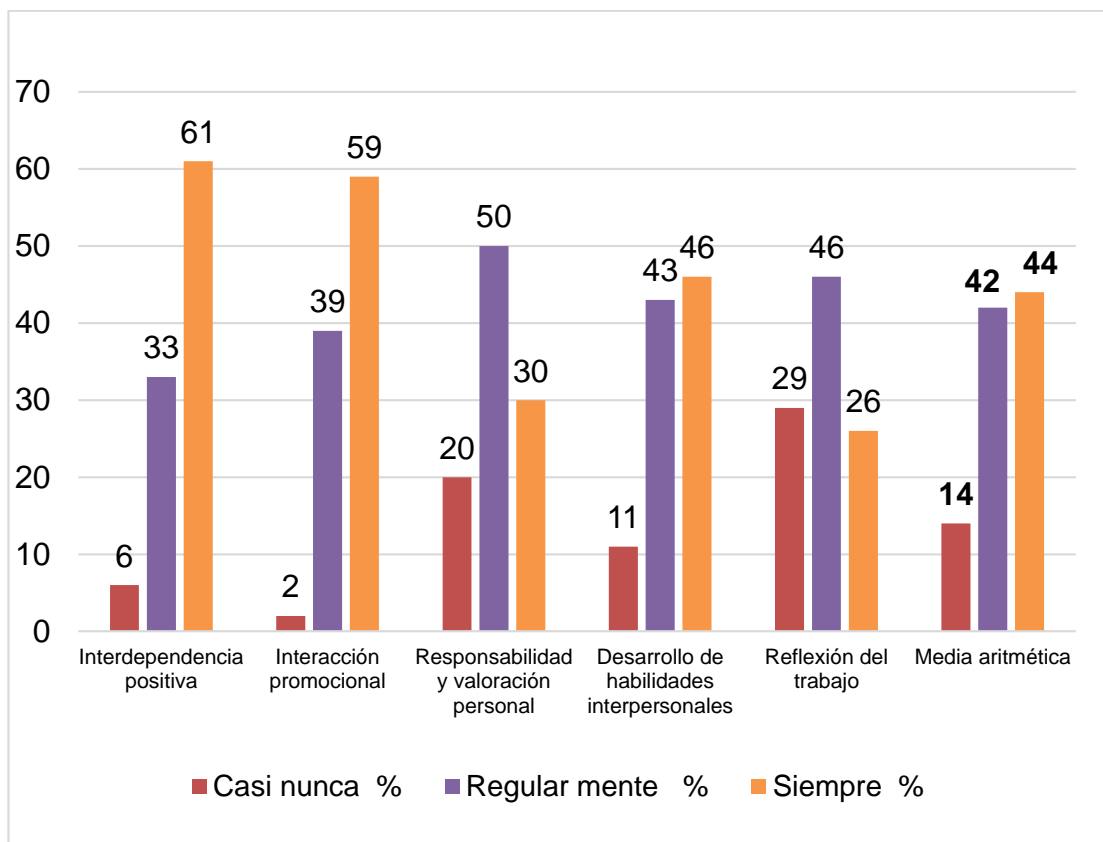


Figura 9. Resumen consolidado de aprendizaje cooperativo

Tabla 10*Resumen consolidado de planificación curricular*

Sub indicadores	Deficiente		Regular		Bueno		Óptimo		TOTAL	
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Determinación de diagnóstico	1	3	13	35	18	50	4	12	36	100
Planificación curricular anual	1	4	12	34	16	43	7	19	36	100
Unidad de aprendizaje	3	8	13	35	15	41	5	16	36	100
Media aritmética	2	5	13	35	16	45	5	15	36	100

*Fuente: encuesta a docentes 2015***Interpretación**

La tabla 10 presenta el resumen de la variable planificación curricular; la que expresa que la determinación de diagnóstico educativo de aula es bueno al 50%; la planificación anual es buena al 43%; y que la unidades de aprendizaje es buena al 41%.

Se interpreta que la mayoría de docentes al 45% presenta una planificación curricular buena trabajando desde la etapa diagnostica, la programación anual, hasta la unidad de aprendizaje.

.

.

