

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

*“Alma Máter del Magisterio Nacional”*

ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

**El trabajo cooperativo y el logro de las competencias del Área de  
Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del  
quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón  
Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017**

**Presentada por**

Rosa Antonieta QUISPE ROJAS

Asesor

Rogil SÁNCHEZ QUINTANA

Para optar al Grado Académico de  
Maestro en Ciencias de la Educación  
con mención en Gestión Educacional

Lima – Perú  
2021

**El trabajo cooperativo y el logro de las competencias del Área de  
Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del  
quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón  
Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017**

A Dios por ser el forjador de mi carácter frente  
a las adversidades de la vida, a mis padres Rufino,  
Julia e hijo Alejandro que son mi mayor bendición.

### **Reconocimientos**

Mi eterno agradecimiento al Dr. Rogil Sánchez Quintana, mi asesor de tesis, y a mis estimados profesores de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle por su contribución a la tesis.

## Tabla de Contenidos

Titulo .....	ii
Dedicatoria .....	iii
Reconocimientos .....	iv
Tabla de Contenidos .....	v
Lista de Tablas.....	ix
Lista de Figuras .....	xi
Resumen .....	xii
Abstract.....	xiii
Introducción.....	xiv
<b>Capítulo I. Planteamiento del Problema .....</b>	<b>1</b>
1.1 Determinación del Problema .....	1
1.2 Formulación del Problema .....	3
1.2.1 Problema general.....	3
1.2.2 Problemas específicos. ....	3
1.3 Objetivos.....	4
1.3.1 Objetivo general. ....	4
1.3.2 Objetivos específicos. ....	4
1.4 Importancia y Alcances de la Investigación.....	5
1.5 Limitaciones de la Investigación .....	6
1.5.1 Limitaciones geográficas o espaciales. ....	6
1.5.2 Limitaciones temporales. ....	6
1.5.3 Limitaciones de recursos.....	6
<b>Capítulo II. Marco Teórico.....</b>	<b>7</b>
2.1 Antecedentes del Estudio .....	7

2.1.1 Antecedentes internacionales. ....	7
2.1.2 Antecedentes nacionales. ....	16
2.2 Bases Teóricas .....	18
2.2.1 Aprendizaje cooperativo. ....	18
2.2.1.1 Historia del aprendizaje cooperativo.....	18
2.2.1.2 El aprendizaje cooperativo.....	18
2.2.1.3 Métodos de aprendizaje cooperativo. ....	21
2.2.1.3.1 Aprendizaje del equipo estudiantil.....	22
2.2.1.3.2 Otros métodos de aprendizaje cooperativo.....	25
2.2.1.4 La eficaz el aprendizaje cooperativo.....	27
2.2.1.5 Componentes del aprendizaje cooperativo.....	28
2.2.1.5.1 Interacciones cara a cara. ....	28
2.2.1.5.2 Responsabilidad individual. ....	29
2.2.1.5.3 Interdependencia positiva. ....	30
2.2.1.5.4 Habilidades sociales. ....	32
2.2.1.5.5 Procesamiento grupal.....	33
2.2.1.6 Efectividad del aprendizaje cooperativo.....	34
2.2.2 Logro de las competencias. ....	39
2.2.2.1 Definición de logro. ....	39
2.2.2.2 Enfoque sustenta la evaluación de los aprendizajes. ....	42
2.2.2.3 Medición del logro de competencia. ....	43
2.3 Definición de Términos Básicos.....	43
<b>Capítulo III. Hipótesis y Variables</b> .....	<b>45</b>
3.1 Hipótesis .....	45
3.1.1 Hipótesis general.....	45

3.1.2 Hipótesis específicos.....	45
3.2 Variables.....	46
3.2.1 Variable I. Trabajo cooperativo. ....	46
3.2.2 Variable II. Logro de competencias. ....	46
3.3 Operacionalización de Variables.....	47
<b>Capítulo IV. Metodología</b> .....	<b>48</b>
4.1 Enfoque de Investigación .....	48
4.2 Tipo de Investigación .....	48
4.3 Diseño de la Investigación.....	48
4.4 Población y Muestra.....	48
4.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	48
4.5.1 Técnicas.....	48
4.5.2 Instrumentos.....	49
4.6 Tratamiento Estadístico .....	51
<b>Capítulo V. Resultados</b> .....	<b>52</b>
5.1 Validez y Confiabilidad de Instrumentos .....	52
5.1.1 Validez de los instrumentos. ....	52
5.1.2 Confiabilidad. ....	52
5.2 Presentación y Análisis de los Resultados.....	53
5.2.1 Nivel descriptivo. ....	53
5.2.2 Nivel inferencial.....	67
5.2.2.1 Prueba de normalidad.....	67
5.2.2.2 Contrastación de hipótesis. ....	68
5.3 Discusión de Resultados.....	73
Conclusiones.....	81

Recomendaciones .....	83
Apéndices .....	90
Apéndice A. Matriz de Consistencia .....	91
Apéndice B. Instrumento de Evaluación .....	93
Apéndice C. Distribución de la Base de datos en las Variables de Estudios .....	95
Apéndice D. Juicio de Expertos .....	103



## Lista de Tablas

Tabla 1. Escala de calificación de los aprendizajes en educación secundaria.....	43
Tabla 2. Operacionalización de variables.....	47
Tabla 3. Baremo para la evaluación grupal de las dimensiones de trabajo cooperativo ....	49
Tabla 4. Baremo para la evaluación grupal de la variable logro de competencias.....	50
Tabla 5. Índices de correlación.....	51
Tabla 6. Validez de los instrumentos.....	52
Tabla 7. Fiabilidad.....	52
Tabla 8. Nivel de trabajo cooperativo .....	53
Tabla 9. Nivel de interacciones cara a cara .....	54
Tabla 10. Nivel de responsabilidad individual .....	54
Tabla 11. Nivel de interdependencia positiva .....	55
Tabla 12. Nivel de habilidades sociales .....	56
Tabla 13. Nivel de procesamiento grupal.....	57
Tabla 14. Nivel de logro de competencias .....	58
Tabla 15. Distribución de los niveles comparativos entre trabajo cooperativo y logro de competencias.....	59
Tabla 16. Distribución de los niveles comparativos entre interacciones cara a cara y logro de competencias.....	61
Tabla 17. Distribución de los niveles comparativos entre responsabilidad individual y logro de competencias .....	62
Tabla 18. Distribución de los niveles comparativos entre interdependencia positiva y logro de competencias.....	63
Tabla 19. Distribución de los niveles comparativos entre habilidades sociales y logro de competencias.....	65

Tabla 20. Distribución de los niveles comparativos entre procesamiento grupal y logro de competencias.....	66
Tabla 21. Pruebas de normalidad .....	67
Tabla 22. Correlación y significación entre trabajo cooperativo y logro de competencias .....	68
Tabla 23. Correlación y significación entre las interacciones cara a cara y logro de competencias.....	69
Tabla 24. Correlación y significación entre la responsabilidad individual y logro de competencias.....	70
Tabla 25. Correlación y significación entre la interdependencia positiva y logro de competencias.....	71
Tabla 26. Correlación y significación entre las habilidades sociales y logro de competencias.....	72
Tabla 27. Correlación y significación entre el procesamiento grupal y logro de competencias.....	73

## Lista de Figuras

Figura 1. Definición de competencia. Fuente DCN 2016 .....	41
Figura 2. Nivel de trabajo cooperativo. ....	53
Figura 3. Nivel de interacciones cara a cara.....	54
Figura 4. Nivel de responsabilidad individual.....	55
Figura 5. Nivel de interdependencia positiva .....	56
Figura 6. Nivel de habilidades sociales .....	57
Figura 7. Nivel de procesamiento grupal.....	58
Figura 8. Nivel de logro de competencias. ....	59
Figura 9. Distribución de los niveles comparativos entre trabajo cooperativo y logro de competencias.....	60
Figura 10. Distribución de los niveles comparativos entre interacciones cara a cara y logro de competencias.....	61
Figura 11. Distribución de los niveles comparativos entre responsabilidad individual y logro de competencias .....	62
Figura 12. Distribución de los niveles comparativos entre interdependencia positiva y logro de competencias .....	64
Figura 13. Distribución de los niveles comparativos entre habilidades sociales y logro de competencias.....	65
Figura 14. Distribución de los niveles comparativos entre procesamiento grupal y logro de competencias.....	66

## Resumen

El presente estudio tiene que ver con el trabajo cooperativo y el logro de las competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, cuyo objetivo fue identificar la asociación entre el trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017. La naturaleza del estudio tiene como orientador el enfoque cuantitativo, el tipo de investigación no-experimental, de diseño correlacional, con el método descriptivo y con una muestra probabilística aleatoria simple de 103 estudiantes del quinto año de secundaria. Finalmente, luego de la prueba de hipótesis se ha llegado a la conclusión de que existe el trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa. Es decir, en cuanto mejor sea el trabajo cooperativo, será mayor el logro de competencias. Además, según la correlación de Spearman de 0,668, representa ésta una correlación positiva alta.

*Palabras clave:* Trabajo cooperativo y logro de competencias

### **Abstract**

This study has to do with cooperative learning and the achievement of the competences of the Area of Personal Development, Citizenship and Civics in the fifth year students of secondary level at Ramón Castilla Marquesado High School in the Callao Region, whose objective was to identify the association between cooperative work and the achievement of competences of the Area of Personal Development, Citizenship and Civics in the fifth year students of secondary level at Ramón Castilla Marquesado High School in the Callao Region, 2017. The nature of the study has as a guide the quantitative approach, the type of non-experimental research, of correlational design, with the descriptive method and with a simple random probability sample of 103 students in the fifth year of high school. Finally, after the hypothesis test, it has been concluded that there is cooperative work and the achievement of competences of the Area of Personal Development, Citizenship and Civics in the fifth year students of secondary school of the Educational Institution "Ramón Castilla Marquesado in the Callao Region, 2017, are directly and significantly associated. That is, the better the cooperative work, the greater the achievement of competencies. Furthermore, according to the Spearman correlation of 0.668, this represents a high positive correlation.

*Key words:* Cooperative work and achievement of competences

## Introducción

El trabajo o aprendizaje cooperativo en los estudiantes pueden estructurarse para promover esfuerzos cooperativos, competitivos o individualistas. A diferencia de las situaciones cooperativas, las situaciones competitivas son aquellas en las que los estudiantes trabajan unos contra otros para lograr una meta que solo uno o unos pocos pueden alcanzar. En la competencia hay una interdependencia negativa entre los logros del objetivo; los estudiantes perciben que pueden obtener sus metas si y solo si los otros estudiantes en la clase no logran sus metas (Deutsch, 1962; Johnson & Johnson, 1989). Se realiza una evaluación del logro referenciada por normas. El resultado es que los estudiantes trabajan duro para hacerlo mejor que sus compañeros de clase o se lo toman con calma porque no creen que tengan la oportunidad de ganar. En situaciones de aprendizaje individualista, los estudiantes trabajan solos para lograr objetivos no relacionados con los de los compañeros de clase y son evaluados en base a criterios. Los logros de las metas de los estudiantes son independientes; los estudiantes perciben que el logro de sus objetivos de aprendizaje no está relacionado con lo que otros estudiantes hacen (Deutsch, 1962, Johnson & Johnson, 1989). El resultado es centrarse en el interés personal y el éxito personal e ignorar como irrelevantes los éxitos y fracasos de los demás. Hay una larga historia de investigación sobre esfuerzos cooperativos, competitivos e individualistas. Desde el primer estudio de investigación en 1898, se han realizado casi 600 estudios experimentales y más de 100 estudios de correlación (ver Johnson & Johnson, 1989 para una revisión completa de estos estudios). Los múltiples resultados estudiados se pueden clasificar en tres categorías principales: logros / productividad, relaciones positivas y salud psicológica. La investigación indica claramente que la cooperación, en comparación con los esfuerzos competitivos e individualistas, generalmente resulta en (a) un mayor logro y una mayor productividad, (b) relaciones más solidarias, de apoyo y

comprometidas, y (c) una mayor salud psicológica, competencia social y autoestima. Los efectos positivos que tiene la cooperación en tantos resultados importantes hacen que el aprendizaje cooperativo sea de gran valor para los estudiantes.

El presente estudio se ha estructurado en cinco capítulos. El capítulo I tiene que ver con el planteamiento del problema que comprende la determinación y formulación del mismo. Asimismo, en esta parte se establecen los objetivos, la importancia, los alcances y las limitaciones del estudio. El capítulo II comprende el marco teórico que está compuesto por los antecedentes, las fundamentaciones teóricas y el marco conceptual o definición de términos básicos. El capítulo III se compone de la hipótesis y variables. En esta parte se formularon la hipótesis general y las específicas seguida de las definiciones conceptuales y operacionales para luego cerrar con la operacionalización de las variables de estudio. El capítulo IV comprende la metodología de la investigación que se ha utilizado en este estudio. Ello comprende el enfoque, el tipo, el diseño, la población y muestra, así como los instrumentos y técnicas de recolección de los datos. El capítulo V se compone de los resultados que muestra el trabajo de campo realizado y que se ha materializado a partir de la validación y confiabilidad de los instrumentos de recojo de datos, la presentación de los resultados en parte descriptiva e inferencial en tablas y figuras.

Finalmente, luego de realizar la prueba de hipótesis se ha podido corroborar que el trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa. Es decir, en cuanto mejor sea el trabajo cooperativo, será mayor el logro de competencias. Además, según la correlación de Spearman de 0,668, representa ésta una correlación positiva alta.

## **Capítulo I. Planteamiento del Problema**

### **1.1 Determinación del Problema**

En el ámbito internacional ha habido un amplio interés e innovación en diferentes formas de aprendizaje cooperativo (por ejemplo, foro de discusión en línea, aprendizaje cooperativo y colaborativo, pruebas en línea, etc.) a menudo para apoyar y complementar la enseñanza presencial (Anderson, 2007). En un extremo del espectro hay grupos sustantivos que pueden formarse rápidamente para generar algunas ideas para el debate inmediato en el aula (aprendizaje cooperativo). En el otro extremo del espectro están los grupos de aprendizaje colaborativo con una estrategia de aprendizaje cuidadosamente planificada para alcanzar objetivos de aprendizaje específicos. Se enfatiza la participación de los estudiantes en el aprendizaje activo (responder preguntas y participar en debates grupales) y el desarrollo de habilidades sociales (habilidades de comunicación y presentación). El trabajo grupal preparará mejor a los estudiantes para la fuerza laboral mediante el desarrollo de habilidades sociales, de comunicación y presentación en el trabajo en equipo dentro de diversos grupos. Las habilidades sociales se promueven y mejoran en el entorno grupal orientado a tareas, ya que los estudiantes deben ejercer sus habilidades de liderazgo, comunicación, fomento de la confianza y resolución de conflictos para que puedan funcionar de manera eficiente y efectiva.

El aprendizaje cooperativo requiere que los estudiantes se comuniquen con los demás, compartan conocimientos, ideas y asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje mediante el uso de exámenes que exigen responsabilidad individual. El procesamiento grupal requiere que los miembros evalúen periódicamente qué tan bien están trabajando juntos y cómo podrían mejorar para garantizar la finalización exitosa y eficiente de sus tareas académicas, así como obtener una alta puntuación en las pruebas y exámenes. Cada uno de estos grupos se reúne y obtiene información en función de sus



áreas específicas, y se reúnen en el aula para compartir sus diversas ideas y experiencias. Por lo tanto, la agrupación adecuada garantiza que cada grupo contenga miembros con varios atributos, como el buen espíritu de equipo y la confianza para fortalecer la resolución de problemas y el desarrollo de habilidades sociales de todos los miembros del grupo. Los diversos debates grupales determinadas pueden aplicarse en entornos académicos para la fertilización cruzada de conocimientos e ideas, organización del contenido y entrega del curso, foro de discusión en línea, cuestionarios y debates entre escuelas, actualizaciones relacionadas con el curso, información profesional y taller, y el intercambio de noticias. De esta manera, los estudiantes aprenden contenido a través de actividades grupales en las que interactúan entre ellos, intercambian información y conocimiento, y trabajan en equipo para lograr objetivos de aprendizaje individuales. Este modelo de aprendizaje está centrado en el alumno y alienta a los alumnos a cooperar y colaborar entre sí para lograr sus resultados de aprendizaje. También alienta a los estudiantes a fomentar competencias interpersonales, como la comunicación oral, la escucha activa, el liderazgo, la capacidad de examinar suposiciones y la capacidad de tolerar ambigüedades y puntos de vista opuestos.

El aprendizaje cooperativo es una forma efectiva de estructurar y mejorar las interacciones / actividades de aprendizaje de los estudiantes. Pero, sorprendentemente, hay muy poco esfuerzo de investigación en el Perú que enfatice la interacción cooperativa entre los estudiantes en las escuelas. Es necesario que los estudiantes completen parte o la mayoría de sus tareas / tareas en equipos. Se alienta a los equipos a investigar y encontrar soluciones a problemas / actividades académicas. El equipo obtiene una calificación para la tarea y, eventualmente, se debe evaluar el desempeño de cada miembro del equipo y los resultados deben usarse para ajustar la calificación promedio de tarea del equipo por separado para cada miembro del equipo. Ajustar las calificaciones del equipo para el

desempeño individual es una de las principales formas de asegurar la responsabilidad individual en el aprendizaje cooperativo y los resultados de calidad.

La Institución Educativa que lleva el nombre del insigne gran Mariscal Ramón Castilla Marquesado fue creada el 30 de Abril de 1980 con R.M. N° 0465-80-ED. Sus últimos logros institucionales más resaltantes son: Contar entre su alumnado a tres de los alumnos escogidos para estudiar en el Colegio Mayor, ser el colegio más limpio del Callao, haber obtenido el primer puesto del campeonato de Atletismo, ser organizador de la última feria tecnológica de la región Callao, contar entre sus docentes a los profesores escogidos como los profesores destacados del Callao, sin embargo existe la necesidad de conocer el tipo de trabajo cooperativo realizado en el Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria, motivo por el cual se ha realizado el presente estudio.

## **1.2 Formulación del Problema**

### **1.2.1 Problema general.**

PG. ¿En qué medida el trabajo cooperativo se asocia con el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017?

### **1.2.2 Problemas específicos.**

PE1. ¿En qué medida la interacción cara a cara se asocia con el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017?

PE2. ¿En qué medida la responsabilidad individual se asocia con el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes

del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017?

PE3. ¿En qué medida la Interdependencia Positiva se asocia con el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017?

PE4. ¿En qué medida las habilidades sociales se asocian con el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017?

PE5. ¿En qué medida el procesamiento grupal se asocia con el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017?

### **1.3 Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo general.**

OG. Identificar la asociación entre el trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017.

#### **1.3.2 Objetivos específicos.**

OEI. Identificar la asociación la interacción cara a cara y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017.

OE2. Identificar la asociación entre la responsabilidad individual y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017.

OE3. Identificar la asociación entre la interdependencia positiva y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017.

OE4. Identificar la asociación entre las habilidades sociales y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017.

OE5. Identificar la asociación entre el procesamiento grupal y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017.

#### **1.4 Importancia y Alcances de la Investigación**

La importancia de la investigación según Bernal (2010) se puede expresar a través de la justificación de las mismas de conformidad con lo siguiente:

##### **Justificación teórica.**

Luego de realizarse la correspondiente prueba de hipótesis se han obtenido conclusiones que servirán para futuras investigaciones de esta naturaleza.

##### **Justificación metódica.**

Para desarrollar el presente estudio se ha elaborado un cuestionario de recojo de datos que luego fue validado y aplicado, el cual podrá servir para futuras investigaciones.

### **Justificación práctica.**

La investigación que presento puede ser útil a los docentes de la institución educativa materia del presente estudio. Además, podría beneficiar a la comunidad educativa en general de la misma institución.

Los alcances de la investigación abarcan a los docentes que enseñaron a los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao.

## **1.5 Limitaciones de la Investigación**

### **1.5.1 Limitaciones geográficas o espaciales.**

La Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado atiende a los estudiantes de la población de la Urbanización "Ramón Castilla" extendiendo sus servicios a los sectores de Gambeta, Dulanto, Santa Rosa, Juan Pablo II, Sarita Colonia, y otros de la Región Callao.

### **1.5.2 Limitaciones temporales.**

El estudio se realizó durante el año académico 2019 en plena implementación del Diseño Curricular nuevo y los datos de las calificaciones se tomaron en diciembre de 2019.

### **1.5.3 Limitaciones de recursos.**

El presente estudio fue completamente sufragado por los recursos propios de la investigadora.

## Capítulo II. Marco Teórico

### 2.1 Antecedentes del Estudio

#### 2.1.1 Antecedentes internacionales.

Alshammari (2015) en su tesis: *Efectos del aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de estudiantes universitarios en Arabia Saudita.*, tuvo como propósito investigar los efectos del aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios en Arabia Saudita. Este estudio cuantitativo experimental buscó responder a la pregunta de investigación: ¿Cómo afectaría la estrategia de aprendizaje cooperativo de rompecabezas al rendimiento académico de los estudiantes universitarios en Arabia Saudita en comparación con el enfoque tradicional centrado en el maestro? En el estudio participaron 40 mujeres de entre 20 y 25 años, en un curso de educación en Hail City. Durante un período de cuatro semanas, el investigador realizó el estudio en dos clases: una clase era el grupo control y la otra era el grupo experimental. El grupo experimental fue enseñado usando una estrategia de rompecabezas mientras que el grupo de control fue enseñado usando una conferencia tradicional centrada en el maestro. Los resultados mostraron que los estudiantes a quienes se les enseñó la estrategia de rompecabezas tenían una mejor comprensión del contenido en comparación con los estudiantes a los que se les enseñó por clase. Por lo tanto, la conclusión de este estudio es que el aprendizaje cooperativo tuvo un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes en Arabia Saudita.

