

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional

Escuela de Posgrado



Tesis

**Trabajo cooperativo y las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo
de la Especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación**

Enrique Guzmán y Valle, 2017

Presentada por

Lida Rocío TARRAGA TORRE

Asesor

Rafaela Teodosia HUERTA CAMONES

**Para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación
con mención en Docencia Universitaria**

Lima – Perú

2018

A mis padres, quienes a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar, salud y educación, siendo mi apoyo en todo momento.

Reconocimientos

Quisiera expresar mi más sincero reconocimiento a los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en especial a la Dra. Rafaela Teodosia Huerta Camones, por aceptar la realización de esta Tesis bajo su dirección, por apoyarme, asesorarme y guiarme en este largo camino.

Tabla de contenidos

Dedicatoria	ii
Reconocimientos.....	iii
Tabla de contenidos	iv
Lista de tablas	viii
Lista de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción.....	xiii
Capítulo I	15
Planteamiento del problema	15
1.1. Determinación del problema.....	15
1.2. Formulación del problema.....	17
1.2.1. Problema general.....	17
1.2.2. Problemas específicos	17
1.3. Objetivos.....	18
1.3.1. Objetivo general.....	18
1.3.2. Objetivos específicos.....	18
1.4. Importancia y alcances de la investigación	19
1.4.1. Importancia de la investigación	19
1.4.2. Alcances de la investigación.....	20
1.5. Limitaciones de la investigación.....	20
Capítulo II	22
Marco teórico.....	22
2.1. Antecedentes del estudio	22
2.1.1. Antecedentes nacionales.....	22
2.1.2. Antecedentes internacionales.....	28
2.2. Bases teóricas.....	33

2.2.1. Trabajo cooperativo.....	33
2.2.1.1. Definición de trabajo cooperativo	33
2.2.1.2. Fundamento teórico sobre el trabajo cooperativo	34
2.2.1.3. Dimensiones de la variable trabajo cooperativo	36
2.2.1.3.1. Interdependencia positiva	36
2.2.1.3.2. Responsabilidad individual y de equipo	37
2.2.1.3.3. Interacción estimuladora.....	37
2.2.1.3.4. Gestión interna de equipo	38
2.2.1.4. El trabajo cooperativo y los docentes en educación superior	39
2.2.1.4.1. Compromiso en la función docente.....	39
2.2.1.4.2. Pertenencia a la función docente	39
2.2.1.4.3. Participación como muestra del rol activo de la función docente.....	40
2.2.1.4.4. Trabajo en equipo como rol activo de la función docente.....	41
2.2.1.4.5. Reconocimiento personal en la función docente.....	43
2.2.1.5. Factores que favorecen el trabajo cooperativo.....	44
2.2.1.5.1. Comunicación	44
2.2.1.5.2. Habilidades sociales	44
2.2.2. Prácticas preprofesionales	45
2.2.2.1. Definición de prácticas preprofesionales.....	45
2.2.2.2. Teoría que sustenta las prácticas preprofesionales.....	47
2.2.2.2.1. Enfoque tecnológico	47
2.2.2.2.2. Enfoque práctico e interpretativo	47
2.2.2.2.3. El enfoque socio crítico y reconstruccionista social.....	48
2.2.2.3. Dimensiones de la variable prácticas preprofesionales	49
2.2.2.3.1. Observación análisis y planeamiento	49
2.2.2.3.2. Práctica pre profesional discontinua.....	49
2.2.2.3.3. Práctica preprofesional continua	50
2.2.2.3.4. Práctica preprofesional intensiva.....	50

2.2.2.4. Características de las prácticas preprofesionales	51
2.2.2.5. Fines de las prácticas preprofesionales.....	53
2.2.2.6. Principios de la práctica preprofesional.....	54
2.2.2.7. Componentes de las prácticas preprofesionales.....	54
2.2.2.7.1. Componente personal	55
2.2.2.7.2. Componente institucional	59
2.2.2.7.4. Componente organizativa y de gestión.....	61
2.2.2.7.5. Componente evaluativo	63
2.3. Definición de términos básicos.....	65
Capítulo III.....	68
Hipótesis y variables	68
3.1. Hipótesis	68
3.1.1. Hipótesis general.....	68
3.1.2. Hipótesis específicas	68
3.2. Variables.....	69
3.3. Operacionalización de las variables	70
Capítulo IV.....	72
Metodología.....	72
4.1. Enfoque de la investigación.....	72
4.2. Tipo de investigación	72
4.3. Diseño de la investigación.....	73
4.4. Población y muestra	74
4.4.1. Población	74
4.4.2. Muestra.....	74
4.5. Técnicas es instrumentos de recolección de datos	76
4.5.1. La encuesta	76
4.5.2. Fichaje y análisis de documentos.....	76
4.5.3. Selección de instrumentos	76

4.6. Tratamiento estadístico.....	81
4.7. Procedimientos.....	82
Capítulo V	83
Resultados	83
5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	83
5.1.1. Validez de los instrumentos.....	83
5.1.2. Confiabilidad de los instrumentos.....	85
5.1.3. Descripción de otras técnicas de recolección de datos.....	87
5.2. Presentación y análisis de los resultados	87
5.2.1. Nivel descriptivo	88
5.2.2. Nivel inferencial.....	98
5.2.2.1. Prueba estadística para la determinación de la normalidad	98
5.3. Discusión de resultados	117
Conclusiones.....	120
Recomendaciones	121
Referencias	122
Apéndices	125
Apéndice A. Matriz de consistencia	126
Apéndice B. Operacionalización de las variables.....	128
Apéndice C. Instrumentos	130
Apéndice D. Tabulación de datos	132
Apéndice E. Validaciones	136

Lista de tablas

Tabla 1. Matriz de operacionalización de Variable 1: Trabajo cooperativo	70
Tabla 2. Matriz de operacionalización de Variable 2: Prácticas preprofesionales	71
Tabla 3. Distribución de la población	74
Tabla 4. Muestra proporcional.....	76
Tabla 5. Tabla de especificaciones para el Cuestionario sobre el trabajo cooperativo.....	78
Tabla 6. Niveles y rangos del Cuestionario Trabajo cooperativo.....	78
Tabla 7. Tabla de especificaciones para el Cuestionario sobre las prácticas preprofesionales	80
Tabla 8. Niveles y rangos del Cuestionario Prácticas preprofesionales	80
Tabla 9. Validez de contenido por juicio de expertos cuestionario Trabajo cooperativo ..	84
Tabla 10. Validez de contenido por juicio de expertos del cuestionario Prácticas preprofesionales	84
Tabla 11. Valores de los niveles de validez	85
Tabla 12. Nivel de confiabilidad de las encuestas, según el método de consistencia interna	86
Tabla 13. Valores de los niveles de confiabilidad	86
Tabla 14. Distribución de frecuencias de la variable Trabajo cooperativo	88
Tabla 15. Distribución de frecuencias de la dimensión Interdependencia positiva.....	89
Tabla 16. Distribución de frecuencias de la dimensión Responsabilidad individual y de equipo	90
Tabla 17. Distribución de frecuencias de la dimensión *Interacción estimuladora	91
Tabla 18. Distribución de frecuencias de la dimensión *Gestión interna de equipo	92
Tabla 19. Distribución de frecuencias de la variable *Prácticas preprofesionales.....	93

Tabla 20. Distribución de frecuencias de la dimensión *Observación, análisis y planeamiento.....	94
Tabla 21. Distribución de frecuencias de la dimensión *Práctica preprofesional Discontinua.....	95
Tabla 22. Distribución de frecuencias de la dimensión*Práctica preprofesional Continua	96
Tabla 23. Distribución de frecuencias de la dimensión*Práctica preprofesional Intensiva	97
Tabla 24. Pruebas de normalidad.....	99
Tabla 25. Correlacionales Trabajo cooperativo * Prácticas preprofesionales.....	103
Tabla 26. Correlacionales Trabajo cooperativo * Observación, análisis y planeamiento	106
Tabla 27. Correlacionales Trabajo cooperativo * Práctica preprofesional discontinua...	109
Tabla 28. Correlacionales Trabajo cooperativo * Práctica preprofesional continua	112
Tabla 29. Correlacionales Trabajo cooperativo * Práctica preprofesional intensiva	115

Lista de figuras

Figura 1. Trabajo cooperativo	88
Figura 2. Interdependencia positiva.....	89
Figura 3. Responsabilidad individual y de equipo.....	90
Figura 4. Interacción estimuladora	91
Figura 5. Gestión interna de equipo.....	92
Figura 6. Prácticas pre profesionales	93
Figura 7. Observación, análisis y planeamiento	94
Figura 8. Práctica preprofesional Discontinua	95
Figura 9. Práctica preprofesional Continua	96
Figura 10. Práctica preprofesional Intensiva	97
Figura 11. Distribución de frecuencias de los puntajes de las Trabajo cooperativo.....	100
Figura 12. Distribución de frecuencias de los puntajes de las prácticas preprofesionales	101
Figura 13. Diagrama de dispersión Trabajo cooperativo vs Prácticas preprofesionales ..	104
Figura 14. Diagrama de dispersión Trabajo cooperativo vs Observación, análisis y planeamiento	107
Figura 15. Diagrama de dispersión Trabajo cooperativo vs Práctica preprofesional discontinua	110
Figura 16. Diagrama de dispersión Trabajo cooperativo vs Práctica preprofesional continua	113
Figura 17. Diagrama de dispersión Trabajo cooperativo vs Práctica preprofesional intensiva	116

Resumen

El presente estudio buscó determinar el grado de la relación que existe entre el trabajo cooperativo con las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017. Esta investigación es de enfoque cuantitativo; tipo de investigación, básica o sustantiva; de diseño no experimental, descriptivo correlacional y de corte transversal, la muestra fue probabilística, y estuvo constituida por 114 estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017. A ellos se les aplicó dos instrumentos, un cuestionario para medir el trabajo cooperativo y otro para medir las prácticas Preprofesionales. Estos instrumentos nos permitieron recoger la información y medir las variables para efectuar las correlaciones y comparaciones correspondientes. Entre los principales resultados descriptivos tenemos que el 28,9% (33) consideran el trabajo cooperativo es regular y el 27,2% (31) consideran regular las prácticas preprofesionales. Su principal conclusión fue: El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017 ($p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,918; siendo correlación positiva muy alta).

Palabras clave: Trabajo cooperativo, Prácticas preprofesionales y Docencia universitaria.

Abstract

The present study sought to determine the relationship that exists between cooperative work with pre-professional practices in the students of the eighth cycle of the Specialty of Initial Education of the National University of Education Enrique Guzmán y Valle, 2017, this research is quantitative, the type of research is basic or substantive, of non-experimental, descriptive correlational cross-sectional design, with a probabilistic sample, that is, it was constituted by 114 students of the VIII cycle of the Specialty of Initial Education of the National University of Education Enrique Guzmán and Valle, 2017. They were given two instruments, a questionnaire to measure cooperative work and another to measure pre-professional practices. The data obtained allowed us to collect the information and measure the variables to perform the corresponding correlations and comparisons. Among the main descriptive results we have that 28.9% (33) consider cooperative work is regular and 27.2% (31) consider regular pre-professional practices. Its main conclusion was: Cooperative work is significantly related to pre-professional practices in the students of the 8th cycle of the Specialty of Initial Education of the National University of Education Enrique Guzmán y Valle, 2017 ($p < 0.05$, Spearman Rho = 0.918, with a very high positive correlation).

Keywords: Cooperative work, Preprofessional practices and University teaching

Introducción

El presente estudio titulado *Trabajo cooperativo y las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017*, el estudio se realizó con la finalidad de determinar el grado de relación que existe entre el trabajo cooperativo y las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017 y en base a la aplicación de los procesos del análisis y construcción de los datos obtenidos, presentamos esta tesis, esperando que sirva de soporte para investigaciones futuras y nuevas propuestas que contribuyan en el mejoramiento de la calidad educativa en las instituciones de educación superior

La presente investigación está dividida en cinco capítulos: El primer capítulo presenta la determinación del problema dentro del ámbito internacional, nacional, arribando así al ámbito local, con su respectiva formulación del problema tanto general, como las específicas. Así mismo, se hace mención de los objetivos generales y específicos, se describe la importancia y el alcance de la investigación, así como detallamos algunas limitaciones de la investigación.

En el segundo capítulo, se detalla las bases teóricas, en las que se da a conocer los antecedentes internacionales y nacionales relevantes sobre ambas variables o cada uno por separado, seguido de las reflexiones teóricas sobre el trabajo cooperativo y las prácticas preprofesionales, concluyendo con las definiciones de los términos básicos de aquellas palabras importantes que se da a conocer en el capítulo.

El tercer capítulo se refiere a la formulación de las hipótesis generales y específicas; así mismo, se presenta las definiciones de cada una de las variables para detallar la operacionalización de las mismas.

El cuarto capítulo se trata del enfoque de investigación, dando a conocer el tipo de investigación, así como también el diseño de investigación, además, se detalla la población, la muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de información, concluyendo este capítulo con el tratamiento estadístico.

El quinto capítulo se refiere a los resultados que comprenden la validez y confiabilidad de los instrumentos, la presentación y análisis de los resultados mediante la aplicación del SPSS V. 21, concluyendo con la discusión de resultados.

En la tesis se formula, por último, las conclusiones de la investigación realizada, y se sugieren algunas recomendaciones, las referencias consultadas a lo largo de la investigación y/o utilizadas conforme a la normatividad del Manual de la Asociación Americana de Psicología (APA), versión 6, así como los respectivos apéndices.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1. Determinación del problema

Es de amplio conocimiento que las prácticas preprofesionales constituyen un eje clave en la vinculación del futuro profesional con las particularidades de su trabajo; sin embargo, en muchas universidades estas se desarrollan de manera limitada e insuficiente, lo cual se evidencia en el bajo creditaje que se asigna, respecto de otras áreas del currículo en la distorsión de las prácticas preprofesionales, con acciones que nada tienen que ver con la operativización de la teoría adquirida en las aulas universitarias; en las consecuencias que se reflejan en el decrecimiento de la calidad de la formación docente.

La Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle no es ajena a esta problemática, por lo que proponemos efectuar el presente trabajo de investigación con carácter de tesis, sobre la forma organizacional y estilos de operativización de las Prácticas preprofesionales. Asimismo, este estudio revisa el uso del trabajo cooperativo en las prácticas preprofesionales, ya que su uso está orientada no solo a la adquisición de saberes académicos, sino también a la formación de valores, comportamiento y actitudes positivas,

que conlleven a trabajar en cooperación, compartir el conocimiento y alcanzar metas comunes que beneficien al desarrollo del País. Para lograr ello los docentes encargados de las prácticas preprofesionales inculcan en los futuros profesionales valores que generen solidaridad, honradez, justicia, responsabilidad, tolerancia, respeto, el saber escuchar, dialogar, discutir y disentir, reflexionar, el defender los propios derechos y puntos de vista sin agresividad utilizando la fuerza de la razón. En consecuencia, debemos recurrir a estrategias de aprendizaje que motiven este comportamiento, aquí es donde adquiere importancia el aprendizaje cooperativo.

A manera de diagnóstico, se puede precisar que las evidencias empíricas indican notoriamente que existe una marcada heterogeneidad en los niveles de calidad de aplicación de las Prácticas Preprofesionales en el ámbito que estudiamos, con lo que los resultados en la calidad de la formación profesional de los estudiantes también puede tender a niveles deficitarios, puesto que presumimos que existe una relación significativa entre las prácticas preprofesionales de la didáctica y la formación profesional. Precisamente por estas evidencias de primer orden y algunas fuentes asociadas que corroboran esta problemática como temática digna a estudiarse, es que planteamos este tema de investigación para establecer de modo específico la relación que existe entre las prácticas preprofesionales y la calidad de la formación profesional global de los estudiantes de nuestra muestra.

En la tarea diaria del quehacer como docentes universitarios, la gran mayoría de docentes aplicamos la Metodología de enseñanza tradicional: sin embargo, llama la atención que en algunas asignaturas se desarrollan otros métodos didácticos. Es ampliamente aceptada que en la enseñanza universitaria no hay una sola fórmula didáctica que pueda aplicarse con éxito en todas las instituciones; hay muchas propuestas que

pueden funcionar en unos casos más y no en otros; ante las posibilidades existentes, con los recursos disponibles y las características de los estudiantes, cuya metodología este centrada en el estudiante y no en el profesor y que aprenda a través de la interacción social, planteamos el siguiente problema:

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

P.G. ¿En qué medida el trabajo cooperativo se relaciona con las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017?

1.2.2. Problemas específicos

P.E.1. ¿Qué relación existe entre el trabajo cooperativo con la observación, análisis y planeamiento en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017?

P.E.2. ¿Qué relación existe entre el trabajo cooperativo con la práctica preprofesional Discontinua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017?

P.E.3. ¿Qué relación existe entre el trabajo cooperativo con la práctica preprofesional Continua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017?

P.E.4. ¿Qué relación existe entre el trabajo cooperativo con la práctica preprofesional Intensiva en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

O.G. Determinar la relación que existe entre el trabajo cooperativo con las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

1.3.2. Objetivos específicos

O.E.1. Establecer la relación que existe entre el trabajo cooperativo con la observación, análisis y planeamiento en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

O.E.2. Establecer la relación que existe entre el trabajo cooperativo con la práctica preprofesional Discontinua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

O.E.3. Establecer la relación que existe entre el trabajo cooperativo con la práctica preprofesional Continua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

O.E.4. Establecer la relación que existe entre el trabajo cooperativo con la prácticapreprofesional Intensiva en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

1.4. Importancia y alcances de la investigación

1.4.1. Importancia de la investigación

Importancia teórica

Para Carrasco (2009), “se sustenta en que los resultados de la investigación podrán generalizarse e incorporarse al conocimiento científico y además sirvan para llenar vacíos o espacios cognoscitivos existentes” (p. 119).

La importancia teórica de la presente investigación radica en el uso de la metodología científica de manera exhaustiva, lo cual nos permitió conocer mejor el estado de los conocimientos acerca de la temática; asimismo, comprender con mayor objetividad la relación que se ejerce entre el trabajo cooperativo y las prácticas preprofesionales

Importancia metodológica

En cuanto a la importancia metodológica, Carrasco (2009) menciona que:

Si los métodos, procedimientos y técnicas e instrumentos diseñados y empleados en el desarrollo de la investigación, tienen validez y confiabilidad, y al ser empleados en otros trabajos de investigación resultan eficaces, y de ello se deduce que pueden estandarizarse, entonces podemos decir que tienen justificación metodológica. (p.119)

Esta investigación nace como una necesidad de conocer y determinar los niveles de trabajo cooperativo, sus modalidades más frecuentes y reconocer la relación que existe entre el trabajo cooperativo con las prácticas preprofesionales, es por ello que según la metodología aplicada se formularán instrumentos de recolección de datos, que serán debidamente validados mediante juicio de expertos y ser declarados confiabilidades, debido a ello podrán ser utilizados en otros estudios que compartan la misma temática.

Importancia práctica

Según Carrasco (2009), “se refiere a que el trabajo de investigación servirá para resolver problemas prácticos, es decir, resolver el problema que es materia de investigación” (p. 119).

Esta investigación presenta importancia práctica, ya que sus resultados y conclusiones halladas luego de la aplicación de los instrumentos podrán ser tomados en cuenta para otras investigaciones y a su vez incluidos al conocimiento científico ya que se demostrará la relación constante que existe entre el trabajo cooperativo y las prácticas preprofesionales.

1.4.2. Alcances de la investigación.

En cuanto a los alcances se tiene los siguientes:

- a. Alcance espacial: Lima
- b. Alcance temporal: año 2017.
- c. Alcance temático: El trabajo cooperativo y las prácticas preprofesionales.
- d. Alcance institucional: Estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

1.5. Limitaciones de la investigación

Las limitaciones más significativas que se afrontó en el proceso de la presente investigación fueron las siguientes:

- a. Dificultades en cuanto al acceso de las fuentes primarias; debido fundamentalmente a que tanto docentes, como autoridades de la institución, limitaron el acceso a las clases para el recojo de datos. Esto se afrontó mediante

un trabajo previo de sensibilización del personal, en función de los casos que se presentaron.

- b. Escaso soporte teórico específico, en cuanto a las variables de estudio, lo que dificultaron la construcción del marco teórico que permitió refrendar la presente investigación, hecho que retardó la realización del mismo. Esto fue superado con la consulta a fuentes disponibles.
- c. Complicaciones epistemológicas en cuanto a la operacionalización de las variables, tanto la variable 1, como la variable 2, dado que para ambas se encontraron trabajos similares, que en algunos casos causan confusión; sin embargo, solo se utilizaron como referentes para la realización del presente trabajo, toda vez que este fue construido sobre la base de la muestra objeto de estudio lo cual se enriqueció con la opinión de los expertos.

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Antecedentes del estudio

2.1.1. Antecedentes nacionales

Guevara (2014), en su tesis de maestría titulada *Estrategias de aprendizaje cooperativo y comprensión lectora con textos filosóficos en estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, año 2012*, sustentada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, realizada con el objetivo de determinar la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora de textos filosóficos en estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, año 2012. Sus principales conclusiones fueron:

- a. Los resultados de la investigación reportan que no existe una relación directa ni estadísticamente significativa entre las estrategias de aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora de textos filosóficos. Existe una relación muy baja (0,193) y

con el nivel de significancia (0,070) se rechaza la hipótesis en el sentido que no existe relación significativa entre las dos variables de estudio.

- b. Se ha podido demostrar la no existencia de una relación entre la interdependencia positiva y la comprensión lectora de textos filosóficos. Es decir, el hecho que los estudiantes comprenden literalmente los textos filosóficos no está en directa relación con la interdependencia positiva del aprendizaje cooperativo.
- c. Los resultados de la investigación demuestran que no existe relación directa ni significativa entre la responsabilidad individual y de equipo y la comprensión lectora. Es decir, el hecho que los estudiantes comprenden medianamente los textos, no tiene que ver necesariamente con la responsabilidad individual y de equipo del aprendizaje cooperativo.

Hilario (2012), en su tesis doctoral titulada *El aprendizaje cooperativo para mejorar la práctica pedagógica en el Área de Matemática en el nivel secundario de la Institución Educativa Señor de la Soledad- Huaraz, región Ancash, en el año 2011*, sustentada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, realizada con el objetivo de experimentar el efecto del empleo de las estrategias de aprendizaje cooperativo en el mejoramiento de la calidad de la práctica pedagógica de los docentes del área de Matemática sus principales conclusiones fueron:

- a. Se afirma que el empleo de las estrategias de aprendizaje cooperativo mejora significativamente la calidad de la práctica pedagógica de los docentes del área de Matemática, por test haberse obtenido la nota promedio del pretest menor que la nota promedio del posttest: $13,8000 < 18,3545$ y la evidencia de las pruebas estadísticas.