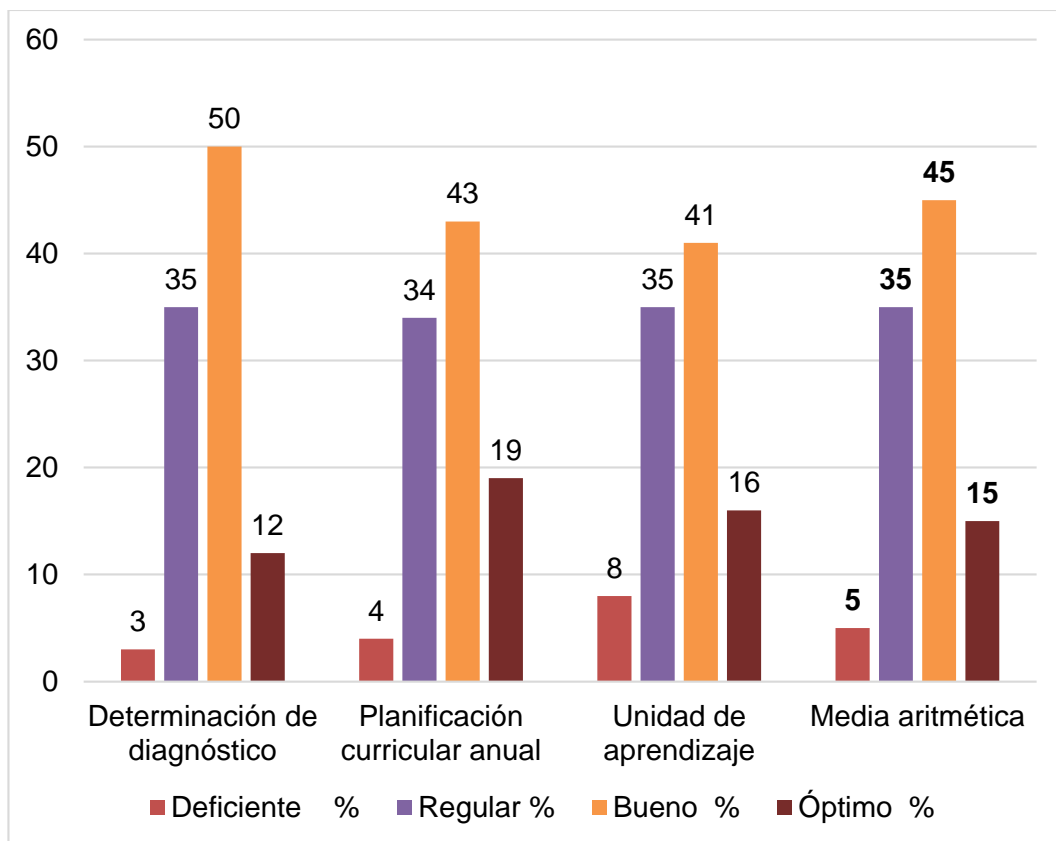


Figura 10. Resumen consolidado de aprendizaje cooperativo

Tabla 11

Prueba T de Student

	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
Aprendizaje cooperativo Planificación curricular	1,953	0,776	0,158	1,367	1,794	6,027	8	0,000

Fuente: base de datos

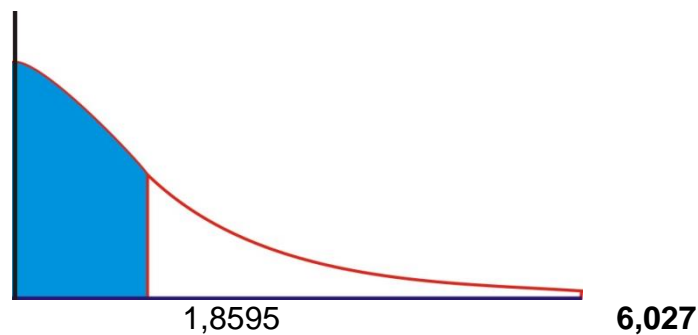


Figura 11. Contraste estadístico de hipótesis

Comprobación de hipótesis

Grados de libertad	0.25	0.1	0.05	0.025	0.01
6	0.7176	1.4398	1.9432	2.4469	3.1427
7	0.7111	1.4149	1.8946	2.3646	2.9979
8	0.7064	1.3968	1.8595	2.3060	2.8965
9	0.7027	1.3830	1.8331	2.2622	2.8214
10	0.6998	1.3722	1.8125	2.2281	2.7638

La tabla 11 presenta el contraste estadístico de hipótesis según Prueba T de Student; el primer valor de derecha a izquierda "Sig" indica la probabilidad que la varianzas poblacionales sean diferentes; se observa que el valor para "Sig." es 0,00 que es inferior a 0,05. Esto significa que existe una relación del 100% entre la media inicial y la media final.

$H_0 = p > 0.05$

Se rechaza esta hipótesis ya que el valor $p=0.00$ es menor al parámetro planteado

$H_1 = p < 0.05$

Valor p hallado = $0.00 < 0.05$ se acepta la hipótesis verdadera y se demuestra que:

H₀: El aprendizaje cooperativo influye directa y positivamente en la planificación curricular de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015.