Dirliklia y Akgün (2017) en su investigación: *El efecto de los métodos de aprendizaje cooperativo sobre el rendimiento académico y la retención de los maestros de matemáticas de pre servicio en el tema del examen analítico del círculo.*, cuyo objetivo fue determinar los efectos de los métodos de Divisiones de Logros de Equipos de Estudiantes (STAD) y Aprendizaje Juntos (LT) del modelo de aprendizaje cooperativo y los métodos

convencionales sobre el rendimiento académico y la retención del conocimiento adquirido en el tema de Examen Analítico de Círculo de candidatos de enseñanza primaria de matemáticas. Se utilizan métodos de investigación cuantitativos y este estudio está diseñado de forma cuasiexperimental para el diseño previo y posterior al grupo de control. La muestra del estudio está formada por los 76 estudiantes en grupos de educación normal y nocturna de 3er grado en el departamento de enseñanza de matemáticas de la escuela primaria en una universidad estatal. La prueba de rendimiento formada por el investigador, las pruebas de módulo se utilizan como herramientas de recopilación de datos en el estudio. El estudio se realiza con 2 grupos experimentales y 1 de control en un total de tres clases. El método STAD se usa en el primer grupo, LT se usa en el segundo grupo y los métodos convencionales se usan en el tercer grupo. Las estadísticas descriptivas, los análisis de varianza unidireccional (ANOVA) y las pruebas de comparación múltiple de LSD se utilizan en los análisis de datos cuantitativos. En consecuencia, se ve que los métodos STAD y LT son más efectivos en el rendimiento académico de los estudiantes y la retención del conocimiento. También se ve que STAD es más eficaz en el rendimiento académico y LT es más eficaz en la retención.

Ari y Sadi (2019) en su investigación: *Efectividad del aprendizaje cooperativo en el logro de los estudiantes en genética, autoeficacia y conceptos de biología del aprendizaje.*, cuyo objetivo fue determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en la enseñanza de los principios generales de la genética a estudiantes de décimo grado, analizamos los resultados de la prueba posterior GPGAT, que se dio a los grupos experimentales y de control después de una aplicación de 10 semanas, a través de una prueba t de muestra independiente. De acuerdo con los resultados promedio de la prueba posterior GPGAT después de la aplicación, vimos que el promedio del grupo experimental era más alto que el promedio del grupo de control. Además, si esta diferencia en los puntajes promedio fue

estadísticamente significativa se confirmó a través de la prueba, y concluimos que un método de aprendizaje cooperativo, en comparación con el método de enseñanza que preveía el plan de estudios de biología, tuvo un efecto positivo en el rendimiento académico del décimo grado estudiantes de secundaria en la unidad de principios generales de genética. Este hallazgo del estudio estuvo en línea con las conclusiones basadas en los hallazgos recogidos en varios estudios de investigación en la literatura relacionada (McWey, Henderson y Piercy, 2006; Chester; 2009). En sus estudios, Arslan (2016) y Yılmaz (2017) concluyeron que, en comparación con el método de enseñanza tradicional, un método de aprendizaje cooperativo promovió significativamente el logro académico de los estudiantes en ciencias para el grupo experimental. Pensamos que para lograr este objetivo, el método de aprendizaje cooperativo preferido y la técnica de división de logros del equipo de estudiantes eran efectivos ya que tenían un papel importante en alentar a los estudiantes a participar activamente en la lección, aumentando su interés y motivación en la lección, permitiendo la enseñanza entre pares como resultado de la comunicación con amigos, motivándolos a investigar mediante la promoción del uso de recursos, ayudándolos a hacer que el aprendizaje sea permanente mediante la construcción de lo que han aprendido en el proceso, apoyando el trabajo en equipo mediante presentaciones de maestros y haciendo la lección más atractiva y agradable. Además de esto, cuando se analizaron las pruebas dadas en las aplicaciones STAD, se puede suponer que ver su propio nivel de mejora y hacer más contribuciones a su grupo con el esfuerzo que dedicaron motivó a los estudiantes que tenían un bajo rendimiento académico al principio. En este estudio, comparamos estadísticamente a dos grupos de estudiantes en términos de sus niveles académicos de autoeficacia antes de la aplicación experimental, y no encontramos diferencias significativas entre los grupos experimentales y de control en términos de sus puntajes académicos previos a la escala de autoeficacia. Este resultado



puede estar relacionado con la aplicación de la técnica preferida en estudios experimentales. En este estudio, utilizamos la técnica STAD, pero cuando se utilizaron otras técnicas de aprendizaje cooperativo, obtuvimos los resultados del estudio con diferentes tamaños de efecto. También se debe tener en cuenta que el estudio se realizó a nivel de 10° grado y se realizó con la participación de un número limitado de estudiantes. Según Trevathan (2002) ASS es una herramienta de medición para determinar el nivel de autoconfianza del alumno en situaciones como tomar notas, responder preguntas, adaptarse al entorno básico del aula y usar la computadora. Por lo tanto, la autoeficacia académica es la autoconfianza de un individuo en situaciones que requieren un estudio académico y también la capacidad de utilizar estrategias cognitivas efectivas, gestionar el entorno de aprendizaje y los horarios de aprendizaje de manera efectiva y organizar su propio desempeño para aprender (Chemers, Hu y García, 2001). Según Zimmerman (1995) la medición de la autoeficacia depende de la situación. Por ejemplo, un estudiante puede exhibir una autoeficacia más baja hacia el aprendizaje en un ambiente competitivo en el aula que en un aula donde se prioriza el aprendizaje cooperativo. Los estudios han demostrado que las características cognitivas son las más efectivas en el rendimiento del estudiante, y además de varias características cognitivas, las habilidades afectivas son un factor efectivo (Alsop y Watts, 2000; Duit y Treagust, 2003; Thompson y Mintzes, 2002). A este respecto, la autoeficacia académica es uno de los factores afectivos más importantes en el rendimiento académico. Cuando analizamos los puntajes posteriores al estado social, las aplicaciones cognitivas y las subdimensiones de habilidades técnicas de la escala de autoeficacia académica por separado, los resultados fueron estadísticamente significativos. Por lo tanto, podemos decir que un método de aprendizaje cooperativo causó un aumento en la autoeficacia académica de los estudiantes de secundaria de décimo grado. En este estudio, la técnica STAD del método de aprendizaje cooperativo puede haber hecho que

cada estudiante se sienta orgulloso de sí mismo y apreciado por el maestro y los compañeros de equipo como resultado de los puntajes que obtuvo en los cuestionarios, lo que contribuyó a su propio desarrollo y el puntaje de desarrollo del equipo. Todo esto afectó positivamente su confianza en sí mismo con respecto a cómo superar las dificultades que enfrentaba. Por lo tanto, el efecto del aprendizaje cooperativo en la experiencia de desempeño, que es la indicación más importante de autoeficacia, fue bastante grande (Ural, 2007). En un estudio con estudiantes de 7º grado, Gençosman (2011) usó una técnica STAD al enseñar fuerza y movimiento en una lección de ciencia y tecnología y descubrió que el aumento que STAD causó en la autoeficacia de los estudiantes en el grupo experimental fue estadísticamente significativo. Al mismo tiempo, varios estudios llegan a la conclusión de que un método de aprendizaje cooperativo aumentó la autoeficacia (Chu y Leung, 2005). Finalmente, este estudio se centró en los efectos de un método de aprendizaje cooperativo en las concepciones de los estudiantes de secundaria turcos sobre el aprendizaje de la biología. Después de la aplicación, realizamos una evaluación estadística de los resultados de la prueba posterior COLB de los grupos experimentales y de control, y descubrimos que cuando las concepciones de la biología del aprendizaje de los grupos experimentales y de control se consideraban con sus factores, las diferencias significativas estaban presentes en seis factores (memorizar, prepararse para el examen, aumentar el conocimiento, la aplicación, la comprensión y la visión de una manera nueva) aparte del factor de calcular y practicar. En otras palabras, concluimos que la técnica STAD del método de aprendizaje cooperativo afectó positivamente las concepciones de los estudiantes de décimo grado de biología del aprendizaje. Como podemos entender del resultado, con la ayuda del aprendizaje cooperativo, los estudiantes participaron activamente en el proceso de aprendizaje comunicándose entre ellos y compartiendo información e ideas, asumieron la responsabilidad de su aprendizaje y lograron el

aprendizaje en un entorno de aprendizaje exploratorio y efectivo. Un proceso de aprendizaje más fácil y una interacción positiva entre los estudiantes pueden haberles llevado a desarrollar una perspectiva diferente y, como resultado, hubo un aumento en las concepciones de aprendizaje de alto nivel de los estudiantes. Por lo tanto, el hecho de que las aplicaciones de la técnica STAD se llevaron a cabo en los principios generales de la unidad genética y los temas aprendidos y que el proceso de aprendizaje en sí mismo alentar a los estudiantes a participar activamente en la lección podría ser la razón del aumento en las concepciones de aprendizaje de los estudiantes, que Benson y Lorr (1999) definieron como lo que los estudiantes piensan sobre los temas que han aprendido, el proceso de aprendizaje en sí lo que han aprendido. En este estudio, las concepciones de los estudiantes de secundaria sobre el aprendizaje de la biología en particular se vieron positivamente afectadas. Aunque el número de estudios realizados sobre las concepciones de la biología del aprendizaje es limitado en Turquía (Taşkın, 2012), el alto número de estudios realizados en otros países es sorprendente. Estos estudios han resaltado particularmente el hecho de que las concepciones de aprendizaje pueden mostrar diferencias en diferentes entornos y culturas de aprendizaje, y estos factores podrían ser efectivos en la formación de concepciones de aprendizaje. Por lo tanto, los resultados de este estudio están en línea con los resultados de la investigación en la literatura relacionada. Sin embargo, es necesario analizar las concepciones del aprendizaje con STAD y otras estrategias de aprendizaje cooperativo o diferentes métodos y técnicas de aprendizaje en varios estudios experimentales. La evaluación de los resultados de este estudio se basó en los datos obtenidos de un número limitado de estudiantes de secundaria de décimo grado a través de una determinada unidad. En estudios posteriores, la concepción del aprendizaje, que se tomó como una variable en el estudio actual, se puede examinar a través de diferentes métodos y técnicas. Además, se pueden necesitar estudios

similares con métodos de aprendizaje cooperativo para discutir y comparar los resultados de COLB con más detalle. La existencia de estudios similares también es importante para la interpretación del tamaño del efecto. Dependiendo de los resultados de la investigación resumidos anteriormente, se pueden hacer algunas recomendaciones para docentes, investigadores que van a estudiar sobre el mismo tema, instituciones de capacitación docente y formuladores de políticas en este campo. En primer lugar, las aulas en Turquía podrían diseñarse de tal manera que sea posible y más fácil utilizar el método de aprendizaje cooperativo en las lecciones de biología, y podrían crearse las oportunidades necesarias para las aplicaciones de aprendizaje cooperativo. Después de que se determinen las técnicas de aprendizaje cooperativo más apropiadas para los temas de biología, los maestros también podrían ser alentados a usarlas mientras enseñan estos temas. Además de esto, las variables dependientes se limitaron al rendimiento académico, la autoeficacia y la concepción del aprendizaje en este estudio. El mismo tema podría investigarse con el mismo método, pero a través de diferentes variables. Se podrían organizar algunos seminarios informativos sobre autoeficacia y concepciones del aprendizaje para profesores y estudiantes. Al mismo tiempo, debido al pequeño número de estudios realizados sobre las concepciones del aprendizaje en Turquía, los estudios de investigación relacional podrían llevarse a cabo sobre las concepciones del aprendizaje a través de diferentes variables. Finalmente, se pueden realizar estudios cualitativos para realizar evaluaciones más detalladas sobre el COLB de los estudiantes.

Najmonnisa, Haq y Saad (2018) en su investigación: *Impacto de los métodos de enseñanza del aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de los estudiantes de séptimo grado: un estudio experimental*, cuyo estudio tuvo como objetivo informar los resultados de un estudio experimental para medir el impacto del aprendizaje cooperativo (CL) en el rendimiento académico (AA) de los estudiantes. Con el fin de perseguir los

objetivos del estudio, se utilizó el diseño del grupo de control previo a la prueba posterior. El grupo experimental recibió tratamiento del método CL mientras que no se administró tratamiento al grupo control. Un total de 128 estudiantes de séptimo grado fueron seleccionados como participantes de una escuela del sector público. El tratamiento se administró durante 13 semanas. La prueba ANOVA se aplicó como una técnica estadística para examinar dentro del grupo y entre los impactos del grupo. Los resultados del estudio demostraron la eficiencia de la CL en el área de rendimiento académico, ya que el grupo experimental se desempeñó mejor en la prueba posterior que el grupo de control. A la luz de los resultados del estudio, se hicieron recomendaciones a diferentes partes interesadas para mejorar la enseñanza prácticas de aprendizaje, particularmente en Ciencias Generales y en general para otras materias. Como el aprendizaje cooperativo es un método de aprendizaje basado en la cooperación, este estudio deseaba compartir los resultados relacionados con la efectividad de la CL que pueden ser valiosos para la sociedad, especialmente para la motivación de los maestros para mejorar sus prácticas de enseñanza y aprendizaje para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. La limitación está relacionada con la muestra y el diseño. Solo se tomaron muestras femeninas como muestra y el investigador empleó un diseño cuasi experimental para realizar el experimento. Sobre la base del análisis de los datos, se puede concluir que CL produce resultados más significativos en comparación con el método de lectura tradicional. Los estudiantes mejoran su rendimiento académico cuando el maestro utiliza el aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza. Las aulas paquistaníes están plagadas de variedad cultural. El uso de estrategias de CL fomentará la mentalidad abierta y la armonización entre los estudiantes. Con el fin de implementar estrategias de CL en el contexto de las aulas pakistaníes, un cambio importante requiere un cambio conceptual, institucional y de políticas en Pakistán.

Liu (2015) en su tesis: *El uso del aprendizaje cooperativo en las aulas de primaria de China: percepciones de los docentes.*, cuyas conclusiones señalan que la educación en China es criticada por su educación orientada al examen y sus “aulas silenciosas”. La tradición de la enseñanza didáctica puede poner en desventaja el desarrollo de los niños chinos. Al darse cuenta de los problemas existentes para la educación básica, el gobierno propuso la Nueva Reforma Curricular (2001) donde se requería el aprendizaje activo centrado en el estudiante, el aprendizaje basado en la investigación y el aprendizaje cooperativo en las aulas. El aprendizaje cooperativo tiene el potencial de cambiar las aulas de primaria de China. Aunque el aprendizaje cooperativo ha sido implementado por maestros en los EE. UU. Desde finales de los años 70 y reconocido por sus resultados académicos, motivacionales y socioemocionales para los estudiantes, no ha sido bien entendido o implementado en las escuelas primarias de China. El presente estudio tiene como objetivo investigar las percepciones de los docentes y el uso informado del aprendizaje cooperativo en las aulas de nivel primario. 1029 docentes de 38 escuelas primarias públicas en cinco ciudades respondieron a la encuesta. La mayoría de los docentes informaron haber utilizado el aprendizaje cooperativo en sus aulas, aunque pocos indicaron seguir los principios del aprendizaje cooperativo bien estructurado. Los maestros en los distritos más desarrollados informaron tasas más altas de uso del aprendizaje cooperativo en comparación con los de los distritos menos desarrollados. Los maestros en los distritos más desarrollados también informaron un mayor valor para la charla académica de los estudiantes y un menor costo percibido del uso del aprendizaje cooperativo. El distrito escolar, la autoeficacia de los docentes, el costo percibido y la capacitación sobre aprendizaje cooperativo predijeron significativamente el uso frecuente y poco frecuente del aprendizaje cooperativo. El distrito escolar, los años de experiencia docente, el valor percibido, el costo percibido y el conocimiento del aprendizaje

cooperativo predijeron significativamente el uso informado por los maestros de los principios del aprendizaje cooperativo. Se discuten las implicaciones para la formación del profesorado y la distribución de recursos educativos.

### **2.1.2 Antecedentes nacionales.**

Mendoza (2014) en su trabajo de investigación: *Estrategias metodológicas participativas para mejorar el estilo del trabajo cooperativo en los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Privada "Delta" de la provincia y región Cajamarca, 2012*; concluyó que las estrategias de trabajo cooperativo permiten viabilizar las actitudes favorables hacia el trabajo cooperativo entre los estudiantes de la muestra de estudio.

Mamani (2015) en su investigación: *Aprendizaje cooperativo y logro de competencias en las estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Francisco Antonio de Zela de Tacna, 2013*, arribó a la conclusión de que el nivel de logro de competencias del área de Formación Ciudadana y Cívica, que presenta el grupo experimental es superior al grupo control en la muestra de estudio.

Ruiz (2016) en su trabajo de investigación: *Correlación entre el nivel de conocimiento y aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo en los estudiantes de la carrera de Gestión de Negocios del Instituto Superior Latinoamericano Siglo XXI, Arequipa, 2015*; concluye que el nivel de conocimiento de la estrategia de aprendizaje cooperativo es regular, sin embargo existe una correlación alta entre el nivel de conocimiento y la aplicación del trabajo cooperativo en los estudiantes de la muestra de estudio, quedando claro que la verificación fue parcial.

Terry (2018) en su tesis: *Compromiso de los estudiantes comprometidos a través de actividades de aprendizaje cooperativo para mejorar el rendimiento académico en gramática y vocabulario*, cuya hipótesis fue que el compromiso conductual y cognitivo de

los estudiantes a través de actividades de aprendizaje cooperativo mejora el rendimiento académico en vocabulario y gramática, el cual se respondió indicando que las actividades cooperativas mantienen a los estudiantes involucrados en la clase reflejados en buenos puntajes en gramática y vocabulario. Como pilar principal de esta investigación, el compromiso (conductual y emocional) puede considerarse el primer paso para una clase exitosa. Al fomentar la motivación entre los alumnos, se produce una conexión entre el profesor, los alumnos y el contenido del curso. Cuando los estudiantes están interesados e involucrados en la clase, trabajan más, están ansiosos por saber más y disfrutan aprender. Como se evidencia en este estudio, el compromiso fue el factor clave para aumentar el interés de los estudiantes en el curso. En consecuencia, se deben utilizar estrategias para comenzar y mantener la participación en clase. Con respecto a la variable dependiente denominada trabajo cooperativo, los alumnos deben descubrir que, al trabajar con sus compañeros, el aprendizaje es más profundo, pero los maestros deben darles la oportunidad de hacerlo. Por ejemplo, si trabajan juntos compartirán ideas y se mejorará el producto final. En esta investigación, los estudiantes se acostumbraron a trabajar cooperativamente en parejas y grupos, usaron este momento para ayudarse mutuamente, aclarar dudas y reforzar lo que habían aprendido; por lo tanto, los resultados académicos obtenidos fueron positivos. En cuanto a la recopilación de datos, se puede concluir que los datos son confiables y válidos, ya que se utilizaron y contrastaron varios instrumentos para demostrar la autenticidad de los resultados. Se obtuvieron diferentes puntos de vista para obtener un resultado imparcial: estudiantes (encuestas, cuestionarios), la universidad (encuesta académica, calificaciones y tasas) y el propio investigador (puntajes otorgados en tareas cooperativas). Como último punto, debe señalarse que, aunque obtener altas calificaciones en la universidad es muy importante, no debemos olvidar que aprender y usar lo que hemos aprendido para progresar en la vida es el objetivo principal de la educación. Como se



mencionó anteriormente, el desarrollo de habilidades blandas es parte de las calificaciones que las empresas requieren para la contratación de personal. Al utilizar estas actividades cooperativas en clase, los estudiantes dan un paso adelante en su preparación para enfrentar escenarios de trabajo de la vida real.

## **2.2 Bases Teóricas**

### **2.2.1 Aprendizaje cooperativo.**

#### ***2.2.1.1 Historia del aprendizaje cooperativo.***

El aprendizaje cooperativo fue introducido en 1959 por James Coleman. En 1984, Robert Slavin desarrolló el trabajo de Coleman en una investigación que llamó aprendizaje en equipo estudiantil. Slavin describe el aprendizaje cooperativo como programas de instrucciones, que los estudiantes utilizan para ayudarlos a dominar el contenido educativo. Según Slavin, el aprendizaje cooperativo tiene la capacidad de capitalizar las características del desarrollo en los adolescentes y aprovechar su entusiasmo, orientación y actividad dentro de las estructuras establecidas. Además, agrega que hay muchos métodos que se pueden aplicar en el método cooperativo de enseñanza y aprendizaje en todas las materias en los diferentes niveles, pero su éxito depende de la responsabilidad individual del estudiante para el éxito del grupo. En su conclusión, Slavin resume los conceptos de aprendizaje cooperativo con respecto a los alumnos, los grupos y las técnicas utilizadas.

Los docentes a menudo son escépticos sobre la implementación del método cooperativo de aprendizaje, ya que temen la pérdida del control del aula que conlleva. Sin embargo, el método ha demostrado ser muy efectivo en la enseñanza de habilidades como el liderazgo, la comunicación y la mejora del rendimiento académico.

#### ***2.2.1.2 El aprendizaje cooperativo.***

El aprendizaje cooperativo es un método de instrucción en el que los estudiantes trabajan juntos en pequeños grupos heterogéneos compuestos por 4-6 integrantes para

resolver un problema, completar una tarea o alcanzar una meta común. (Nattiv, Winitzky y Drickey, 1991). Johnson y Johnson (1987) muestran que la tarea de un miembro del grupo no es solo dominar su propio material de aprendizaje o resolver un determinado problema, sino también asegurarse de que todos los demás miembros del grupo hayan completado su tarea.

El aprendizaje cooperativo ha sido definido por Johnson y Johnson (1994) como una situación en la que existe una interdependencia positiva entre el logro de la meta del estudiante; por lo tanto, los estudiantes perciben que solo pueden alcanzar sus metas de aprendizaje si todos los miembros del grupo también logran las metas de aprendizaje.

Según Slavin (1984) el aprendizaje cooperativo se describe como:

Un conjunto de métodos de instrucción en los que se alienta a los estudiantes y se les exige que trabajen juntos en tareas académicas. Los métodos de aprendizaje cooperativo pueden ser tan simples como hacer que los estudiantes se sienten juntos para discutir o ayudarse mutuamente con las tareas del aula, o pueden ser bastante complejos. Pueden usar recompensas grupales, como en contingencias grupales, o pueden no hacerlo (p. 31).

Los estudiantes en sus grupos deben creer que deben tener éxito como equipo. Por lo tanto, deben cooperar, interactuar, compartir material y ayudarse mutuamente para lograr su objetivo. Por otro lado, deben entender que tienen responsabilidad individual para dominar el material individualmente. Por lo tanto, deben asegurarse de que todos los miembros del equipo hayan dominado el material. Por lo tanto, los estudiantes buscan obtener beneficios de todos aquellos con quienes están vinculados de manera cooperativa.

La investigación sobre el aprendizaje cooperativo ha prestado especial atención a los efectos del aprendizaje cooperativo en comparación con la instrucción tradicional del centro docente (Johnson y Johnson, 1994).

Según Bolukbaş, Keskin y Polat (2011) el aprendizaje cooperativo es:

Un enfoque de aprendizaje en clase que se utiliza para ayudar a los alumnos a desarrollar una imagen positiva tanto para ellos como para sus compañeros, y para mejorar la resolución de problemas y las habilidades de pensamiento crítico para alentar a los alumnos en términos de habilidades sociales basadas en la cooperación (p.330).