- b. Se afirma que el empleo adecuado de las estrategias de aprendizaje cooperativo mejora la calidad de las sesiones de aprendizaje del área de Matemática.
- c. Se afirma que las relaciones socioafectivas e interpersonales no elevan el rendimiento académico de los estudiantes del área de Matemática.
- d. Se afirma que, las estrategias de aprendizaje cooperativo tienen más ventajas que las competitivas e individualistas durante la práctica pedagógica de los docentes del área de matemática.
- e. Los resultados de la investigación, relacionados en el Aprendizaje Cooperativo y la Práctica Pedagógica, permite afirmar que se hallan probables diferencias en los docentes, relacionados al género (las mujeres presentan mejor rendimiento) y a la procedencia de los docentes (Universidades), pero que, ambos factores, no repercuten en el rendimiento académico de los alumnos, en sus relaciones socioafectivas e interpersonales.

Torres (2017), en su tesis doctoral titulada *Metodología cooperativa utilizando las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de tercer nivel de la Facultad de Ingeniería - Universidad Nacional de Chimborazo Riobamba Ecuador, 2014-2015*, sustentada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, con el objetivo de determinar la influencia de la Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje de inglés en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014- 2015, sus principales conclusiones fueron:

- a. La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejoró significativamente el aprendizaje del idioma inglés de un

50,6% (recuperación) en pretest, logrando pasar al 81.3% que es valorado como aprendizaje muy buena.

- b. La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejoró significativamente el aprendizaje de la dimensión Listening (escuchar) de un 50,6% (recuperación) en pretest, logrando pasar al 86,9% que es valorado como aprendizaje muy buena.
- c. La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejoró significativamente el aprendizaje de Reading (leer) de un resultado en pre test del 58,8% (recuperación), logrando pasar al 78% que es valorado como aprendizaje muy buena.
- d. La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejoró significativamente el aprendizaje de Writing (escribir) de un resultado en pretest del 48,8% (recuperación), logrando pasar al 81.3% que es valorado como aprendizaje muy buena.
- e. La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejoró significativamente el aprendizaje de Speaking (Hablar) de un resultado en pretest del 47,5% (recuperación), logrando pasar al 78,1% que es valorado como aprendizaje muy buena, en los estudiantes de la población estudiada.
- f. La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejoró significativamente el aprendizaje de Grammar (gramática) de un resultado en pretest del 52,5% (recuperación), logrando pasar al 82,5% que es valorado como aprendizaje muy buena, en los estudiantes de la población estudiada.

Bujaico y Gonzales (2015), realizaron su tesis de Licenciatura titulada *Estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, en el desarrollo de habilidades sociales en quinto grado de educación primaria en una I.E.P. de Canto Grande*, sustentada en la Pontificia Universidad Católica del Perú, con el objetivo de analizar las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, para el desarrollo de habilidades sociales en quinto grado de educación primaria en una I.E.P. de Canto Grande. Sus principales conclusiones fueron:

- a. En este trabajo de investigación quedó plasmada la experiencia de trabajo pedagógico en el aula de quinto grado “A” de una I.E.P. de Canto Grande a partir de la aplicación de estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal. Es en este sentido que queremos concluir con este presente estudio a partir de los objetivos propuestos.
- b. Se analizó que las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, lograron el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de quinto grado de primaria de una I.E.P. de Canto Grande. Las estrategias de enseñanza cooperativa seleccionadas fueron estrategias básicas en el proceso de enseñanza. Su aplicación ofreció al estudiante la capacidad de desarrollar diversas habilidades sociales que favorecieron sus relaciones interpersonales.
- c. Se identificó que las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, fueron incorporadas en una secuencia didáctica que desarrolló habilidades sociales en los estudiantes. En las tres programaciones de sesiones de clase, se observó todos los pasos de la estrategia de enseñanza cooperativa de rompecabezas. Sin embargo, en dos de las programaciones de sesiones de clase observadas se reconoció que, en la estrategia de enseñanza cooperativa de investigación grupal, las docentes no lograron seguir la secuencia

didáctica de manera completa ya que no permitieron que los estudiantes escojan la forma de presentar su producto final, afectando la habilidad de toma de decisiones en los alumnos.

Pérez (2015) realizó un estudio sobre *Estrategias de enseñanza de los profesores y los estilos de aprendizaje de los alumnos del segundo y tercer ciclo de la escuela académico profesional de Genética y Biotecnología de la Facultad de Ciencias Biológicas de la UNMSM, 2012*, sustentada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, realizada con el objetivo de analizar, determinar y explicar el nivel de relación de las Estrategias de Enseñanza de los profesores con los Estilos de Aprendizaje de los a estudiantes del segundo y tercer ciclo de la Escuela Académico Profesional de Genética y Biotecnología de la Facultad de Ciencias Biológicas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Sus principales conclusiones fueron:

- a. El resultado hallado mediante la correlación de Pearson nos permite aceptar la hipótesis de investigación, es decir, que existe una correlación significativa de 0.92 entre las Estrategias de Enseñanza de los profesores y los Estilos de Aprendizaje de los alumnos del segundo y tercer ciclo de la Escuela Académico Profesional de Genética y Biotecnología de la Facultad de Ciencias Biológicas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Existe una correlación positiva de 0,930 entre las Estrategias de Enseñanza de los docentes y el Estilo de Aprendizaje Activo de los estudiantes.
- b. Hallamos una correlación significativa de 0.935 entre las Estrategias de Enseñanza de los docentes y el Estilo de Aprendizaje Reflexivo de los estudiantes.

- c. Existe una correlación significativa de 0.904 entre las Estrategias de Enseñanza de los docentes y el Estilo de Aprendizaje Teórico de los estudiantes.
- d. Hallamos una correlación significativa 0.919 entre las Estrategias de Enseñanza de los docentes y el Estilo de Aprendizaje Pragmático de los estudiantes.
- e. En la mayoría de los estudiantes de la Escuela Académica Profesional de Genética y Biotecnología se evidencia en el Nivel Predominante el Estilo de Aprendizaje Teórico seguido del Estilo Reflexivo.
- f. Las Estrategias de Enseñanza según el docente, nos muestra que presenta las Estrategias de Enseñanza Adecuada.
- g. Las Estrategias de Enseñanza según los alumnos, nos muestra un Nivel Adecuado.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Pérez (2014), en su tesis doctoral titulada *Utilización del aprendizaje cooperativo para la transformación de los aprendizajes del alumnado y la formación continua de las maestras en un centro rural agrupado*, sustentada en la Universidad de Valladolid, realizada con el objetivo de: Comprobar las mejoras efectuadas por el aprendizaje cooperativo en el alumnado de educación primaria cuando se realiza desde más de un área curricular. Conocer la utilidad del aprendizaje cooperativo para el trabajo de educación en valores y el desarrollo de la educación inclusiva en el alumnado. Sus principales conclusiones fueron:

- a. Esta posibilidad nos lo ofrece el aprendizaje cooperativo, en las diferentes aulas investigadas el alumnado participaba del aprendizaje con otras personas en la elaboración de proyectos y actividades cooperativas. Utilizando para ello el diálogo, el intercambio de conocimientos, argumentos, etc. A partir de los cuales

conseguir completar con éxito la tarea o la recompensa consensuada con la maestra. Sin embargo, lo verdaderamente interesante fue como el alumnado alcanzó nuevas cotas de descubrimiento conceptual, la responsabilidad de buscar información y entre todos de forma pacífica elaborar sus propias ideas y aprendizajes a partir de lo que sabían e iban aprendiendo.

- b. La aplicación del aprendizaje cooperativo fue un proceso lento que requirió de la comprensión de diversas características, estrategias, estructuras y claves en su aplicación por parte de las maestras y el alumnado. Por ello, a principio de curso las actividades cooperativas que se planteaban, una vez por semana, giraban alrededor de un contenido curricular, de esta manera permitieron comprender la eficacia de trabajar en grupo.
- c. El aprendizaje del alumnado por medio de la cooperación supone un andamiaje canalizado por una organización de recompensas grupales que provocan las ayudas y las interacciones entre compañeros. Los mismos servicios ofrecidos entre el alumnado afectaron en los resultados individuales y grupales, un banco común de conocimiento que dependiendo del esfuerzo individual de cada miembro del equipo y la supervisión de las tareas hace más eficaz el aprendizaje.

Turrión (2013), en su tesis doctoral sobre *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria*, sustentada en la Universidad de Valladolid, España, realizada con el objetivo de analizar si se ha producido algún cambio en el rendimiento académico después de haber empleado como técnica de enseñanza el aprendizaje cooperativo durante el periodo de intervención, sus principales conclusiones fueron:

- a. Existe relación entre la variable de aprendizaje cooperativo y las puntuaciones del Rendimiento académico.
- b. Existe relación entre la variable de aprendizaje cooperativo y la actitud hacia el centro educativo.
- c. Existe relación entre la variable de aprendizaje cooperativo y la actitud hacia la lengua extranjera y la asignatura en el colegio.
- d. Existe relación entre la variable de aprendizaje cooperativo y la actitud hacia el trabajo en grupos cooperativos.

Ruiz (2012), en su tesis doctoral titulada *La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de economía en la enseñanza secundaria*, sustentada en la Universidad de Valladolid, España, realizada con el objetivo de analizar la influencia del método cooperativo como potenciador de la enseñanza y aprendizaje de contenidos económico empresariales, como método idóneo de gestión y participación en el aula, y como favorecedor de la adquisición de las competencias básicas de aprender a aprender y social ciudadana en las materias de Iniciativa Emprendedora, que cursa el alumnado de 4º de la Educación Secundaria Obligatoria, y de Economía de 1º de Bachillerato en diferentes contextos educativos. Sus principales conclusiones fueron:

- a. Las técnicas cooperativas favorecen el aprendizaje económico-empresarial.
- b. Mayor calidad y permanencia del aprendizaje de ciertos conceptos económicoempresariales fruto de la intervención cooperativa en la enseñanza obligatoria.
- c. La combinación del aprendizaje cooperativo y por proyectos en la asignatura de Iniciativa Emprendedora dota de mayor aplicabilidad a los contenidos empresariales.

- d. La interacción cooperativa supera a la tradicional en la contribución a un aprendizaje genérico.
- e. El aprendizaje cooperativo favorece el clima de aula en aquellos grupos de mayor tamaño y menor conocimiento inicial entre los estudiantes.
- f. La positiva valoración del aprendizaje cooperativo y el incremento de los resultados académicos.

Martín (2014), en su tesis doctoral titulada *Utilización del aprendizaje cooperativo para la transformación de los aprendizajes del alumnado y la formación continua de las maestras en un centro rural agrupado*, sustentada en la Universidad de Valladolid, España, realizada con el objetivo de comprobar las mejoras efectuadas por el aprendizaje cooperativo en el alumnado de educación primaria cuando se realiza desde más de un área curricular. Sus principales conclusiones fueron:

- a. Una vez tratadas las diferentes estructuras que comparte la metodología del aprendizaje cooperativo, se podría resumir como la aplicabilidad de cualquier método supone una mejora de rendimiento, el desarrollo de actitudes y la integración social del alumnado.
- b. Al mismo tiempo, los estudiantes son mucho más solidarios por medio de las acciones que comparten con ayuda en lo concerniente a un tema, ese sentimiento de pertenencia es lo que les va a concienciar de los intereses comunes que tienen que lograr. Unos intereses que solo pueden ser cumplidos si todos los miembros del grupo comparten las mismas ideas, propósitos y responsabilidades colectivas. Es decir, construyendo, asumiendo y participando del mismo proyecto, que a pesar de ser en sus albores ideas y conocimientos muy diversos, han sido capaces de consensuar y ponerse de acuerdo.

- c. Al principio el alumnado responde más a la orientación del interés personal pero, si trabajamos con estructuras cooperativas, derivará hacia el interés social con tendencia al universal. Para ello, conviene tratar como la práctica cooperativa se consigue a través de claves que promocionan que el diálogo y la comunicación sea el vehículo conductor del conocimiento, aspecto que abordaremos a continuación.

Vacas (2016), en su tesis doctoral sobre el *Análisis de estilos y enfoques de aprendizaje de los estudiantes y valoración de las estrategias de enseñanza más empleadas por el profesorado de la Universidad de Córdoba*, sustentada en la Universidad de Córdoba, realizada con el objetivo de conocer qué estrategias de enseñanza se ajustan mejor a los diferentes estilos de aprendizaje utilizados por los participantes. Sus principales conclusiones fueron:

- a. En relación a la primera aproximación, el estudio concluye que el estudiante novel percibe de modo subjetivo la necesidad de aprendizaje desde sus dos dimensiones básicas, teórica y práctica.
- b. El aprendizaje práctico, deseado desde las modalidades educativas vinculadas al desarrollo de habilidades, preferentemente en medios profesionales y también como prácticas externas en forma de talleres.
- c. Seguidamente, se reconoce el interés por el saber teórico adquirido mediante la modalidad de clase magistral, aunque esta vez de una manera menos clásica al incorporar un elemento de carácter activo de participación del sujeto en el proceso de transmisión oral de la información, el debate.

- d. Como se ha podido advertir, son estas cuatro estrategias de enseñanza las que ocupan los lugares más deseados en el momento del ingreso académico por ser consideradas imprescindibles.
- b. Las estrategias metodológicas situadas a continuación en un plano medio de interés como trabajos personales, tutorías y el campo virtual, aportan elementos al aprendizaje pero no son considerados como determinantes por no garantizar un aprendizaje completo.
- a. Finalmente, hay estrategias de enseñanza como las conferencias o los seminarios donde el sujeto aprendiz no reconoce, prácticamente experiencia alguna. Si a nivel de trabajos colectivos, pero cuya vivencia en la etapa preuniversitaria les resulta tan negativa que su ponderación es mínima.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Trabajo cooperativo

2.2.1.1. Definición de trabajo cooperativo

El Trabajo cooperativo, según Gámez (2013), “Resolver distintas tareas con un grupo de personas es una habilidad altamente necesaria e imprescindible en nuestro entorno, donde ya formamos parte de éste en el momento que entramos en clase, estando influenciados directa e indirectamente por el mismo” (p. 30).

Después de investigar sobre el tema se concluye que el Trabajo cooperativo es una técnica metodológica pues se basa en el trabajo de colaboración de todos sus miembros, que los estudiantes crean una suerte de armonía, alegría, respeto por sus compañeros y que constantemente se están preocupando por ellos, formando así un espiral ascendente donde el bienestar de uno, es el bienestar del otro, fomentando de esa manera la honestidad

y responsabilidad en la que están comprometidos en no hacer quedar mal a los demás integrantes del equipo.

Para West (2003):

El trabajo cooperativo, generalmente, presenta resultados con mayor eficacia que los trabajos individuales, porque en el equipo existe una amplia diversidad de necesidades humanas y emocionales, sociales para discutir y desarrollar el trabajo de investigación. Dentro de este marco existen dos dimensiones básicas para el trabajo cooperativo; uno de ellos es la tarea que debe de realizar el equipo y los factores sociales que influyen en la forma en que los miembros experimentan el equipo como una unidad social (p. 19).

Por lo tanto, los seres humanos han aprendido a trabajar y cooperar juntos, y han realizado un progreso tan asombroso como especie. Cuando colaboramos en el trabajo podemos conseguir más de lo que lograríamos si lo hiciéramos individualmente. Este es el principio de la sinergia: el todo es más grande que la suma de sus partes individuales.

2.2.1.2. Fundamento teórico sobre el trabajo cooperativo

Esta variable está basada en teorías que fundamentan el trabajo cooperativo. Esta teoría es el paradigma ecológico. Según Doyle (citado por García, 1993), “El modelo ecológico de análisis de tareas y demandas académicas considera a la estructura de las tareas académicas el eje de la vida en las aulas, por medio de la intencionalidad y la evaluación que caracteriza a los contextos escolares” (p. 64).

Por lo tanto, existe un intercambio formalizado de actuaciones o adquisiciones por calificaciones, estableciendo un conjunto importante de características de aprendizaje, determinando los movimientos de los estudiantes y configurando la forma cómo se experimenta el conocimiento científico en el aula.

Pérez, citado por García (1993) afirma que:

El alumno, como individuo dentro del grupo se presta a un intercambio académico lleno de ambigüedad y riesgo. Reducir este riesgo y la ambigüedad, más resolverse con éxito en el intercambio académico serán los motores de su comportamiento y la base para comprender su actuación en el aula (p. 64).

Es por esta razón que la primera exigencia para navegar dentro del aula es conocer las tareas académicas. La estructura de las tareas es decisiva para la definición del clima ecológico, las expectativas colectivas y las reglas del juego para “sobrevivir” en el aula. Estas reglas se establecen mediante un proceso de negociación, lo mismo que los significados colectivos, los roles de los participantes y el sentido de los acontecimientos.

Según García (1993), para “Sobrevivir con éxito en el nicho ecológico del aula el alumno ha de saber captar las demandas de aprendizaje particulares de este medio” (p. 65).

Doyle las cifra en tres tipos:

Doyle, citado por García (1993), afirma que “El aprendizaje de indicadores de situación y construcción de esquemas personales de interpretación estrechamente vinculados a la situación” (p. 65). Estos son los que definen una situación y permiten interpretar las demandas de la misma y orientar el propio comportamiento. La claridad de las normas y señales de la situación puede contribuir a una clara percepción de los indicadores.

Por otro lado, Doyle citado por García (1993) afirma que “El aprendizaje de selección de estrategias de procesamiento del material académico. Los objetivos procedimentales, p. ej., del D.C.B. tendrían una función de este tipo, como el entrenamiento metacognitivo” (p. 65).

Así también, Doyle, citado por García (1993), afirma que “El aprendizaje de estrategias de comportamiento cognitivo y social que permitan sobrevivir con éxito a través de las demandas de la vida en el aula” (p. 65). En esta, el eje suele ser el éxito académico, que condiciona los comportamientos de los alumnos en forma de estrategias para rodear las demandas.

Según García (1993), “el paradigma ecológico va más allá de los movimientos superficiales y de la constatación de relaciones entre comportamiento observable del profesor y rendimiento” (p. 65).

Se adentra en el análisis psicosocial de la red de intercambios, acciones y reacciones que constituyen la vida encubierta del aula, su currículo oculto.

El modelo ecológico tal vez minusvalore la importancia de los contenidos y experiencias de aprendizaje, al poner énfasis en el trasfondo real de los intercambios en el medio del aula. Igualmente, le falta la dimensión teleológica que permita juzgar si los efectos de tales intercambios y negociaciones tienen algún valor educativo para los participantes.

2.2.1.3. Dimensiones de la variable trabajo cooperativo

2.2.1.3.1. Interdependencia positiva

Según Guevara (2014):

Existe interdependencia positiva cuando un estudiante considera que está ligado con otros de manera tal que no puede tener éxito si los restantes miembros del grupo tampoco logran sus objetivos (y viceversa). Por ejemplo, en una sesión de resolución de problemas la interdependencia positiva se estructura por el acuerdo de los miembros del grupo para consensuar las respuestas y estrategias de resolución de cada problema (interdependencia de objetivos). (p. 42)

Por tanto, la tarea de un miembro del grupo es doble: maximizar su propio rendimiento y colaborar para que el resto de miembros del grupo también alcance su máximo nivel. Cada miembro siente que no solo ha de preocuparse por cumplir su tarea, sino que debe colaborar para que los demás alcancen sus objetivos.

2.2.1.3.2. Responsabilidad individual y de equipo

Para Guevara (2014):

Requiere que el docente se asegure de que se evalúan los resultados de cada estudiante individualmente y que estos resultados se comunican al grupo y al individuo. El grupo necesita saber quién necesita más ayuda para terminar la tarea, y los miembros del grupo necesitan saber que no pueden “colgarse” del trabajo de otros. (p. 42)

Algunas maneras habituales de estructurar la exigibilidad individual incluyen exámenes individuales a cada estudiante, la elección al azar de un estudiante para presentar los resultados de un grupo o hacer preguntas individuales mientras se supervisa el trabajo de grupo

2.2.1.3.3. Interacción estimuladora

Para Guevara (2014):

Es consecuencia de la propia dinámica de la tarea, que implica interacciones continuas y aunque, en la actualidad, las herramientas telemáticas hacen posible interactuar a distancia (lo que facilita el contacto entre personas con franjas horarias disponibles muy dispares, y/o personas que vivan en lugares alejados) en el aprendizaje colaborativo, pero en el aprendizaje cooperativo se considera preferible la presencia física y la acción directa entre compañeros, para no perderse aquellos matices más personales y propios de las habilidades comunicativas. (p. 43)

Los miembros del equipo promueven y apoyan el rendimiento óptimo de todos los integrantes a través de un conjunto de actitudes que incentivan la motivación personal, como la del conjunto. La ayuda, los incentivos, el reconocimiento, el aliento y la división de recursos contribuyen a crear este clima de confraternidad en torno al objetivo común, que es lo más importante.

2.2.1.3.4. Gestión interna de equipo

Según Guevara (2014):

Se le puede denominar como el factor necesario para la efectividad del funcionamiento de equipo de trabajo e incluye tanto el intercambio de información y contenido como la organización del mismo, coordinación y planificación del contenido y del proceso; además vale considerar la capacidad de negociación, la optimización del tiempo. Para lo que, los miembros del equipo coordinan y planifican de manera organizada y concertada sus actividades a través de planes, como también, a través de la división de funciones para alcanzar la meta común de equipo. (p. 43)

En tanto implica que cada miembro despliegue acciones para estimular un funcionamiento efectivo del equipo, como la toma de decisiones, la gestión del tiempo, la superación de problemas, el liderazgo y la regulación de turnos de trabajo. Siendo necesario entre los participantes de equipo el respeto, la cortesía y los lazos de afecto o consideración que se dan en el trabajo en equipo.

2.2.1.4. El trabajo cooperativo y los docentes en educación superior

2.2.1.4.1. Compromiso en la función docente

El compromiso constituye uno de los elementos interpersonales que influye de gran manera en el desempeño docente, por lo que es importante definirlo. Para Flores (2008), es la "voluntad de un sujeto de asumir un cometido y de obrar en conformidad con fines y valores que considera que se puedan defender". (p. 18).

Es decir, implica la aceptación exacta o el convenio que se consigue en el momento de hacer una elección, en este caso la función de profesor no solo con uno mismo sino con la sociedad, en tanto se haga una elección de vida. Por lo tanto, nuestros actos se verán guiados en torno a la formación, orientación y satisfacción de necesidades consideradas esenciales para los educandos. El compromiso del que se habla no está relacionado con el compromiso solitario, sino con la nueva exigencia de gestión como lo es el de solidaridad activa y constructiva que genere acciones de mayor participación en la labor educativa, tanto a nivel de aula como a nivel institucional.

2.2.1.4.2. Pertenencia a la función docente

Flores (2008), con referencia a una institución educativa, dice que:

La pertenencia comprende la adhesión a la cultura institucional en la que se realiza la tarea cotidiana como docente, llevando a la acción todos los objetivos planteados por la institución y sobre todo con éxito para la concreción de la misión y así llegar a la calidad institucional, mejorando la calidad de vida de los que interna y externamente se encuentren vinculados con la labor que se realiza. (p. 18).

Toda organización necesita de un sentido de finalidad clara que todos sus integrantes deben conocer. Necesita a su vez experimentar una fuerte sensación de pertenencia.