El valor de T hallado es de 6.027 y el valor parámetro ($8 gl$) es de 1,8595 inferior al valor t hallado, lo que también demuestra que hay relación significativa entre las variables.

4.3. Discusión de resultados

La construcción de la planificación curricular es una realidad álgida, en tal sentido los docentes se organizan de maneras diferentes para fortalecer y organizar su trabajo técnico – pedagógico y afrontar la prevención, control en la planificación curricular. En tal sentido el aprendizaje cooperativo es una alternativa que de manera mancomunada genera la construcción de la planificación curricular.

El trabajo en redes, con practica de aprendizaje cooperativo, evidencia relación con la planificación curricular de las docentes; por lo que se asume que el trabajo cooperativo fortalece la construcción de la planificación curricular; la mayoría de docentes siempre muestran una interacción promocional que les permite generar voluntad e interés (tabla 1), la mayoría también muestra que regularmente asumen la responsabilidad y valoración personal en el fortalecimiento académico y afectivo entre compañeros, en la autoevaluación de sus limitaciones y fortalezas de su desempeño y en el asumir con responsabilidad el trabajo como resultado final (tabla 2), además la mayoría de docentes manifiesta que siempre con tendencia regular desarrollan habilidades interpersonales; siempre comunican de manera precisa y sin ambigüedades, se aceptan y apoyan unos a otros y resuelven conflictos constructivamente, sin censurar y regularmente logran colaboración de alto nivel en el equipo y reconocen y confían unos con otros y sin embargo necesitan fortalecer la reflexión sobre su trabajo, ya que la mayoría de profesores regularmente reflexiona sobre su trabajo en cuanto a

su participación, su efectividad de trabajo, acciones y actitudes críticas, balance y reflexión metacognitiva.

La cooperación es un esfuerzo humano que influye sobre muchos resultados educativos diferentes, por ello es importante difundir, promover e instaurar el aprendizaje cooperativo en el niño, joven y adulto; la cooperación es el esfuerzo por alcanzar objetivos comunes mientras se coordinan los propios sentimientos y puntos de vista con la conciencia de la existencia de los sentimientos y puntos de vista de los demás. Nuestras funciones y nuestros logros distintivamente humanos se originan en nuestras relaciones sociales. El conocimiento es social y se lo construye a partir de los esfuerzos cooperativos por aprender, entender y resolver problemas.

Así los resultados del trabajo cooperativo en la construcción de la planificación curricular son buenos, según los resultados las docentes evidencia que de regular a bueno determinan un diagnóstico en su programación curricular (Tabla 4), también son buenas las situaciones comunicativas de aprendizaje, la organización curricular y la temporalización (Tabla 5) y también presenta unidades de aprendizaje coherentes debiendo fortalecer la presentación de los procesos pedagógicos y sistema de evaluación. (Tabla 6).

Entonces, existe correlación con tendencia a mejora entre el aprendizaje cooperativo y la planificación curricular. En tal sentido el aprendizaje cooperativo es una oportunidad de aprendizaje, de construir una génesis de aprendizaje diferenciado y por ende mejores resultados en el trabajo que se realice.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Primera

El aprendizaje cooperativo presenta una relación que influye directamente y positivamente en la planificación curricular de las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, Arequipa 2015; con valor de T hallado es de 6.027 y el valor parámetro (8 gl) es de 1,8595 inferior al valor t hallado, lo que también demuestra que hay relación significativa entre las variables, con una significancia de $p= 0.00$.

Segunda

Las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, manifiestan la mayoría un aprendizaje cooperativo al 44% siempre; precisando que la interdependencia positiva se manifiesta en siempre al 61%, la Interacción promocional se muestra al 59% en siempre; la responsabilidad y valoración personal se da al 50 % en regularmente, el desarrollo de habilidades interpersonales se evidencia al 46% en siempre, en la reflexión del trabajo se manifiesta al 46% en regularmente.

Tercera

Las docentes de educación inicial de la Red Paucarpata, expresan la mayoría una planificación curricular buena al 45%; precisando que en la determinación de diagnóstico educativo de aula es bueno al 50%; la planificación anual es buena al 43%; y que la unidades de aprendizaje es buena al 41%.

5.2. Recomendaciones

Primera

Se recomienda que cada institución educativa de la Red Paucarpata instaure el aprendizaje cooperativo para la construcción de la planificación curricular, lo que permitirá un trabajo más coordinado y mejorado cada vez.