Los estudiantes dentro de su grupo pueden tener diferentes roles o tareas específicas para permitir oportunidades para que todos los miembros del grupo participen. Los grupos generalmente compiten entre sí para obtener el reconocimiento grupal.

Según Johnson y Johnson (2009) el aprendizaje cooperativo es más que solo pedirles a los estudiantes que se sienten y trabajen juntos. La investigación ha identificado algunos componentes que median la efectividad del aprendizaje cooperativo, tales como: (a) interdependencia positiva, que permite a los estudiantes percibir que están vinculados entre sí de tal manera que uno no puede tener éxito a menos que todos tengan éxito, (b) individual responsabilidad, que le da a cada miembro del grupo un sentido de responsabilidad personal hacia el logro de la meta, (c) interacción de promoción, que tiene lugar cuando los estudiantes facilitan los esfuerzos de los demás para aprender mediante el intercambio de recursos, ayuda, motivación y puntos de vista, (d) habilidades interpersonales y de grupos pequeños, lo que significa que a los estudiantes se les deben enseñar habilidades sociales para una cooperación de alta calidad, y (e) procesamiento grupal, que existe cuando los miembros del grupo discuten qué tan bien están logrando sus objetivos y manteniendo sus relaciones de trabajo (Johnson y Johnson, 2009).

El aprendizaje cooperativo también se ha relacionado estrechamente con conceptos como el aprendizaje colaborativo o el aprendizaje grupal. La definición más amplia de aprendizaje colaborativo es que es una situación en la que dos o más personas aprenden

algo juntas (Dillenbourg, 1999). Del mismo modo, el aprendizaje grupal se ha definido como la ubicación física de los estudiantes en grupos y el uso de estrategias educativas específicas con el propósito de aprender (Lou et al., 1996).

Para el propósito de esta revisión, el aprendizaje cooperativo se define como estudiantes que trabajan juntos en pequeños grupos que permiten a todos participar en tareas grupales que han sido claramente estructuradas y definidas, esta definición es amplia y abarca los conceptos de aprendizaje colaborativo y grupal (Cohen, 1994).

El aprendizaje cooperativo difiere de las instrucciones tradicionales de toda la clase en las que un maestro enseña a los estudiantes como un solo grupo grande (Lou et al., 1996). Según el autor, la clase tradicional fomenta las explicaciones de los maestros sobre las interacciones entre pares y abarca beneficios tales como la uniformidad de la instrucción, ya que los estudiantes están expuestos al mismo tipo de información y metodología de aprendizaje (Lou et al., 1996). El aprendizaje cooperativo, por el contrario, favorece la división de clases enteras en trabajo en grupos pequeños, para que los estudiantes desafíen sus conocimientos y habilidades individuales desarrollando tareas grupales estructuradas.

### ***2.2.1.3 Métodos de aprendizaje cooperativo.***

A principios de la década de 1970, la investigación sobre aplicaciones particulares del aprendizaje cooperativo comenzó en el aula.

Slavin (1990a) comentó que:

En ese momento, cuatro grupos independientes de investigadores comenzaron a desarrollar e investigar métodos de aprendizaje cooperativo en el aula. En la actualidad, los investigadores de todo el mundo están estudiando aplicaciones prácticas de los principios de aprendizaje cooperativo, y muchos métodos de aprendizaje cooperativo están disponibles (pp. 2-3).

Hay más de 50 estrategias de enseñanza de aprendizaje cooperativo (Nattiv, Winitzky y Drickey, 1991). Las siguientes estrategias son las que se han utilizado más frecuentemente.

#### *2.2.1.3.1 Aprendizaje del equipo estudiantil.*

Aunque todos los métodos de aprendizaje cooperativo comparten la idea de que los estudiantes trabajan juntos para aprender y ser responsables del aprendizaje de sus compañeros de equipo, así como de los suyos propios, los métodos de aprendizaje del equipo de estudiantes incluyen el uso de objetivos de grupo (equipo) y el éxito del grupo (equipo) donde la tarea de los estudiantes no solo se debe hacer algo en equipo, sino aprender algo en equipo (Slavin, 1990a). Robert Slavin y sus colegas de la Universidad John Hopkins han desarrollado muchos tipos diferentes de aprendizaje en equipo estudiantil. Todos estos métodos incluyen tres conceptos principales: recompensas de equipo, responsabilidad individual e igualdad de oportunidades para el éxito, pero de diferentes maneras (Slavin, 1990a). Una breve descripción de estos tipos se discute presenta en los sucesivos.

#### *Divisiones de logro de equipos de estudiantes (STAD).*

En STAD, los estudiantes son asignados a equipos de aprendizaje heterogéneos, en el nivel de desempeño, género y etnia de los estudiantes, compuestos por cuatro miembros. Después de que el maestro presenta una lección, los estudiantes comienzan a trabajar dentro de sus equipos para asegurarse de que todos los miembros del equipo hayan dominado la lección. Al final, todos los estudiantes realizan cuestionarios individuales sobre el material sin ayudarse entre sí. Los puntajes de los cuestionarios de los estudiantes se comparan con sus propios promedios pasados y los puntos se otorgan en función del grado en que los estudiantes pueden cumplir o superar sus propias actuaciones anteriores. Luego, la suma de estos puntos forma los puntajes del equipo y los equipos de alto

rendimiento pueden obtener certificados u otras recompensas (recompensa del equipo). Estas actividades generalmente toman de tres a cinco períodos de clase (Slavin, 1990a). Hay cinco componentes de STAD: presentaciones de clase, equipos, cuestionarios, puntajes de mejora individual y reconocimiento de equipo (Kagan, 1985). STAD se ha utilizado en muchas materias y se ha utilizado particularmente en las aulas de matemáticas desde el segundo grado hasta la universidad (Slavin, 1990b).

Slavin (1990a) señaló que hay muchas ventajas para este método; debido a que motiva a los estudiantes a alentarse y ayudarse mutuamente para dominar materiales y habilidades. Los estudiantes ayudan a sus compañeros de equipo a aprender el material para que puedan ganar recompensas; ellos animan a sus compañeros de equipo a hacer lo mejor. Los estudiantes comparan respuestas, discuten cualquier contradicción, se ayudan mutuamente, discuten enfoques para resolver problemas, se cuestionan mutuamente sobre el contenido que están estudiando, enseñan y evalúan sus dificultades para ayudarse mutuamente a tener éxito con las pruebas. Además, aunque los estudiantes estudian juntos, resuelven sus tareas individualmente, esta responsabilidad individual alienta a los estudiantes a ayudarse mutuamente de una buena manera, donde el equipo no tiene forma de éxito a menos que todos los miembros del equipo dominen el material. Dado que los puntajes del equipo dependen de la mejora de los estudiantes sobre sus propios puntajes anteriores (igualdad de oportunidades para el éxito), cualquier estudiante puede ser la "estrella del equipo" en una semana específica dentro del período del estudio.

#### *Equipos-Juegos-Torneos (TGT).*

Los torneos de juegos de equipos, desarrollados por David Devries y Keith Edwards, fueron los primeros métodos de aprendizaje cooperativo de John Hopkins (Slavin, 1990b). Este método es muy similar al STAD pero, en lugar de utilizar cuestionarios individuales, utiliza competiciones de torneos de juegos académicos

semanales entre estudiantes de diferentes equipos. En TGT, todos los estudiantes participan para competir con los miembros de otros equipos para aportar puntos a los puntajes de sus equipos (responsabilidad individual). Cada tres estudiantes compiten contra otros con puntajes pasados similares. Cada semana, la “mesa de torneo” de los estudiantes cambia y mantiene la competencia justa. El ganador aporta seis puntos a su equipo; los puntajes medios ganan cuatro puntos y los puntajes bajos ganan dos puntos para sus equipos.

Finalmente, los equipos que obtienen un alto rendimiento obtienen certificados u otras formas de reconocimiento o recompensa de equipo (recompensa de equipo). Este método también permite a personas de bajo rendimiento.

#### *Individualización asistida por equipo (TAI).*

La individualización asistida en equipo (TAI) también se conoce como instrucción acelerada en equipo (TAI). Este método comparte con los métodos STAD y TGT el uso de cuatro equipos de aprendizaje de habilidades mixtas y recompensas para equipos de alto rendimiento (recompensa de equipo) pero, mientras que STAD y TGT usan una única forma de instrucción para la clase, TAI combina el aprendizaje cooperativo con instrucción individualizada (Slavin, 1990b). Todos los participantes completan una unidad individual del material estudiado en función de sus puntajes en una prueba de nivel (igualdad de oportunidades para el éxito) (Slavin, 1990a). Asignado a grupos heterogéneos, los miembros del equipo verifican el trabajo del otro y se ayudan mutuamente con los para la resolución de problemas. Slavin (1985b; 1987a) describió las características principales de TAI como equipos, prueba de nivel y materiales curriculares. En realidad, la estrategia TAI es una combinación de aprendizaje cooperativo e instrucción individualizada en matemáticas y fue desarrollada por Slavin, quien concluye que la estrategia tiene efectos

positivos sobre el rendimiento académico, la autoestima, las relaciones raciales y la aceptación de los compañeros de clase (Toten et al. al, 1991).

#### *Cooperación integrada de lectura y composición (CIRC).*

Los efectos positivos producidos por la lectura y composición cooperativa integrada (CIRC) están diseñados para enseñar habilidades de lectura y escritura en las escuelas primarias superiores (Totten et al, 1991). Los estudiantes son asignados a equipos compuestos por parejas y trabajan en parejas en una serie de actividades cognitivamente atractivas, que incluyen lectura, discusión, adivinanzas, resumen y escritura. Además, los estudiantes practican ortografía, decodificación y vocabulario. Las recompensas de equipo son certificados otorgados a equipos de alto rendimiento (Slavin, 1990a). Los estudiantes tienen las mismas oportunidades de éxito porque trabajan en materiales apropiados para sus niveles de lectura. Además, CRC satisface la responsabilidad individual porque los puntajes de sus equipos se basan en sus puntajes de cuestionarios individuales y sus composiciones escritas individuales finales (Slavin, 1990a).

#### *2.2.1.3.2 Otros métodos de aprendizaje cooperativo.*

##### *Aprendiendo juntos.*

Esta estrategia fue desarrollada por David Johnson y Roger Johnson en la Universidad de Minnesota (Slavin, 1990a). Los estudiantes trabajan en sus grupos heterogéneos en hojas de tareas. Todos los miembros del grupo trabajan en una sola hoja y reciben elogios y recompensas según sus resultados grupales. Johnson y Johnson (1987) mostraron que este método de enseñanza enfatiza cuatro elementos principales. El primero, la interdependencia positiva, es donde los estudiantes trabajan juntos en sus grupos para lograr su objetivo. El segundo elemento es la interacción cara a cara, donde los estudiantes trabajan juntos en pequeños grupos (de dos a cuatro miembros). El tercer elemento, la responsabilidad individual, es dónde los estudiantes deben dominar individualmente el



material. El último, el desarrollo de habilidades sociales, es donde se alienta a los estudiantes a practicar habilidades interpersonales y en grupos pequeños. El liderazgo, la toma de decisiones y otras habilidades de comunicación deben enseñarse para que los estudiantes puedan debatir qué tan bien están trabajando sus grupos para lograr sus objetivos (Johnson y Johnson, 1994).

#### *Investigación grupal.*

La investigación grupal fue desarrollada por Shlomo Sharan en la Universidad de Tel-Aviv (Slavin, 1990a). Todos los estudiantes participan en sus grupos para preparar una presentación para toda la clase donde cada miembro del grupo es responsable de una tarea especial para representar la tarea. Kagan (1985) describió que el progreso de los estudiantes dentro del método de investigación grupal se logra a través de seis etapas: Etapa 1: identificación del tema y organización de los alumnos en grupos de investigación; etapa 2: planificación de la tarea de aprendizaje; etapa 3: realización de las investigaciones; etapa 4: preparación del informe final; etapa 5: presentación del informe final; etapa 6: Evaluación.

#### *Rompecabezas.*

El rompecabezas fue diseñado por Elliott Aronson y sus colegas (Slavin, 1990a). A cada alumno en un grupo se le asigna una parte diferente del material para dominar. Los estudiantes a los que se les asigna el mismo tema se reúnen y luego regresan a su grupo para enseñarles el tema a los demás, por lo que todos los estudiantes son responsables de aprender sus partes, así como a los demás.

#### *Mesa redonda.*

El profesor hace una pregunta con múltiples respuestas correctas o le da a cada grupo una hoja de trabajo. A su vez, cada estudiante escribe una respuesta a medida que el

papel y el bolígrafo se pasan de un miembro del equipo al siguiente (Nattiv, Winitzky y Drickey, 1991; y Kagan, 1992).

#### *Verificación de pares.*

Los estudiantes trabajan en parejas dentro de grupos de cuatro, desempeñando uno de los dos roles. Cada pareja se turna; uno resuelve un problema mientras el otro enseña. Cambian pares y verifican con el otro par del grupo (N)

Estos métodos son los más famosos y frecuentemente utilizados en el aprendizaje cooperativo. Hay otros, como los métodos de proyectos grupales, el enfoque estructural, el mapeo conceptual cooperativo y otros.

#### ***2.2.1.4 La eficaz el aprendizaje cooperativo.***

El aprendizaje cooperativo siempre ha tenido un lugar importante como método de instrucción y es una de las estrategias de instrucción más investigadas. Los efectos de las estructuras de premios de aprendizaje cooperativo en el rendimiento de los estudiantes son uno de los temas que se han estudiado e investigado. Varios estudios de investigación se han concentrado, a través de sus investigaciones, en cómo el aprendizaje cooperativo puede ser efectivo. Existe un consenso entre los investigadores sobre el aprendizaje cooperativo en el sentido de que, si se logra un logro estudiantil significativamente positivo mediante el uso del aprendizaje cooperativo, entonces es suficiente que tales estrategias incluyan ciertos componentes.

El aprendizaje cooperativo no solo permite que los estudiantes se sienten juntos en sus grupos para hablar entre ellos como lo hacen en tareas individuales. No significa terminar la tarea grupal que realiza uno de ellos, mientras que los demás simplemente se sientan y buscan su solución y también ponen sus nombres en el producto. El aprendizaje cooperativo es más que recoger estudiantes para sentarse cerca de otros en su grupo, discutir material y ayudarse mutuamente. Por supuesto, además de eso, hay algunos

componentes que deben incluirse en el aprendizaje cooperativo para aplicarlo de manera correcta y lograr sus efectos.

Los investigadores y los maestros de clase descubrieron que el trabajo en grupo era más efectivo cuando se incluían los siguientes componentes: responsabilidad individual, objetivos grupales, especialización de tareas, interacción cara a cara, habilidades interpersonales y en grupos pequeños, desarrollo de habilidades sociales, igualdad de oportunidades para el éxito, composición del equipo, adaptación a las necesidades individuales e interdependencia positiva.

#### ***2.2.1.5 Componentes del aprendizaje cooperativo.***

A veces, el aprendizaje cooperativo se define simplemente como un grupo de personas que trabajan juntas, pero no siempre es que un grupo de personas que trabajan juntas sea colaborativo. Johnson (1992) afirmó que hay cinco elementos esenciales para el diseño de la actividad de aprendizaje cooperativo de manera que 1) la estructura del grupo debe promover una clara interdependencia positiva, 2) los miembros deben promover el aprendizaje y el éxito cara a cara del otro, 3) los miembros deben abrazarse personalmente e individualmente responsable de hacer su parte justa del trabajo, 4) los miembros deben usar adecuadamente las habilidades interpersonales y de grupos pequeños necesarios para que los esfuerzos cooperativos sean exitosos, y 5) los miembros deben procesar como grupo la eficacia con la que los miembros trabajan juntos. Se enumeran a continuación.

##### ***2.2.1.5.1 Interacciones cara a cara.***

Este elemento de una lección cooperativa es la promoción interacción de cara a cara, donde los estudiantes se ayudan, alientan y apoyan los esfuerzos de los demás para aprender. Los estudiantes promueven el aprendizaje de los demás explicándose mutuamente cómo resolver problemas, debatiendo entre ellos la naturaleza de los conceptos y estrategias que se aprenden, enseñándose sus conocimientos y explicando

mutuamente las conexiones entre el aprendizaje presente y el pasado. En una sesión de aprendizaje, el docente debe proporcionar el tiempo, los arreglos para sentarse de rodilla a rodilla y alentar a los estudiantes a intercambiar ideas y ayudarse mutuamente a aprender. Se alienta a los estudiantes a usar comunicaciones tanto verbales como no verbales al explicar los materiales e ideas de aprendizaje (Johnson y David, 1994). A través de actividades que los reúnen cara a cara, pueden discutir y hacer sus tareas. Sin embargo, cara a cara no necesariamente significa literalmente cara a cara. Las interacciones pueden ser por teléfono, por correo electrónico o incluso por Skype o cualquier red social, siempre que los alumnos interactúen entre sí (Johnson y David, 1994).

#### *2.2.1.5.2 Responsabilidad individual.*

Cuando los alumnos trabajan juntos, se les asignan diferentes roles, que llevan a cabo para garantizar que el grupo logre su objetivo. En consecuencia, el estudiante se hace responsable de su contribución dentro del grupo. Los roles claramente definidos ayudan a los alumnos a saber de qué son responsables, tanto individualmente como en grupo (Jones y Jones, 2008). También es importante que los miembros del grupo sean influyentes en la toma de decisiones que mejorarán la confianza y la fiabilidad entre los miembros del grupo.

La responsabilidad individual es esencial para el éxito del aprendizaje cooperativo porque hace que todos sean personalmente responsables ante los otros miembros del grupo. Tal responsabilidad personal ayuda a construir un fuerte sentido de comunidad. Esencialmente, los miembros del grupo se vuelven tan fuertes como el miembro más débil, lo que aumenta el deseo individual de ayudar a los demás y mantenerse al día personalmente con el grupo. Por lo tanto, el éxito del grupo debe basarse en una compilación de puntajes por individuos, colocando relevancia en la producción de cada estudiante (Slavin, 1980). Este enfoque interdependiente requiere más responsabilidad

individual que los procesos grupales de colaboración típicos, que simplemente pueden dividir las responsabilidades. Las asignaciones grupales potencialmente permiten que un miembro del grupo envíe una respuesta colectiva, lo que podría compensar a los miembros más débiles del grupo. En tales casos, es probable que el miembro más fuerte del grupo compense las deficiencias de los miembros más débiles del grupo, que posteriormente no aprenden. A medida que los miembros del grupo perciben más inequidad, la satisfacción disminuye y el conflicto aumenta (Wall y Nolan, 1986).

#### *2.2.1.5.3 Interdependencia positiva.*

Según Johnson y David (1994) cuando trabajan juntos como aprendices grupales obtienen un sentido de pertenencia y se sienten responsables de sus acciones. Esto es promovido por el sentimiento de “estamos juntos en esto”. Como resultado, los alumnos descubren que la calificación del grupo depende de cada uno de ellos (Jones y Jones, 2008). En la interdependencia positiva, es importante asegurar que el éxito del individuo también se refleje en el éxito del grupo.

Johnson y Johnson (1987) comentaron que la interdependencia positiva es el primer elemento de los cuatro elementos básicos para permitir que el trabajo grupal sea verdaderamente cooperativo. Es una variable importante que media la efectividad de la cooperación. La mejor combinación, que brinda el mayor resultado en el logro, es la interdependencia de objetivos y recompensas.

La interdependencia positiva existe cuando los miembros del grupo creen que están vinculados con otros miembros del grupo de tal manera que no pueden lograr su objetivo a menos que el otro también lo haga. La interdependencia entre objetivos y recompensas significa que los miembros del grupo pueden tener un objetivo común o pueden obtener una recompensa grupal. Esto significa que la interdependencia se puede lograr mediante la distribución de recursos, roles o tareas en el grupo.

El uso de la interdependencia positiva en los entornos de aprendizaje puede mejorar el logro del grupo a través del énfasis en las recompensas, la motivación y una mejor comprensión de las actividades de roles (Nam y Zellner, 2011). La interdependencia positiva describe el grado en que los miembros del grupo están motivados para ayudarse mutuamente a tener éxito (Johnson et al., 1991). Dentro de los grupos, la interdependencia positiva conduce a la gestión positiva de conflictos, lo que mejora la cohesión y la efectividad del grupo. A través de la interdependencia positiva, es probable que los miembros del grupo se centren en objetivos grupales positivos más grandes y aislen el conflicto de la tarea en cuestión en lugar del conflicto entre los miembros del grupo. La interacción cara a cara entre los miembros del grupo mejora la efectividad de la interacción positiva porque los estudiantes se alientan y se desafían entre sí para lograr los objetivos del grupo, y se ayudan mutuamente a través de comentarios y apoyo (Johnson et al., 1991)

La interdependencia entre los miembros del grupo toma muchas formas diferentes. Morton Deutsch (1982) identificó cinco dimensiones distintas de interdependencia:

1. Cooperativa: la competencia refleja la atmósfera que rodea la naturaleza de la tarea. Por ejemplo, uno debería esperar que un matrimonio sea más cooperativo, mientras que las tareas políticas pueden ser más competitivas.
2. La distribución de poder influye en el grado de verdadera cooperación grupal más que en los casos de sumisión grupal. Es menos probable que uno espere una cooperación abierta cuando uno o más miembros del grupo tienen poder de posición real sobre otros miembros.
3. Orientado a tareas versus social-emocional. Esto refleja el grado de sentimientos personales que impulsan el proceso de participación, como la interacción entre familiares y amigos versus la interacción entre compañeros de trabajo o compañeros de equipo.

4. Formal versus informal. Los grupos informales, como las familias, pueden tener normas poco estructuradas, mientras que los grupos formales, como los comités relacionados con el trabajo, pueden tener objetivos y normas bien definidos que impulsan la interacción grupal.
5. Intensidad o importancia. Esto indica el grado de relevancia para el proceso de decisión grupal. Incluso dentro de los grupos formales, algunas decisiones son más intensas que otras, lo que afectará el grado de interdependencia.

Estas cinco dimensiones contribuyen a configurar el grado relativo de interdependencia dentro de los grupos. Por ejemplo, los grupos que cooperan más con un alto contenido socioemocional pueden resultar en un compromiso más profundo entre ellos, mientras que los grupos más competitivos pueden tender a centrarse en las diferencias entre los miembros, lo que conduce a un conflicto grupal (Deutsch, 1982). El alto contenido socioemocional puede distraer al grupo de alcanzar objetivos orientados a la tarea y participar en conflictos necesarios relacionados con la tarea. Los efectos del aprendizaje cooperativo son más fuertes cuando los participantes del grupo se sienten socialmente obligados entre sí, y el éxito de cada individuo es igualmente importante.