Finalidad y pertenencia son las dos facetas de la identidad. Es decir, que cuando se habla de pertenencia, se hace referencia indirectamente a la identidad, que tanto como la labor docente y las propias raíces de una institución marcan claramente los valores y comportamientos vigentes generados por las personas de tal cultura.

Por otra parte, cabe destacar la importancia de la pertenencia en cuanto a la función del profesor, que en este caso es relacionado con la adhesión a la profesión misma, reconociendo y asumiendo el rol que implica las responsabilidades y derechos otorgados por el Estado y la sociedad, sobre todo lo que implica la vocación de cada uno de los profesores al hacer la elección de la docencia como una profesión y por ende una elección de vida.

2.2.1.4.3. Participación como muestra del rol activo de la función docente

Para Flores (2008):

La acción pedagógica requiere de una mayor participación de los docentes para llevar adelante las modificaciones para el mejoramiento del sistema educativo, por lo tanto, la participación es un elemento primordial para introducir cambios para el mejoramiento de la calidad del aprendizaje. Esto será posible si implicamos a los docentes en la necesidad de este cambio. (p. 18).

La participación significa insertarse en términos operativos y de responsabilidad, lo cual implica que los profesores deben tomar parte de la filosofía institucional, relacionándose y conociéndose todas las estructuras operativas.

La participación responsable en el proceso de enseñanza aprendizaje significa la posibilidad de concretar el mejoramiento de la calidad del aprendizaje de los estudiantes como proyecto institucional, actuando con cierta autonomía, discutiendo las razones de las

prioridades, la asignación de tareas y de las reglas de juego para el abordaje de los conflictos. (Flores, 2008 p. 19).

Cabe aclarar que para la presentación de esta situación es imprescindible contar con el apoyo institucional, es decir, de las autoridades, que a la vez es retribuido con el respaldo con el compromiso de los profesores hacia la institución, siendo tomados en cuenta para cualquier accionar que sea emprendida para el crecimiento de la misma, donde la obtención de resultados haga crecer el trabajo de los implicados.

Por tanto, "participar es tener parte en algo". Desde esta perspectiva, colaborar es implicarse en la tarea, es tener un proyecto en común y trabajar por él. La participación es, ante todo un derecho y está relacionada fundamentalmente con la organización, la estructura y el control del centro, etc. Sin embargo, cabe aclarar que al constituirse un derecho no debe ser tomado como una obligación, ya que se restaría el sentido mismo del compromiso en cuanto a la intervención de los docentes en las tareas de la institución. Por el contrario, debe ser un proceso voluntario, en el que la responsabilidad sea compartida para el cumplimiento de los objetivos de la institución, donde su participación activa es importante y precisa.

2.2.1.4.4. Trabajo en equipo como rol activo de la función docente

Para Flores (2008), “esta es una de las competencias que se evidencian, en los últimos años, como una de las imprescindibles en el desempeño docente estableciendo ciertas predisposiciones en las relaciones de los docentes en una institución”. (p. 20).

Se trata de una relación con todos los ámbitos de la práctica, en la cual el docente no solo es aquel que está a cargo de un grupo de alumnos, sino que el docente es un sujeto

crítico y productor de conocimientos con sus pares, trabajador en equipo, generador de alternativas ante situaciones de diferencias individuales, etc.

Por consiguiente, esta competencia, según Flores (2008), se la define como "un medio por el que dos o más docentes, con o sin apoyos, programan, enseñan y evalúan en colaboración para poder aprovechar las competencias específicas de los componentes del grupo" (p. 20)

Este es uno de los requisitos en la gestión educativa, el cual conlleva que los docentes dejen su trabajo aislado que venían realizando y pasen a realizar un trabajo con mayor interacción que los posibilita potenciar y aprovechar la especialización del profesorado, asignar diferentes niveles de responsabilidad y crear oportunidades de promoción.

De esa manera se promueve una implicación colectiva para la búsqueda de soluciones a los problemas que se presentan cotidianamente en el trabajo de los docentes, de modo tal que favorezca, considerablemente, la toma de decisiones. Para Flores (2008):

Han demostrado que la dinámica interna de los grupos proporciona mayor satisfacción, pues el grupo influye en el comportamiento individual y ayuda a encontrar soluciones de trabajo más eficaces que las individuales. Para ello, es necesaria la creación de un clima institucional favorable, en tanto trabajar en equipo implica procesos complejos de aprendizaje e interacción que pueden verse en peligro si no concurren circunstancias favorables relacionadas tanto con la constitución del grupo en sí como con las técnicas e instrumentos que se utilicen. (p. 20).

Por tanto, es importante reconocer la relevancia que tiene el accionar de las personas en el proceso de enseñanza aprendizaje en la construcción de un ambiente agradable en las instituciones educativas que no solo beneficia a los mismos docentes sino también a la institución en la imagen que proyecta a la sociedad.

2.2.1.4.5. Reconocimiento personal en la función docente

Para Flores (2008), “el reconocimiento personal es concebido como el conocimiento y aceptación de las cualidades del profesor, que requiere una respuesta con beneficios necesarios para su satisfacción, valorando las competencias que contiene cada docente en la realización de tareas en una determinada institución escolar”. (p. 21)

Por consiguiente, el reconocimiento de la labor docente constituye un factor relevante, el mismo que no debe ser evaluado solo a nivel de sistema educativo, sino que también en la institución educativa, específicamente, a partir de un sentido macro de la sociedad para llevarlo a un nivel micro de concreción. Es decir, que llegue hasta el proceso mismo del aprendizaje, pues solo así, los docentes pueden comprobar la valoración y reconocimiento por su labor.

Finalmente, la influencia de los elementos interpersonales en el desempeño de los docentes es esencial, en tanto inciden en las relaciones personales y la construcción de un clima agradable de trabajo, donde los canales de comunicación son importantes en la gestión de una institución superior, porque mediante ellos se concreta una manifestación real del docente respecto de satisfacción con el trabajo en la misma en el que se evidenciará una mejora en el desempeño y consecuentemente favorecerá la calidad educativa en el servicio de un centro de formación docente.

2.2.1.5. Factores que favorecen el trabajo cooperativo

2.2.1.5.1. Comunicación

Según Cano (2007), citado por Freitas (2012), la comunicación es:

Un fenómeno de carácter social que comprende todos aquellos actos que los seres vivos emplean para transmitir o intercambiar información con sus semejantes. Los códigos pueden ser: verbales (a través de lenguaje oral y escrito) o no verbales (incluye gestos, la postura, el aspecto, sonidos o signos no verbales) mediante los cuales se ponen en común y se comparten opiniones, estados de ánimo y emociones. (p. 124)

2.2.1.5.2. Habilidades sociales

Al respecto, Seligman (2011), citado por Freitas (2012), menciona que:

Al hablar de habilidades sociales nos referimos a un conjunto de conductas aprendidas que resultan eficientes y eficaces para ejecutar competentemente una tarea interpersonal. Facilitan la relación con los otros y a veces se emplean para reivindicar los propios derechos sin negar los de los demás. Son capacidades o destrezas que sirven para evitar la ansiedad en situaciones difíciles o novedosas y facilitan la comunicación emocional y la resolución de problemas. Tener autonomía e iniciativa personal, competencia social y ciudadana, y competencia para aprender a aprender. (p. 128)

2.2.1.5.3. Resolución de conflictos

León y Medina (2002); Troyano y Garrido (2003), citados por Freitas (2012), mencionan que “esta dimensión tiene que ver con las reglas de actuación útiles en diferentes situaciones, a fin de que el docente las emplee en función del tipo de conflicto o interlocutor de que se trate”. (p. 131)

Métodos y situaciones académicas

Román (1995), citado por Freitas (2012), manifiesta lo siguiente:

Tener capacidad para usar diferentes métodos y adaptarse a situaciones, implica estar predispuesto a considerar el cambio como una oportunidad estimulante en lugar de una amenaza. Es un proceso a través del que el profesor asimila formas de supervivencia y busca otras formas de interrelación. La capacidad para adaptarse a situaciones académicas hace referencia, al menos, a tres aspectos del funcionamiento cognitivo de una persona: la transferencia y uso flexible del conocimiento, las habilidades metacognitivas y el pensamiento práctico. (p. 133)

2.2.2. Prácticas preprofesionales

2.2.2.1. Definición de prácticas preprofesionales

Según Andreozzi (1998), las prácticas preprofesionales:

Son aquellas que se desarrollan en la formación inicial como una subunidad organizativa pedagógica con características idiosincráticas, diferenciándose del resto de las asignaturas que componen el plan de estudios, ya que entre otras características tienen una finalidad específica ligada con la intención de "promover aprendizajes vinculados con la habilitación instrumental, social y emocional para el desempeño de roles profesionales particulares", favoreciendo la internalización de los marcos de referencia para la acción. (p.36)

Las prácticas preprofesionales pueden aproximar a los estudiantes a escenarios reales para ir organizando y reorganizando marcos de referencia, para reconocer los puntos débiles y fuertes de sí mismos en relación con las propias competencias personales, para reflexionar sobre la propia práctica, en una revisión crítica y reconstructiva de esta, incorporando inclusive, una referencia autobiográfica.

Para Andreozzi (1998), las prácticas preprofesionales:

Ofrecen la posibilidad de tomar contacto directo con los escenarios de trabajo, permitiendo aproximarse al objeto, a los instrumentos, procedimientos y condiciones de trabajo; y desde el plano de lo simbólico, proporcionan un sentido iniciático por cuanto las situaciones de formación en la práctica constituyen espacios transicionales, donde el estudiante representa y se representa el rol que desempeñará en su futura vida profesional. (p. 42)

Schón (citado por Andreozzi, 1998), afirma que la “incorporación de hábitos y rituales de interacción durante las prácticas pre profesionales permiten adentrarse en las reglas pre-establecidas, en un proceso iniciático, que entre otras cosas, permitirá conocer y apropiarse de la trama simbólica de interacciones de la vida profesional diaria” (p. 37); comprender las condiciones sociales, institucionales y grupales y conocer tanto las tradiciones de una comunidad de 'prácticos' como al 'mundo de la práctica' que éstos habitan .

Para Benedito (1995), “una práctica profesional permite compartir convenciones de acción, lenguaje y medios, repertorios, sistemas de valoración, limitaciones, ejemplos, conocimiento sistemático y patrones de conocimiento en la acción de una comunidad de prácticos que comparten las tradiciones de una profesión” (p. 108).

Es en el taller de residencia, en el practicum, donde el estudiante construye una representación de la práctica profesional, aprendiendo a valorar una posición ante esta, elaborando y anticipando un "camino por el que pueda llegar desde donde se encuentra a donde desea estar..." (Schón, citado por Benedito, 1995, p. 109).

Las prácticas desarrolladas durante el período de formación de los profesores en general representan una ocasión privilegiada para investigar el proceso de aprender a enseñar.

2.2.2.2. Teoría que sustenta las prácticas preprofesionales

Las prácticas preprofesionales en los planes de estudio de formación docente depende en gran medida de los marcos teóricos y supuestos dominantes en la discusión pedagógica y curricular del momento socio histórico actual.

Atendiendo a esta premisa, Carr (1996), realiza algunas interpretaciones desde las que se analiza la relación teoría y práctica, a través de los siguientes enfoques:

2.2.2.2.1. Enfoque tecnológico

El enfoque tecnológico, de ciencia aplicada, proceso producto, la teoría es separada de la práctica, es decir el pensamiento de la acción, interesan los aspectos técnicos normativos, primero se da la teoría y luego se va a la práctica. Con este enfoque se prioriza un elemento sobre otro, existe una relación de independencia entre ellos y se trata de buscar las formas de relacionarlos (Diker y Terigi, 1997).

Desde esta perspectiva, las prácticas profesionales ejecutadas por los estudiantes en los centros escolares se conciben como una aplicación de conocimientos, ejecución de técnicas y procedimientos de enseñanza desvinculados de los fundamentos teóricos o con esquemas teóricos débilmente estructurados.

2.2.2.2.2. Enfoque práctico e interpretativo

El enfoque práctico e interpretativo, las prácticas profesionales proporciona un saber práctico, encaminan a los estudiantes hacia la deliberación para intervenir en la compleja vida del aula y de la escuela. Son el presupuesto de la teoría, se relacionan con ella, los estudiantes se sirven de ella como fuente de saber y conocimiento, colocan a prueba su

valor dentro de lo que están aprendiendo y experimentando en las aulas. En este enfoque las Prácticas se modifican teóricamente.

2.2.2.2.3. El enfoque socio crítico y reconstruccionista social

El enfoque socio crítico y reconstruccionista social, las Prácticas promueven un conocimiento estimulante en los estudiantes, los ayuda a liberarse de sus creencias y valores tradicionales de interpretar el ejercicio de la docencia. De acuerdo con este enfoque las prácticas interpretan la teoría y la práctica como campos mutuamente constituidos y dialécticamente relacionados (Carr, 1996).

Las prácticas llevan implícita una teoría y toda teoría convoca a un modo de hacer y realizar. Campillo (1999, p. 133), refiriéndose a este enfoque, incluye la perspectiva habermasiana, cuando señala que las relaciones establecidas por los estudiantes en período de prácticas son "eminente acciones comunicativas, que los estudiantes realizan mientras piensan, reflexionan, hablan, argumentan, preparan sus discursos, valoran lo aprendido, mejoran y llegan a consenso y todo ello es acción". En otras palabras, la relación teoría y práctica no actúa separadamente, por el contrario, merece otro ángulo de análisis, se trata de una relación dialéctica práctica, teoría, práctica.

En tal sentido, se hace necesario desde la universidad comprometerse con un proceso de transformación del ser y hacer profesional docente, cuyo principal marco sean prácticas reflexivas sustentadas en acciones comunicativas e incorporadas al aprendizaje de la enseñanza en toda su complejidad. De este modo, se inicia el camino por la segunda ruta, como es el impulso de cambios en las Prácticas para encarar nuevas concepciones, lo cual implica someter a la discusión las siguientes ideas.

2.2.2.3. Dimensiones de la variable prácticas preprofesionales

2.2.2.3.1. Observación análisis y planeamiento

Según Cajavilca (2012), las prácticas de observación y planeamiento abarcan:

Conocimiento de las técnicas y la ejecución de los procesos de observación del hecho pedagógico durante las clases en el aula, y la planeación de todas las acciones pedagógicas previas al dictado de las clases, con seguimiento, evaluación y control a cargo del docente de la asignatura de la especialidad respectiva. (p. 24)

Aquí el objetivo es poner a los futuros maestros en contacto con la realidad educativa mediante un análisis completo de sus componentes en el aula de clase. Se orienta a toda la planificación de la institución educativa y el aula pero sobre todo a la organización material del ambiente de la clase. Los alumnos aprenden a racionalizar, organizar, planificar y actuar pedagógicamente mediante el modelo del profesor conductor y las discusiones en grupo.

2.2.2.3.2. Práctica pre profesional discontinua

Según Cajavilca (2012), la Práctica Discontinua abarca la:

Realización de las fases de observación y planeamiento, de manera alternada y de esporádicas exposiciones en el aula sobre algunos temas específicos de la asignatura de la especialidad, bajo la permanente supervisión y control del docente a cargo de la asignatura, con reuniones de observaciones, críticas y evaluación (p. 30).

Aquí se establecen relaciones con los educandos del aula mediante el dictado de clases, realizando todo el proceso técnico pedagógico pero de manera alternada y

esporádica, bajo la permanente supervisión y control del docente conductor, con reuniones críticas y de evaluación.

2.2.2.3.3. Práctica preprofesional continua

Según Cajavilca (2012), la Práctica Continua abarca la:

Realización de las fases de planeamiento y de introducción plena al proceso de enseñanza aprendizaje, con responsabilidad limitada sobre la asignatura o parte de la asignatura o de la especialidad respectiva y con supervisión y monitoreo en el aula y la evaluación, por parte del docente a cargo de la asignatura. En esta práctica el educando será llevado a la ejecución de todas las acciones del proceso enseñanza aprendizaje. (p. 32)

El practicante experimenta la realidad de un docente de aula en base a la ejecución de proyectos con responsabilidad limitada sobre parte de la asignatura, con supervisión, monitoreo y evaluación del conductor.

2.2.2.3.4. Práctica preprofesional intensiva

Según Cajavilca (2012), la Práctica Intensiva se refiere:

En esta etapa de la práctica docente el educando recibe la responsabilidad plena sobre todo el proceso enseñanza – aprendizaje de la asignatura de la especialidad respectiva, bajo la pasiva y distante supervisión y control docente del aula, de tal manera que la evaluación de la práctica docente se realiza sobre todo el proceso enseñanza aprendizaje de los alumnos de aula. El educando practicante asume el rol del docente titular de la asignatura (p. 33).

Por lo tanto, en la Práctica intensiva se otorga un mayor tiempo de dedicación, desarrollando por lo menos dos unidades de aprendizaje, llevando el practicante la responsabilidad plena sobre el proceso pedagógico de la asignatura a su cargo y bajo la atenta y permanente supervisión, monitoreo, acompañamiento y control del conductor. En otras palabras el practicante asume el rol de docente titular de la asignatura.

2.2.2.4. Características de las prácticas preprofesionales

La práctica es fuente de conocimientos, ya que nos brinda múltiples facetas de una realidad social determinada en la que se actúa; dichas realidades, en última instancia, están determinadas por diversos factores de tipo económico y cultural, pero a la vez por lo político y lo ideológico, tienen como objetivo complementar la formación universitaria y aproximar al estudiante a los posibles ámbitos laborales en los que podrá desempeñarse profesionalmente.

Desde esta perspectiva, toda práctica profesional se encuentra inmersa en un contexto histórico determinado, por lo que se erigen diversas intencionalidades y propósitos de acuerdo al momento y circunstancias en las que se desarrollan dichas prácticas tanto en el ámbito nacional, como en el estatal, regional y local. Contextualizar la práctica permite situarla y proyectarla, sólo de esta manera puede darse continuidad y trascendencia al cúmulo de experiencias e intencionalidades generadas en la vinculación teoría práctica. Las prácticas profesionales se constituyen en una oportunidad para desarrollar habilidades y actitudes tendientes a que el estudiante logre un desempeño profesional competente.

Este espacio ofrece condiciones similares a los ámbitos laborales con la diferencia de que se trata de un ejercicio acompañado y supervisado desde el proceso formativo. En las prácticas profesionales, el estudiante se acerca, con la supervisión de un especialista, a

determinados procedimientos de intervención sobre la realidad en el campo de formación profesional.

Asimismo, constituyen una oportunidad para establecer contacto con los posibles empleadores, y en algunos casos crear sus propios proyectos. Finalmente, a través de las actividades que desarrollen los estudiantes se vincula la Universidad con la comunidad.

La propia experiencia y el soporte teórico de las prácticas preprofesionales evidencian las siguientes características:

- Integralidad: porque no solo una las seis secuencias sino también integra investigación, conocimientos, proyección social, tutoría, didáctica, etc.
- Secuencialidad: porque se da en una serie de etapas y fases sucesivas que se relacionan en calidad de requisitos y continuidad.
- Pro actividad: porque además de ser activa y participativa se trata de anticiparse a los hechos.
- Sistemática: porque cada elemento y fase del proceso se interrelaciona con las demás.
- Teórico – práctica: porque constituye procesos de teoría – práctica y de práctica teórica.
- Deontológica: porque enfatiza en los deberes profesiones y la responsabilidad del docente.
- Axiológica: porque constituye el despliegue de todas las capacidades valóricas del grupo humano.

- Realidad: porque todos los escenarios son histórico naturales y no artificiales.
- Re alimentadora: porque todo el proceso se orienta a optimizar su desarrollo y resultados.
- Ergologicidad: porque todo el proceso se asume como trabajo pedagógico real y no como asignatura.
- Transformadora: porque su implementación significa un impulso portador del cambio en grado sumo. Ya que se cambia la realidad objetiva y subjetiva de los sujetos intervinientes.

2.2.2.5. Fines de las prácticas preprofesionales

Con referencia a la formación del futuro profesional en educación, la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, persigue los siguientes fines:

- Respeto irrestricto a la persona humana y a la naturaleza.
- Contribución a la creación de la conciencia nacional, orientada al desarrollo humano sin discriminaciones, olvidos o diferencias; favoreciendo una educación inclusiva y atención a la diversidad.
- Preservación, enriquecimiento y difusión de los valores culturales nacionales así como la incorporación crítica y reflexiva de valores culturales foráneos (interculturalidad y globalización).
- Investigación orientada a la innovación educativa.
- Visión sistémica e integral.
- Liderazgo y compromiso con el desarrollo comunal y nacional.
- Preservación del medio ambiente.

2.2.2.6. Principios de la práctica preprofesional

Los principios de las prácticas pre profesionales consignados por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, son los siguientes:

- a. Es el eje en la formación profesional del futuro docente en las diferentes especialidades.
- b. Interdependencia entre la teoría y la práctica como fundamento del desarrollo de la pedagogía, ciencia, tecnología y arte.
- c. Responde a las necesidades y expectativas del educando y su entorno, planteando alternativas de solución, teniendo como base la investigación científica.
- d. Se desarrolla en forma secuencial y progresiva respetando los prerrequisitos establecidos para cada una de las secuencias.
- e. Rescata y preserva la praxis de valores culturales, respetando la diversidad y la interculturalidad.
- f. Se orienta a la investigación didáctico-pedagógica.
- g. Sus resultados se presentan en eventos académicos al final de cada ciclo académico.
- h. Se fomenta y se desarrolla el respeto al medio ambiente.

2.2.2.7. Componentes de las prácticas preprofesionales

Dentro del proceso de las práctica preprofesionales conducen necesariamente a la consideración de aspectos que ponen de relieve su alcance. De allí que se considere pertinente fijarse en algunos componentes que aportan una perspectiva de mayor

globalidad, ofreciendo una visión de conjunto y a la vez dialéctica de los roles implicados en las Prácticas.

En relación con los componentes de las prácticas preprofesionales, varios autores se han ocupado de ellas como un punto de apoyo, lo cual indica que su utilización plena permite apreciar algunas de sus características básicas. Veamos:

Pérez (1988, p. 28), planteó al respecto que los componentes permiten extraer múltiples relaciones en torno a la Práctica Docente y las especifica así: “componente Personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral.”

Por su parte, Zabalza (1998) se apoyó fundamentalmente en cuatro componentes esenciales que al interrelacionarse permiten una adecuada articulación con las Prácticas. Entre ellas menciona: componente doctrinal o expresión de un modelo de formación, componente curricular, componente organizativa y componente personal.

En función a estos dos estudios se presenta los siguientes componentes de las prácticas preprofesionales:

2.2.2.7.1. Componente personal

Según Sayago (2002), este componente “hace consciente la posibilidad de interpretar a todo estudiante como un ser social, que sintetiza comportamientos, valores, creencias de la sociedad a que pertenece y especialmente del contexto educativo en el cual se desarrolla”.