Segunda

Para desarrollar un trabajo cooperativo es necesario que las docentes sepan cual es la metodología de un aprendizaje cooperativo par reconocer las responsabilidades y los logros que se deben alcanzar, de tal manera que haya un compromiso del equipo de docente.

Tercera

Que las docentes fortalezcan sus conocimientos de soporte teórico y disciplinar antes de realizar una planificación curricular, con la finalidad de orientar la planificación y control de esta.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Bedregal (2005) *Estrategias de aprendizaje cooperativo para mejorar el trabajo en equipo en el área de personal social en los niños y niñas del tercer grado "A" de educación primaria de la Institución Educativa Francois Delatte del distrito de Socabaya*. Universidad Nacional de San Agustín.
- Bunge, M. (2000). *La investigación científica*. Barcelona: Ariel.
- Casal, S. (2000) *El desarrollo de la inteligencia interpersonal mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo*. (1ra edición).
- Chiavenato, I. (1999) *Introducción a la teoría general de la administración*. (5ta edición). México: Editorial Mc Graw – Hill Interamericana. 320 - 321,342 - 344.
- De León, M. (2013) *Aprendizaje cooperativo como estrategia para el aprendizaje del idioma inglés*, (Tesis grado magister) Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango. Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/09/De%20Leon-Maria.pdf>
- De León, E. (2009) *Efectividad de la estrategia de aprendizaje cooperativo y su utilización en la enseñanza del español en el segundo grado*. (Tesis de Grado), Universidad Metropolitana
- Díaz, F. y Hernández, G. (2001) *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Serie Docente del Siglo XXI*. Colombia: Mc Graw Hill Interamericana, S.A.
- Echeita, G. (1995). *El aprendizaje cooperativo. Un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje*. Madrid: Siglo XXI.
- El Currilulum (2007) *Metofología. Aprendizaje cooperativo*. Recuperado de: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dia6/eu_2027/adjuntos/zubirik_zubi/materiales_educacion_primaria/CURRICULUMA/32__apren-coop.pdf escolarización del alumnado inmigrante

- Escamilla, A. (2009). *Las competencias en la programación de aula. Infantil y Primaria*. Barcelona: Graó.
- Escorcía, R. & Gutiérrez, A. (2009) *La cooperación en educación*:
- Feldman, S. (2005) *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana*. (Sexta edición) México, McGrawHill.
- Ferreiro, R., Calderón, M. (2001) *El ABC del aprendizaje cooperativo*. México: Editorial Trillas.
- Ferreiro, R. (2002). *Una alternativa a la educación tradicional*:
- García, M., Ibáñez, A. (1993) *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación*. Madrid: Alianza Universidad Textos.
- Johnson, Johnson & Holubec, (1999) *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Argentina: Talleres Gráficos D'Aversa
- Johnson, D. y Johnson, R. (1989) *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, S.A.
- Linares, J. (2015) *El aprendizaje cooperativo*. Recuperado de: <http://www.um.es/eespecial/inclusion/docs/AprenCoop.pdf>
- Ministerio de Educación (2012) *Marco del buen Desempeño Docente*. Perú.
- Ministerio de Educación (2014) *Marco Curricular Nacional*. Perú.
- Molins, M. (1998). *Teoría de la planificación*. Caracas – Venezuela: Editorial CEP - FHE -UCV.
- Meléndez, S., Gómez, L. (2008) *La planificación curricular en el aula*. Un modelo de enseñanza por competencias.
- Pacco (2004) *Aprendizaje cooperativo como estrategia que coadyuve para mejorar el valor de la solidaridad en los niños y niñas del cuarto grado de educación primaria dela I.E. Horacio Morales Delgado del distrito de Sachaca,*
- Panitz, T. (1998) *El Paradigma del Aprendizaje Cooperativo y el del Aprendizaje Colaborativo*. Recuperado de:

www.lag.itesm.mx/profesores/servicio/congreso/documentos/ (Enero, 2002)

Ruiz, D. (2012) *La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de economía en la enseñanza secundaria*. (Tesis doctoral). Universidad Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2729/1/TESIS286-130502.pdf>

Stoner, J., Freeman, E. y Gilbert, D. (1996). *Administración*. México: Prentice - Hall Interamericana.

Tyler, R. (1986) *Los principios del currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel.

Universidad Santa María (2013) Especialización: Planificación y Evaluación. Recuperado de: <https://nikolayaguirre.files.wordpress.com/2013/04/1-introduccion-a-la-planificacion.pdf>

Vargas (2010). *Gestión educativa*. Recuperado de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4675/VARGAS_VASQUEZ_DELIA_GESTION_GRUPOS.pdf?sequence=1.