#### *2.2.1.5.4 Habilidades sociales.*

Habilidades interpersonales y de grupos pequeños, como consecuencia de los otros elementos, los miembros del grupo desarrollarán habilidades de comunicación interpersonal (por ejemplo, alentar, felicitar, escuchar activamente), habilidades de gestión (por ejemplo, respeto, intercambio, gestión, mediación) y habilidades de liderazgo (por ejemplo, orientación, explicando, sugiriendo, dirigiendo).

Los estudiantes también pueden beneficiarse del aprendizaje cooperativo para resultados sociales, como el desarrollo de habilidades sociales y el fortalecimiento de las relaciones con los compañeros. El aprendizaje cooperativo brinda oportunidades para que

los estudiantes interactúen entre sí, oportunidades que pueden ser raras en la instrucción tradicional. Los estudiantes pueden adquirir habilidades de colaboración a través de la enseñanza explícita de los maestros y practicarlos en grupos cooperativos.

Por lo tanto, se recomienda que los maestros incluyan instrucción explícita de habilidades de colaboración en el contexto de actividades de aprendizaje cooperativo.

#### *2.2.1.5.5 Procesamiento grupal.*

Los alumnos tienen la oportunidad de reflexionar sobre cómo se comportaron en la actividad grupal y evaluar cuánto han aprendido. En esto, son capaces de identificar hasta qué punto se utilizan las habilidades de colaboración (Jones y Jones, 2008). Además, el papel de la comunicación también es importante a este respecto. Es importante que los miembros del grupo tengan líneas de comunicación abiertas. La comunicación también es importante para garantizar que las inquietudes y quejas se expresen dentro del contexto del grupo. La comunicación también es importante para garantizar que se mejoren las relaciones de trabajo efectivas dentro del grupo para evitar conflictos.

El procesamiento grupal requiere que los miembros exhiban comunicación interpersonal efectiva y habilidades grupales. El aprendizaje cooperativo efectivo requiere que los miembros exhiban habilidades sociales apropiadas para la interacción de grupos pequeños (Johnson et al., 1991). Por lo tanto, los grupos ayudan a los estudiantes a desarrollar confianza y respeto a través de interacciones positivas cara a cara. Estas habilidades sociales fuertes mejoran la capacidad de un grupo para lograr los beneficios de la cooperación. Los miembros del grupo que no tienen habilidades sociales en la comunicación grupal pueden inhibir los esfuerzos de colaboración del grupo porque son menos capaces de comunicarse y colaborar con otros miembros. Cuando se evidencian fuertes habilidades individuales en todos los miembros, el grupo está en mejores



condiciones para lograr el objetivo del procesamiento efectivo del grupo, porque cada miembro puede comunicarse y contribuir al grupo (Morgeson, Reidery Campion, 2005).

El conflicto grupal a menudo impide que los grupos lleguen a un consenso, y podría borrar el impacto positivo de la colaboración si el conflicto se basa en diferencias personales. Los miembros del grupo que están fuertemente conectados socialmente tienen más probabilidades de involucrarse en conflictos relacionados con tareas, lo que resulta en una mayor complejidad cognitiva. Los miembros del grupo que se enfocan en conflictos interpersonales tienen menos probabilidades de involucrarse en conflictos relacionados con tareas, lo que puede resultar en una reducción de la complejidad cognitiva. El procesamiento grupal ocurre mejor cuando los miembros pueden reflexionar sobre los procesos grupales, lo que resulta en mejoras en el funcionamiento grupal (Johnson et al., 1991). Es más probable que ocurra una fuerte reflexión grupal cuando los miembros del grupo han creado confianza, compartido la misma responsabilidad, se respetan mutuamente y están positivamente motivados para lograr los objetivos del grupo. La reflexión grupal estimula el crecimiento y mejora la efectividad del grupo, lo que en última instancia conduce a un mejor aprendizaje del estudiante.

#### ***2.2.1.6 Efectividad del aprendizaje cooperativo.***

Según Alexander, Lindlow y Schock (2008) “El aprendizaje cooperativo es ampliamente reconocido como una estrategia de enseñanza que promueve la socialización y el aprendizaje entre los estudiantes desde el jardín de infantes hasta la universidad y en diferentes materias” (p. 18).

Salako, Eze y Adu (2013) investigaron la efectividad de las estrategias de aprendizaje cooperativo sobre el conocimiento y las actitudes de los conceptos multiculturales en los estudios sociales mediante el uso de un experimento pretest-postest con dos grupos. Los participantes fueron 126 estudiantes de secundaria de dos escuelas en

Nigeria, de ambos sexos, con edades entre 13 y 18 años. Se creó una prueba preliminar de treinta ítems a partir del currículo educativo de los estudiantes. El grupo de control de 63 estudiantes recibió la educación tradicional, tipo conferencia, centrada en el maestro, y un grupo experimental de 63 estudiantes recibió instrucción que incorporó el aprendizaje cooperativo. Tanto el control como el grupo experimental recibieron una prueba posterior siguiendo las instrucciones sobre estudios sociales multiculturales. Los estudiantes que usaron la estrategia de aprendizaje cooperativo tuvieron puntajes significativamente más altos que aquellos que no lo hicieron (el grupo de control). Esto sugirió que había mucho potencial para el aprendizaje cooperativo en el aula de estudios sociales de Nigeria para más estudiantes, en lugar del resultado típico de un alto nivel de aprendizaje para un pequeño número de estudiantes motivados, lo cual era común en los ambientes tradicionales de aula tipo conferencia. Además, estos resultados también muestran que los tipos de aulas tradicionales que no incorporaron el aprendizaje colaborativo en sus estrategias sufrieron el frenado del potencial de su crecimiento. En este sentido, el potencial en las aulas colaborativas se mejoró debido a la productividad que mostraron estas clases. Los estudiantes en estas clases mostraron un alto nivel de aprendizaje que se reflejó en su desempeño en el aula. Los conceptos multiculturales que se mostraron en las aulas de estudios sociales de Nigeria también mostraron el papel de los elementos psicológicos como las actitudes y las emociones en la mejora de la productividad y los resultados efectivos, a largo plazo. El papel de los elementos psicológicos para mejorar la mejor comprensión en el aula depende de la capacidad de los estudiantes para interactuar con otros estudiantes de manera efectiva.

Acar y Tarhan (2007) investigaron los efectos del aprendizaje cooperativo en la comprensión de los estudiantes sobre la unión metálica. Se realizó un experimento pretest-postest entre 57 estudiantes de noveno grado (aproximadamente 15 años) de dos clases

diferentes en una escuela secundaria en Izmir, Turquía. Estos 57 estudiantes fueron separados en dos grupos, un grupo de control y uno experimental, donde el maestro enseñó al grupo experimental usando una estrategia de aprendizaje cooperativo, y al otro grupo se le enseñó usando un enfoque de lectura más tradicional y centrado en el maestro. El instrumento consistió en 10 preguntas de opción múltiple como prueba previa. Los ítems se seleccionaron en función de los resultados de las entrevistas sobre lo que los estudiantes tenían dificultades para responder o qué áreas del tema se confundían comúnmente. El instrumento fue revisado por expertos en educación química, así como por profesores de química de secundaria, y fue puesto a prueba por un grupo de 142 estudiantes seleccionados al azar en otra escuela. Después de la prueba posterior, se entrevistó una muestra aleatoria de diez estudiantes en el grupo de control y seis estudiantes en el grupo experimental en entrevistas semi estructuradas de veinte minutos para determinar por qué respondieron las preguntas de la manera en que lo hicieron, para aumentar la confiabilidad de la prueba y para ver qué tan efectiva fue la instrucción sobre el tema de la unión metálica (Acar y Tarhan, 2007). Los resultados mostraron un puntaje promedio de 78.60 para el grupo experimental y 54.33 para el grupo control, que fue el resultado del uso del aprendizaje cooperativo (Acar y Tarhan, 2007). Las entrevistas posteriores a la prueba sobre sus experiencias mostraron que el entorno de aprendizaje cooperativo permitía a los estudiantes interactuar entre ellos y con su maestro y apoyaba el aprendizaje. Los investigadores concluyeron que los libros de texto en Turquía deberían incorporar más actividades y materiales de aprendizaje activo para estudiantes que en el pasado para apoyar el aprendizaje y aumentar las habilidades sociales de los estudiantes.

Ebrahim (2010) realizó un estudio de los efectos de las estrategias de aprendizaje cooperativo en el rendimiento científico y las habilidades sociales de los estudiantes de primaria en Kuwait. Los participantes fueron 163 estudiantes de primaria de entre 9 y 11

años en el quinto grado. Cuatro maestros, dos en cada escuela, cada uno enseñó una clase seleccionada al azar el control (estrategia tradicional) y una clase seleccionada al azar la variable experimental (instrucción en aprendizaje cooperativo), para un total de ocho aulas. Los maestros recibieron orientación e instrucción sobre la mejor manera de usar la estrategia de aprendizaje cooperativo. La variable dependiente, la comprensión de la ciencia agrícola, se evaluó mediante un diseño pretest-posttest. Las clases se reunieron seis semanas durante 45 minutos cada reunión para la instrucción. Después de las seis semanas, los estudiantes recibieron una evaluación posterior a la prueba. El grupo experimental, que recibió instrucción basada en el aprendizaje cooperativo, obtuvo una puntuación significativamente más alta que el grupo de control. Finalmente, se les dio a los estudiantes una encuesta de habilidades sociales de 12 ítems antes y después del curso para medir el desarrollo de ítems como la capacidad de comunicarse efectivamente en clase o compartir ideas. Esta encuesta de habilidades sociales también mostró un mayor desarrollo para el grupo experimental (aquellos que habían sido instruidos en un entorno de aprendizaje cooperativo). Ebrahim (2010) concluyó de su investigación que los estudiantes que reciben instrucción en métodos de aprendizaje cooperativo no solo tienen más probabilidades de desarrollar habilidades sociales necesarias para el éxito en sus carreras académicas, sino que también tienen más probabilidades de desarrollar una mayor comprensión del contenido de ciencias.

Según Alhaidari (2006) “El uso del aprendizaje cooperativo no altera el papel del profesor de manera negativa, como sentarse y no hacer nada en el aula” (p. 23).

Drakeford (2012) realizó una investigación sobre la efectividad del aprendizaje cooperativo en la participación en el aula de estudiantes de secundaria estadounidenses en riesgo a través de un diseño de investigación cualitativa. Los maestros describieron a los dos estudiantes en este estudio como tímidos y poco dispuestos a participar en debates y

otras actividades en el aula. Para alentar la participación, los estudiantes recibieron asesoramiento individual sobre la importancia de lo académico y la participación, así como su crecimiento personal. El estudio se llevó a cabo durante un período de ocho semanas, con cuatro semanas de recolección de datos para alcanzar un número "básico" de minutos de participación (definido como tomar notas, comunicación en grupos grandes o comunicación en grupos pequeños), luego otras cuatro semanas con la intervención de asesoramiento. Los datos fueron recolectados a través de la observación de los estudiantes con grupos de estudiantes seleccionados al azar en la clase. Usando un cronómetro, el investigador cronometró la cantidad de participación que los estudiantes estaban demostrando a través de las actividades y registró los resultados. El número de minutos de participación pasó de un total inicial de 2 a 5 minutos en una actividad de 15 minutos durante las primeras cuatro sesiones de referencia, al objetivo de 15 minutos en una actividad de 15 minutos al final del estudio. Los resultados fueron que, al utilizar la orientación individualizada, con énfasis en la importancia de la participación en la clase y el trabajo académico, el nivel de participación aumentó para estos estudiantes. También los métodos de aprendizaje cooperativo aumentan la participación en el aula. La investigación muestra que simplemente pedirles a los estudiantes que trabajen juntos no es suficiente porque el maestro todavía está a cargo de crear un lugar positivo, alentador y seguro para que los estudiantes interactúen entre sí (Patchen, 2005). El maestro debe organizar actividades para impulsar y desafiar a los estudiantes a aprender (Gottler, 2010) y estar al tanto de lo que sucede en grupos cuando los estudiantes trabajan juntos para garantizar que estas interacciones sean efectivas para todos los estudiantes, y cuando no lo sean, las intervenciones deberían ser creadas para ayudar a estos estudiantes a aprender (Kotsopoulos, 2010).

Para concluir, a fin de promover una interacción grupal efectiva (por ejemplo, dar explicaciones; buscar ayuda), varios elementos se consideran esenciales para un aprendizaje cooperativo efectivo. La agrupación heterogénea expone a los estudiantes a varios modelos y comentarios de pares, y también les permite a los estudiantes explicarse mutuamente la información. La interdependencia positiva y la responsabilidad individual motivan a los estudiantes a tener una interacción de alta calidad para hacerse cargo del aprendizaje de los miembros y de ellos mismos. También es beneficioso enseñar habilidades sociales y recompensar comportamientos interactivos efectivos. Por lo tanto, estos elementos esenciales pueden servir como principios para que los maestros implementen el aprendizaje cooperativo en sus propias aulas.

### **2.2.2 Logro de las competencias.**

#### ***2.2.2.1 Definición de logro.***

Es el dominio de algo que hizo o consiguió después de planificar y trabajar para que esto suceda, y que por lo tanto le da una sensación de satisfacción personal. Asimismo, se refiere al progreso académico realizado durante un período de tiempo, medido desde el principio hasta el final del período definido.

El logro también depende de la autoestima, un estilo atribuible al éxito-fracaso, un grado de perseverancia, expresiones de sentimientos positivos y negativos en respuesta a éxitos y fracasos.

#### ***Competencia.***

Según el Marco Curricular Nacional (2014) una competencia es un saber actuar complejo en la medida que exige movilizar y combinar capacidades humanas de distinta naturaleza (conocimientos, habilidades cognitivas y socioemocionales, disposiciones afectivas, principios éticos, procedimientos concretos, etc.) para construir una respuesta pertinente y efectiva a un desafío determinado.

Por lo tanto, las competencias surgen como respuesta a la necesidad de articular positivamente el conocimiento desde su carácter holístico e integrado con las habilidades que los sujetos deben tener que enfrentar en el mundo del trabajo. Es por eso que las competencias surgieron como una respuesta capaz de enfrentar las relaciones entre logro académico, objetivos de aprendizaje y los desafíos laborales de los sujetos. Sin embargo, la duda es cómo transformar estos nuevos contextos en rediseños o formulaciones innovadoras en las prácticas evaluativas que operan con competencia como objeto evaluativo.

En segundo lugar, la evaluación basada en competencias obliga al uso de una diversidad de instrumentos y la incorporación de diferentes agentes educativos. Aquí los procesos de diagnóstico, retroalimentación, contextualización, registro, evidencia y resultados implican la incorporación de maestros, estudiantes y administradores. Esto significa un cambio en la práctica evaluativa para poder integrar las competencias en los procesos de aprendizaje y el desempeño como una forma de establecer vínculos de los conocimientos y contextos en los que pueden transferirse para mejorar la toma de decisiones. La idea básica es que la evaluación basada en competencias puede y debe hacer explícitas estas relaciones del diseño con los resultados obtenidos para contribuir a la mejora continua del aprendizaje.

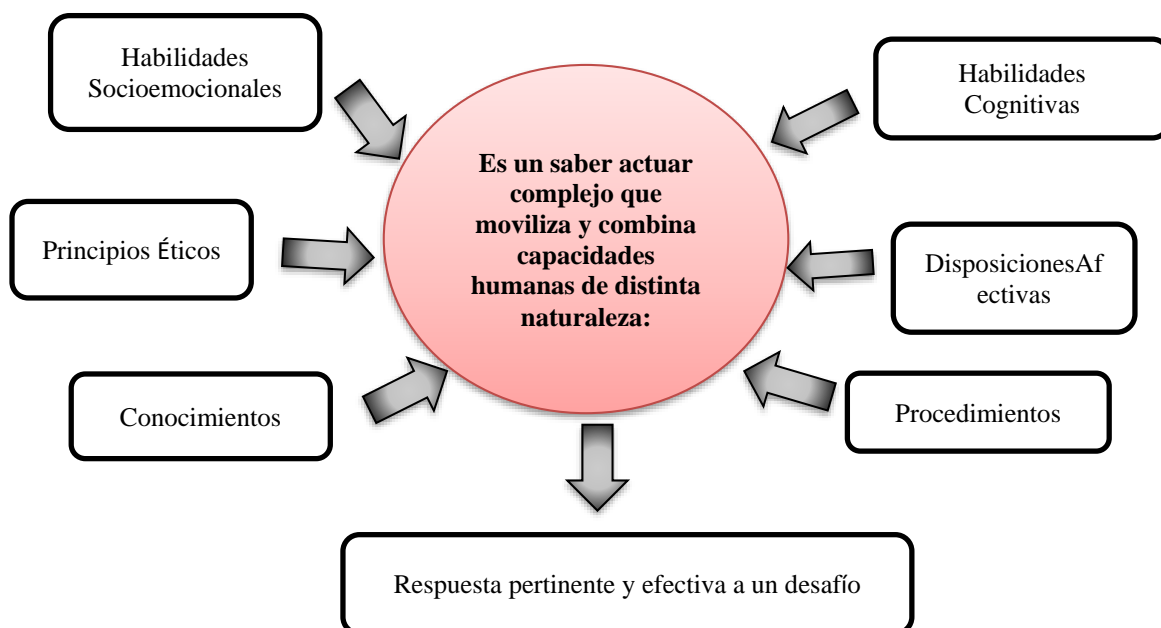


Figura 1. Definición de competencia. Fuente DCN 2016

Una competencia se caracteriza porque ser un conjunto de capacidades como son los conceptos, saberes, habilidades actitudes, conductas, valores y acciones de una persona para responder con éxito a una demanda o finalidad; es decir, la tener la capacidad de actuar de manera pertinente y con sentido ético frente a cualquier situación problemática de manera exitosa Villa y Poblete (2004) saberes, habilidades, procedimientos, actitudes, etc.

#### *Logro de competencia.*

Es el nivel de progreso de las competencias, son todos los recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes han adquirido en el proceso de su aprendizaje a lo largo de un periodo. Es decir, saber combinar todas las capacidades que la persona posee, para actuar de manera eficaz de un determinado contexto.

Se trata de la capacidad para trabajar con la mente, pero de manera menos predecible y extrapolando lo que conoce y aplicando sus conocimientos a situaciones nuevas. Tienen que ver con creatividad e imaginación, utilizar la mente de manera



diferente, que permita traducir los paradigmas de la ciencia a los de la historia para aplicar su conocimiento en campos que hasta ese momento eran desconocidos

La teoría del logro de competencia ha sido en las últimas tres décadas. Gran parte de su investigación destaca los efectos del dominio versus los objetivos de rendimiento. Los estudiantes que persiguen objetivos de dominio se esfuerzan por aprender y desarrollar su competencia temática, mientras que aquellos que persiguen objetivos de desempeño se esfuerzan por demostrar su competencia superando a sus compañeros. Estas dos amplias clases de objetivos se dividen aún más a lo largo de las dimensiones de orientación aproximadas, lo que permite la posibilidad de un objetivo de orientación maestra para evitar una disminución de la habilidad o un malentendido de conceptos, y un objetivo de evitar el rendimiento para evitar hacerlo peor que otros (Elliot y McGregor, 2001).

#### ***2.2.2.2 Enfoque sustenta la evaluación de los aprendizajes.***

El Currículo Nacional de la Educación Básica plantea la medición de los aprendizajes mediante la evaluación formativa como proceso de enseñanza-aprendizaje y que tienen como finalidad detectar las dificultades, pero también los progresos de los estudiantes. Asimismo, ofrece retroalimentación oportuna para ajustar la forma en que se desarrollan la enseñanza y el aprendizaje, con el propósito de mejorar el logro de los objetivos de enseñanza que se quiere alcanzar.

La evaluación formativa permite valorar información importante del nivel de desarrollo de la competencia, con la finalidad de mejorar el nivel de logro, si así fuera necesario de manera oportuna y pertinente. Se evalúo la información reunida para determinar qué saben y entienden los estudiantes, qué tan lejos han progresado y qué tan rápido, y cómo sus puntajes y progreso se comparan con los de otros estudiantes.

Una de las principales herramientas de medición en educación es la evaluación. Los maestros recopilan información dando exámenes, realizando entrevistas y monitoreando el

comportamiento. La evaluación debe prepararse y administrarse cuidadosamente para garantizar su fiabilidad y validez. En otras palabras, una evaluación debe proporcionar resultados consistentes y debe medir lo que dice medir.

### ***2.2.2.3 Medición del logro de competencia.***

El Currículo Nacional del Perú (2017) refiere que calificar es poner una valoración literal o numérica una acción, habilidad, conocimiento, actitud o producto que debe ser medido bajo algún criterio para poner un juicio de valor; e informar al estudiante si logro o no los objetivos de aprendizaje.

**Tabla 1.**

*Escala de calificación de los aprendizajes en educación secundaria*

<b>Numérica</b>	<b>Descriptiva</b>
<b>Logro destacado (De 20 A 18)</b>	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
<b>Logro esperado (De 17 a 14)</b>	Cuando el estudiante evidencia el logro de aprendizajes previstos en el tiempo programado.
<b>En proceso (De 13 a 11)</b>	Cuando el estudiante está en camino de lograr aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
<b>En inicio (De 10 a 00)</b>	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo aprendizaje.

Fuente: Diseño Curricular Nacional del Ministerio de Educación (2008)

## **2.3 Definición de Términos Básicos**

*Interacción.* Proceso según el cual una persona actúa y reacciona en relación a otras personas.

*Interdependencia positiva.* Base del aprendizaje cooperativo, los esfuerzos de un integrante no sólo lo benefician a él mismo sino también a los demás miembros de su grupo, es decir el éxito de uno supone el éxito del otro.

*Metodología.* Serie de técnicas, métodos y estrategias que, implementadas sistemáticamente, contribuyen a optimizar la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades.

*Motivación.* Es elegir una actividad por simple satisfacción de hacerla, sin nada que nos obligue u oprime, es lo que nos impulsa a hacer algo.

*Niveles de logro.* Descripciones de los aprendizajes que demuestran los estudiantes en una evaluación formativa del desarrollo de las competencias, para que su desempeño sea clasificado en alguna de las siguientes categorías: destacado, esperado, en proceso y en inicio.

*Participación.* Grado en que el personal docente y demás miembros de la comunidad educativa, se involucran en las actividades de la institución educativa

*Responsabilidad.* Es la percepción que tienen los miembros de la organización acerca de la autonomía en la toma de decisiones relacionadas con su trabajo.