Por lo tanto, este componente se encuentra estrechamente vinculada a aspectos como autoimagen, preocupaciones de los estudiantes en prácticas, experiencias previas y expectativas acerca de las prácticas. La autoimagen está referida a cómo se ven a sí

mismos los estudiantes desempeñando roles de docente. Lo relativo a las preocupaciones tiene que ver con lo que anima o desanima a los estudiantes, problemas cotidianos de las instituciones escolares que de alguna manera crean incertidumbre.

Las experiencias previas están relacionadas con el carácter reflexivo que facilita la clarificación de supuestos y criterios establecidos durante el período de prácticas, así como la consistencia entre lo que piensa el estudiante y lo que ve y desarrolla, es decir, entre la práctica existente. Esa reflexión puede implicar, además, que el estudiante enlace su historia personal con su trayecto de formación en la Universidad. Por otra parte, también toma en cuenta las circunstancias que determinaron la elección de la carrera docente como actividad profesional, sus ideales y proyectos y cuanto estos han cambiado desde que cursa dicha carrera. (Pérez, 1988, p. 48)

Dentro del componente personal, las expectativas muestran el crucial papel que poseen las prácticas en la formación de los futuros docentes. Es de suponer que mediante el trabajo con las expectativas se puede potenciar el convencimiento de los estudiantes para asumir las cualidades de la profesión docente y la capacidad para contrarrestar positivamente las presiones socioculturales a que está expuesta socialmente.

En fin, el componente personal contenido en las prácticas mira con profundidad cuál debe ser la identidad profesional que los estudiantes van construyendo para actuar en un futuro como docentes reflexivos, autónomos y críticos, toda vez que facilita la reconstrucción de su pensamiento pedagógico.

Para realizar esta tarea reconstruccionista, Pérez (1993), consideró que se requiere:

Remover los obstáculos epistemológicos que desde la ideología pedagógica dominante y desde la práctica socializadora de la escuela se han ido incorporando al pensamiento, sentimiento y acción de los futuros docentes, hasta construir su más o menos consciente y tácito pensamiento pedagógico práctico, el conjunto de sus teorías y creencias implícitas sobre el conocimiento, el alumno, la escuela, la sociedad y la educación. (p. 46)

Componente curricular y pedagógica

Según Sayago (2002) las prácticas pre profesionales “constituyen una pieza importante en el currículum formativo de los estudiantes, por ello no cabe duda que deban permanecer articuladas y secuenciadas debidamente para que cumplan debidamente las funciones que les corresponden” (p. 37).

En esta perspectiva Zabalza (1998) señala que este componente para que surta el efecto deseado dentro de las prácticas debe tener cinco puntos de enlace:

- a. Formalizar dentro del currículo las propuestas de prácticas en proyectos que se conviertan en planes de acción y evaluarlas para orientar las mejoras que resulten necesarias.
- b. Integrar las prácticas en el proceso global de la carrera para fortalecer las vinculaciones curriculares por mucho tiempo debilitadas, también se rescatan las relaciones entre las prácticas y el perfil profesional.
- c. Establecer una serie de fases o momentos en las que se organizarán las prácticas, cada una con intencionalidades precisas y congruentes respecto a los propósitos que persigue.

- d. Zabalza establece como uno de los rasgos más fuertes fijar estrategias de supervisión. En este caso, el estilo de asesoramiento debe estar en coherencia con el modelo de fondo que sustenta las prácticas.
- e. Crear dispositivos de evaluación arbitrados. Según el autor, estos facilitan la ampliación de los conocimientos sobre las prácticas, mejorar su diseño, desarrollo interinstitucional y revisar la información sobre la experiencia vivida. Ello es posible si se diseña un sistema de evaluación especialmente concebido para las prácticas.

Otro punto que interviene en este componente es el referido a la responsabilidad de las prácticas preprofesionales para facilitar y potenciar planteamientos pedagógicos y curriculares desde los diversos agentes que intervienen en la relación prácticas-escuelas, sus roles, organización, relaciones, concepciones. Es allí donde el practicante tiene la posibilidad de develar los sistemas altamente formalizados, dominados por una red burocrática que hace los procesos escolares lentos. El peso de este andamiaje no puede constituirse en obstáculo para que los estudiantes se enganchen a un modo de pensar el currículo y la pedagogía que frene la opción de aprehender el sentido y la naturaleza de la profesión docente.

En todo caso, como indica Stenhouse (1987, p. 10):

No hay desarrollo del currículum sin desarrollo del profesor... Significa en realidad que en virtud de su propia y plena significación, los currícula no son simples medios instructivos para mejorar la enseñanza, sino que son expresión de ideas que tienen como fin el perfeccionamiento del profesorado... Los alumnos se benefician de los currícula no porque cambien la instrucción diaria, sino porque perfeccionan el profesor (p. 10).

2.2.2.7.2. Componente institucional

Según Sayago (2002), “este componente se vincula con las necesarias relaciones que han de establecerse con los escenarios de actuación donde tienen lugar las prácticas”.

Particularmente, esas relaciones se encuentran reguladas por la escuela como espacio de socialización, lugar de trabajo docente y la escuela primer y principal ámbito de contextualización de las prácticas.

Pérez Serrano (1988), al referirse a esta dimensión, reconoce que las experiencias de trabajo docente se encuentran matizadas por el sentido de pertenencia institucional. Aun cuando esto es una gran verdad, hay autores que se oponen a que este acto sea considerado sin ningún tipo de implicaciones.

Zeichner (1982), citado en Popkewitz (1994), indicó que

Debido a las estrechas relaciones que existen entre la escuela y el contexto social, político y económico en que está inmersa, cualquier consideración de las consecuencias que se deriven de la acción en el aula, debe ir más allá de los límites de la clase e incluso de la escuela. (p. 52)

En virtud de ello, las prácticas contribuyen a configurar modelos de colaboración entre la universidad y las escuelas que sin estar caracterizados como tales, van originando un tipo específico de intenciones, propósitos y creencias que ayudan a explicar el modo de actuación de profesores y estudiantes. desde este punto de vista, se asume que las condiciones institucionales donde se concretan estas relaciones ha permitido legitimar y validar por parte de las universidades una racionalidad científico-técnica amparada en una práctica reproductora, aislante y separadora de la cultura universitaria y la cultura de la escuela; en el fondo, subyace la idea de entender las escuelas como laboratorios para el

desarrollo de prácticas, adoptando así la universidad el clásico papel de aplicar sólo teorías sobre la enseñanza y el aprendizaje.

Con este tipo de relaciones, las universidades necesariamente muestran ante las escuelas, ideas y enfoques que se poseen en su interior acerca de cómo aprender, cómo enseñar y cómo se aprende a enseñar. Y, en ese sentido, no solo marca la experiencia de los estudiantes en funciones de practicantes, sino que resta importancia a la misión formativa en los escenarios escolares. Esto conduce a un desarrollo de prácticas profesionales basadas solo en un enfoque utilitarista, con significados y componentes alejados del espíritu de cooperación entre la universidad y las escuelas.

En todo caso, se trata de tener en cuenta esta dimensión como una posibilidad para establecer nexos y un conjunto de relaciones horizontales, interpersonales e interinstitucionales con la escuela y conocer la cultura que regula su saber.

2.2.2.7.3. Componente social

Según Sayago (2002), “es un hecho innegable que las prácticas pre profesionales no funcionan en el vacío, de hecho están conectadas a una práctica social que contiene diversas prácticas específicas de acuerdo con las actividades que se desarrollan y las relaciones que las personas establezcan entre sí” (p. 40).

Se puede decir que la experiencia que viven los estudiantes son fuente de reflexión y, como escribe Edelstein y Coria (1995), son parte de “la aprehensión del mundo social dado por supuesto como evidente” (p. 25).

El desarrollo de las prácticas deviene así como necesidad ante la consideración de los escenarios socioculturales junto a las implicaciones que estos tienen en la formación de los

estudiantes como docentes. Al aceptar las prácticas como parte del tejido social, se impone entonces considerar una lectura crítica de su naturaleza, finalidad y sus derivaciones.

El componente social de las prácticas hace entonces referencia a un compromiso cotidiano que pretende, en palabras de Giroux (1990), “la construcción de un lenguaje potenciador por medio del cual sea posible pensar y actuar críticamente en favor de unas relaciones sociales democráticas y de libertad humana” (p 23). Así, el discurso y la acción de las prácticas deben estar en íntima conexión con formas donde se potencie lo personal-social.

2.2.2.7.4. Componente organizativa y de gestión

Según Sayago (2002), “la valoración de estos dos conceptos está íntimamente ligada con una de las funciones primordiales que cumplen las prácticas preprofesionales cada vez que se hace mención de las actividades de los estudiantes en prácticas”.

Las dificultades aparecen implícitas o explícitamente referidas a la organización y gestión como causas más significativas. Aun cuando existen diversidad de planteamientos y argumentos que refieren esta dimensión, la cuestión estriba en la real incidencia sobre el posterior desempeño de los estudiantes.

El concepto de organización orienta los enlaces establecidos con las escuelas, los mecanismos de participación, el nivel de autonomía con el cual actúan los estudiantes en ese escenario, con la adecuación del medio, la racionalidad de los espacios.

Tradicionalmente, la organización de las prácticas ha estado ligada con la oportunidad que se brinda al estudiante para mostrar aprendizajes teóricos adquiridos y sus experiencias prácticas cuando se vincula a las Instituciones escolares, con base en esta orientación se han ejecutado considerablemente un buen número de planes.

Desde esta óptica, Montero (1990), interpretó algunos planes de Prácticas en los que encuentran elementos comunes, entre ellos:

La identificación de las funciones y propósitos a alcanzar durante un período de prácticas, la utilización y distribución del tiempo o temporalización, la estructura en fases, las estrategias y actividades, las relaciones entre la universidad y las instituciones escolares y el proceso de evaluación. Lógicamente, no se puede considerar separada de los esquemas y modelos de formación dado que opera en todo los ámbitos donde se forman docentes. (p. 88)

En este orden, hay que tener en cuenta que las Prácticas resultan enormemente significativas para la comprensión del mundo social y cotidiano, de manera que deberían estar organizadas en un primer momento para socializar profesionalmente a los estudiantes para profesor. Luego profesor / tutor y estudiantes deben crear y orientarse por proyectos curriculares específicos y posteriormente, los estudiantes deben acercarse a la investigación-acción en el aula y escuela con el fin de buscar reflexión y mejoramiento de sus prácticas y elaborar sus teorías pedagógicas.

También Zabalza (1998), estableció una tríada de condiciones relacionadas con lo organizativo en función de lograr los resultados formativos deseados.

Entre ellas: a) las características materiales y funcionales de los escenarios de prácticas; es decir, en cuanto al material hay que tener en cuenta elementos básicos de las Instituciones como, tamaño, ubicación, tipo de actividad, recursos disponibles, ... y en relación con lo funcional, el estilo de funcionamiento y la cultura Interinstitucional (estilo de liderazgo, hábitos de cooperación entre profesores, clima de trabajo, ...). b) el estilo de colaboración interinstitucional que determina la forma en que tanto la institución

universitaria y escolar asumen el compromiso de formación y d) la real implicación de las instituciones participantes. (p. 14)

2.2.2.7.5. Componente evaluativo

Según Sayago (2002), este componente “es crucial en todo el proceso de formación en el que se inserta la práctica pre-profesional. Desde hace tiempo se le han evaluado las prácticas desde la perspectiva de la medición de los resultados obtenidos por los alumnos” (p. 43).

Por lo tanto se le asigna como función prioritaria la decisión de aprobar o desaprobar, utilizándola como instrumento sancionador y calificador, en el cual el sujeto de la evaluación es único y exclusivamente el estudiante y el objeto, son los aprendizajes obtenidos según unos objetivos mínimos a alcanzar para todos por igual.

Vista así, la evaluación de las prácticas luce desconectada del intenso proceso pedagógico que la atraviesa, encuadra perfectamente con la concepción de la enseñanza que privilegia la transmisión de contenidos rutinarios e instrumentales. Se reduce a verificar si el alumno logra o no los objetivos planteados que debe cumplir en las escuelas.

No obstante, los enfoques actuales de la evaluación están asociados a otras concepciones de enseñanza y aprendizaje como procesos interdependientes que interactúan en los distintos momentos en que tiene lugar el acto pedagógico.

Para Porlán (1995), Evaluación significa ahora:

Reorientar el aprendizaje desde una perspectiva crítica, donde se involucran el que enseña, el que aprende y el contexto en el cual suceden las experiencias de aprendizaje. Bajo esta concepción, es necesario considerar la evaluación de las prácticas como una actividad de acción y compromiso. Una evaluación que valore a todos los actores fundamentales del proceso educativo y que ayude a mejorar y desarrollar las capacidades y habilidades de aprendizaje del alumno, a la vez que lo prepara para nuevos aprendizajes o para construir respuestas adecuadas que se presenten en situaciones inesperadas (p. 63)

Por ello, bajo esta concepción, el papel del docente encargado de las prácticas y los estudiantes, se redimensionan. Juntos, deben colocar en juego toda la capacidad emotiva con la que cuentan, todas sus habilidades de pensamiento y lo que es más importante, ser congruentes con lo que dicen y hacen. Los estudiantes por su parte, deben perder el miedo a equivocarse en sus prácticas, entender que el error es el paso necesario para la plena comprensión. En fin, se busca que el aprendizaje sea un acto de crecimiento y libertad.

La tendencia actual nos indica que la evaluación debe ser un proceso permanente, que a la luz de una teoría del conocimiento, posibilite el acompañamiento y la intervención del y en el proceso. Esta intención necesita de una evaluación que se coloque a favor del estudiante, adecue el currículum a cada momento del aprendizaje, convirtiéndose en un proceso constante de búsqueda que apunte a transformar la enseñanza.

En tal sentido, es significativa la visión de Elliot (1990), cuando plantea que “no existe una norma fija de evaluación y todo lo que se pueda plantear en esta dirección no es un todo acabado, está sujeto a modificaciones” (p. 76).

2.3. Definición de términos básicos

Gestión interna de equipo: Según Guevara (2014), se le puede denominar como el factor necesario para la efectividad del funcionamiento de equipo de trabajo e incluye tanto el intercambio de información y contenido como la organización del mismo, coordinación y planificación del contenido y del proceso; además vale considerar la capacidad de negociación, la optimización del tiempo. Para lo que los miembros del equipo coordinan y planifican de manera organizada y concertada sus actividades a través de planes, como también, a través de la división de funciones para alcanzar la meta común de equipo. (p. 43)

Interacción estimuladora: Para Guevara (2014), es consecuencia de la propia dinámica de la tarea, que implica interacciones continuas y aunque, en la actualidad, las herramientas telemáticas hacen posible interactuar a distancia (lo que facilita el contacto entre personas con franjas horarias disponibles muy dispares, y/o personas que vivan en lugares alejados), pero en el aprendizaje cooperativo se considera preferible la presencia física y la acción directa entre compañeros, para no perderse aquellos matices más personales y propios de las habilidades comunicativas. (p. 43)

Interdependencia positiva. Según Guevara (2014): Existe interdependencia positiva cuando un estudiante considera que está ligado con otros de manera tal que no puede tener éxito si los restantes miembros del grupo tampoco logran sus objetivos (y viceversa) (p. 42)

Observación, análisis y planeamiento: Según Cajavilca (2012), son el conocimiento de las técnicas y la ejecución de los procesos de observación del hecho pedagógico durante las clases en el aula, y la planeación de todas las acciones pedagógicas previas al dictado

de las clases, con seguimiento, evaluación y control a cargo del docente de la asignatura de la especialidad respectiva (p. 24).

Práctica preprofesional Continua: Según Cajavilca (2012), abarca la realización de las fases de planeamiento y de introducción plena al proceso de enseñanza aprendizaje, con responsabilidad limitada sobre la asignatura o parte de la asignatura o de la especialidad respectiva y con supervisión y monitoreo en el aula y la evaluación, por parte del docente a cargo de la asignatura.

Práctica pre ,profesional Discontinua: Según Cajavilca (2012), la realización de las fases de observación y planeamiento, de manera alternada y de esporádicas exposiciones en el aula sobre algunos temas específicos de la asignatura de la especialidad, bajo la permanente supervisión y control del docente a cargo de la asignatura, con reuniones de observaciones, críticas y evaluación (p. 30).

Práctica preprofesional Intensiva Según Cajavilca (2012), en esta etapa de la práctica docente el estudiante recibe la responsabilidad plena sobre todo el proceso enseñanza – aprendizaje de la asignatura de la especialidad respectiva, bajo la pasiva y distante supervisión y control docente del aula, de tal manera que la evaluación de la práctica docente se realiza sobre todo el proceso enseñanza aprendizaje de los alumnos de aula.

Prácticas preprofesionales: Para Andreozzi (1998), son aquellas que se desarrollan en la formación inicial como una subunidad organizativa pedagógica con características idiosincráticas, diferenciándose del resto de las asignaturas que componen el plan de estudios, ya que entre otras características tienen una finalidad específica ligada con la intención de "promover aprendizajes vinculados con la habilitación instrumental, social y

emocional para el desempeño de roles profesionales particulares", favoreciendo la internalización de los marcos de referencia para la acción (p.36).

Responsabilidad individual y de equipo: Para Guevara (2014), Requiere que el docente se asegure de que se evalúan los resultados de cada estudiante individualmente y que estos resultados se comunican al grupo y al individuo. El grupo necesita saber quién necesita más ayuda para terminar la tarea, y los miembros del grupo necesitan saber que no pueden “colgarse” del trabajo de otros. (p. 42)

Trabajo cooperativo: El Trabajo cooperativo, según Gámez (2013), “Resolver distintas tareas con un grupo de personas es una habilidad altamente necesaria e imprescindible en nuestro entorno, donde ya formamos parte de éste en el momento que entramos en clase, estando influenciados directa e indirectamente por el mismo” (p. 30).

Capítulo III

Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

H.G. El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

3.1.2. Hipótesis específicas

H.E.1. El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la observación, análisis y planeamiento en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

H.E.2. El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional discontinua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

H.E.3. El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional continua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

H.E.4. El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional intensiva en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

3.2. Variables

Variable (X): Trabajo cooperativo

Según Gámez (2013), “Resolver distintas tareas con un grupo de personas es una habilidad altamente necesaria e imprescindible en nuestro entorno, donde ya formamos parte de éste en el momento que entramos en clase, estando influenciados directa e indirectamente por el mismo” (p. 30).

Variable (Y): Prácticas pre profesionales

Para Andreozzi (1998), son aquellas que se desarrollan en la formación inicial como una subunidad organizativa pedagógica con características idiosincráticas, diferenciándose del resto de las asignaturas que componen el plan de estudios, ya que entre otras características tienen una finalidad específica ligada con la intención de "promover aprendizajes vinculados con la habilitación instrumental, social y emocional para el desempeño de roles profesionales particulares", favoreciendo la internalización de los marcos de referencia para la acción (p.36).

3.3. Operacionalización de las variables

Tabla 1.

Matriz de operacionalización de Variable 1: Trabajo cooperativo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles o rangos
Interdependencia positiva	Metas del equipo de trabajo	1		
	Presentación de resultados del trabajo	2		
	Tareas como meta de trabajo.	3		
	Compromiso del trabajo personal	4		
	Visión en conjunto	5		
Responsabilidad individual y de equipo	Integración de trabajo individual al del equipo	6	Nunca. (1)	Muy bueno
	Realización de tareas de los miembros	7	Casi nunca	Bueno
	Promoción del rendimiento	8	(2)	Bueno
	Apoyo al rendimiento	9	A veces.	Regular
	Responsabilidad en el cumplimiento	10	(3)	Malo
	Estimulación a la continuación del trabajo	11	Casi siempre	Muy malo
Interacción estimuladora	Reconocimiento a la participación	12	siempre	
	Ayuda al desarrollo de tareas	13	(4)	
	Estimulación positiva a la actividad	14	Siempre	
	Intervención en discusiones ventajosas	15	(5)	
Gestión interna de equipo	Planeamiento de fórmulas organizativas	16		
	División de roles y tareas	17		
	Gestión y control del tiempo	18		
	Solución de problemas y dilemas	19		
	Propuestas de mejora	20		

Tabla 2.*Matriz de operacionalización de Variable 2: Prácticas preprofesionales*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala- valores	Niveles y rangos
Observación análisis y planeamiento	Características del desarrollo de la observación, análisis y planeamiento	1,2,3,4,5	Nunca. (1)	
Práctica profesional Discontinua	Características del desarrollo de la práctica preprofesional Discontinua	6,7,8 9,10	Casi nunca (2) A veces.	Eficiente Buena Regular
Práctica preprofesional Continua	Características del desarrollo de la práctica preprofesional Continua	11,12,13 14,15	(3) Casi siempre (4)	Mala Deficiente
Práctica preprofesional Intensiva	Características del desarrollo de la práctica pre profesional Intensiva	16,17,18 19,20	Siempre (5)	

Capítulo IV

Metodología

4.1. Enfoque de la investigación

El enfoque para este estudio es el Cuantitativo, Según Bernal (2010):

Se fundamenta en la medición de las características de los fenómenos sociales, lo cual supone derivar de un marco conceptual pertinente al problema analizado, una serie de postulados que expresen relaciones entre las variables estudiadas de forma deductiva. Este método tiende a generalizar y normalizar resultados. (p. 60)

4.2. Tipo de investigación

En la presente investigación, se utilizó el tipo de investigación sustantiva, según Carrasco (2009, p. 44):

Es aquella que se orienta a problemas fácticos; su propósito es dar respuesta objetiva a interrogantes que se plantean, en un determinado fragmento de la realidad y del conocimiento, con el objetivo de contribuir en la estructuración de teorías científicas, disponibles para los fines de la investigación tecnológica y aplicada. El ámbito donde se desarrolla la investigación sustantiva es la realidad social y natural.

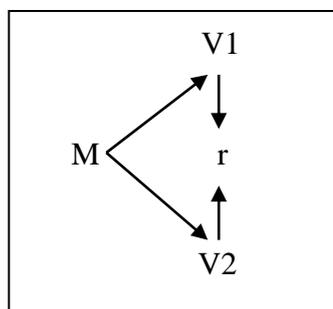
4.3. Diseño de la investigación

El presente estudio corresponde a los diseños no experimentales transversales correlacionales. Según Carrasco (2009, p. 71), “las variables carecen de manipulación intencional, no poseen grupo de control, ni mucho menos experimental, se dedican a analizar y estudiar los hechos y fenómenos de la realidad después de su ocurrencia”.

Asimismo, Carrasco (2009) afirmó que:

Tienen la particularidad de permitir al investigador, analizar y estudiar la relación de hechos y fenómenos de la realidad (variables) para conocer su nivel de influencia o ausencia de ellas, buscan determinar el grado de relación entre las variables que se estudia (p.73).

El siguiente esquema corresponde a este tipo de diseño:



Dónde:

M = Muestra

V1 = Observación de la variable 1 Trabajo cooperativo

V2 = Observación de la variable 2 Prácticas pre profesionales

r = relación entre las variables.