*Trabajo cooperativo.* Es una estrategia metodológica que facilita o promueve el desarrollo de competencias, permite realizar ciertas tareas a través de la interacción social, aprendiendo unos de otros, independientemente de las que les corresponda realizar de manera individual.

*Trabajo.* Acción o efecto de trabajar. Obra, producto que resulta de una actividad física.

## Capítulo III. Hipótesis y Variables

### 3.1 Hipótesis

#### 3.1.1 Hipótesis general.

H<sub>G</sub>. El trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.

#### 3.1.2 Hipótesis específicos.

H<sub>E1</sub>. La interacciones cara a cara y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.

H<sub>E2</sub>. La responsabilidad individual y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.

H<sub>E3</sub>. La interdependencia positiva y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.

H<sub>E4</sub>. Las habilidades sociales y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.

HE5. El procesamiento grupal y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.

## **3.2 Variables**

### **3.2.1 Variable I. Trabajo cooperativo.**

*Definición conceptual.* El aprendizaje cooperativo es un enfoque de aprendizaje en clase que se utiliza para ayudar a los alumnos a desarrollar una imagen positiva tanto para ellos como para sus compañeros, y para mejorar la resolución de problemas y las habilidades de pensamiento crítico para alentar a los alumnos en términos de habilidades sociales basadas en la cooperación” (Bolukbaş, Keskin & Polat, 2011, p.330).

*Definición operacional.* El trabajo cooperativo, cuyas dimensiones son:

- Interacciones cara a cara
- Responsabilidad individual.
- Interdependencia Positiva.
- Habilidades sociales
- Procesamiento grupal.

### **3.2.2 Variable II. Logro de competencias.**

*Definición conceptual.* Es el progreso del individuo en las habilidades individuales y en cómo desempeñan sus competencias completas, ello implica configurar una situación que les permita realizar una competencia completa, incluidas sus características culturales.

*Definición operacional.* Competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, cuyas dimensiones son:

- Construye su identidad.
- Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.

### 3.3 Operacionalización de Variables

**Tabla 2.**

*Operacionalización de variables*

<b>Variable</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
<b>Variable 1</b> <b>Trabajo cooperativo</b>	Interacciones cara a cara	Uso de comunicaciones verbales y no verbales al explicar los materiales e ideas de aprendizaje. Se debate y hace tareas a través de actividades cara a cara. Interacción entre pares para el aprendizaje. Asignación de diferentes roles para garantizar que el grupo logre su objetivo.
	Responsabilidad individual.	Responsabilidad de la contribución dentro del grupo. Responsabilidad individual y grupal en las tareas. Participación en la toma de decisiones para mejorar la confianza entre los miembros del grupo.
	Interdependencia Positiva.	Sentido de pertenencia de grupo y responsabilidad de las acciones. Esfuerzo y participación de cada uno de miembros del grupo. Reflejo del éxito individual y grupal.
	Habilidades sociales	Habilidades de liderazgo Participación en la toma de decisiones Contribución para la creación de clima de confianza Comunicación efectiva para el manejo de conflictos. Reflexión sobre los comportamientos de los individuos en la actividad grupal Evaluación grupal de lo aprendido. Identificación del uso de las habilidades de colaboración.
<b>Variable 2</b> <b>Logro de competencias</b>	Procesamiento grupal.	Importancia de la comunicación en el trabajo grupal Existencia de líneas de comunicación abiertas entre los miembros del grupo. Comunicación para que las preocupaciones y quejas se expresan dentro del contexto grupal. Comunicación para mejorar las relaciones del grupo y evitar conflictos. Se valora a sí mismo Autorregula sus emociones Reflexiona y argumenta éticamente Vive su sexualidad de manera integral y responsable de acuerdo a su etapa de desarrollo y madurez
	Construye su identidad.	Interactúa con todas las personas Construye normas y asume acuerdos Maneja conflictos de manera constructiva Delibera sobre asuntos públicos Participa en acciones que promueven el bienestar común
	Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.	

## **Capítulo IV. Metodología**

### **4.1 Enfoque de Investigación**

Se utilizó un enfoque cuantitativo. El enfoque cuantitativo para el análisis de datos se refiere a derivar el significado de los datos numéricos recopilados durante la investigación. Implica números que representan valores que miden las características de los sujetos de investigación o participantes.

### **4.2 Tipo de Investigación**

La presente es una investigación de tipo no experimental. En la investigación no experimental el investigador no manipula las variables (Kerlinger, 2001). Además, se refiere a aquella que está orientada a especificar, interpretar y vaticinar la realidad, con lo cual se va en búsqueda de principios y leyes generales que accedan a organizar una teoría científica.

### **4.3 Diseño de la Investigación**

El diseño que se utilizó fue el diseño correlacional. Un diseño correlacional se utiliza para buscar el grado de relación o asociación entre dos o más variables. En este caso se buscó relacionar las variables trabajo cooperativo y logro de competencias.

### **4.4 Población y Muestra**

El universo de estudio comprende a todos los estudiantes de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado que son un total de 103. La muestra de estudio estuvo compuesta por la totalidad de la población, siendo esta una muestra censal y no probabilística.

### **4.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

#### **4.5.1 Técnicas.**

Para la medir las variables: El trabajo cooperativo y el logro de las competencias del

Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, se utilizaron la encuesta.

#### 4.5.2 Instrumentos.

Se utilizó un cuestionario y los registros de notas de los estudiantes.

Ficha técnica del instrumento para la variable: El trabajo cooperativo

Nombre:	Cuestionario de trabajo cooperativo
Autor:	Rosa Antonieta Quispe Rojas
Administración:	Individual/colectiva
Duración:	10 a 15 minutos
Significación:	Evalúa las características del trabajo cooperativo
Tipificación:	Baremos para la forma individual o en grupo
Edad:	15 años a mas
Nivel:	Secundario
Estructura:	Está formada por cinco aspectos fundamentales
	Interacciones cara a cara
	Responsabilidad individual.
	Interdependencia Positiva.
	Habilidades sociales
	Procesamiento grupal.

**Tabla 3.**

*Baremo para la evaluación grupal de las dimensiones de trabajo cooperativo*

Niveles	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
Interacciones cara a cara	[4 - 8]	[9 - 12]	[13 - 16]	[17 - 20]



Responsabilidad individual	[4 - 8]	[9 - 12]	[13 - 16]	[17 - 20]
Interdependencia positiva	[3 - 6]	[7 - 9]	[10 - 12]	[13 - 15]
Habilidades sociales	[4 - 8]	[9 - 12]	[13 - 16]	[17 - 20]
Procesamiento grupal	[7 - 14]	[15 - 21]	[22 - 28]	[29 - 35]
Trabajo cooperativo	[22 - 44]	[45 - 66]	[67 - 88]	[89 - 110]

Ficha técnica del instrumento para la variable logro de competencias

Nombre:	Registro de logro de competencias
Autor:	Rosa Antonieta Quispe Rojas
Administración:	Individual/colectiva
Duración:	10 a 15 minutos
Significación:	Evalúa las características del logro de competencias
Tipificación:	Baremos para la forma individual o en grupo
Edad:	14 años a mas
Nivel:	Secundario
Estructura:	Está formada por dos aspectos fundamentales
	a. Construye su identidad.
	b. Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.

**Tabla 4.**

*Baremo para la evaluación grupal de la variable logro de competencias*

Niveles	En inicio	En proceso	Logro previsto	Logro destacado
Logro de competencias	[0 -10]	[11 - 14]	[15 - 17]	[18 - 20]

#### 4.6 Tratamiento Estadístico

Los datos se tabularon en Excel y luego se trabajó con el paquete estadístico SPSS versión 24. Se realizó la prueba de normalidad para conocer la distribución de los datos, y de esta manera utilizar pruebas paramétricas y no paramétricas.

##### Estadígrafo Rho de Spearman:

Se ha utilizado para el presente trabajo el coeficiente de correlación de Spearman porque los datos presentan valores extremos. La interpretación del coeficiente Rho de Spearman es igual que la del coeficiente de correlación de Pearson con valores que oscilan entre -1 y +1. Los valores próximos a 1 indican una correlación fuerte y positiva. Los valores próximos a -1 indican una correlación fuerte y negativa. Los valores próximos a 0 indican que no hay correlación lineal.

Fórmula del Rho de Spearman

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

Donde:

$\rho$  = Rho de Spearman

N = Muestra

D = Diferencias entre variables

#### Tabla 5.

##### Índices de correlación

Niveles baremos de correlación Rho de Spearman	
$r = 1$	Correlación perfecta
$0,8 < r < 0,9$	Correlación muy alta
$0,6 < r < 0,79$	Correlación alta
$0,4 < r < 0,59$	Correlación moderada
$0,2 < r < 0,39$	Correlación baja
$0 < r < 0,2$	Correlación muy baja
$r = 0$	Correlación nula

Nota: Bizquerra (2008)

## Capítulo V. Resultados

### 5.1 Validez y Confiabilidad de Instrumentos

#### 5.1.1 Validez de los instrumentos.

La validez del instrumento de recolección de datos se realizó por juicio de expertos, lo cual se detalla a continuación:

**Tabla 6.**

*Validez de los instrumentos*

Experto	Trabajo cooperativo	
	Porcentaje	Opinión
Mg..Miguel Oré de los Santos	92,00%	Aplicable
Dr. RogilSanchez Quintana	90,50%	Aplicable
Mg. Yeny Rivera Melgarejo	90,50%	Aplicable

Como se observa en la tabla 6 los instrumentos tienen una puntuación promedio de 91 de validez de contenido por lo que se les considera que son pertinentes, relevantes y cuentan con la suficiencia para ser aplicado en estudiantes de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao.

#### 5.1.2 Confiabilidad.

El nivel de confiabilidad de los instrumentos de medición, se realizó mediante la prueba de Alfa de Cronbach.

**Tabla 7.**

*Fiabilidad*

Confiabilidad	N° de Casos	N° de Ítems	Alfa de Cronbach
Trabajo cooperativo	10	22	0,912
Logro de competencias	10	20	0,869

De acuerdo con los índices de confiabilidad Alfa de Cronbach, siendo estos 0,912 y 0,869 se infiere que los instrumentos tienen fuerte confiabilidad.

En conclusión, se puede apreciar que el instrumento tiene validez y confiabilidad, siendo apto para su aplicación en de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao.

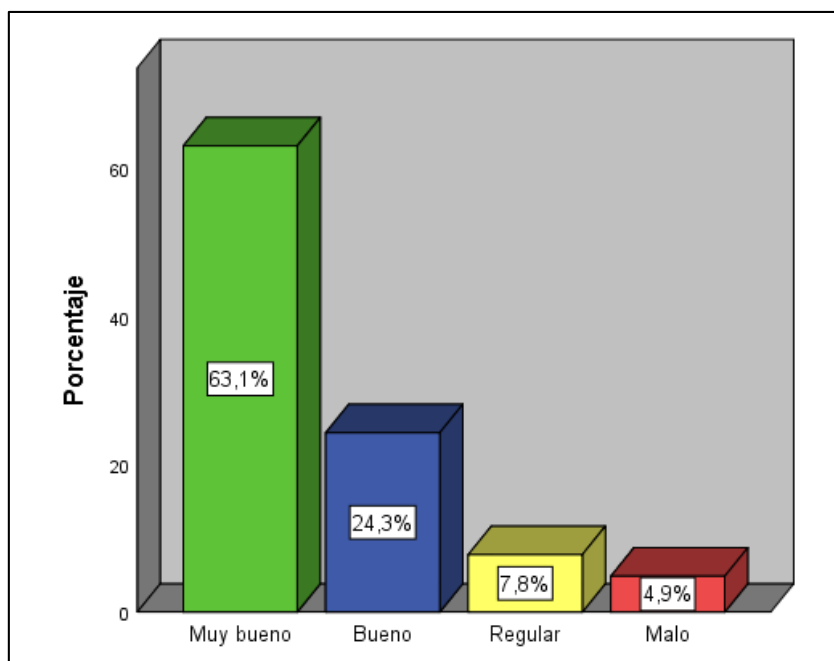
## 5.2 Presentación y Análisis de los Resultados

### 5.2.1 Nivel descriptivo.

**Tabla 8.**

*Nivel de trabajo cooperativo*

	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Muy bueno	89 – 110	65	63,1
Bueno	67 – 88	25	24,3
Regular	45 – 66	8	7,8
Malo	22 – 44	5	4,9
Total		103	100,0

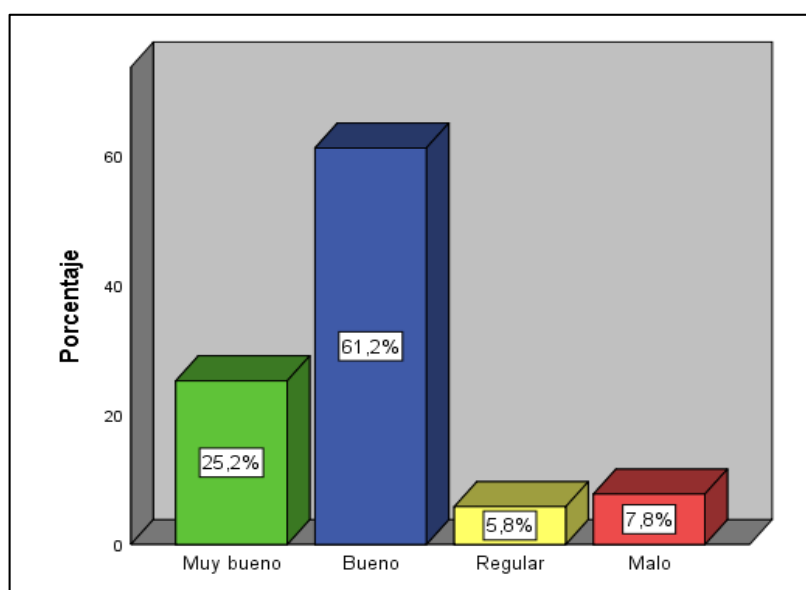


*Figura 2.* Nivel de trabajo cooperativo.

De los encuestados un 63,1% (65) ejercen un trabajo cooperativo, con un nivel muy bueno, seguido por un 24,3% (25) quienes poseen un nivel bueno, otro 7,8% (8) un nivel regular y finalmente solo un 4,9 % (5) posee un nivel malo.

**Tabla 9.***Nivel de interacciones cara a cara*

	<b>Rangos</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Muy bueno	17 – 20	26	25,2
Bueno	13 – 16	63	61,2
Regular	9 – 12	6	5,8
Malo	4 – 8	8	7,8
Total		103	100,0

*Figura 3. Nivel de interacciones cara a cara.*

De los encuestados un 61,2% (63) ejercen una interacción cara a cara, con un nivel bueno, seguido por un 25,2% (25) quienes poseen un nivel muy bueno, otro 7,8% (8) poseen un nivel malo y finalmente solo un 5,8% (6) posee un nivel regular.

**Tabla 10.***Nivel de responsabilidad individual*

	<b>Rangos</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Muy bueno	17 – 20	40	38,8
Bueno	13 – 16	49	47,6
Regular	9 – 12	7	6,8
Malo	4 – 8	7	6,8
Total		103	100,0

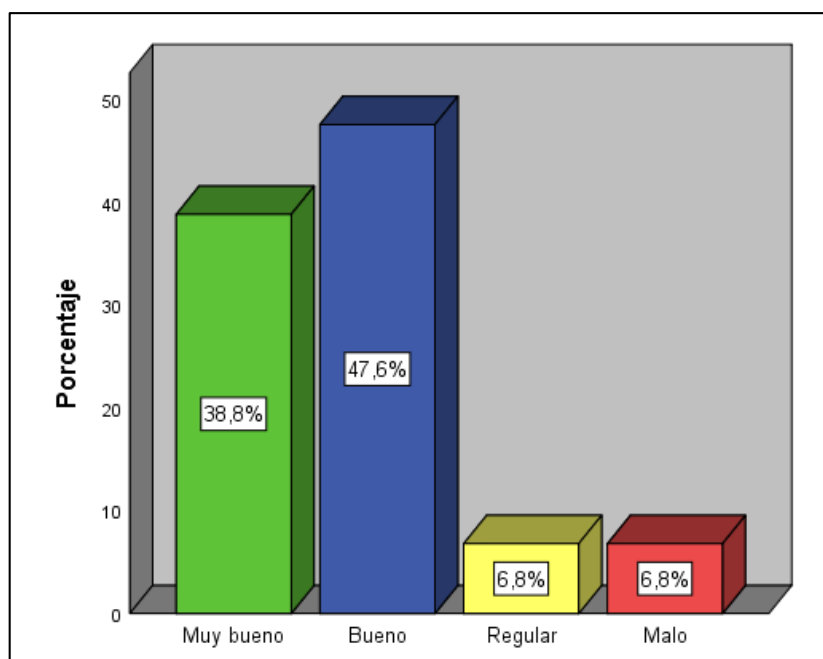


Figura 4. Nivel de responsabilidad individual.

De los encuestados un 47,6% (49) ejercen una responsabilidad individual, con un nivel bueno, seguido por un 38,8% (40) quienes poseen un nivel muy bueno, un 6,8% (7) posee un nivel regular y finalmente otro 6,8% (6) posee un nivel malo.

**Tabla 11.**

*Nivel de interdependencia positiva*

	<b>Rangos</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Muy bueno	13 – 15	40	38,8
Bueno	10 – 12	45	43,7
Regular	7 – 9	14	13,6
Malo	3 – 6	4	3,9
Total		103	100,0

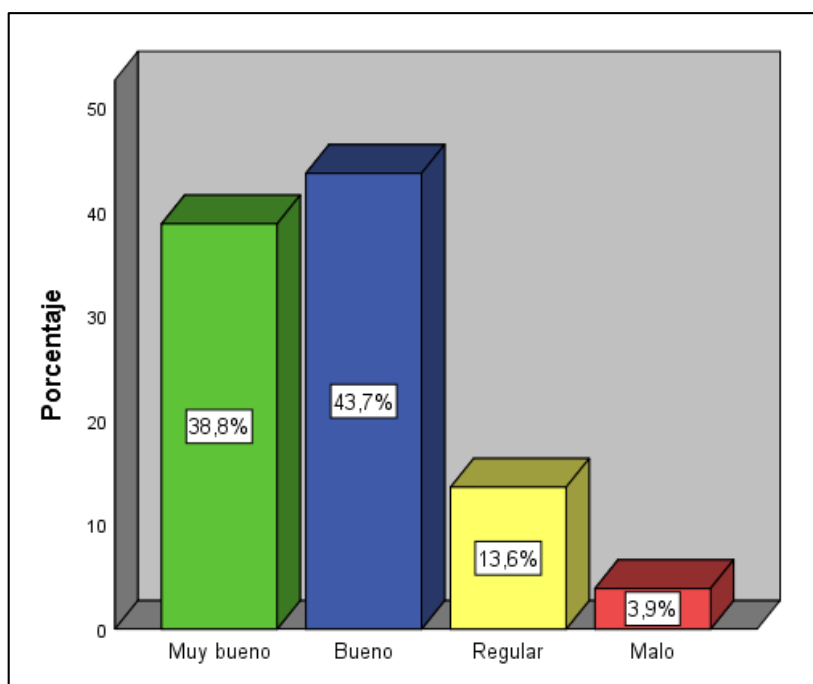


Figura 5. Nivel de interdependencia positiva

De los encuestados un 43,7% (45) ejercen una interdependencia positiva, con un nivel bueno, seguido por un 38,8% (40) quienes poseen un nivel muy bueno, un 13,6% (14) posee un nivel regular y finalmente un 3,9% (6) posee un nivel malo.

**Tabla 12.**

*Nivel de habilidades sociales*

	<b>Rangos</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Muy bueno	17 – 20	43	41,7
Bueno	13 – 16	46	44,7
Regular	9 – 12	7	6,8
Malo	4 – 8	7	6,8
Total		103	100,0

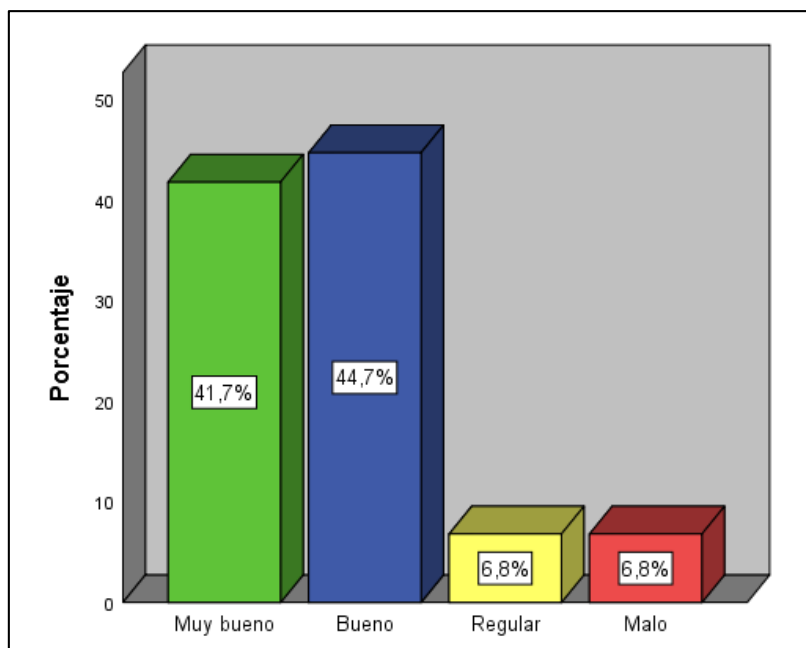


Figura 6. Nivel de habilidades sociales

De los encuestados un 44,7% (46) ejercen sus habilidades sociales, con un nivel bueno, seguido por un 41,7% (43) quienes poseen un nivel muy bueno, un 6,8% (7) posee un nivel regular y finalmente otro 6,8% (6) posee un nivel malo.

**Tabla 13.**

*Nivel de procesamiento grupal*

	<b>Rangos</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Muy bueno	29 - 35	41	39,8
Bueno	22 - 28	49	47,6
Regular	15 - 21	10	9,7
Malo	7 - 14	3	2,9
Total		103	100,0



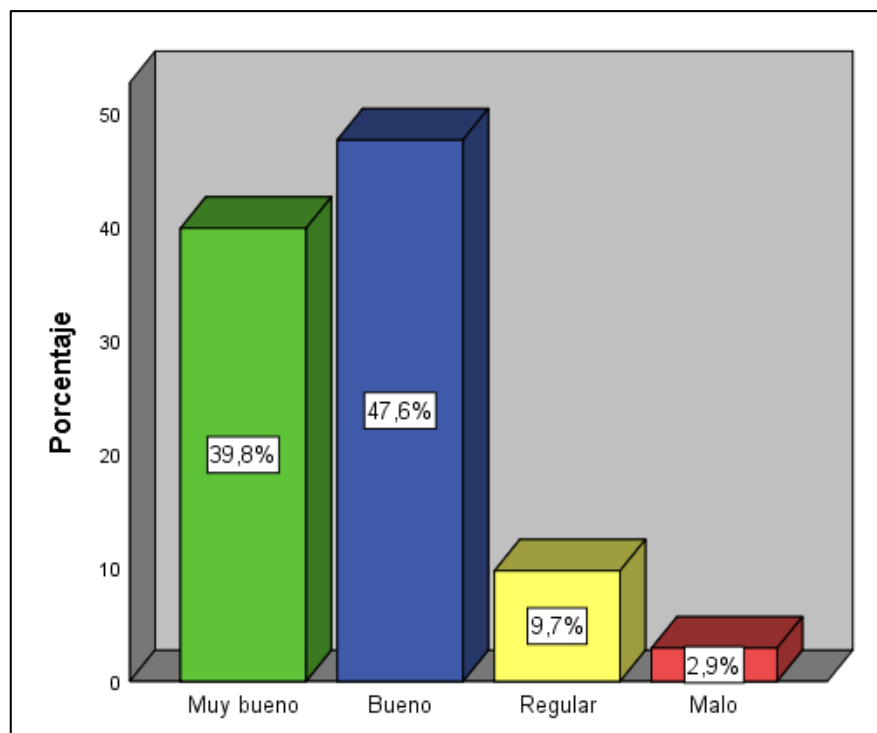


Figura 7. Nivel de procesamiento grupal

De los encuestados un 47,6% (49) ejercen un procesamiento grupal, con un nivel bueno, seguido por un 39,8% (41) quienes poseen un nivel muy bueno, un 9,7% (10) posee un nivel regular y finalmente un 2,9% (3) posee un nivel malo.

**Tabla 14.**

*Nivel de logro de competencias*

	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Muy bueno	16 – 17	60	58,3
Bueno	14 – 15	23	22,3
Regular	11 – 13	15	14,6
Deficiente	0 – 10	5	4,9
Total		103	100,0

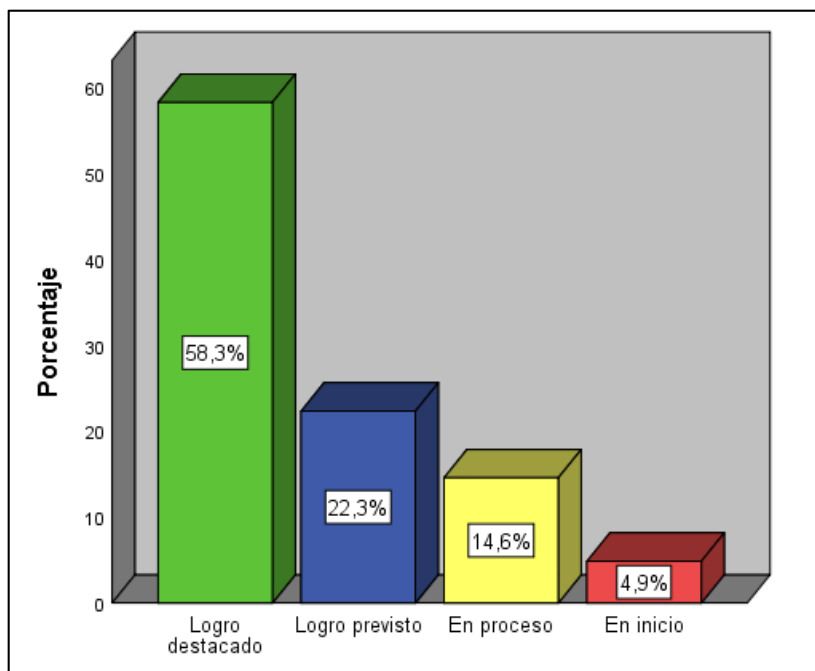


Figura 8. Nivel de logro de competencias.

De los encuestados un 58,3% (60) alcanzan un logro destacado, respecto al logro de competencias, seguido por un 22,3% (23) quienes alcanzan un logro previsto, asimismo, un 14,6% (15) alcanzan un nivel en proceso, y finalmente un 4,9% (5) alcanza un logro de competencia en inicio.

*Resultado del objetivo general.*

**Tabla 15.**

*Distribución de los niveles comparativos entre trabajo cooperativo y logro de competencias*

		Logro de competencias				Total	
		En inicio	En proceso	Logro previsto	Logro destacado		
Trabajo cooperativo	Muy bueno	Recuento	1	4	9	51	65
		% del total	1,0%	3,9%	8,7%	49,5%	63,1%
	Bueno	Recuento	2	6	9	8	25
		% del total	1,9%	5,8%	8,7%	7,8%	24,3%
	Regular	Recuento	1	2	4	1	8
		% del total	1,0%	1,9%	3,9%	1,0%	7,8%
	Malo	Recuento	1	3	1	0	5
		% del total	1,0%	2,9%	1,0%	0,0%	4,9%
Total		Recuento	5	15	23	60	103
		% del total	4,9%	14,6%	22,3%	58,3%	100,0%

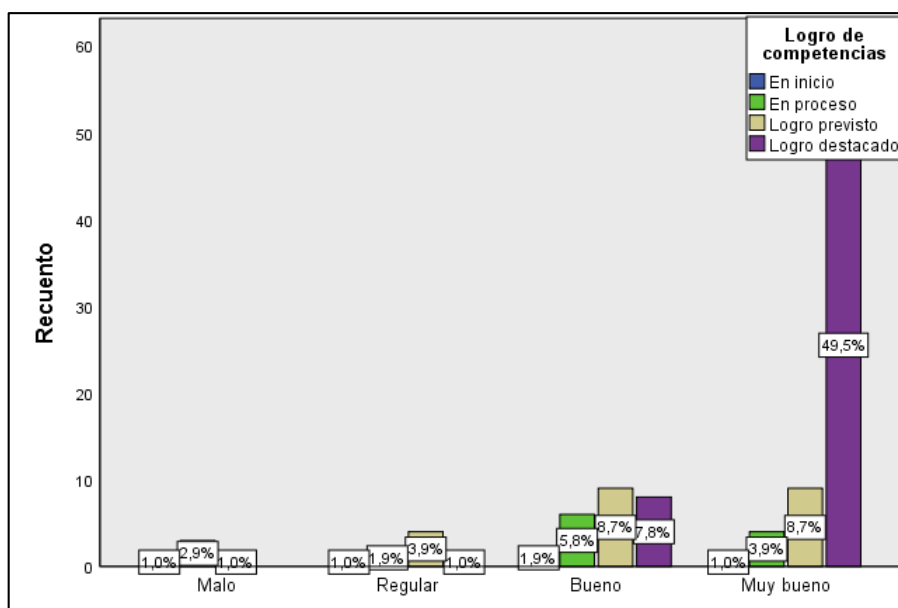


Figura 9. Distribución de los niveles comparativos entre trabajo cooperativo y logro de competencias

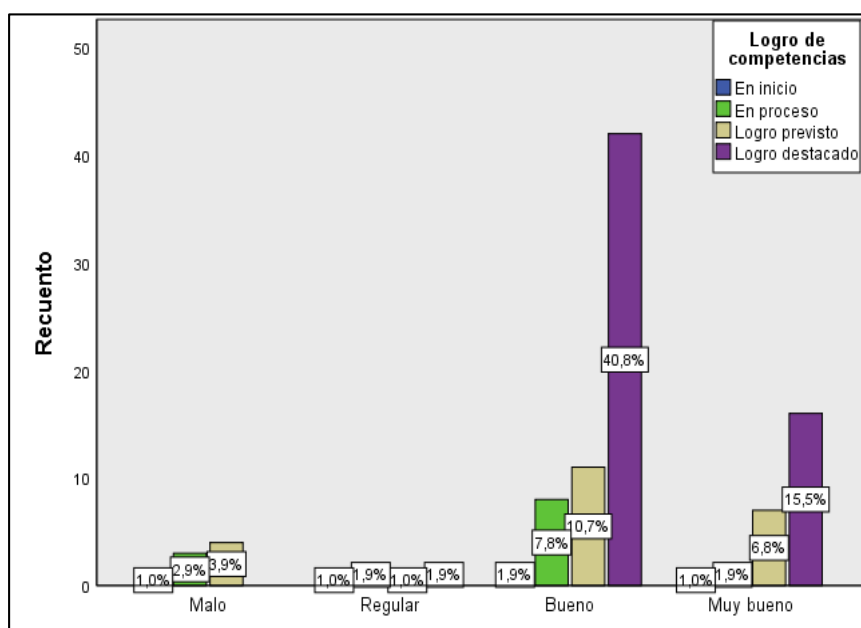
De lo anterior se aprecia que cuando el trabajo cooperativo es muy bueno, el 49,5% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 8,7% logro previsto, el 3,9% en proceso y el 1,0% en inicio; seguidamente cuando el trabajo cooperativo es bueno, el 7,8% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 8,7% de logro previsto, el 5,8% en proceso y el 1,9% en inicio; por otro lado cuando el trabajo cooperativo es regular, el 1,0% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 3,9% logro previsto, el 1,9% en proceso y el 1,0% en inicio; y por último cuando el trabajo cooperativo es malo, el 1,0% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro previsto, el 2,9% en proceso y el 1,0% en inicio.

*Resultado del objetivo específico 1.*

**Tabla 16.**

*Distribución de los niveles comparativos entre interacciones cara a cara y logro de competencias*

		Logro de competencias					Total
		En inicio	En proceso	Logro previsto	Logro destacado		
Interacciones cara a cara	Muy bueno	Recuento	1	2	7	16	26
		% del total	1,0%	1,9%	6,8%	15,5%	25,2%
	Bueno	Recuento	2	8	11	42	63
		% del total	1,9%	7,8%	10,7%	40,8%	61,2%
	Regular	Recuento	1	2	1	2	6
		% del total	1,0%	1,9%	1,0%	1,9%	5,8%
	Malo	Recuento	1	3	4	0	8
		% del total	1,0%	2,9%	3,9%	0,0%	7,8%
Total		Recuento	5	15	23	60	103
		% del total	4,9%	14,6%	22,3%	58,3%	100,0%



*Figura 10.* Distribución de los niveles comparativos entre interacciones cara a cara y logro de competencias

De lo anterior se aprecia que cuando la interacción cara a cara es muy bueno, el 15,5% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 8,7% logro previsto, el 3,9% en proceso y el 1,0% en inicio; seguidamente cuando la interacción cara a cara es bueno, el 40,8% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 10,7% de logro previsto, el 7,8% en proceso y el

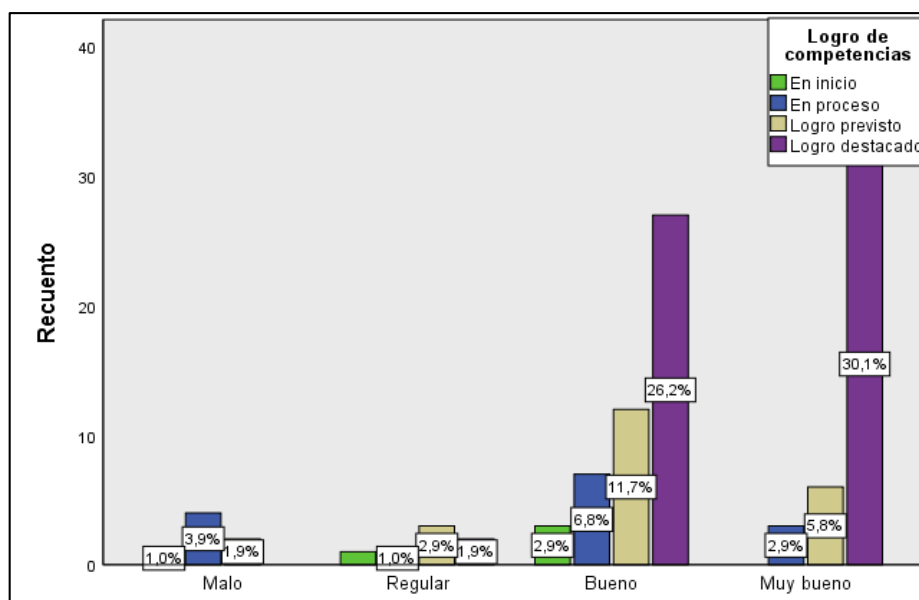
1,9% en inicio; por otro lado cuando la interacción cara a cara es regular, el 1,9% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro previsto, el 1,0% logro previsto, el 1,9% en proceso y el 1,0% en inicio; y por ultimo cuando la interacción cara a cara es malo, el 3,9% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro previsto, el 2,9% en proceso y el 1,0% en inicio.

*Resultado del objetivo específico 2.*

**Tabla 17.**

*Distribución de los niveles comparativos entre responsabilidad individual y logro de competencias*

		Logro de competencias					
			En inicio	En proceso	Logro previsto	Logro destacado	Total
Responsabilidad individual	Muy bueno	Recuento	0	3	6	31	40
		% del total	0,0%	2,9%	5,8%	30,1%	38,8%
	Bueno	Recuento	3	7	12	27	49
		% del total	2,9%	6,8%	11,7%	26,2%	47,6%
	Regular	Recuento	1	1	3	2	7
		% del total	1,0%	1,0%	2,9%	1,9%	6,8%
	Malo	Recuento	1	4	2	0	7
		% del total	1,0%	3,9%	1,9%	0,0%	6,8%
Total	Recuento	5	15	23	60	103	
	% del total	4,9%	14,6%	22,3%	58,3%	100,0%	



*Figura 11.* Distribución de los niveles comparativos entre responsabilidad individual y logro de competencias

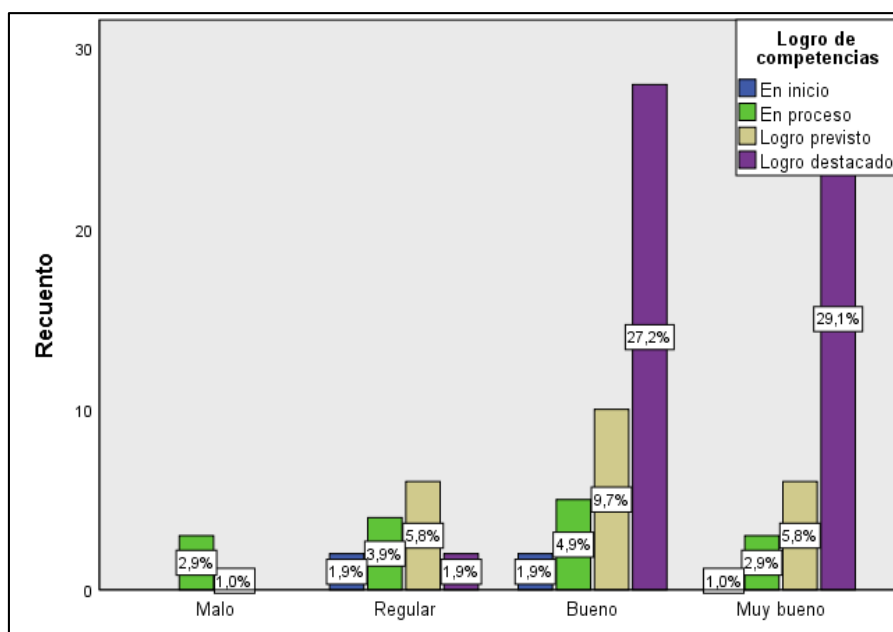
De lo anterior se aprecia que cuando la responsabilidad individual es muy bueno, el 30,1% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 5,8% logro previsto y el 2,9% en proceso; seguidamente cuando la responsabilidad individual es bueno, el 26,2% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 11,7% de logro previsto, el 6,8% en proceso y el 2,9% en inicio; por otro lado cuando la responsabilidad individual es regular, el 1,9% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 2,9% logro previsto, el 1,0% en proceso y el 1,0% en inicio; y por ultimo cuando la responsabilidad individual es malo, el 1,9% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro previsto, el 3,9% en proceso y el 1,0% en inicio.

*Resultado del objetivo específico 3.*

**Tabla 18.**

*Distribución de los niveles comparativos entre interdependencia positiva y logro de competencias*

		<b>Logro de competencias</b>					
			<b>En inicio</b>	<b>En proceso</b>	<b>Logro previsto</b>	<b>Logro destacado</b>	<b>Total</b>
Interdependencia positiva	Muy bueno	Recuento	1	3	6	30	40
		% del total	1,0%	2,9%	5,8%	29,1%	38,8%
	Bueno	Recuento	2	5	10	28	45
		% del total	1,9%	4,9%	9,7%	27,2%	43,7%
	Regular	Recuento	2	4	6	2	14
		% del total	1,9%	3,9%	5,8%	1,9%	13,6%
	Malo	Recuento	0	3	1	0	4
		% del total	0,0%	2,9%	1,0%	0,0%	3,9%
Total	Recuento	5	15	23	60	103	
	% del total	4,9%	14,6%	22,3%	58,3%	100,0%	



Figura

12. Distribución de los niveles comparativos entre interdependencia positiva y logro de competencias

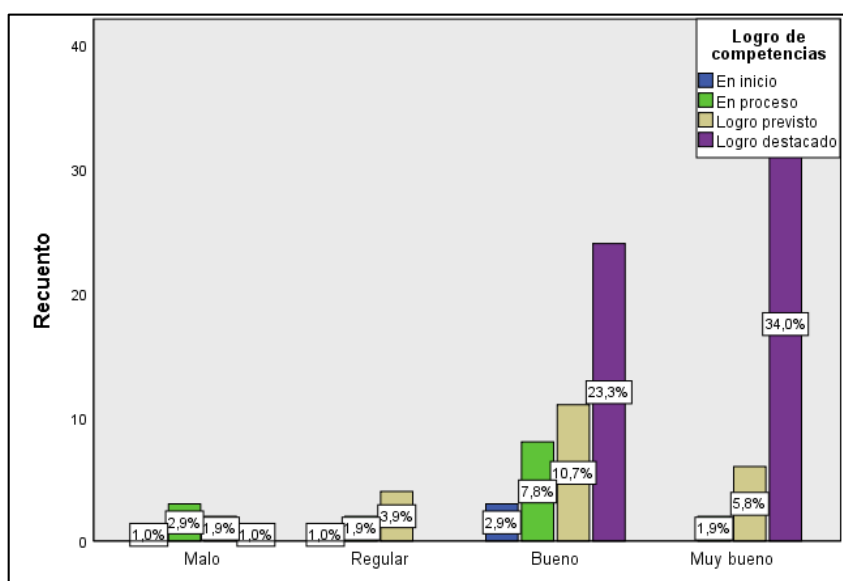
De lo anterior se aprecia que cuando la interdependencia positiva es muy bueno, el 29,1% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 5,8% logro previsto, el 2,9% en proceso y el 1,0% en inicio; seguidamente cuando la interdependencia positiva es bueno, el 27,2% los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 9,7% de logro previsto, el 4,9% en proceso y el 1,9% en inicio; cuando la interdependencia positiva es regular, el 1,9% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 5,8% logro previsto, 3,9% en proceso y el 1,9% en inicio; y cuando la interdependencia positiva es malo, el 1,9% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro previsto y el 2,9% en proceso.

*Resultado del objetivo específico 4*

**Tabla 19.**

*Distribución de los niveles comparativos entre habilidades sociales y logro de competencias*

		Logro de competencias					Total
		En inicio	En proceso	Logro previsto	Logro destacado		
Habilidades sociales	Muy bueno	Recuento	0	2	6	35	43
		% del total	0,0%	1,9%	5,8%	34,0%	41,7%
	Bueno	Recuento	3	8	11	24	46
		% del total	2,9%	7,8%	10,7%	23,3%	44,7%
	Regular	Recuento	1	2	4	0	7
		% del total	1,0%	1,9%	3,9%	0,0%	6,8%
	Malo	Recuento	1	3	2	1	7
		% del total	1,0%	2,9%	1,9%	1,0%	6,8%
Total		Recuento	5	15	23	60	103
		% del total	4,9%	14,6%	22,3%	58,3%	100,0%



*Figura 13.* Distribución de los niveles comparativos entre habilidades sociales y logro de competencias

De lo anterior se aprecia que cuando las habilidades sociales es muy bueno, el 34,0% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 5,8% logro previsto y el 1,9% en proceso; seguidamente cuando las habilidades sociales es bueno, el 23,3% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 10,7% de logro previsto, el 7,8% en proceso y el 2,9% en inicio; por otro lado



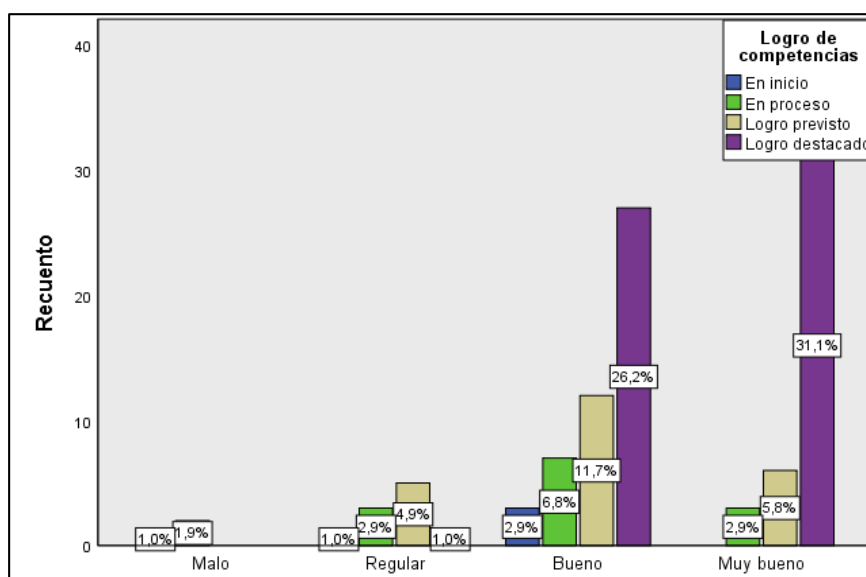
cuando las habilidades sociales es regular, el 3,9% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro previsto, el 1,9% en proceso y el 1,0% en inicio; y por ultimo cuando las habilidades sociales es malo, el 1,0% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 1,9% de logro previsto, el 2,9% en proceso y el 1,0% en inicio.