Esta investigación aplicó el método descriptivo. Según Bernal (2006, p. 112), “se reseñan las características o rasgos de la situación o fenómeno objeto de estudio” asimismo agrega “se deben describir aquellos aspectos más característicos, distintivos y particulares de estas personas, situaciones o cosas, o sea, aquellas propiedades que las hacen reconocibles a los ojos de los demás”.

4.4. Población y muestra

4.4.1. Población

Según Carrasco (2009), es “el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (p. 237).

La población está constituida por 161 estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Tabla 3.

Distribución de la población

Aula	Población
I1	41
I2	50
I3	28
I4	42
Total	161

4.4.2. Muestra

Según Carrasco (2009), la muestra “Es una parte o fragmento representativo de la población, cuyas características esenciales son las de ser objetiva y reflejo fiel de ella, de

tal manera que los resultados obtenidos en la muestra puedan generalizarse a todos los elementos que conforman dicha población” (p. 237).

Para determinar la muestra se utilizó el muestreo probabilístico. Según Carrasco, (2009):

Este tipo de muestras dependen de la probabilidad donde cualquier miembro de la población puede integrar la muestra, dentro del muestreo probabilístico tenemos la muestra aleatoria estratificada, según este mismo autor este tipo de muestras nos permite obtener la muestra según determinadas características como edad, sexo, profesión entre otros. (p. 241)

Para determinar el tamaño representativo de la muestra aplicamos la siguiente fórmula probabilística, obtenida de Carrasco (2009, p. 242):

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N-1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

Dónde:

Z = (1,96): Valor de la distribución normal, para un nivel de confianza de $(1 - \alpha)$

P = (0,5): Proporción de éxito.

Q = (0,5): Proporción de fracaso (Q = 1 - P)

ε = (0,05): Tolerancia al error

N = (210): Tamaño de la población.

n : Tamaño de la muestra.

$$n = 114$$

Al considerar la distribución de la población se va a llevar a cabo un muestreo estratificado y como tal los participantes de cada estrato se harán por fijación proporcional, cuya fórmula se precisa a continuación:

$$\text{Muestra proporcional} = \frac{n}{N} = \frac{114}{161} = 0.71$$

Tabla 4.

Muestra proporcional

Aula	Población	Muestra
I1	41	29
I2	50	35
I3	28	20
I4	42	30
Total	161	114

4.5. Técnicas es instrumentos de recolección de datos

Las técnicas empleadas en el siguiente trabajo de investigación son:

4.5.1. La encuesta

La encuesta es una técnica de recogida de información que consiste en la elección de una serie de personas que deben responderlas sobre la base de un cuestionario. En esta investigación, se aplicó dos instrumentos (cuestionarios) uno para la variable Trabajo cooperativo y otro para la variable prácticas preprofesionales. La encuesta es la técnica cuantitativa más utilizada para la obtención de información primaria.

4.5.2. Fichaje y análisis de documentos.

Permitió recopilar toda clase de información teórico – científica para estructurar las bases teóricas y orientaron con eficacia la construcción de la fundamentación teórica de la investigación, se empleó fichas textuales, bibliográficas, resumen y de comentario.

4.5.3. Selección de instrumentos

Los instrumentos se seleccionaron en concordancia con el diseño y los propósitos de la investigación. Para la primera variable se consideró un cuestionario sobre el trabajo

cooperativo que contiene 20 ítems, para la segunda variable se elaboró un cuestionario para medir las prácticas pre profesionales que contiene 20 ítems.

a) Instrumento para la variable Trabajo cooperativo

Ficha técnica:

Nombre: Cuestionario sobre Trabajo cooperativo para los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Administración: Individual y colectiva

Tiempo de administración: Entre 10 y 15 minutos, aproximadamente.

Ámbito de aplicación: Estudiantes universitarios

Significación: Percepción sobre el trabajo cooperativo que poseen los estudiantes.

Tipo de respuesta: Los ítems son respondidos a través de escalamiento de tipo Likert de cinco valores categoriales.

Objetivo:

El presente Cuestionario es parte de este estudio que tiene por finalidad la obtención de información acerca del nivel de Trabajo cooperativo según los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017

Carácter de aplicación

El cuestionario es un instrumento que utiliza la técnica de la encuesta, es de carácter anónimo, por lo cual se pide a los encuestados responder con sinceridad.

Descripción:

El cuestionario consta de 20 ítems, cada uno de los cuales tiene cinco posibilidades de respuesta: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (3), Siempre (5).

Asimismo, el encuestado solo puede marcar una alternativa, con un aspa (X). Si marca más de una alternativa, se invalida el ítem.

Estructura:

Las dimensiones que evalúa el trabajo cooperativo son las siguientes:

D1 Interdependencia positiva

D2 Responsabilidad individual y de equipo

D3 Interacción estimuladora

D4 Gestión interna de equipo

Tabla 5.

Tabla de especificaciones para el Cuestionario sobre el trabajo cooperativo

Dimensiones	Estructura de la encuesta		Porcentaje
	Ítems	Total	
Interdependencia positiva	1,2,3,4,5	5	25,00%
Responsabilidad individual y de equipo	6,7,8,9,10	5	25,00%
Interacción estimuladora	11,12,13,14,15	5	25,00%
Gestión interna de equipo	16,17,18,19,20	5	25,00%
Total ítems		20	100,00%

Tabla 6.

Niveles y rangos del Cuestionario Trabajo cooperativo

Niveles	Muy malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
Interdependencia positiva	5 – 9	10 – 13	14 – 17	18 – 21	22 – 25
Responsabilidad individual y de equipo	5 – 9	10 – 13	14 – 17	18 – 21	22 – 25
Interacción estimuladora	5 – 9	10 – 13	14 – 17	18 – 21	22 – 25
Gestión interna de equipo	5 – 9	10 – 13	14 – 17	18 – 21	22 – 25
Trabajo cooperativo	20 – 36	37 – 52	53 – 68	69 – 84	85 – 100

b) Instrumento para medir las prácticas pre profesionales

Ficha técnica:

Nombre: Cuestionario sobre Prácticas preprofesionales para los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Administración: Individual y colectiva

Tiempo de administración: Entre 10 y 15 minutos, aproximadamente.

Ámbito de aplicación: Estudiantes universitarios

Significación: Percepción sobre el prácticas preprofesionales que poseen los estudiantes.

Tipo de respuesta: Los ítems son respondidos a través de escalamiento de tipo Likert de cinco valores categoriales

Objetivo:

El presente Cuestionario es parte de este estudio que tiene por finalidad la obtención de información acerca del nivel de Prácticas preprofesionales según los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017

Carácter de aplicación

El cuestionario es un instrumento que utiliza la técnica de la encuesta, es de carácter anónimo, por lo cual se pide a los encuestados responder con sinceridad.

Descripción:

El cuestionario consta de 20 ítems, cada uno de los cuales tiene cinco posibilidades de respuesta: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (3), Siempre (5).

Asimismo, el encuestado solo puede marcar una alternativa, con un aspa (X). Si marca más de una alternativa, se invalida el ítem.

Estructura:

Las dimensiones que evalúan las prácticas preprofesionales son las siguientes:

D1 Observación, análisis y planeamiento

D2 Práctica preprofesional Discontinua

D3 Práctica preprofesional Continua

D4 Práctica preprofesional Intensiva

Tabla 7.

Tabla de especificaciones para el Cuestionario sobre las prácticas preprofesionales

Dimensiones	Estructura de la encuesta		Porcentaje
	Ítems	Total	
Observación, análisis y planeamiento	1,2,3,4,5	5	25,00%
Práctica preprofesional Discontinua	6,7,8,9,10	5	25,00%
Práctica preprofesional Continua	11,12,13,14,15	5	25,00%
Práctica preprofesional Intensiva	16,17,18,19,20	5	25,00%
Total ítems		20	100,00%

Tabla 8.

Niveles y rangos del Cuestionario Prácticas preprofesionales

Niveles	Deficiente	Baja	Regular	Alta	Eficiente
Observación, análisis y planeamiento	5 – 9	10 – 13	14 – 17	18 – 21	22 – 25
Práctica preprofesional Discontinua	5 – 9	10 – 13	14 – 17	18 – 21	22 – 25
Práctica preprofesional Continua	5 – 9	10 – 13	14 – 17	18 – 21	22 – 25
Práctica preprofesional Intensiva	5 – 9	10 – 13	14 – 17	18 – 21	22 – 25
Prácticas preprofesionales	20 – 36	37 – 52	53 – 68	69 – 84	86 – 100

4.6. Tratamiento estadístico

Para el análisis de datos se realizó la revisión de la consistencia de la información. Según Valderrama (2010), “Consiste en verificar los resultados a través de una muestra pequeña, por ejemplo, para hallar la confiabilidad o la prueba de hipótesis” (p. 142). Así también se realizó la clasificación de la información con la finalidad de agrupar datos mediante la distribución de frecuencias de variables dependientes.

- a. En la primera etapa, se realizó la respectiva codificación y tabulación (Excel) de los datos. Según Hernández . al. (2014), “Una vez recolectados los datos estos deben codificarse... las categorías de un ítem o pregunta requieren codificarse en números, porque de lo contrario no se efectuaría ningún análisis, sólo se contaría el número de respuestas en cada categoría” (p. 262). De esta manera, se procesó de forma ordenada los datos obtenidos de los instrumentos.
- b. En la segunda etapa se realizó la estadística descriptiva. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), “La primera tarea es describir los datos, los valores o las puntuaciones obtenidas para cada variable... esto se logra al describir la distribución de las puntuaciones o frecuencias de cada variable” (p. 287). Por lo tanto, se efectuó el análisis e interpretación de datos, para lo cual se realizó en primer lugar la estadística descriptiva de las variables y dimensiones.
- c. En la tercera etapa se realizó la estadística inferencial. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), “La estadística inferencial se utiliza fundamentalmente para dos procedimientos vinculados: probar hipótesis y estimar parámetros” (p. 306). En tal sentido, se realizó la prueba de hipótesis, para lo cual se utilizó la prueba Rho de Spearman, debido a que los resultados obedecen una distribución no normal.

4.7. Procedimientos

Para realizar esta investigación se procedió de la siguiente manera:

- a. Se procedió a determinar la Población y la Muestra en la referida institución educativa.
- b. Se construyó el Instrumento con el que se recogió los datos, dicho instrumento denominado cuestionario se aplicó en un solo tiempo a todos los profesores integrantes de la muestra,
- c. Para la aplicación del referido instrumento de recolección de datos se coordinó con la facultad de educación, quien dio su consentimiento.
- d. Después de recolectar los datos se organizó una base de información en un computador, luego se ordenó y se aplicó los estadísticos necesarios para obtener las tablas conteniendo los datos los cuales fueron interpretados y analizados, utilizando el Programa Informático SPSS 22.
- e. Los datos obtenidos se presentaron en gráficas, así mismo se procedió a encontrar la normalidad y el contraste de hipótesis para obtener la demostración de las mismas, haciendo uso de la estadística descriptiva e inferencial.
- f. también se hizo la discusión de los resultados y finalmente se procedió a elaborar las conclusiones y recomendaciones.

Capítulo V

Resultados

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos

5.1.1. Validez de los instrumentos

a) Análisis de validez de contenido por juicio de expertos del cuestionario sobre Trabajo cooperativo

La validez del instrumento: Se midió a través de la validez de contenido, la misma que tuvo por finalidad recoger las opiniones y sugerencias de expertos dedicados a la docencia con grados académicos de Magíster o Doctor en Ciencias de la Educación. En este procedimiento, cada experto emitió un juicio valorativo de un conjunto de aspectos referidos al cuestionario sobre Trabajo cooperativo. El rango de los valores osciló de 0 a 100 %. Teniendo en cuenta que el puntaje promedio de los juicios emitidos por cada experto fue de 83,6 %, se consideró al calificativo superior a 80 % como indicador de que el cuestionario sobre Trabajo cooperativo, reunía la categoría de adecuado en el aspecto evaluado. Los resultados se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 9.*Validez de contenido por juicio de expertos cuestionario Trabajo cooperativo*

Expertos	Trabajo cooperativo	
	Puntaje	%
Mg. Susy Elita Saavedra Yoshida	796	80,00%
Dra. Liliana Castillo Vento	900	90,00%
Dr. Hernando, Díaz Andía	850	85,00%
Promedio de valoración	2295	85,00%

b) Análisis de validez de contenido por juicio de expertos del instrumento de prácticas preprofesionales.

La validez del instrumento: Se midió a través de la validez de contenido, la misma que tuvo por finalidad recoger las opiniones y sugerencias de expertos dedicados a la docencia con grados académicos de magíster o doctor en Ciencias de la Educación. En este procedimiento cada experto emitió un juicio valorativo de un conjunto de aspectos referidos al instrumento sobre prácticas preprofesionales. El rango de los valores osciló de 0 a 100 %. Teniendo en cuenta que el puntaje promedio de los juicios emitidos por cada experto fue de 84,3%, se consideró al calificativo superior a 80% como indicador de que el cuestionario sobre Prácticas preprofesionales, reunía la categoría de adecuado en el aspecto evaluado. Los resultados se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 10.*Validez de contenido por juicio de expertos del cuestionario Prácticas preprofesionales*

Expertos	Prácticas pre profesionales	
	Puntaje	%
Mg. Susy Elita Saavedra Yoshida	796	80,00%
Dra. Liliana Castillo Vento	900	90,00%
Dr. Hernando Díaz Andía	850	85,00%
Promedio de valoración	2295	85,00%

Tabla 11.*Valores de los niveles de validez*

Valores	Niveles de validez
91 – 100	Excelente
81 - 90	Muy bueno
71 - 80	Bueno
61 - 70	Regular
51 - 60	Malo

Fuente: Cabanillas A., G. (2004, p.76).

Dada la validez de los instrumentos por juicio de expertos, donde el Cuestionario sobre Trabajo cooperativo y el cuestionario de Prácticas preprofesionales obtuvieron el valor de 85% y 85% respectivamente, por lo que podemos deducir que ambos instrumentos tienen una muy buena validez.

5.1.2. Confiabilidad de los instrumentos

En este caso, para el cálculo de la confiabilidad por el método de consistencia interna, se partió de la premisa de que, si el cuestionario tiene preguntas con varias alternativas de respuesta, como en este caso, se utiliza el coeficiente de confiabilidad de ALFA DE CRONBACH. Para lo cual se siguieron los siguientes pasos:

Para determinar el grado de confiabilidad de los instrumentos, por el método de consistencia interna. Primero se determinó una muestra piloto de 5 integrantes de la población. Posteriormente se aplicó el instrumento, para determinar el grado de confiabilidad.

Luego, se estimó el coeficiente de confiabilidad para los instrumentos, por el método de consistencia interna, el cual consiste en hallar la varianza de cada pregunta, en este caso se halló las varianzas de las preguntas, según el instrumento.

Posteriormente se suman los valores obtenidos, se halla la varianza total y se establece el nivel de confiabilidad existente. Para lo cual se utilizó el coeficiente de Alfa de Cronbach. Así tenemos:

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

Dónde:

K = Número de preguntas

Si 2 = Varianza de cada pregunta

St 2 = Varianza total

De la observación de los valores obtenidos tenemos.

Tabla 12.

Nivel de confiabilidad de las encuestas, según el método de consistencia interna

Encuesta	Nº de ítems	Nº de Casos	Alfa de Cronbach
Trabajo cooperativo	20	10	0,810
Prácticas preprofesionales	20	10	0,840

Tabla 13.

Valores de los niveles de confiabilidad

Valores	Nivel de confiabilidad
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiabilidad perfecta

Fuente: Hernández S., R. y otros (2006).

Dado que en la aplicación del Cuestionario de Trabajo cooperativo se obtuvo el valor de 0,810 y en la aplicación del instrumento de Prácticas preprofesionales se obtuvo el valor de 0,840, podemos deducir que ambos instrumentos tienen una excelente confiabilidad.

5.1.3. Descripción de otras técnicas de recolección de datos

En la presente investigación, se utilizaron las siguientes técnicas:

- a. Cuestionario de Trabajo cooperativo, constituido por 20 ítems, dirigido a estudiantes, para conocer las características de la variable 1 (Trabajo cooperativo).
- b. Cuestionario para Prácticas preprofesionales, constituido por 20 ítems, dirigido a estudiantes, para conocer las características de la variable 2 (prácticas pre profesionales).
- c. Fichas bibliográficas y de investigación, para recolectar información sobre los aspectos teóricos de la investigación.
- d. Fórmulas estadísticas, para el procesamiento estadístico de los datos en el muestreo, la prueba de hipótesis (Rho de Spearman), mediante el software estadístico SPSS 20.

5.2. Presentación y análisis de los resultados

Luego de la aplicación de las encuestas a la muestra objeto de la presente investigación y procesada la información obtenida (calificación y baremación), procedimos a analizar la información, tanto a nivel descriptivo, como a nivel inferencial, lo cual nos permitió realizar las mediciones y comparaciones necesarias para el presente trabajo, y cuyos resultados se presentan a continuación:

5.2.1. Nivel descriptivo

Tabla 14.

Distribución de frecuencias de la variable Trabajo cooperativo

Niveles	Rango	Frecuencia Absoluta (f)	Frecuencia Relativa (%)
Muy bueno	[85 - 100]	12	10,5%
Bueno	[69 - 84]	10	8,8%
Regular	[53 - 68]	31	27,2%
Malo	[37 - 52]	33	28,9%
Muy malo	[20 - 36]	28	24,6%
Total		114	100,0%

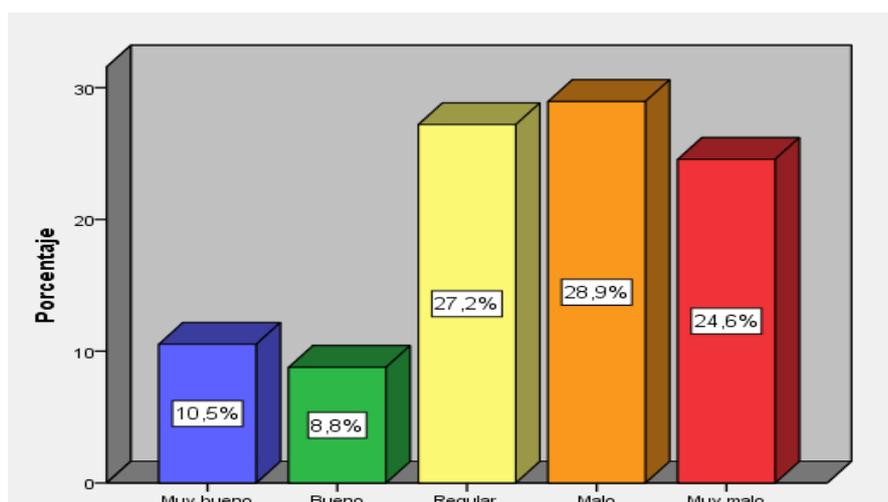
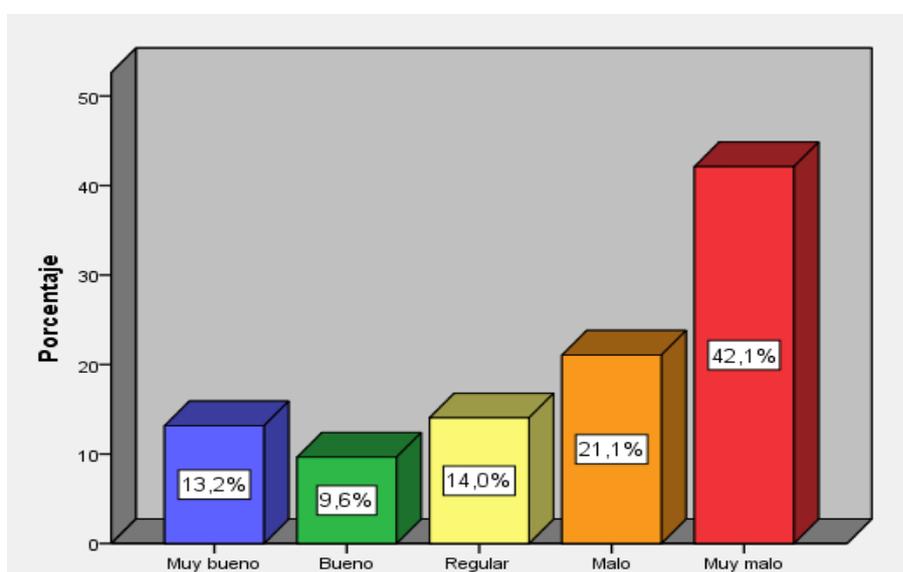


Figura 1. Trabajo cooperativo

La tabla 14 y figura 1, de una muestra de 114 estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, el 28,9% (33) consideran el trabajo cooperativo es malo, seguido por un 27,2% (31) que consideran que es regular, otro 24,6% (28) lo consideran muy malo, un 10,5% (12) lo consideran muy bueno y por último un 8,8% (10) consideran bueno el trabajo cooperativo; si verificamos el promedio = 51,82, en concordancia con los niveles y rangos, se puede decir que los estudiantes consideran malo el trabajo cooperativo en las práctica preprofesionales.

Tabla 15.*Distribución de frecuencias de la dimensión Interdependencia positiva*

Niveles	Rango	Frecuencia absoluta (f)	Frecuencia relativa (%)
Muy bueno	[22 - 25]	15	13,2%
Bueno	[18 - 21]	11	9,6%
Regular	[14 - 17]	16	14,0%
Malo	[10 - 13]	24	21,1%
Muy malo	[5 - 9]	48	42,1%
Total		114	100,0%

**Figura 2.** Interdependencia positiva

La tabla 15 y figura 2, de una muestra de 114 estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, el 42,1% (48) consideran muy mala la interdependencia positiva en el trabajo cooperativo, seguido por un 21,1% (24) que consideran que es mala, otro 14% (16) lo consideran regular, un 13,2% (15) la consideran muy buena y por último un 9,6% (11) consideran buena la interdependencia positiva; si verificamos el promedio = 12,33, en concordancia con los niveles y rangos, se puede decir que los estudiantes consideran mala la interdependencia positiva en las práctica preprofesionales.

Tabla 16.