*Resultado del objetivo específico 5.*

**Tabla 20.**

*Distribución de los niveles comparativos entre procesamiento grupal y logro competencias*

		Logro de competencias					Total
		En inicio	En proceso	Logro previsto	Logro destacado		
Procesamiento grupal	Muy bueno	Recuento	0	3	6	32	41
		% del total	0,0%	2,9%	5,8%	31,1%	39,8%
	Bueno	Recuento	3	7	12	27	49
		% del total	2,9%	6,8%	11,7%	26,2%	47,6%
	Regular	Recuento	1	3	5	1	10
		% del total	1,0%	2,9%	4,9%	1,0%	9,7%
	Malo	Recuento	1	2	0	0	3
		% del total	1,0%	1,9%	0,0%	0,0%	2,9%
Total		Recuento	5	15	23	60	103
		% del total	4,9%	14,6%	22,3%	58,3%	100,0%



*Figura 14.* Distribución de los niveles comparativos entre procesamiento grupal y logro de competencias

De lo anterior se aprecia que cuando el procesamiento grupal es muy bueno, el 31,1% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el

5,8% logro previsto, el 2,9% en proceso y el 1,0% en inicio; seguidamente cuando el procesamiento grupal es bueno, el 26,2% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 11,7% de logro previsto, el 6,8% en proceso y el 2,9% en inicio; por otro lado cuando el procesamiento grupal es regular, el 1,0% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel logro destacado, el 4,9% logro previsto, el 2,9% en proceso y el 1,0% en inicio; y por ultimo cuando el procesamiento grupal es malo, el 1,9% de los encuestados evidencian un logro de competencia de nivel en proceso y el 1,0% en inicio.

## 5.2.2 Nivel inferencial.

### 5.2.2.1 Prueba de normalidad.

H0: Los datos de la muestra provienen de una distribución normal

H1: Los datos de la muestra no provienen de una distribución normal

Nivel de significancia: 0,05

Estadístico de Prueba: sig < 0,05, rechazar H0

sig > 0,05, aceptar H0

**Tabla 21.**

*Pruebas de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Trabajo cooperativo	,091	103	,000
Logro de competencias	,162	103	,000

En la tabla se muestra que los valores de sig < 0,05, por lo tanto, se rechaza H0, se acepta que los datos de la muestra no provienen de una distribución normal, por lo tanto, para probar las hipótesis planteadas se usará el Rho de Spearman.

### 5.2.2.2 Contrastación de hipótesis.

#### *Prueba de hipótesis general.*

Ho: El trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, no se asocian de manera directa y significativa.

Ha: El trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.

Elección de nivel de significancia:  $\alpha = 0,05$

Regla de decisión: Si  $p < 0,05$  entonces se rechaza la hipótesis nula

**Tabla 22.**

*Correlación y significación entre trabajo cooperativo y logro de competencias*

			<b>Trabajo cooperativo</b>	<b>Logro de competencias</b>
Rho de Spearman	Trabajo cooperativo	Coeficiente de correlación	1,000	,668**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	103	103
Logro de competencias	Logro de competencias	Coeficiente de correlación	,668**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	103	103

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa que el trabajo cooperativo está relacionado directamente con el logro de competencias, es decir en cuanto mejor sea el trabajo cooperativo, será mayor el logro de competencias, además según la correlación de Spearman de 0,668 representa ésta una correlación positiva alta.

*Prueba de hipótesis específica 1.*

Ho: La interacciones cara a cara y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, no se asocian de manera directa y significativa.

Ha: La interacciones cara a cara y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.

Elección de nivel de significancia:  $\alpha = 0,05$

Regla de decisión: Si  $p < 0,05$  entonces se rechaza la hipótesis nula

**Tabla 23.**

*Correlación y significación entre las interacciones cara a cara y logro de competencias*

			<b>Interacciones cara a cara</b>	<b>Logro de competencias</b>
Rho de Spearman	Interacciones cara a cara	Coefficiente de correlación	1,000	,645**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	103	103
Logro de competencias	Logro de competencias	Coefficiente de correlación	,645**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	103	103

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa que las interacciones cara a cara están relacionadas directamente con el logro de competencias, es decir en cuanto mejor sean las interacciones cara a cara, será mayor el logro de competencias, además según la correlación de Spearman de 0,645 representa ésta una correlación positiva alta.

*Prueba de hipótesis específica 2.*

Ho: La responsabilidad individual y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, no se asocian de manera directa y significativa.

Ha: La responsabilidad individual y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.

Elección de nivel de significancia:  $\alpha = 0,05$

Regla de decisión: Si  $p < 0,05$  entonces se rechaza la hipótesis nula

**Tabla 24.**

*Correlación y significación entre la responsabilidad individual y logro de competencias*

			<b>Responsabilidad individual</b>	<b>Logro de competencias</b>
Rho de Spearman	Responsabilidad individual	Coefficiente de correlación	1,000	,615**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	103	103
	Logro de competencias	Coefficiente de correlación	,615**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	103	103

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa que la responsabilidad individual está relacionada directamente con el logro de competencias, es decir en cuanto mejor sea la responsabilidad individual, será mayor el logro de competencias, además según la correlación de Spearman de 0,615 representa ésta una correlación positiva alta.

*Prueba de hipótesis específica 3.*

Ho: La interdependencia positiva y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la

Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, no se asocian de manera directa y significativa.

Ha: La interdependencia positiva y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.

Elección de nivel de significancia:  $\alpha = 0,05$

Regla de decisión: Si  $p < 0,05$  entonces se rechaza la hipótesis nula

**Tabla 25.**

*Correlación y significación entre la interdependencia positiva y logro de competencias*

			<b>Interdependencia positiva</b>	<b>Logro de competencias</b>
Rho de	Interdependencia	Coefficiente de correlación	1,000	,605**
Spearman	positiva	Sig. (bilateral)	.	,000
		N	103	103
	Logro de	Coefficiente de correlación	,605**	1,000
	competencias	Sig. (bilateral)	,000	.
		N	103	103

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa que la interdependencia positiva está relacionada directamente con el logro de competencias, es decir en cuanto mejor sea la interdependencia positiva, será mayor el logro de competencias, además según la correlación de Spearman de 0,605 representa ésta una correlación positiva alta.

*Prueba de hipótesis específica 4.*

Ho: Las habilidades sociales y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, no se asocian de manera directa y significativa.

Ha: Las habilidades sociales y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.

Elección de nivel de significancia:  $\alpha = 0,05$

Regla de decisión: Si  $p < 0,05$  entonces se rechaza la hipótesis nula

**Tabla 26.**

*Correlación y significación entre las habilidades sociales y logro de competencias*

			<b>Habilidades sociales</b>	<b>Logro de competencias</b>
Rho de	Habilidades sociales	Coeficiente de correlación	1,000	,691**
Spearman		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	103	103
	Logro de competencias	Coeficiente de correlación	,691**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	103	103

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa que las habilidades sociales están relacionadas directamente con el logro de competencias, es decir en cuanto mejor sean las habilidades sociales, será mayor el logro de competencias, además según la correlación de Spearman de 0,605 representa ésta una correlación positiva alta.

*Prueba de hipótesis específica 5.*

Ho: El procesamiento grupal y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, no se asocian de manera directa y significativa.

Ha: El procesamiento grupal y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la

Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.

Elección de nivel de significancia:  $\alpha = 0,05$

Regla de decisión: Si  $p < 0,05$  entonces se rechaza la hipótesis nula

**Tabla 27.**

*Correlación y significación entre el procesamiento grupal y logro de competencias*

			<b>Procesamiento grupal</b>	<b>Logro de competencias</b>
Rho de	Procesamiento	Coeficiente de correlación	1,000	,636**
Spearman	grupal	Sig. (bilateral)	.	,000
		N	103	103
	Logro de	Coeficiente de correlación	,636**	1,000
	competencias	Sig. (bilateral)	,000	.
		N	103	103

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa que el procesamiento grupal está relacionado directamente con el logro de competencias, es decir en cuanto mejor sea el procesamiento grupal, será mayor el logro de competencias, además la correlación de Spearman de 0,636 representa ésta una correlación positiva alta.

### **5.3 Discusión de Resultados**

Se buscó identificar la asociación entre el trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017. Luego de culminarse la prueba de hipótesis general se llegó a la conclusión de que el trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de



manera directa y significativa. Es decir, en cuanto mejor sea el trabajo cooperativo, será mayor el logro de competencias. Además, según la correlación de Spearman de 0,668, representa ésta una correlación positiva alta. Este resultado tiene coincidencia parcial con lo obtenido por Alshammari (2015) en su tesis *Efectos del aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de estudiantes universitarios en Arabia Saudita*, quien llegó a la conclusión de que los estudiantes a quienes se les enseñó la estrategia de rompecabezas del trabajo cooperativo tenían una mejor comprensión del contenido en comparación con los estudiantes a los que se les enseñó por clase. Por lo tanto, la conclusión de este estudio es que el aprendizaje cooperativo tuvo un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes en Arabia Saudita. Dicho resultado da solidez a los obtenidos en este estudio.

Se buscó identificar la asociación de la interacción cara a cara del trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017. Luego de culminarse la prueba de hipótesis se llegó a la conclusión de que las interacciones cara a cara y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa. Es decir, en cuanto mejor sean las interacciones cara a cara en el trabajo cooperativo, será mayor el logro de competencias. Además, según la correlación de Spearman de 0,645, representa ésta una correlación positiva alta. Estos resultados se fundamentan en las bases teóricas en el sentido de que una lección cooperativa es la promoción interacción de cara a cara, donde los estudiantes se ayudan, alientan y apoyan los esfuerzos de los demás para aprender. Los estudiantes promueven el aprendizaje de los demás explicándose mutuamente cómo

resolver problemas, debatiendo entre ellos la naturaleza de los conceptos y estrategias que se aprenden, enseñándose sus conocimientos y explicando mutuamente las conexiones entre el aprendizaje presente y el pasado. En una sesión de aprendizaje, el docente debe proporcionar el tiempo, los arreglos para sentarse de rodilla a rodilla y alentar a los estudiantes a intercambiar ideas y ayudarse mutuamente a aprender. Se alienta a los estudiantes a usar comunicaciones tanto verbales como no verbales al explicar los materiales e ideas de aprendizaje (Johnson y David, 1994). A través de actividades que los reúnen cara a cara, pueden discutir y hacer sus tareas. Sin embargo, cara a cara no necesariamente significa literalmente cara a cara. Las interacciones pueden ser por teléfono, por correo electrónico o incluso por Skype o cualquier red social, siempre que los alumnos interactúen entre sí (Johnson y David, 1994).

Como objetivo específico 2 se buscó identificar la asociación entre la responsabilidad individual y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017. Luego de culminarse la prueba de hipótesis específica 2 se llegó a la conclusión de que la responsabilidad individual del trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa. Es decir, en cuanto mejor sea la responsabilidad individual, será mayor el logro de competencias. Además, según la correlación de Spearman de 0,615, representa ésta una correlación positiva alta. Este resultado se fundamenta en lo que Jones y Jones (2008) afirmaron que cuando los alumnos trabajan juntos, se les asignan diferentes roles, que llevan a cabo para garantizar que el grupo logre su objetivo. En consecuencia, el estudiante se hace responsable de su contribución dentro del grupo. Los roles claramente

definidos ayudan a los alumnos a saber de qué son responsables, tanto individualmente como en grupo (Jones y Jones, 2008). También es importante que los miembros del grupo sean influyentes en la toma de decisiones que mejorarán la confianza y la fiabilidad entre los miembros del grupo. La responsabilidad individual es esencial para el éxito del aprendizaje cooperativo porque hace que todos sean personalmente responsables ante los otros miembros del grupo. Tal responsabilidad personal ayuda a construir un fuerte sentido de comunidad. Esencialmente, los miembros del grupo se vuelven tan fuertes como el miembro más débil, lo que aumenta el deseo individual de ayudar a los demás y mantenerse al día personalmente con el grupo. Por lo tanto, el éxito del grupo debe basarse en una compilación de puntajes por individuos, colocando relevancia en la producción de cada estudiante (Slavin, 1980).

Como objetivo específico 3 se buscó identificar la asociación entre la interdependencia positiva y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017. Una vez culminada la prueba de hipótesis específica 3 se llegó a la conclusión de que la interdependencia positiva del trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa. Es decir, en cuanto mejor sea la interdependencia positiva, será mayor el logro de competencias. Además, según la correlación de Spearman de 0,605, representa ésta una correlación positiva alta. Este resultado se fundamenta en lo afirmado por Johnson y David (1994) quienes señalaron que cuando los estudiantes trabajan juntos como aprendices grupales obtienen un sentido de pertenencia y se sienten responsables de sus acciones. Esto es promovido por el sentimiento de “estamos juntos en esto”. Como

resultado, los alumnos descubren que la calificación del grupo depende de cada uno de ellos (Jones y Jones, 2008). En la interdependencia positiva, es importante asegurar que el éxito del individuo también se refleje en el éxito del grupo. Al respecto, Johnson y Johnson (1987) comentaron que la interdependencia positiva es el primer elemento de los cuatro elementos básicos para permitir que el trabajo grupal sea verdaderamente cooperativo. Es una variable importante que media la efectividad de la cooperación. La mejor combinación, que brinda el mayor resultado en el logro, es la interdependencia de objetivos y recompensas (Johnson y Johnson, 1992). La interdependencia positiva existe cuando los miembros del grupo creen que están vinculados con otros miembros del grupo de tal manera que no pueden lograr su objetivo a menos que el otro también lo haga. La interdependencia entre objetivos y recompensas significa que los miembros del grupo pueden tener un objetivo común o pueden obtener una recompensa grupal. Esto significa que la interdependencia se puede lograr mediante la distribución de recursos, roles o tareas en el grupo. El uso de la interdependencia positiva en los entornos de aprendizaje puede mejorar el logro del grupo a través del énfasis en las recompensas, la motivación y una mejor comprensión de las actividades de roles (Nam y Zellner, 2011). La interdependencia positiva describe el grado en que los miembros del grupo están motivados para ayudarse mutuamente a tener éxito (Johnson et al., 1991). Dentro de los grupos, la interdependencia positiva conduce a la gestión positiva de conflictos, lo que mejora la cohesión y la efectividad del grupo. A través de la interdependencia positiva, es probable que los miembros del grupo se centren en objetivos grupales positivos más grandes y aíslen el conflicto de la tarea en cuestión en lugar del conflicto entre los miembros del grupo. La interacción cara a cara entre los miembros del grupo mejora la efectividad de la interacción positiva porque los estudiantes se alientan y se desafían entre sí para lograr los objetivos del grupo, y se ayudan mutuamente a través de comentarios y apoyo (Johnson et al., 1991)

Como objetivo específico 4 se buscó identificar la asociación entre las habilidades sociales y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017. Una vez culminada la prueba de hipótesis específica 4 se concluyó que las habilidades sociales del trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa. Es decir, en cuanto mejor sean las habilidades sociales, será mayor el logro de competencias. Además, según la correlación de Spearman de 0,691, representa ésta una correlación positiva alta. Este resultado se fundamenta en que los estudiantes también pueden beneficiarse del aprendizaje cooperativo para resultados sociales, como el desarrollo de habilidades sociales y el fortalecimiento de las relaciones con los compañeros. El aprendizaje cooperativo brinda oportunidades para que los estudiantes interactúen entre sí, oportunidades que pueden ser raras en la instrucción tradicional. Los estudiantes pueden adquirir habilidades de colaboración a través de la enseñanza explícita de los maestros y practicarlos en grupos cooperativos.

Como objetivo específico 5 se buscó identificar la asociación entre el procesamiento grupal y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017. Una vez culminada la prueba de hipótesis específica 5 se llegó a la conclusión de que el procesamiento grupal del trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera

directa y significativa. Es decir, en cuanto mejor sea el procesamiento grupal, será mayor el logro de competencias, además según la correlación de Spearman de 0,636 representa ésta una correlación positiva alta. Este resultado nos confirma que los alumnos tienen la oportunidad de reflexionar sobre cómo se comportaron en la actividad grupal y evaluar cuánto han aprendido. En esto, son capaces de identificar hasta qué punto se utilizan las habilidades de colaboración (Jones y Jones, 2008). Además, el papel de la comunicación también es importante a este respecto. Es importante que los miembros del grupo tengan líneas de comunicación abiertas. La comunicación también es importante para garantizar que las inquietudes y quejas se expresen dentro del contexto del grupo. La comunicación también es importante para garantizar que se mejoren las relaciones de trabajo efectivas dentro del grupo para evitar conflictos. El procesamiento grupal requiere que los miembros exhiban comunicación interpersonal efectiva y habilidades grupales. El aprendizaje cooperativo efectivo requiere que los miembros exhiban habilidades sociales apropiadas para la interacción de grupos pequeños (Johnson et al., 1991). Por lo tanto, los grupos ayudan a los estudiantes a desarrollar confianza y respeto a través de interacciones positivas cara a cara. Estas habilidades sociales fuertes mejoran la capacidad de un grupo para lograr los beneficios de la cooperación. Los miembros del grupo que no tienen habilidades sociales en la comunicación grupal pueden inhibir los esfuerzos de colaboración del grupo porque son menos capaces de comunicarse y colaborar con otros miembros. Cuando se evidencian fuertes habilidades individuales en todos los miembros, el grupo está en mejores condiciones para lograr el objetivo del procesamiento efectivo del grupo, porque cada miembro puede comunicarse y contribuir al grupo (Morgeson, Reider y Campion, 2005). El conflicto grupal a menudo impide que los grupos lleguen a un consenso, y podría borrar el impacto positivo de la colaboración si el conflicto se basa en diferencias personales. Los miembros del grupo que están fuertemente conectados

socialmente tienen más probabilidades de involucrarse en conflictos relacionados con tareas, lo que resulta en una mayor complejidad cognitiva. Los miembros del grupo que se enfocan en conflictos interpersonales tienen menos probabilidades de involucrarse en conflictos relacionados con tareas, lo que puede resultar en una reducción de la complejidad cognitiva. El procesamiento grupal ocurre mejor cuando los miembros pueden reflexionar sobre los procesos grupales, lo que resulta en mejoras en el funcionamiento grupal (Johnson et al., 1991). Es más probable que ocurra una fuerte reflexión grupal cuando los miembros del grupo han creado confianza, compartido la misma responsabilidad, se respetan mutuamente y están positivamente motivados para lograr los objetivos del grupo. La reflexión grupal estimula el crecimiento y mejora la efectividad del grupo, lo que en última instancia conduce a un mejor aprendizaje del estudiante.

## Conclusiones

*Primero.* El trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa. Es decir, en cuanto mejor sea el trabajo cooperativo, será mayor el logro de competencias. Además, según la correlación de Spearman de 0,668, representa ésta una correlación positiva alta.

*Segundo.* La interacción cara a cara y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa. Es decir, en cuanto mejor sean las interacciones cara a cara en el trabajo cooperativo, será mayor el logro de competencias. Además, según la correlación de Spearman de 0,645, representa ésta una correlación positiva alta.

*Tercero.* La responsabilidad individual y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa. Es decir, en cuanto mejor sea la responsabilidad individual, será mayor el logro de competencias. Además, según la correlación de Spearman de 0,615, representa ésta una correlación positiva alta.

*Cuarto.* La interdependencia positiva y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa. Es decir, en cuanto mejor sea la interdependencia positiva, será mayor el logro de competencias. Además, según la correlación de Spearman de 0,605, representa ésta una correlación positiva alta.



*Quinto.* Las habilidades sociales y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa. Es decir, en cuanto mejor sean las habilidades sociales, será mayor el logro de competencias. Además, según la correlación de Spearman de 0,691, representa ésta una correlación positiva alta.

*Sexto.* El procesamiento grupal y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa. Es decir, en cuanto mejor sea el procesamiento grupal, será mayor el logro de competencias. Además, según la correlación de Spearman de 0,636, representa ésta una correlación positiva alta.

### **Recomendaciones**

1. A los docentes del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica que enseñan a los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao se les recomienda seguir desarrollando los método, técnicas y estrategias del trabajo cooperativo a fin de mantener lo avanzado hasta ahora y quizás poner mejorar los resultados en el futuro y que ello pueda servir a otras áreas a utilizar este tipo de trabajo pedagógico.
2. A los docentes del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica que enseñan a los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao se les recomienda desarrollar actividades de aprendizaje que puedan consolidar las tareas cooperativas con trabajos cara a cara de diversas formas de manera creativa e innovadora.
3. A los docentes del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica que enseñan a los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao se les recomienda utilizar técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo que puedan poner en práctica la responsabilidad individual de los estudiantes dándoles diferentes tipos de tareas que les ayuden a madurar en este aspecto.
4. A los docentes del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica que enseñan a los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa “Ramón Castilla Marquesado” de la Región Callao se les recomienda que desarrollen actividades que promuevan la interdependencia positiva en los estudiantes de tal manera que lo sigan practicando para consolidar lo obtenido hasta el momento de la toma de datos.

5. A los docentes del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica que enseñan a los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao se les recomienda realizar actividades que promuevan el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes, pues ello es clave en su formación personal y social.
6. A los docentes del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica que enseñan a los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao se les recomienda que realicen actividades que involucren a los estudiantes en el desarrollo del procesamiento grupal de las tareas de tal manera que ellos puedan entender la importancia del trabajo cooperativo.

## Referencias

- Alshammari, N. (2015). *Efectos del aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de estudiantes universitarios en Arabia Saudita*. (Tesis de Maestría). State University of New York at Fredonia. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/371f/e9484d8d529c6c59090d23114012c41a.pdf>.
- Anderson, P. (2007). *What is Web 2.0? Ideas, technologies and implication for education*, *JISC Technology and Standards Watch*. [Available at: <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/techwatch/tsw0701b.pdf>, accessed: 23.09.2008].
- Archondo, S. (2014). *Aprendizaje Cooperativo a través de actividades presenciales y tecnológicas para mejorar la competencia de trabajo en equipo en la universidad: Estudio de Caso*. (Tesis doctoral). Universitat Rovira I Virgili. Tarragona, España.
- Ari, D. y Sadi, Ö. (2019). *Efectividad del aprendizaje cooperativo en estudiantes: Logro en genética, autoeficacia y conceptos de biología del aprendizaje*. Investigación en Educación: vol. 11: Iss. 2, artículo 4. Recuperado de: <https://digitalcommons.nl.edu/ie/vol11/iss2/4>.
- Coll, J. (2001). *Desarrollo Psicológico y Educación*. Vol. 3 Madrid: Alianza Psicología.
- Cohen, E. (1994). Restructuring the Classroom: Conditions for productive small groups. *Review of Educational Research*. 64, (1), 1-35.
- Deutsch, M. (1962). *Cooperation and trust: Some theoretical notes*. In M. R. Jones (Ed.), Nebraska symposium on motivation, 275-319. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (3 ed.). México: Mc Graw Hill.
- Dillenbourg, P. (1999). *Collaborative Learning: Cognitive and Computational Approaches*. Oxford; Elsevier Science Ltd.