Distribución de frecuencias de la dimensión Responsabilidad individual y de equipo

Niveles	Rango	Frecuencia absoluta (f)	Frecuencia relativa (%)
Muy bueno	[22 - 25]	12	10,5%
Bueno	[18 - 21]	16	14,0%
Regular	[14 - 17]	25	21,9%
Malo	[10 - 13]	23	20,2%
Muy malo	[5 - 9]	38	33,3%
Total		114	100,0%

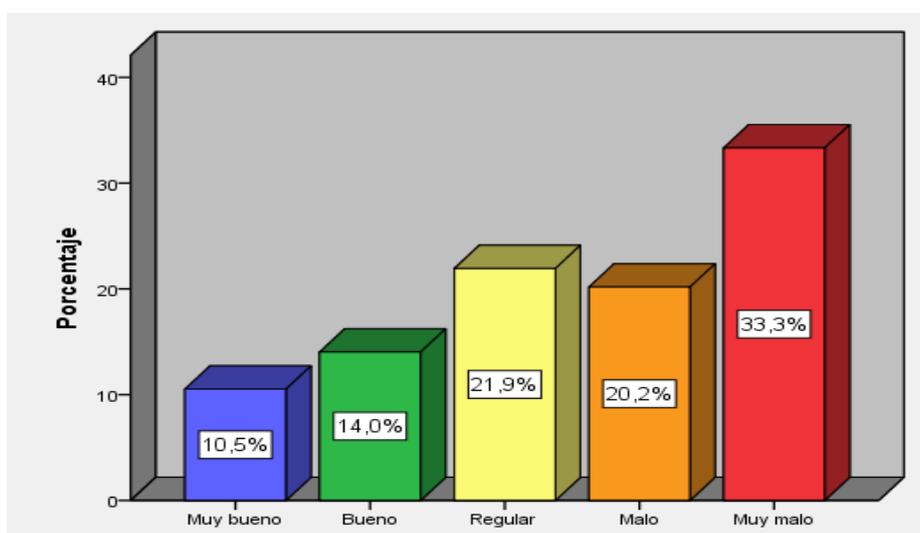


Figura 3. Responsabilidad individual y de equipo

La tabla 16 y figura 3, de una muestra de 114 estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, el 33,3% (38) consideran muy mala la responsabilidad individual y de equipo en el trabajo cooperativo, seguido por un 21,9% (25) que consideran que es regular, otro 20,2% (23) la consideran mala, un 14% (16) la consideran buena y por último un 10,5% (12) consideran muy buena la responsabilidad individual y de equipo; si verificamos el promedio = 13,11, en concordancia con los niveles y rangos, se puede decir que los estudiantes consideran mala la responsabilidad individual y de equipo en las práctica preprofesionales.

Tabla 17.

*Distribución de frecuencias de la dimensión *Interacción estimuladora*

Niveles	Rango	Frecuencia absoluta (f)	Frecuencia relativa (%)
Muy bueno	[22 - 25]	8	7,0%
Bueno	[18 - 21]	11	9,6%
Regular	[14 - 17]	32	28,1%
Malo	[10 - 13]	30	26,3%
Muy malo	[5 - 9]	33	28,9%
Total		114	100,0%

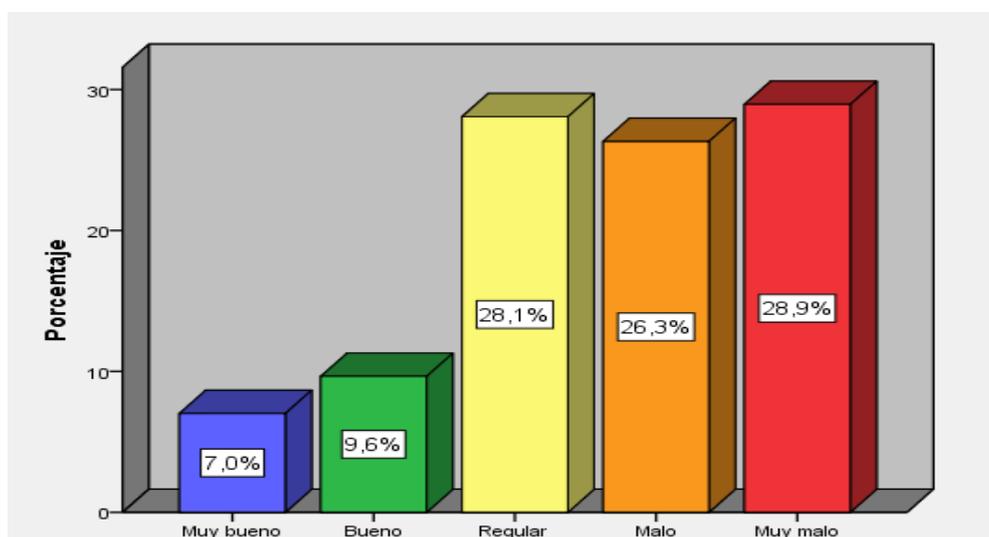


Figura 4. Interacción estimuladora

La tabla 17 y figura 4, de una muestra de 114 estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, el 28,9% (33) consideran muy mala la interacción estimuladora en el trabajo cooperativo, seguido por un 28,1% (32) que consideran que es regular, otro 26,3% (30) la consideran mala, un 9,6% (11) la consideran buena y por último un 7% (8) consideran muy buena la interacción estimuladora; si verificamos el promedio = 12,94, en concordancia con los niveles y rangos, se puede decir que los estudiantes consideran mala la interacción estimuladora en las práctica preprofesionales.

Tabla 18.

*Distribución de frecuencias de la dimensión *Gestión interna de equipo*

Niveles	Rango	Frecuencia absoluta (f)	Frecuencia relativa (%)
Muy bueno	[22 - 25]	6	5,3%
Bueno	[18 - 21]	23	20,2%
Regular	[14 - 17]	27	23,7%
Malo	[10 - 13]	28	24,6%
Muy malo	[5 - 9]	30	26,3%
Total		114	100,0%

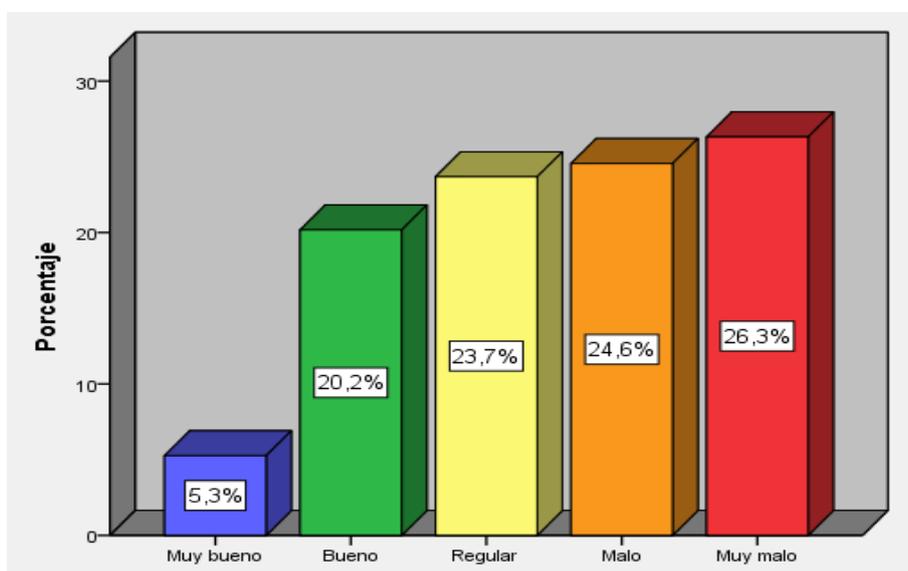


Figura 5. Gestión interna de equipo

La tabla 18 y figura 5, de una muestra de 114 estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, el 26,3% (30) consideran muy mala la gestión interna de equipo en el trabajo cooperativo, seguido por un 24,6% (28) que consideran que es mala, otro 23,7% (27) la consideran regular, un 20,2% (23) la consideran buena y por último un 5,6% (6) consideran muy buena la gestión interna de equipo; si verificamos el promedio = 13,43, en concordancia con los niveles y rangos, se puede decir que los estudiantes consideran mala la gestión interna de equipo en las práctica preprofesionales.

Tabla 19.

*Distribución de frecuencias de la variable *Prácticas preprofesionales*

Niveles	Rango	Frecuencia Absoluta (f)	Frecuencia Relativa (%)
Eficiente	[85 - 100]	5	4,4%
Alto	[69 - 84]	11	9,6%
Regular	[53 - 68]	40	35,1%
Bajo	[37 - 52]	33	28,9%
Deficiente	[20 - 36]	25	21,9%
Total		114	100,0%

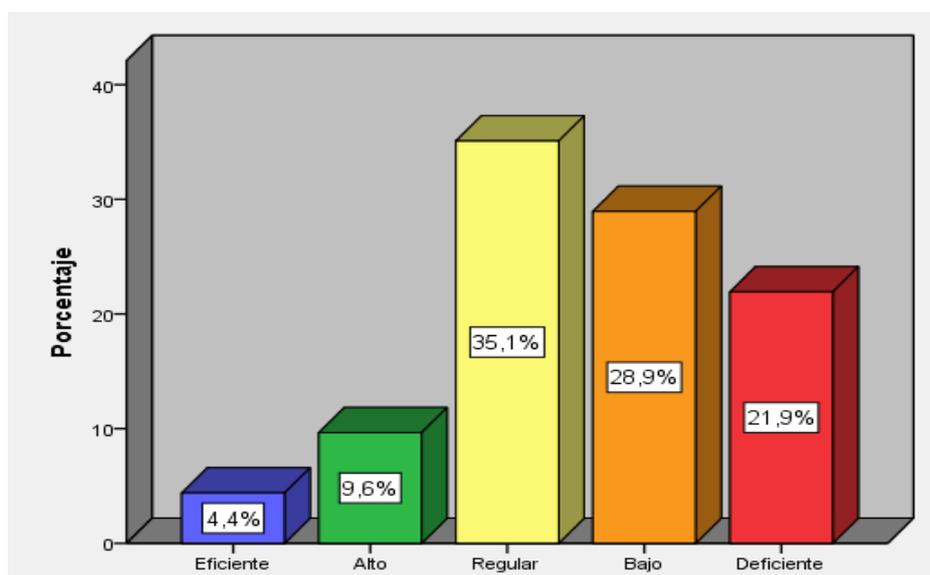


Figura 6. Prácticas pre profesionales

La tabla 19 y figura 6, de una muestra de 114 estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, el 35,1% (40) consideran regular las prácticas preprofesionales, seguido por un 28,9% (33) que consideran que baja, otro 21,9% (25) la consideran deficiente, un 9,6% (23) la consideran alta y por último un 4,4% (5) consideran eficiente las prácticas pre profesionales; si verificamos el promedio = 52,96, en concordancia con los niveles y rangos, se puede decir que los estudiantes consideran regular el trabajo en las prácticas preprofesionales.

Tabla 20.

*Distribución de frecuencias de la dimensión *Observación, análisis y planeamiento*

Niveles	Rango	Frecuencia Absoluta (f)	Frecuencia Relativa (%)
Eficiente	[22 - 25]	4	3,5%
Alto	[18 - 21]	15	13,2%
Regular	[14 - 17]	39	34,2%
Bajo	[10 - 13]	29	25,4%
Deficiente	[5 - 9]	27	23,7%
Total		114	100,0%

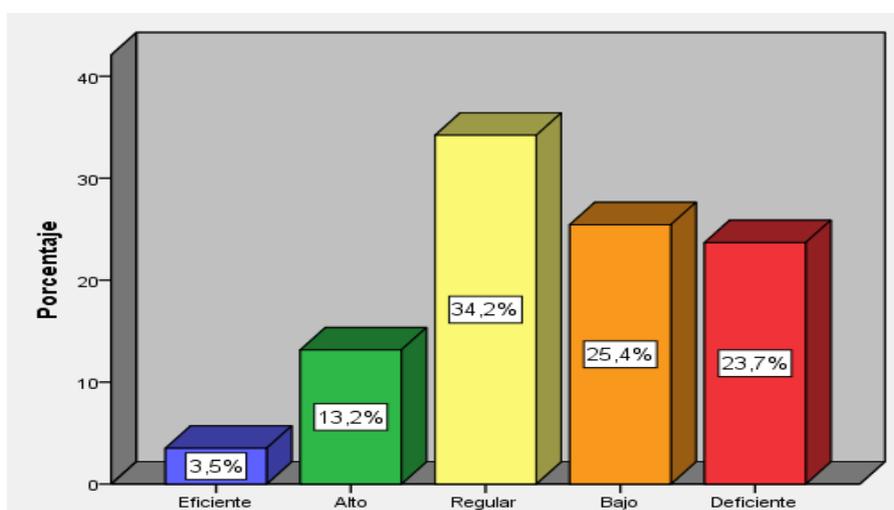


Figura 7. Observación, análisis y planeamiento

La tabla 20 y figura 7, de una muestra de 114 estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, el 34,2% (39) consideran regular las prácticas preprofesionales en observación análisis y planeamiento seguido por un 25,4% (29) que consideran que es baja, otro 23,7% (27) la consideran deficiente, un 13,2% (15) la consideran alta y por último un 3,5% (4) consideran eficiente las práctica preprofesionales en observación análisis y planeamiento; si verificamos el promedio = 13,57, en concordancia con los niveles y rangos, se puede decir que los estudiantes consideran regular las prácticas preprofesionales en observación, análisis y planeamiento.

Tabla 21.

*Distribución de frecuencias de la dimensión *Práctica preprofesional Discontinua*

Niveles	Rango	Frecuencia Absoluta (f)	Frecuencia Relativa (%)
Eficiente	[22 - 25]	7	6,1%
Alto	[18 - 21]	11	9,6%
Regular	[14 - 17]	36	31,6%
Bajo	[10 - 13]	33	28,9%
Deficiente	[5 - 9]	27	23,7%
Total		114	100,0%

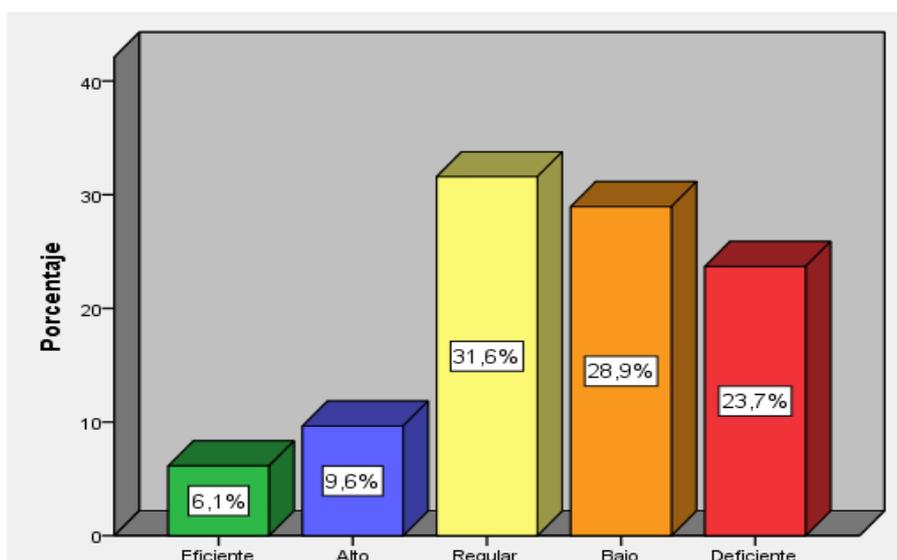


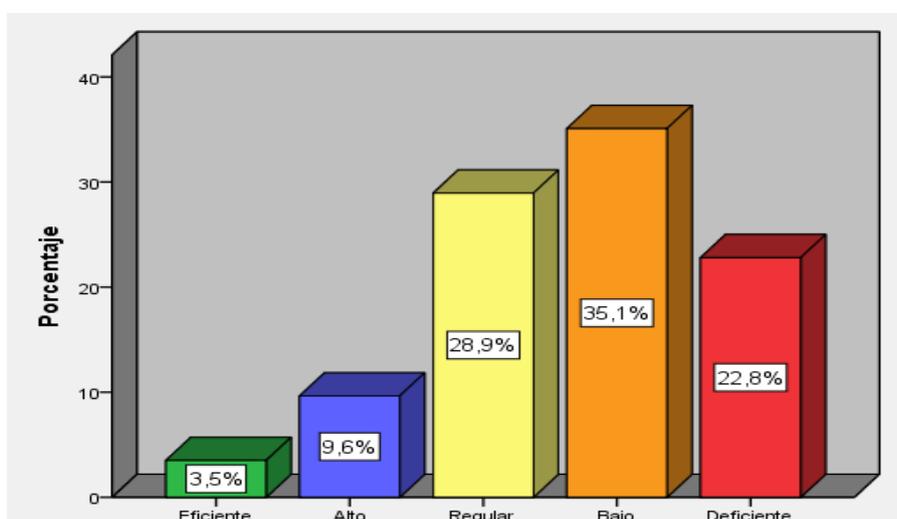
Figura 8. Práctica preprofesional Discontinua

La tabla 21 y figura 8, de una muestra de 114 estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, el 31,6% (36) consideran regular las prácticas preprofesionales discontinuas seguido por un 28,9% (33) que consideran que es baja, otro 23,7% (27) la consideran deficiente, un 9,6% (11) la consideran alta y por último un 6,1% (7) consideran eficiente las práctica pre profesionales discontinuas; si verificamos el promedio = 13,32, en concordancia con los niveles y rangos, se puede decir que los estudiantes consideran baja las prácticas preprofesionales discontinuas.

Tabla 22.

*Distribución de frecuencias de la dimensión*Práctica preprofesional Continua*

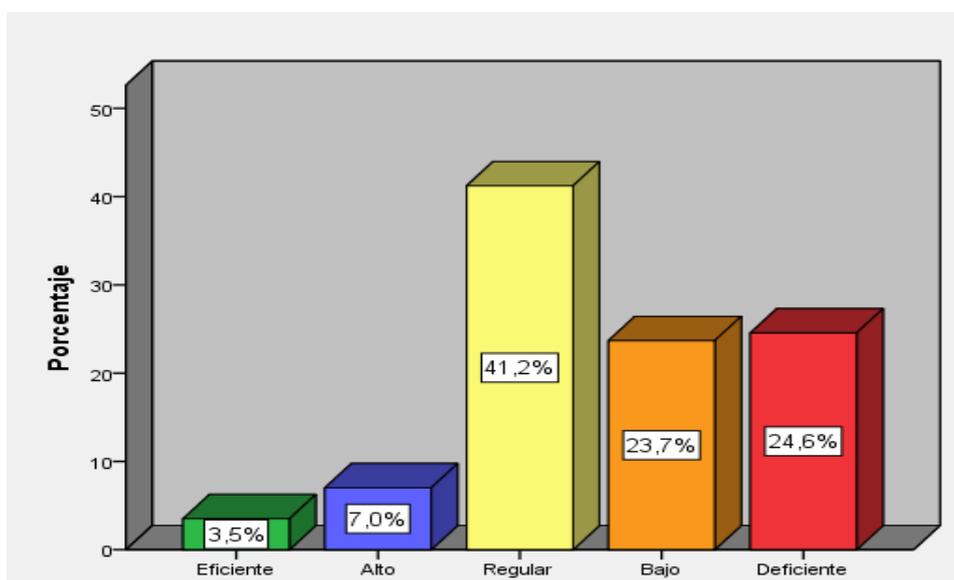
Niveles	Rango	Frecuencia Absoluta (f)	Frecuencia Relativa (%)
Eficiente	[22 - 25]	4	3,5%
Alto	[18 - 21]	11	9,6%
Regular	[14 - 17]	33	28,9%
Bajo	[10 - 13]	40	35,1%
Deficiente	[5 - 9]	26	22,8%
Total		114	100,0%

**Figura 9. Práctica preprofesional Continua**

La tabla 22 y figura 9, de una muestra de 114 estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, el 35,1% (40) consideran baja las prácticas preprofesionales continuas seguido por un 28,9% (33) que consideran que es regular, otro 22,8% (26) la consideran deficiente, un 9,6% (11) la consideran alta y por último un 3,5% (4) consideran eficiente las prácticas pre profesionales continuas; si verificamos el promedio = 13,05, en concordancia con los niveles y rangos, se puede decir que los estudiantes consideran baja las prácticas preprofesionales continuas.

Tabla 23.*Distribución de frecuencias de la dimensión*Práctica preprofesional Intensiva*

Niveles	Rango	Frecuencia Absoluta (f)	Frecuencia Relativa (%)
Eficiente	[22 - 25]	4	3,5%
Alto	[18 - 21]	8	7,0%
Regular	[14 - 17]	47	41,2%
Bajo	[10 - 13]	27	23,7%
Deficiente	[5 - 9]	28	24,6%
Total		114	100,0%

**Figura 10.** Práctica preprofesional Intensiva

La tabla 23 y figura 10, de una muestra de 114 estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, el 41,2% (47) consideran regular las prácticas preprofesionales intensivas seguido por un 24,6% (28) que consideran que es deficiente, otro 23,7% (26) la consideran deficiente, un 9,6% (11) la consideran alta y por último un 3,5% (4) consideran eficiente las prácticas preprofesionales intensivas; si verificamos el promedio = 13,03, en concordancia con los niveles y rangos, se puede decir que los estudiantes consideran baja las prácticas preprofesionales intensivas.

5.2.2. Nivel inferencial

5.2.2.1. Prueba estadística para la determinación de la normalidad

Para el análisis de los resultados obtenidos se determinará, inicialmente, el tipo de distribución que presentan los datos, tanto a nivel de la variable 1, como de la variable 2 para ello utilizamos la prueba Kolmogorov-Smirnov de bondad de ajuste. Esta prueba permite medir el grado de concordancia existente entre la distribución de un conjunto de datos y una distribución teórica específica. Su objetivo es señalar si los datos provienen de una población que tiene la distribución teórica específica.

Considerando el valor obtenido en la prueba de distribución, se determinará el uso de estadísticos paramétricos (r de Pearson) o no paramétricos (Rho de Spearman), Los pasos para desarrollar la prueba de normalidad son los siguientes:

Paso 1: Plantear la Hipótesis nula (H₀) y la Hipótesis alternativa (H₁):

Hipótesis Nula (H₀):

No existen diferencias significativas entre la distribución ideal y la distribución normal de los datos

Hipótesis Alternativa (H₁):

Existen diferencias significativas entre la distribución ideal y la distribución normal de los datos

Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia

Para efectos de la presente investigación se ha determinado que: $\alpha = 0,05$

Paso 3: Escoger el valor estadístico del cuestionario.

El valor estadístico de prueba que se ha considerado para la presente Hipótesis es Kolmogorov-Smirnov

Tabla 24.

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnova		
	Estadístico	gl	Sig.
Trabajo cooperativo	,939	114	,000
Prácticas pre profesionales	,972	114	,017
a. Corrección de significación de Lilliefors			

Paso 4: Formulamos la regla de decisión

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la Hipótesis nula, para lo cual es imprescindible determinar el valor crítico, que es un número que divide la región de aceptación y la región de rechazo.

Regla de decisión

Si α (Sig) $> 0,05$; Se acepta la Hipótesis nula

Si α (Sig) $< 0,05$; Se rechaza la Hipótesis nula

Paso 5: Toma de decisión

Como el valor p de significancia del estadístico de prueba de normalidad tiene el valor de 0,000 y 0,017; entonces para valores Sig. $< 0,05$; se cumple que; se rechaza la Hipótesis nula y se rechaza la Hipótesis alternativa. Esto quiere decir que según los resultados obtenidos podemos afirmar que los datos de la muestra de estudio no provienen de una distribución normal. Así mismo, según puede observarse en los gráficos siguientes la curva de distribución difieren de la curva normal.

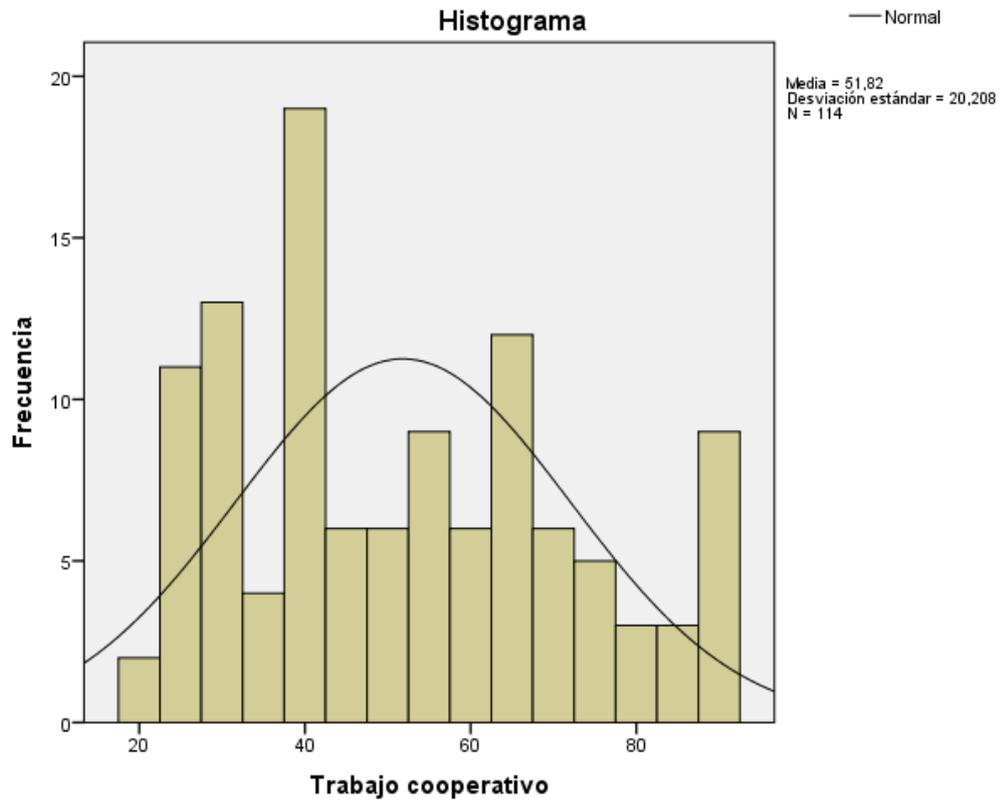


Figura 11. Distribución de frecuencias de los puntajes de las Trabajo cooperativo

Según puede observarse en la Figura 11 la distribución de frecuencias de los puntajes obtenidos a través del Cuestionario de las Trabajo cooperativo se hallan sesgados hacia la izquierda, teniendo una media de 51,82 y una desviación típica de 20,208, asimismo, el gráfico muestra que la curva de distribución y difiere de la curva normal, considerada como una curva mesocúrtica, según Vargas (2005), “Presenta un reducido grado de concentración alrededor de los valores centrales de la variable” (p. 392), por lo tanto se afirma que la curva no es la normal.

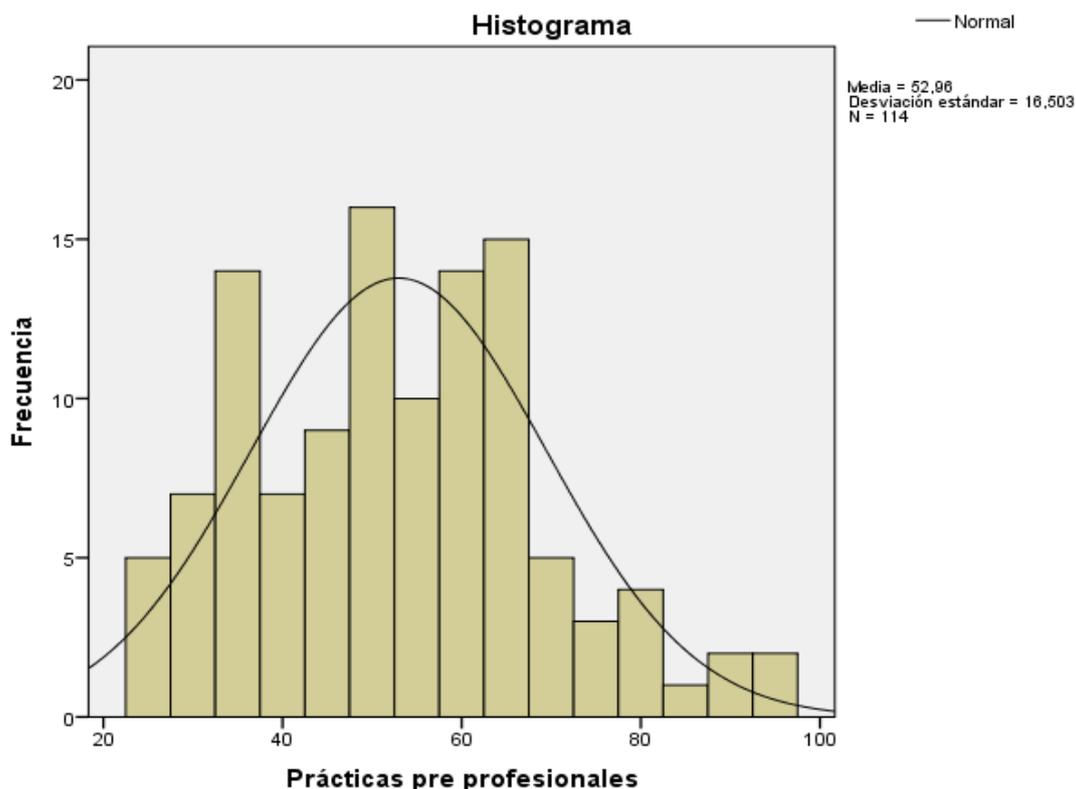


Figura 12. Distribución de frecuencias de los puntajes de las prácticas preprofesionales

Según puede observarse en la Figura 12 la distribución de frecuencias de los puntajes obtenidos a través del instrumento de las prácticas preprofesionales se hallan sesgados hacia la izquierda, teniendo una media de 52,96 y una desviación típica de 16,503. Asimismo, el gráfico muestra que la curva de distribución difiere de la curva normal, considerada como una curva mesocúrtica.

Así mismo, se observa que el nivel de significancia (Sig. asintót. bilateral) para Kolmogorov-Smirnov es menor que 0,05 tanto en los puntajes obtenidos a nivel del Cuestionario de Trabajo cooperativo como el instrumento de Prácticas preprofesionales, por lo que se puede deducir que la distribución de estos puntajes en ambos casos difieren de la distribución normal, por lo tanto, para el desarrollo de la prueba de hipótesis; se utilizará las pruebas no paramétricas para distribución no normal de los datos Rho de Spearman (grado de relación entre las variables).

Prueba de hipótesis

Hipótesis General

El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la Especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis nula (H₀) e hipótesis alternativa (H₁):

Hipótesis Nula (H₀):

El trabajo cooperativo no se relaciona significativamente con las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Hipótesis Alternativa (H₁):

El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia consiste en la probabilidad de rechazar la hipótesis Nula, cuando es verdadera, a esto se le denomina Error de Tipo I, algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término Nivel de Riesgo, en lugar de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α). Para la presente investigación se ha determinado que: $\alpha = 0,05$

Paso 3: Escoger el valor estadístico de la prueba

Con el propósito de establecer el grado de relación entre cada una de las variables objeto de estudio, se ha utilizado el Coeficiente de Correlación Rho de Spearman.

Tabla 25.

*Correlacionales Trabajo cooperativo * Prácticas preprofesionales*

			Trabajo cooperativo	Prácticas preprofesionales
Rho de Spearman	Trabajo cooperativo	Coeficiente de correlación	1,000	,918**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	114	114
	Prácticas preprofesionales	Coeficiente de correlación	,918**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	114	114

**.

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Paso 4: Interpretación

En la tabla 25, se presentan los resultados para contrastar la hipótesis general: se obtuvo un coeficiente de correlación Rho de Spearman = ,918** lo que se interpreta al 99,99% ** la correlación es significativa al nivel 0,01 bilateral, interpretándose como una relación positiva moderada entre las variables, con un $p = 0,00$ ($p < 0,01$), rechazándose la hipótesis nula.

También se observa que el trabajo cooperativo está relacionado directamente con las prácticas pre profesionales, es decir en cuanto mejor sea el trabajo cooperativo existirán mayores niveles de prácticas pre profesionales, además según la correlación de Spearman de 0,918 representan esta una correlación positiva muy alta.

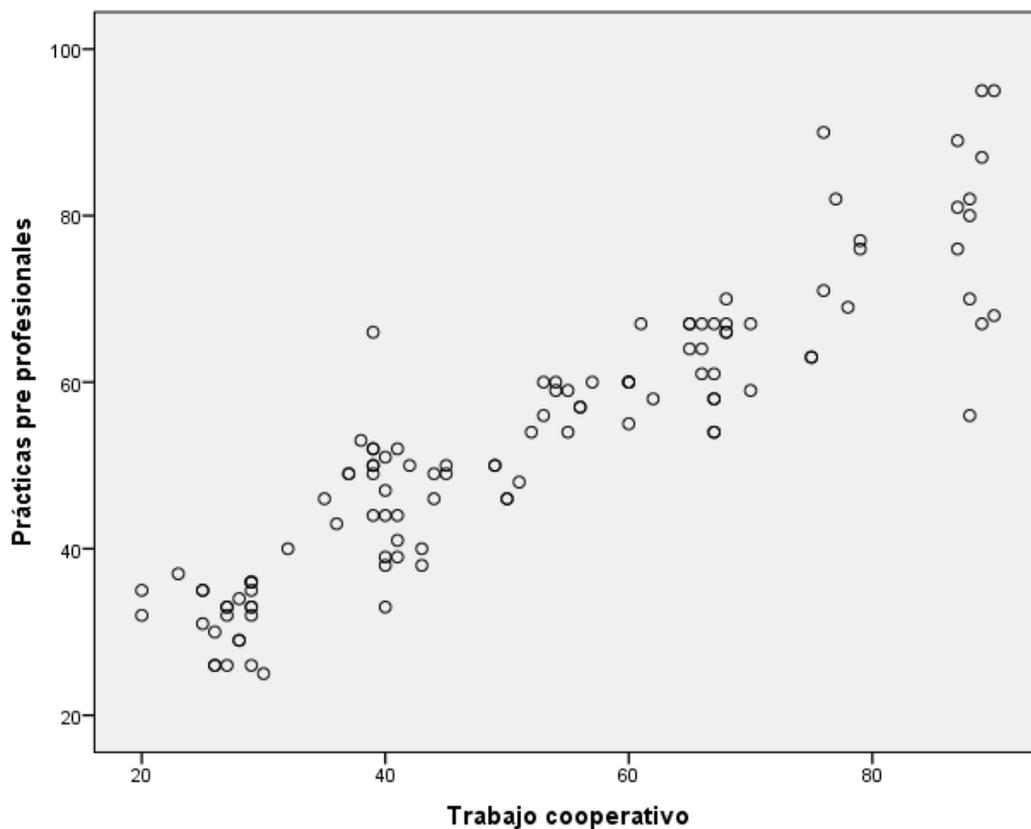


Figura 13. Diagrama de dispersión Trabajo cooperativo vs Prácticas preprofesionales

Paso 5: Toma de decisión

En consecuencia, se verifica que: El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Hipótesis específica 1

El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la observación, análisis y planeamiento en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis nula (H₀) e hipótesis alternativa (H₁):**Hipótesis Nula (H₀):**

El trabajo cooperativo no se relaciona significativamente con la observación, análisis y planeamiento en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Hipótesis Alternativa (H₁):

El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la observación, análisis y planeamiento en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia consiste en la probabilidad de rechazar la hipótesis Nula, cuando es verdadera, a esto se le denomina Error de Tipo I, algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término Nivel de Riesgo, en lugar de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α). Para la presente investigación se ha determinado que: $\alpha = 0,05$

Paso 3: Escoger el valor estadístico de la prueba

Con el propósito de establecer el grado de relación entre cada una de las variables objeto de estudio, se ha utilizado el Coeficiente de Correlación Rho de Spearman.

Tabla 26.

*Correlacionales Trabajo cooperativo * Observación, análisis y planeamiento*

			Trabajo cooperativo	Observación, análisis y planeamiento
Rho de Spearman	Trabajo cooperativo	Coeficiente de correlación	1,000	,906**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	114	114
	Observación, análisis y planeamiento	Coeficiente de correlación	,906**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	114	114

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Paso 4: Interpretación

En la tabla 26, se presentan los resultados para contrastar la hipótesis general: se obtuvo un coeficiente de correlación Rho de Spearman = ,906** lo que se interpreta al 99,99% ** la correlación es significativa al nivel 0,01 bilateral, interpretándose como una relación positiva moderada entre las variables, con un $p = 0,00$ ($p < 0,01$), rechazándose la hipótesis nula.

También se observa que el trabajo cooperativo está relacionado directamente con la observación, análisis y planeamiento, es decir en cuanto mejor sea el trabajo cooperativo existirán mayores niveles de observación, análisis y planeamiento, además según la correlación de Spearman de 0,906 representan esta una correlación positiva muy alta.

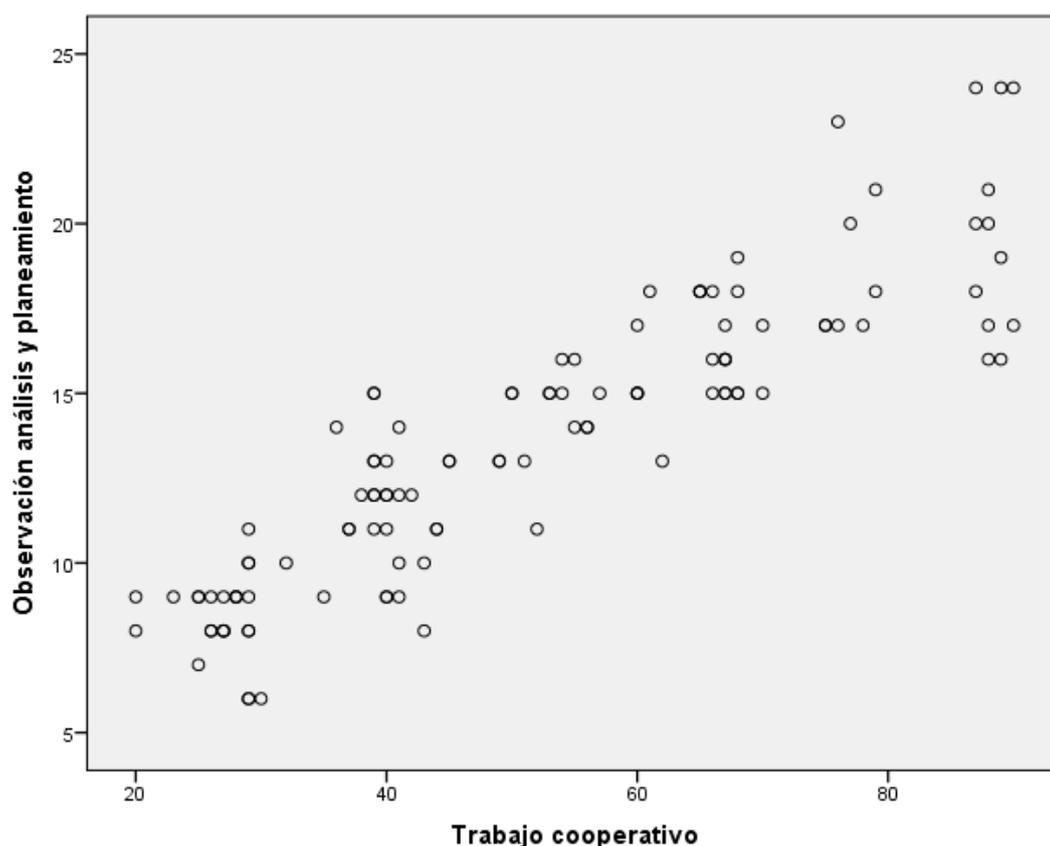


Figura 14. Diagrama de dispersión Trabajo cooperativo vs Observación, análisis y planeamiento

Paso 5: Toma de decisión

En consecuencia, se verifica que: El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la observación, análisis y planeamiento en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Hipótesis específica 2

El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional discontinua en los estudiantes del VIII ciclo de la Especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis nula (H₀) e hipótesis alternativa (H₁):

Hipótesis Nula (H₀):

El trabajo cooperativo no se relaciona significativamente con la práctica preprofesional discontinua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Hipótesis Alternativa (H₁):

El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional discontinua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia consiste en la probabilidad de rechazar la hipótesis Nula, cuando es verdadera, a esto se le denomina Error de Tipo I, algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término Nivel de Riesgo, en lugar de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α). Para la presente investigación se ha determinado que: $\alpha = 0,05$

Paso 3: Escoger el valor estadístico de la prueba

Con el propósito de establecer el grado de relación entre cada una de las variables objeto de estudio, se ha utilizado el Coeficiente de Correlación Rho de Spearman.

Tabla 27.

*Correlacionales Trabajo cooperativo * Práctica preprofesional discontinua*

			Trabajo cooperativo	Práctica pre profesional discontinua
Rho de	Trabajo	Coeficiente de	1,000	,889**
Spearman	cooperativo	correlación		
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	114	114
	Práctica pre	Coeficiente de	,889**	1,000
	profesional	correlación		
	discontinua	Sig. (bilateral)	,000	.
		N	114	114

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Paso 4: Interpretación

En la tabla 27, se presentan los resultados para contrastar la hipótesis general: se obtuvo un coeficiente de correlación Rho de Spearman = ,889** lo que se interpreta al 99,99% ** la correlación es significativa al nivel 0,01 bilateral, interpretándose como una relación positiva moderada entre las variables, con un $p = 0,00$ ($p < 0,01$), rechazándose la hipótesis nula.

También se observa que el trabajo cooperativo está relacionado directamente con la práctica preprofesional discontinua, es decir en cuanto mejor sea el trabajo cooperativo existirán mayores niveles de práctica preprofesional discontinua, además según la correlación de Spearman de 0,889 representa esta una correlación positiva muy alta.

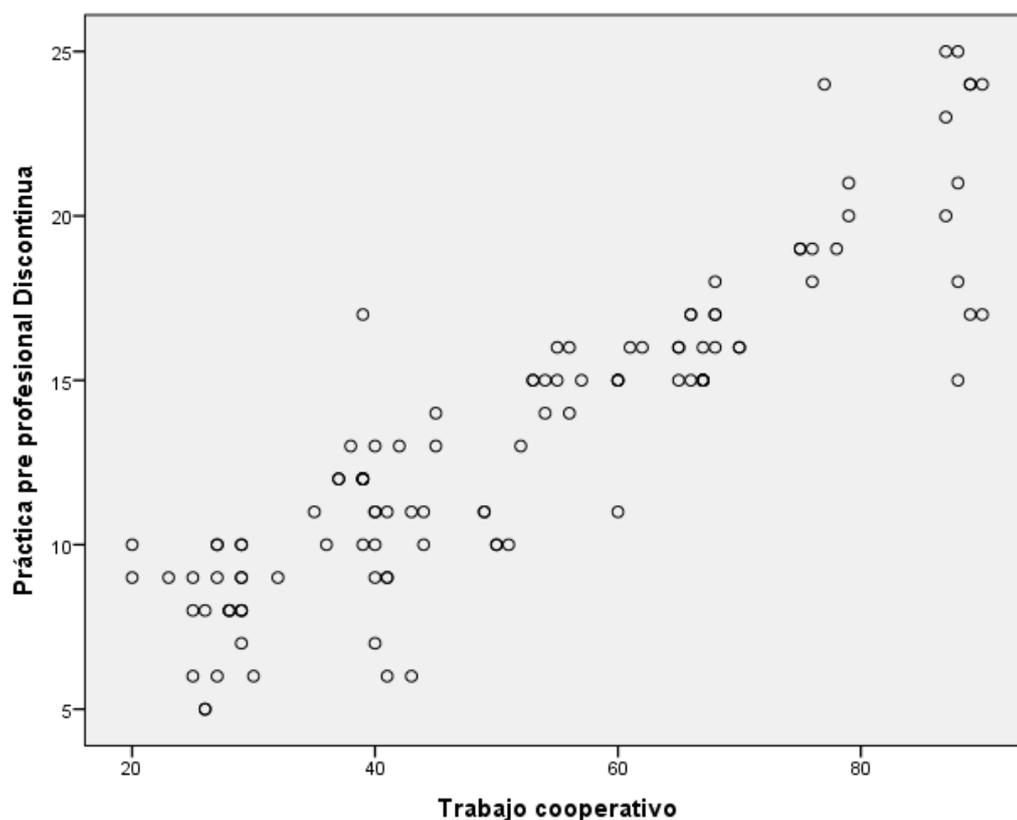


Figura 15. Diagrama de dispersión Trabajo cooperativo vs Práctica preprofesional discontinua

Paso 5: Toma de decisión

En consecuencia, se verifica que: El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional discontinua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Hipótesis específica 3

El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional continua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis nula (H₀) e hipótesis alternativa (H₁):

Hipótesis Nula (H₀):

El trabajo cooperativo no se relaciona significativamente con la práctica preprofesional continua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Hipótesis Alternativa (H₁):

El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional continua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia consiste en la probabilidad de rechazar la hipótesis Nula, cuando es verdadera, a esto se le denomina Error de Tipo I, algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término Nivel de Riesgo, en lugar de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α). Para la presente investigación se ha determinado que: $\alpha = 0,05$

Paso 3: Escoger el valor estadístico de la prueba

Con el propósito de establecer el grado de relación entre cada una de las variables objeto de estudio, se ha utilizado el Coeficiente de Correlación Rho de Spearman.

Tabla 28.

*Correlacionales Trabajo cooperativo * Práctica preprofesional continua*

			Trabajo cooperativo	Práctica pre profesional continua
Rho de Spearman	Trabajo cooperativo	Coeficiente de correlación	1,000	,870**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	114	114
	Práctica preprofesional continua	Coeficiente de correlación	,870**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	114	114

**.

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Paso 4: Interpretación

En la tabla 28, se presentan los resultados para contrastar la hipótesis general: se obtuvo un coeficiente de correlación Rho de Spearman = ,870** lo que se interpreta al 99,99% ** la correlación es significativa al nivel 0,01 bilateral, interpretándose como una relación positiva moderada entre las variables, con un $p = 0,00$ ($p < 0,01$), rechazándose la hipótesis nula.

También se observa que el trabajo cooperativo está relacionado directamente con la práctica preprofesional continua, es decir en cuanto mejor sea el trabajo cooperativo existirán mayores niveles de práctica preprofesional continua, además según la correlación de Spearman de 0,870 representa ésta una correlación positiva muy alta.