- Dirliklia, M. y Akgün, L. (2017). *El efecto de los métodos de aprendizaje cooperativo sobre el rendimiento académico y la retención de los maestros de matemáticas de pre servicio en el tema del examen analítico del círculo*. (Tesis de maestría). Recuperado de Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.  
DOI: 10.14812/cuefd. 346167.
- Ferreiro, R. y Calderón, M. (2001). *El ABC del Aprendizaje Cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender*. México: Trillas.
- Ferreiro, G. y Espino, C. (2009). *El ABC del aprendizaje cooperativo: Trabajo en equipo para aprender y enseñar*. México: Trillas.
- Flores, M. (2000). *Teorías Cognitivas y Educación. Fuentes Pedagógicas del Paradigma Cognitivo, Ecológico y Contextual (Constructivismo)*. Lima. Perú: Editorial San Marcos.
- Guevara, M. (2001). *Hacia el aprendizaje cooperativo: Guía práctica para la organización de los alumnos*. Lima: Cromática.
- Good, T. y Brophy, J. (1997). *Psicología Educativa Contemporánea*. México: Mc Graw – Hill.
- Johnson, D. y Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires. Argentina: Aique.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires. Argentina: Paidós.
- Johnson, D., Johnson, R. y Smith. (1991). *Aprendizaje Activo: Cooperación en el salón de clase*. Massachusetts: Interaction Book Company.
- Johnson, D. & Johnson, R. (1994). *Learning Together and Alone. Cooperative, Competitive and Individualistic Learning*. (4th ed.). Massachusetts: Allyn and Bacon.

- Johnson, D. & Johnson, R. (2009). *An Educational Psychology Success Story- Social Interdependence Theory and Cooperative Learning*. *Educational Researcher*, 38, (5), 365-377.
- Johnson, D. & Johnson, R. (1974). *Instructional Goal Structure: Cooperative, Competitive, or Individualistic*. *Review of Educational Research*, 44 (2) pp. 213-240.
- Johnson, D. & Johnson, R. (1985). *The Internal Dynamics of Cooperative Learning Groups*, in Slavin, R. E., Sharan, S., Kagan, S., Lazarowitz, R. H., Webb, C. and Schmuck, R. (ed. ). *Learning to Cooperate, Cooperating to Learn*. Plenum Press, New York.
- Johnson, D. & Johnson, R. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, D., Johnson, R. & Stanne, M. (2000). *Cooperative learning methods: A meta-Analysis*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Liu, C. (2015). *El uso del aprendizaje cooperativo en las aulas de primaria de China: percepciones de los docentes*. (Tesis de Maestría). Universidad Estatal de Pennsylvania. Escuela de posgrado. Departamento de Psicología Educativa y Escolar y Educación Especial.  
[https://etda.libraries.psu.edu/files/final\\_submissions/9711](https://etda.libraries.psu.edu/files/final_submissions/9711).
- Lou, Y., Abrami, P., Spence, J., Poulsen, C., Chambers, B., & Apollonia, S. (1996). *Within-class grouping: A meta-analysis*. *Review of educational research*, 66, (4), 423-458.
- Mamani, M. (2015). *Aprendizaje cooperativo y logro de competencias en las estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Francisco Antonio de Zela de*

- Tacna, 2013. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Tacna, Perú.
- Mendoza, J. (2014). *Estrategias metodológicas participativas para mejorar el estilo del trabajo cooperativo en los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Privada "Delta" de la provincia y región Cajamarca, 2012.* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Lambayeque, Perú.
- Ministerio de Educación. (2010). *Orientaciones para el trabajo pedagógico del área de Formación Ciudadana y Cívica.* Lima, Perú: Corporación Gráfica Navarrete.
- Morgeson, F., Reider, M. & Campion, M. (2005). *Selecting individuals in team settings: The importance of social skills, personality characteristics, and teamwork knowledge.* *Personnel Psychology*, 58(3), 583–611.
- Najmonnisa, M., Haq, A. y Saad, I. (2018). *Impacto de los métodos de enseñanza del aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de los estudiantes de séptimo grado: un estudio experimental.* *Journal of Elementary Education* Vol.25, No. 2 pp. 89-112
- [http://pu.edu.pk/images/journal/JEE/PDF-Files/6\\_Najmonnisa%2025\(II\).pdf](http://pu.edu.pk/images/journal/JEE/PDF-Files/6_Najmonnisa%2025(II).pdf)
- Nam, C. & Zellner, R. (2011). *The relative effects of positive interdependence and group processing on student achievement and attitude in online cooperative learning.* *Computers & Education*, 56(3), 680–688. doi:10.1016/j.compedu.2010.10.010.
- Nattiv, A., Winitzky, N. & Drickey, R. (1991). *Using Cooperative Learning with Preservice Elementary and Secondary Education Students,* *Journal of Teacher Education.* 42 (3) pp. 216-225.

- Parrales, I. (2009). *El aprendizaje cooperativo: una estrategia metodológica en la educación superior a distancia*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tegucigalpa, Honduras.
- Pujolas, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido*. *Innovación Educativa*, (170), 39.
- Ruiz, F. (2016). *Correlación entre el nivel de conocimiento y aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo en los estudiantes de la carrera de Gestión de Negocios del Instituto Superior Latinoamericano Siglo XXI. Arequipa, 2015*. (Tesis de maestría). Universidad Católica de Santa María. Arequipa, Perú.
- Salmeron, C. (2010). *Desarrollo de la competencia social y ciudadana a través del aprendizaje cooperativo*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada. Granada, España.
- Slavin, R. (1984). *Learning to Cooperate, Cooperating to Learn*, Plenum Press. New York and London.
- Terry, F. (2018). *Compromiso de los estudiantes a través de actividades de aprendizaje cooperativo para mejorar el rendimiento académico en gramática y vocabulario* (Tesis de maestría). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Trillo, A. (2008). *Apreciación del estudiante en cuanto a niveles de aceptación y participación en estrategias de aprendizaje cooperativo*. (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/58266871/9/Antecedentes-teóricos-del-aprendizaje-cooperativo>.
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología Educativa*. (7 ed.). México: Mexicana.



## Apéndices

## Apéndice A. Matriz de Consistencia

### El trabajo cooperativo y el logro de las competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables, Dimensiones	Metodología
<p><b>Problema General:</b> ¿En qué medida el trabajo cooperativo se asocia con el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017?</p> <p><b>Problemas específicos</b> PE 1. ¿En qué medida la interacción cara a cara se asocia con el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017?</p> <p>PE2. ¿En qué medida la responsabilidad individual se asocia con el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017?</p> <p>PE3. ¿En qué medida la Interdependencia Positiva se asocia con el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017?</p> <p>PE4. ¿En qué medida las habilidades sociales se asocian con el logro de competencias del Área de Desarrollo</p>	<p><b>Objetivos General:</b> Identificar la asociación entre el trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017.</p> <p><b>Objetivos específicos</b> OE1. Identificar la asociación la interacción cara a cara y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017.</p> <p>OE2. Identificar la asociación entre la responsabilidad individual y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017.</p> <p>OE3. Identificar la asociación entre la interdependencia positiva y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017.</p> <p>OE4. Identificar la asociación entre las habilidades sociales y el logro de competencias del Área de Desarrollo</p>	<p><b>Hipótesis General:</b> El trabajo cooperativo y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b> HE1. La interacciones cara a cara y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesadode la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.</p> <p>HE2. La responsabilidad individual y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.</p> <p>HE3. La interdependencia positiva y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.</p> <p>HE4. Las habilidades sociales y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los</p>	<p><b>Variable 1:</b> Trabajo cooperativo: Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interacciones cara a cara</li> <li>- Responsabilidad individual.</li> <li>- Interdependencia Positiva.</li> <li>- Habilidades sociales</li> <li>- Procesamiento grupal.</li> </ul> <p><b>Variable 2:</b> Logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica. Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Construye su identidad.</li> <li>- Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.</li> </ul>	<p><b>Enfoque de Investigación:</b> Cuantitativo <b>Tipo de investigación</b> No experimental</p> <p><b>Método de investigación</b> Descriptivo.</p> <p><b>Diseño de investigación</b> Correlacional</p> <p><b>Técnicas:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumentos:</b> Cuestionarios</p>

---

<p>Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa “Ramón Castilla Marquesado” de la Región Callao, 2017?</p> <p>PE5. ¿En qué medida el procesamiento grupal se asocia con el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017?</p>	<p>Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017.</p> <p>OE5. Identificar la asociación entre el procesamiento grupal y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa “Ramón Castilla Marquesado” de la Región Callao, 2017.</p>	<p>estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.</p> <p>HE5. El procesamiento grupal y el logro de competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017, se asocian de manera directa y significativa.</p>
---	--	---

---

## Apéndice B. Instrumento de Evaluación

### Cuestionario

Estimado estudiante, esta encuesta es anónima. Marca con un aspa (X) la alternativa que creas conveniente.

1	2	3	4	5				
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo				
N°	ÍTEMS			1	2	3	4	5
	<b>Dimensión: Interacciones cara a cara</b>							
1	Pienso que se deben utilizar recursos verbales y no verbales para explicar sobre el uso de los materiales.							
2	Creo que las ideas sobre el aprendizaje deben comunicarse.							
3	Considero que se debe buscar consenso sobre las formas de hacer las tareas.							
4	Considero que se debe promover la interacción entre pares para el aprendizaje.							
	<b>Dimensión: Responsabilidad individual</b>							
5	Creo que se debe asignar diferentes roles a los estudiantes para garantizar que el grupo logre su objetivo.							
6	Pienso que es responsabilidad de cada integrante contribuir dentro del grupo.							
7	Considero que la responsabilidad es individual y grupal en las tareas asignadas.							
8	Creo que cada integrante debe participar en la toma de decisiones para mejorar la confianza entre los miembros del grupo.							
	<b>Dimensión: Interdependencia positiva</b>							
9	Considero que cada integrante debe asumir la pertenencia de grupo y la responsabilidad de las acciones que realice.							
10	Pienso que cada uno de los miembros del grupo debe participar y asumir con esfuerzo las tareas.							
11	Considero que los logros obtenidos son el reflejo del éxito individual y grupal.							

	<b>Dimensión: Habilidades sociales</b>					
12	Considero que para conducir a un grupo son necesarias las habilidades de liderazgo					
13	Creo que la participación de cada integrante es importante en la toma de decisiones.					
14	Considero que todos los integrantes deben contribuir en la creación de un clima de confianza entre todos.					
15	Considero que debe existir una comunicación efectiva para el manejo de conflictos.					
	<b>Dimensión: Procesamiento grupal</b>					
16	Considero necesaria reflexionar sobre los comportamientos de los individuos en la actividad grupal.					
17	Considero que debemos realizar una evaluación grupal de lo aprendido.					
18	Pienso que es necesario identificar las habilidades de colaboración en el grupo.					
19	Creo que la comunicación es importante en el trabajo grupal.					
20	Pienso que las líneas comunicación entre los miembros del grupo deben estar abiertas.					
21	Considero que se deben comunicar las preocupaciones y quejas dentro del contexto grupal.					
22	Pienso que es necesario mejorar la comunicación para las buenas relaciones del grupo y evitar conflictos.					

### Apéndice C. Distribución de la Base de datos en las Variables de Estudios

#### Variable 1: Trabajo cooperativo

	i1	i2	i3	i4	i5	i6	i7	i8	i9	i10	i11	i12	i13	i14	i15	i16	i17	i18	i19	i20	i21	i22
1	2	3	2	1	1	2	2	3	2	2	2	2	2	1	3	3	2	1	1	2	1	2
2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3	3	5	5	3	3	5	3	5	5	5	3	3	5	5	3	3	5	3	3	3	5	5
4	3	3	5	5	5	5	3	5	3	3	3	3	5	5	5	3	5	3	5	3	5	3
5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
7	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
8	3	3	5	3	3	5	5	3	3	3	5	5	3	3	5	5	3	3	5	3	3	3
9	1	1	1	1	1	2	2	2	1	3	1	3	1	1	1	2	3	2	1	2	3	1
10	1	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	3
11	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
12	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1
13	3	4	5	3	5	5	3	5	3	5	3	2	5	3	2	3	5	5	5	5	5	3
14	5	5	5	5	5	2	5	2	5	2	5	2	5	5	5	5	5	3	5	2	2	5
15	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4
16	3	3	3	3	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
17	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4
18	3	3	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	3	3
19	5	4	3	4	3	5	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	5	5	5	5	3	5
20	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
21	5	4	5	5	4	4	4	4	5	3	3	5	5	4	4	5	4	4	3	3	3	5
22	5	5	5	5	5	5	3	3	3	5	3	5	3	5	5	5	5	5	5	5	3	3
23	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
24	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	3	1	1	1	1	1	3	3	3	3	1	1

25	3	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	2	5	3	5	3	3	5	5
26	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5
27	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4
28	3	3	3	3	3	2	2	3	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	3
29	4	4	5	4	4	5	1	4	4	1	4	4	4	1	4	1	4	1	5	4	4	4
30	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
31	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
32	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
33	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
34	5	3	5	3	5	3	5	3	3	5	3	5	3	5	5	5	5	5	5	4	3	3
35	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4
36	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
37	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
38	2	1	2	1	2	2	2	1	2	3	2	3	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1
39	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4
40	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
41	2	5	5	3	5	2	5	5	5	3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5
42	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
43	3	5	5	3	3	5	3	5	5	5	3	3	5	5	3	3	5	3	3	3	5	5
44	3	3	5	5	5	5	3	5	3	3	3	3	5	5	5	3	5	3	5	3	5	3
45	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
46	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
47	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
48	3	3	5	3	3	5	5	3	3	3	5	5	3	3	5	5	3	3	5	3	3	3
49	4	4	3	4	4	4	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5
50	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	4	5	5	5	5	5	3	3
51	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
52	5	3	5	5	3	5	5	5	1	5	5	5	5	3	5	5	3	3	3	3	5	5
53	2	3	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	5	5	5	5	3	5





83	4	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4
84	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
85	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
86	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	1	5	5	5	5	3	4	4
87	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4
88	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	4
89	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
90	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2
91	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4
92	1	1	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	3	3	5
93	5	3	5	3	3	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	3	5
94	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4
95	3	5	5	5	3	5	3	5	5	5	3	3	5	5	3	3	5	3	3	3	5	5
96	3	3	5	5	5	5	3	5	3	3	5	3	5	5	5	3	5	3	5	3	5	3
97	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	4	4
98	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4
99	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4
100	3	3	5	3	5	5	5	3	3	3	5	5	3	5	5	5	5	5	5	3	3	3
101	5	5	3	3	1	3	3	3	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5
102	5	2	5	5	5	5	5	3	3	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
103	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4

**Variable 2: Logro de competencias**

V1	D1	D2	D3	D4	D5	V2
42	8	8	6	8	12	14
88	16	16	12	16	28	12
88	16	16	13	16	27	10
88	16	18	9	18	27	13
88	16	16	12	16	28	10
88	16	16	12	16	28	14
88	16	16	12	16	28	15
82	14	16	11	16	25	16
36	4	7	5	6	14	14
48	7	9	9	8	15	16
88	16	16	12	16	28	19
54	12	10	5	10	17	14
87	15	18	11	12	31	16
90	20	14	12	17	27	18
93	16	19	13	16	29	16
62	12	8	9	12	21	14
92	17	16	13	18	28	13
56	10	10	9	12	15	15
89	16	16	12	13	32	20
88	16	16	12	16	28	11
91	19	16	11	18	27	17
96	20	16	11	18	31	16
89	16	17	12	16	28	18
38	6	4	9	4	15	11
93	14	20	15	15	29	12

92	16	18	13	16	29	14
90	16	16	12	16	30	12
52	12	10	7	8	15	10
76	17	14	9	13	23	13
89	17	16	12	16	28	10
88	16	16	12	16	28	14
89	16	16	12	17	28	15
90	17	16	13	16	28	16
91	16	16	11	18	30	19
91	17	17	12	16	29	16
88	16	16	12	16	28	19
89	16	17	12	16	28	20
39	6	7	7	9	10	9
91	16	17	12	17	29	18
99	18	18	14	18	31	16
95	15	17	12	16	35	20
88	16	16	12	16	28	18
88	16	16	13	16	27	15
88	16	18	9	18	27	20
88	16	16	12	16	28	18
88	16	16	12	16	28	17
88	16	16	12	16	28	16
82	14	16	11	16	25	18
96	15	16	14	18	33	20
96	18	18	13	16	31	18
88	16	16	12	16	28	16
92	18	18	11	18	27	19
94	14	18	13	18	31	19
91	16	16	14	17	28	19

88	16	16	13	16	27	18
88	16	18	9	18	27	16
88	16	16	12	16	28	18
95	17	18	13	17	30	20
92	16	17	13	16	30	15
96	16	16	13	18	33	20
91	16	16	13	18	28	18
90	16	17	13	18	26	19
95	17	17	13	18	30	18
89	16	14	10	18	31	20
92	18	18	14	18	24	20
90	20	14	12	17	27	18
93	16	19	13	16	29	19
89	15	18	13	18	25	18
92	17	16	13	18	28	20
93	16	16	13	18	30	18
89	18	18	11	17	25	20
91	16	16	13	17	29	19
39	6	4	5	7	17	15
93	20	16	14	18	25	16
89	16	17	12	16	28	19
56	8	8	9	12	19	16
93	14	20	15	15	29	19
92	16	18	13	16	29	18
90	16	16	12	16	30	18
52	12	10	7	8	15	18
76	17	14	9	13	23	16
89	17	16	12	16	28	20
97	17	19	14	18	29	20

89	16	16	12	17	28	18
90	17	16	13	16	28	18
95	18	18	13	15	31	19
91	17	17	12	16	29	19
95	16	17	13	18	31	19
	16					
89		17	12	16	28	18
50	8	9	7	9	17	15
91	16	17	12	17	29	19
91	11	18	13	18	31	19
95	16	16	14	18	31	18
92	16	16	13	17	30	19
90	18	16	13	16	27	18
90	16	18	11	18	27	18
89	16	15	10	17	31	18
93	16	17	13	18	29	18
91	16	17	13	16	29	18
90	14	18	11	18	29	18
89	16	10	13	18	32	20
96	17	18	12	18	31	20
92	16	17	13	17	29	19

## Apéndice D. Juicio de Expertos

### UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE "Alma Mater del Magisterio Nacional"

#### INFORME DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTO

##### I. DATOS GENERALES:

- Apellido y Nombre(s) del informante: Mg. Miguel Oré de los Santos
- Cargo e institución donde labora: Docente nombrado FCSYH-UNE.
- Nombre del instrumento: Cuestionario sobre trabajo cooperativo.
- Autor(a) del instrumento: Rosa Antonieta Quispe Rojas
- Sección y Mención: Maestría, Gestión Educacional
- Tesis: El trabajo cooperativo y el logro de las competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017.

##### II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS		Deficiente (51 - 60)	Regular (61 - 70)	Buena (71 - 80)	Muy Buena (81 - 90)	Excelente (91-100)
	Cualitativos	Cuantitativos					
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.						92
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.						92
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.						92
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica variables e indicadores						92
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.						92
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de la variable.						92
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos de la pedagogía del área.						92
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones e indicadores.						92
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.						92
10. PERTINENCIA	Adecuado para tratar el tema de investigación.						92
PROMEDIO DE LA VALORACIÓN CUANTITATIVA							92

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable.

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: Noventa y dos (90%)

Lugar y fecha: La Cantuta, diciembre 2017.

DNI N° 07900553 Teléfono N° 992535615



Firma del experto informante

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE**

*"Alma Mater del Magisterio Nacional"*

**INFORME DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTO**

**I. DATOS GENERALES:**

- a. Apellido y Nombre(s) del informante: Mg. ~~Yeny~~ Rivera Melgarejo.
- b. Cargo e institución donde labora: Docente nombrada I.E. Patricia ~~A. López~~, UGEL 08.
- c. Nombre del instrumento: Cuestionario sobre trabajo cooperativo.
- d. Autor(a) del instrumento: Rosa Antonieta Quispe Rojas
- e. Sección y Mención: Maestría, Gestión Educacional
- f. Tesis: El trabajo cooperativo y el logro de las competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017.

**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN**

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS		Deficiente (51 - 60)	Regular (61 - 70)	Buena (71 - 80)	Muy Buena (81 - 90)	Excelente (91-100)
	Cualitativos	Cuantitativos					
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					90	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					90	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.						92
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica variables e indicadores					90	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					90	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de la variable.						92
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos de la pedagógicos del área.					90	
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones e indicadores.						92
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.						92
10. PERTINENCIA	Adecuado para tratar el tema de investigación.						92
PROMEDIO DE LA VALORACIÓN CUANTITATIVA						90.5	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable.

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: Noventa y dos (90.5%)

Lugar y fecha: La Cantuta, diciembre 2017.

DNI ~~Nº~~ 09952713    Teléfono Nº991231545



Firma del experto informante

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE**  
"Alma Mater del Magisterio Nacional"

**INFORME DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTO**

**I. DATOS GENERALES:**

- a. Apellido y Nombre(s) del informante: Dr. Rogil Sanchez Quintana.
- b. Cargo e institución donde labora: Docente Principal UNE.
- c. Nombre del instrumento: Cuestionario sobre trabajo cooperativo.
- d. Autor(a) del instrumento: Rosa Antonieta Quispe Rojas
- e. Sección y Mención: Maestría, Gestión Educacional
- f. Tesis: El trabajo cooperativo y el logro de las competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla Marquesado de la Región Callao, 2017.

**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN**

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS		Deficiente (51 - 60)	Regular (61 - 70)	Buena (71 - 80)	Muy Buena (81 - 90)	Excelente (91-100)
	Cualitativos	Cuantitativos					
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					91	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					91	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					91	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica variables e indicadores					91	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					91	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de la variable.					90	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos de la pedagógicos del área.					90	
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones e indicadores.					90	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					90	
10. PERTINENCIA	Adecuado para tratar el tema de investigación.					90	
PROMEDIO DE LA VALORACIÓN CUANTITATIVA						90.5	

**III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:** Aplicable.

**IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:** Noventa y dos (90.5%)

Lugar y fecha: La Cantuta, diciembre 2017.

DNI N° 08974815    Teléfono N°985950837

  
 Firma del experto informante