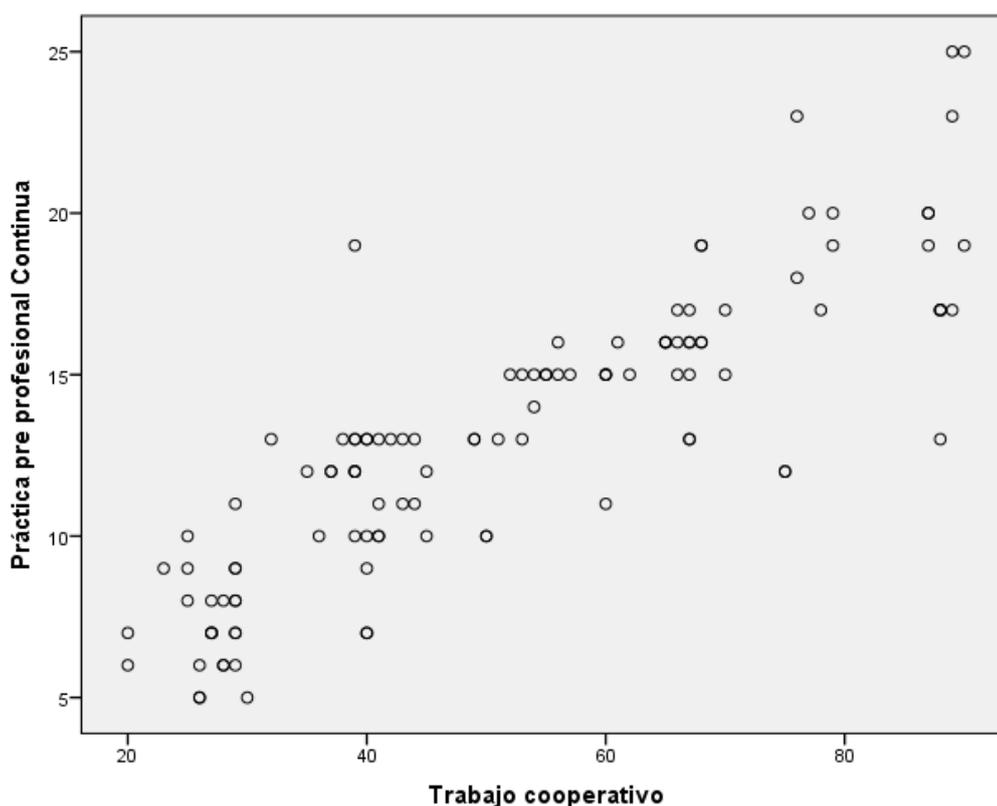


Figura 16. Diagrama de dispersión Trabajo cooperativo vs Práctica preprofesional continua

Paso 5: Toma de decisión

En consecuencia, se verifica que: El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional continua en los estudiantes del VIII ciclo de la Especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Hipótesis específica 4

El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional intensiva en los estudiantes del VIII ciclo de la Especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis nula (H₀) e hipótesis alternativa (H₁):

Hipótesis Nula (H₀):

El trabajo cooperativo no se relaciona significativamente con la práctica preprofesional intensiva en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Hipótesis Alternativa (H₁):

El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional intensiva en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia consiste en la probabilidad de rechazar la hipótesis Nula, cuando es verdadera, a esto se le denomina Error de Tipo I, algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término Nivel de Riesgo, en lugar de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α). Para la presente investigación se ha determinado que: $\alpha = 0,05$

Paso 3: Escoger el valor estadístico del cuestionario.

Con el propósito de establecer el grado de relación entre cada una de las variables objeto de estudio, se ha utilizado el Coeficiente de Correlación Rho de Spearman.

Tabla 29.

*Correlacionales Trabajo cooperativo * Práctica preprofesional intensiva*

			Trabajo cooperativo	Práctica pre profesional intensiva
Rho de Spearman	Trabajo cooperativo	Coeficiente de correlación	1,000	,805**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	114	114
	Práctica preprofesional intensiva	Coeficiente de correlación	,805**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	114	114

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Paso 4: Interpretación

En la tabla 29, se presentan los resultados para contrastar la hipótesis general: se obtuvo un coeficiente de correlación Rho de Spearman = ,805** lo que se interpreta al 99,99% ** la correlación es significativa al nivel 0,01 bilateral, interpretándose como una relación positiva moderada entre las variables, con un $p = 0,00$ ($p < 0,01$), rechazándose la hipótesis nula.

También se observa que el trabajo cooperativo está relacionado directamente con la práctica preprofesional intensiva, es decir en cuanto mejor sea el trabajo cooperativo existirán mayores niveles de práctica preprofesional intensiva, además según la correlación de Spearman de 0,805 representa ésta una correlación positiva muy alta.

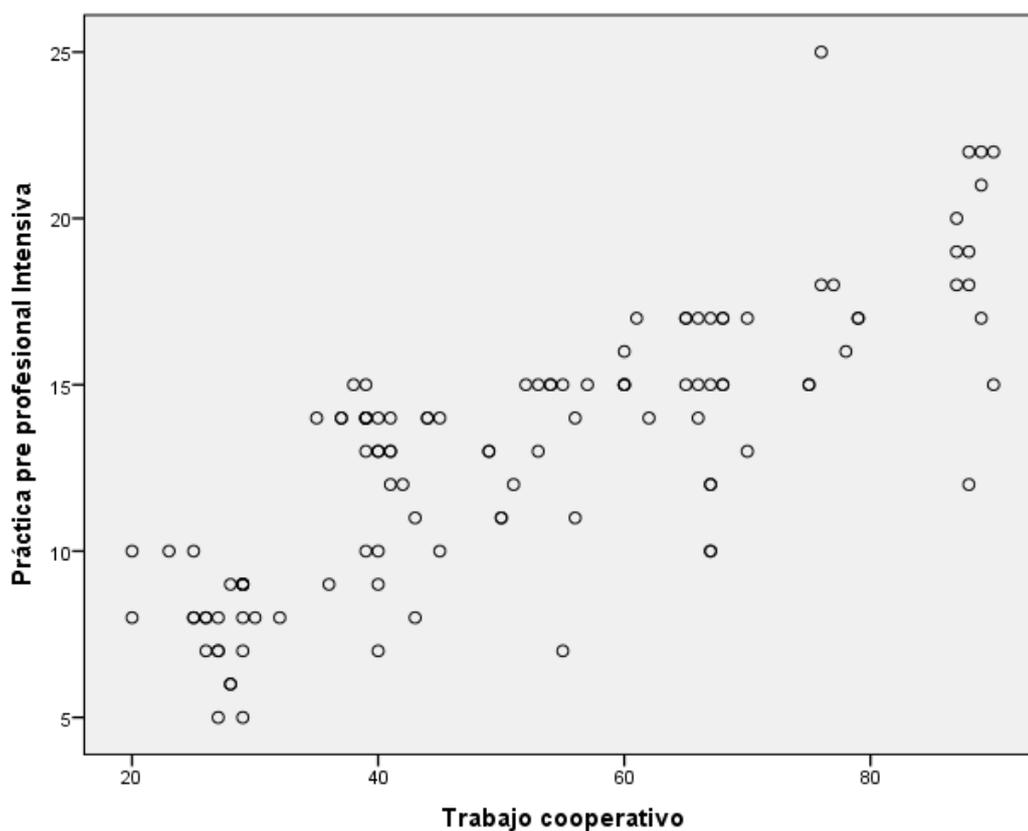


Figura 17. Diagrama de dispersión Trabajo cooperativo vs Práctica preprofesional intensiva

Paso 5: Toma de decisión

En consecuencia, se verifica que: El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional intensiva en los estudiantes del VIII ciclo de la Especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

5.3. Discusión de resultados

Luego del análisis de los resultados se logró hallar que el trabajo cooperativo se relaciona significativamente con las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017 ($p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,918; siendo correlación positiva muy alta), al respecto se hallaron resultados similares en la tesis de Hilario (2012), titulada *El aprendizaje cooperativo para mejorar la práctica pedagógica en el Área de Matemática en el nivel secundario de la Institución Educativa Señor de la Soledad* – Huaraz, región Ancash en el año 2011, donde se afirma que, el empleo de las estrategias de aprendizaje cooperativo mejora significativamente la calidad de la práctica pedagógica de los docentes del área de matemática, por haberse obtenido la nota promedio del pretest menor que la nota promedio del postest: $13,8000 < 18,3545$ y la evidencia de las pruebas estadísticas.

También se halló que el trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la observación, análisis y planeamiento en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017 ($p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,906; siendo correlación positiva muy alta). Al respecto, se halló el estudio de Torres (2017), titulada *Metodología cooperativa utilizando las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de tercer nivel de la Facultad de Ingeniería - Universidad Nacional de Chimborazo Riobamba Ecuador, 2014-2015*, donde se concluye que la Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejoró significativamente el aprendizaje del idioma inglés de un 50.6% (recuperación) en pretest, logrando pasar al 81.3% que es valorado como aprendizaje muy buena.

Por otro lado se halló que el trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional discontinua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017 ($p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,889; siendo correlación positiva muy alta), al respecto se hallaron resultados similares en la tesis de Bujaco y Gonzáles (2015), sobre las Estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, en el desarrollo de habilidades sociales en quinto grado de educación primaria en una I.E.P. de Canto Grande, donde se analizó que las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, lograron el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de quinto grado de primaria de una I.E.P. de Canto Grande. Las estrategias de enseñanza cooperativa seleccionadas fueron estrategias básicas en el proceso de enseñanza. Su aplicación ofreció al estudiante la capacidad de desarrollar diversas habilidades sociales que favorecieron sus relaciones interpersonales

Así también se halló que el trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica pre profesional continua en los estudiantes del VIII ciclo de la Especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017 ($p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,870; siendo correlación positiva muy alta), al respecto Pérez (2014), en su tesis *Utilización del aprendizaje cooperativo para la transformación de los aprendizajes del estudiante y la formación continua de las maestras en un centro rural agrupado*, manifestó que esta posibilidad nos lo ofrece el aprendizaje cooperativo, en las diferentes aulas investigadas el alumnado participaba del aprendizaje con otras personas en la elaboración de proyectos y actividades cooperativas. Utilizando para ello el diálogo, el intercambio de conocimientos, argumentos, etc. A partir de los cuales conseguir completar con éxito la tarea o la recompensa consensuada con la maestra. Sin embargo, lo verdaderamente interesante fue como el alumnado alcanzó nuevas cotas

de descubrimiento conceptual, la responsabilidad de buscar información y entre todos de forma pacífica elaborar sus propias ideas y aprendizajes a partir de lo que sabían e iban aprendiendo.

Por último se halló que el trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional intensiva en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017 ($p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,805; siendo correlación positiva muy alta). Al respecto, se hallaron resultados similares en la tesis de Turrión (2013), titulada *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria*, donde concluye que existe relación entre la variable de aprendizaje cooperativo y las puntuaciones del Rendimiento académico, existe relación entre la variable de aprendizaje cooperativo y la actitud hacia el centro educativo, existe relación entre la variable de aprendizaje cooperativo y la actitud hacia la lengua extranjera y la asignatura en el colegio y existe relación entre la variable de aprendizaje cooperativo y la actitud hacia el trabajo en grupos cooperativos.

Conclusiones

- Primera: El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017 ($p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,918; siendo correlación positiva muy alta).
- Segunda: El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la observación, análisis y planeamiento en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017 ($p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,906; siendo correlación positiva muy alta).
- Tercera: El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional discontinua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017 ($p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,889; siendo correlación positiva muy alta).
- Cuarta: El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional continua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017 ($p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,870; siendo correlación positiva muy alta).
- Quinta: El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional intensiva en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017 ($p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,805; siendo correlación positiva muy alta).

Recomendaciones

- Primera: Se debe tomar en cuenta el cuestionario para evaluar el trabajo cooperativo a otras muestras para realizar un análisis más exhaustivo, debido a que se considera importantísimo saber en qué estado se encuentra el trabajo cooperativo en referencia la educación universitaria.
- Segunda: Se deben de realizar otras investigaciones, sobre el trabajo cooperativo y prácticas preprofesionales, puesto que el trabajo cooperativo es muy beneficioso en diferentes áreas en tanto se considera que dará muchos beneficios para mejorar las prácticas preprofesionales en sus diferentes dimensiones.
- Tercera: Los docentes de educación superior deben de innovar en cada sesión de clase incorporando el trabajo en equipo coherente con las prácticas preprofesionales con la finalidad de lograr un mejor proceso de aprendizaje y éxito académico.
- Cuarta: Las autoridades pertinentes de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle deben realizar talleres de capacitación sobre el trabajo cooperativo dirigido a docentes y estudiantes con el fin de realizar una buena formación profesional.
- Quinta: Difundir Conferencias, Seminarios, Foros y otros eventos académicos, entre los docentes y estudiantes de todos los niveles de la región y el país, la importancia del Aprendizaje Cooperativo, como una alternativa para mejorar la calidad de los aprendizajes.

Referencias

- Andreozzi, M. (1998). Sobre residencias, pasantías y prácticas de ensayo. En Revista IICE, N° 13. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Benedito, V. (1995). *La formación universitaria a debate*. Barcelona: Publicaciones de la Universidad de Barcelona.
- Bernal, S. (2006) *Metodología de la investigación*. México: Pearson Educación.
- Bujaico, M. y Gonzales, G. (2015). *Estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, en el desarrollo de habilidades sociales en quinto grado de educación primaria en una I.E.P. de Canto Grande*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Cajavilca, J. (2012). *Cuaderno guía de la Práctica pre-profesional de Observación, análisis y Planteamiento de la UNE*. Lima: GAMA.
- Carr, W. (1996). *Calidad de la Enseñanza e Investigación-Acción*. España: Diada Editora. Sevilla.
- Carrasco, S. (2002). *Gestión educativa y calidad de formación profesional en la facultad de educación de la UNSACA*. Tesis de maestría. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Carrasco, S. (2009) *Metodología de la investigación científica. Pautas para el proyecto de investigación*. Lima: San Marcos.
- Diker G. y Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Piadós.

- Gámez, J. (2013). *Las técnicas de grupo como estrategia metodológica en la adquisición de la competencia de trabajo en equipo y el cambio de actitudes en el trabajo grupal de los alumnos universitarios de primer curso de magisterio*, (Tesis doctoral) España: Universidad de Granada.
- García, J. (1993). *Interacción entre iguales en entornos de integración escolar. Un ensayo de desarrollo profesional con profesores de Educación Infantil y de EGB*. (Tesis doctoral). España: Universidad Complutense de Madrid.
- Guevara, M. (2014). *Estrategias de Aprendizaje Cooperativo y Comprensión Lectora con textos filosóficos en Estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, año 2012 (Tesis de Maestría)*. Madre de Dios: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta edición. México Mc Graw- Hill.
- Hilario, J. (2012). *El aprendizaje cooperativo para mejorar la práctica pedagógica en el Área de Matemática en el nivel secundario de la Institución Educativa “Señor de la Soledad” – Huaraz, región Ancash en el año 2011 (Tesis Doctoral)*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Martín, G. (2014). *Utilización del aprendizaje cooperativo para la transformación de los aprendizajes del alumnado y la formación continua de las maestras en un centro rural agrupado (Tesis doctoral)*. España: Universidad de Valladolid. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7536/1/TESIS604141209.pdf>

- Pérez, G. (2014). *Utilización del aprendizaje cooperativo para la transformación de los aprendizajes del alumnado y la formación continua de las maestras en un centro rural agrupado*. España: Universidad de Valladolid.
- Rueguera, D. (2010). *Efectos del método de aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de los estudiantes del 5º nivel de idiomas extranjeros de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades-UNAP, 2009 (Tesis de Maestría)*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ruiz, D. (2012). *La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de Economía en la enseñanza secundaria (Tesis doctoral)*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006) *Metodología y diseño de la investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.
- Torres, M. (2017). *Metodología cooperativa utilizando las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de tercer nivel de la Facultad de Ingeniería - Universidad Nacional de Chimborazo Riobamba Ecuador, 2014-2015*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Turrión, P. (2013). *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria (Tesis doctoral)*. España: Universidad de Valladolid.
- Valderrama, S. (2010) *Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación*. Lima: San Marcos.
- West, M. (2003). *El trabajo eficaz en equipo*. Barcelona: paidós plural.

Apéndice

Apéndice A.
Matriz de consistencia

Trabajo cooperativo y las prácticas pre profesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la Especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>Problema general P.G. ¿En qué medida el trabajo cooperativo se relaciona con las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017?</p>	<p>General O.G. Determinar la relación que existe entre el trabajo cooperativo con las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.</p>	<p>Hipótesis general H.G. El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.</p>	<p>Variable 1: Trabajo cooperativo</p> <p>Dimensiones: Interdependencia positiva Responsabilidad individual y de equipo Interacción estimuladora Gestión interna de equipo</p>	<p>Tipo de Investigación: Básica Diseño de la Investigación: Descriptivo correlacional Método: Descriptivo Técnica: Encuesta Instrumentos de recogida de datos: Cuestionario 1: Trabajo cooperativo Cuestionario 2: Prácticas pre profesionales</p>
<p>Problemas específicos P.E.1. ¿Qué relación existe entre el trabajo cooperativo con la observación, análisis y planeamiento en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017?</p>	<p>Específicos O.E.1. Establecer la relación que existe entre el trabajo cooperativo con la observación, análisis y planeamiento en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.</p>	<p>Hipótesis específicas H.E.1. El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la observación, análisis y planeamiento en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.</p>	<p>Variable 2: Prácticas preprofesionales</p> <p>Dimensiones: Observación, análisis y planeamiento Práctica preprofesional Discontinua Práctica</p>	
<p>P.E.2. ¿Qué relación existe entre el trabajo cooperativo con la práctica</p>	<p>O.E.2. Establecer la relación que existe entre el trabajo cooperativo con la práctica</p>	<p>H.E.2. El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional discontinua en los estudiantes</p>		

<p>preprofesional Discontinua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017?</p> <p>P.E.3. ¿Qué relación existe entre el trabajo cooperativo con la práctica preprofesional Continua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017?</p> <p>P.E.4. ¿Qué relación existe entre el trabajo cooperativo con la práctica preprofesional Intensiva en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017?</p>	<p>preprofesional Discontinua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.</p> <p>O.E.3. Establecer la relación que existe entre el trabajo cooperativo con la práctica preprofesional Continua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.</p> <p>O.E.4. Establecer la relación que existe entre el trabajo cooperativo con la práctica preprofesional Intensiva en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.</p>	<p>del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.</p> <p>H.E.3. El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional continua en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.</p> <p>H.E.4. El trabajo cooperativo se relaciona significativamente con la práctica preprofesional intensiva en los estudiantes del VIII ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.</p>	<p>preprofesional Continua Práctica preprofesional Intensiva</p>	
--	--	--	--	--

Apéndice B.
Operacionalización de las variables

Variable 1: Trabajo cooperativo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles o rangos
Interdependencia positiva	Metas del equipo de trabajo	1	Nunca. (1) Casi nunca (2) A veces. (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Muy bueno Bueno Regular Malo Muy malo
	Presentación de resultados del trabajo	2		
	Tareas como meta de trabajo.	3		
	Compromiso del trabajo personal	4		
	Visión en conjunto	5		
Responsabilidad individual y de equipo	Integración de trabajo individual al del equipo	6		
	Realización de tareas de los miembros	7		
	Promoción del rendimiento	8		
	Apoyo al rendimiento	9		
	Responsabilidad en el cumplimiento	10		
Interacción estimuladora	Estimulación a la continuación del trabajo	11		
	Reconocimiento a la participación	12		
	Ayuda al desarrollo de tareas	13		
	Estimulación positiva a la actividad	14		
	Intervención en discusiones ventajosas	15		
Gestión interna de equipo	Planeamiento de fórmulas organizativas	16		
	División de roles y tareas	17		
	Gestión y control del tiempo	18		
	Solución de problemas y dilemas	19		
	Propuestas de mejora	20		

Variable 2: Prácticas preprofesionales

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala- valores	Niveles y rangos
Observación, análisis y planeamiento	Características del desarrollo de la observación, análisis y planeamiento	1,2,3,4,5	Nunca. (1)	Eficiente Buena Regular Mala Deficiente
Práctica preprofesional Discontinua	Características del desarrollo de la práctica preprofesional Discontinua	6,7,8 9,10	Casi nunca (2)	
Práctica preprofesional Continua	Características del desarrollo de la práctica preprofesional Continua	11,12,13 14,15	A veces. (3)	
Práctica preprofesional Intensiva	Características del desarrollo de la práctica preprofesional Intensiva	16,17,18 19,20	Casi siempre (4) Siempre (5)	

**Apéndice C.
Instrumentos**

Encuesta sobre el trabajo cooperativo

Estimado estudiante (a):

El presente instrumento tiene por objeto identificar el nivel de trabajo cooperativo en tal sentido se pide la sinceridad y objetividad en sus respuestas, tomando en cuenta que los datos que proporcione son estrictamente confidenciales y anónimos. En los siguientes enunciados responda de acuerdo a su experiencia personal cada una de las siguientes afirmaciones. Indique sus respuestas marcando en el recuadro correspondiente:

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	Dimensión: Interdependencia positiva	Valoración				
	En el trabajo cooperativo, se enuncian las metas del equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
	Tienen en cuenta la presentación de resultados del trabajo en equipo.	1	2	3	4	5
	Recuerdan a los integrantes la meta de equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
	Cumplen las tareas que se ponen como meta de trabajo.	1	2	3	4	5
	Los miembros del equipo comprometen su trabajo personal a la meta del equipo.	1	2	3	4	5
N°	Dimensión: Responsabilidad individual y de equipo	Valoración				
	Desarrollan actividades para integrar eficazmente el trabajo individual con las tareas del equipo.	1	2	3	4	5
	Realizan tareas que no son efectuadas por otros.	1	2	3	4	5
	Los miembros promueven el rendimiento óptimo de todos los integrantes.	1	2	3	4	5
	Apoyan el rendimiento de los miembros del grupo.	1	2	3	4	5
	Los miembros son responsables en cumplir con lo que les corresponde.	1	2	3	4	5
N°	Dimensión: Interacción estimuladora	Valoración				
	Estimulan al equipo para continuar el trabajo.	1	2	3	4	5
	Se da el reconocimiento al esfuerzo y participación.	1	2	3	4	5
	Hay reconocimiento al trabajo bien hecho.	1	2	3	4	5
	Se ayuda a los demás en el desarrollo de sus tareas.	1	2	3	4	5
	Se estimula positivamente la actividad de todos.	1	2	3	4	5
N°	Dimensión: Gestión interna de equipo	Valoración				
	Se planean fórmulas de organización para el desempeño grupal.	1	2	3	4	5
	Se dan división de roles y tareas en el equipo.	1	2	3	4	5
	Se especifican actividades concretas para cada uno de los miembros del equipo.	1	2	3	4	5
	Se gestiona adecuadamente el tiempo de trabajo.	1	2	3	4	5
	Se busca terminar el trabajo en el tiempo pertinente.	1	2	3	4	5

¡Muchas gracias por su colaboración!

Encuesta sobre las prácticas preprofesionales

Estimado estudiante (a):

El presente instrumento tiene por objeto identificar el nivel de Prácticas Pre Profesionales en tal sentido se pide la sinceridad y objetividad en sus respuestas, tomando en cuenta que los datos que proporcione son estrictamente confidenciales y anónimos. En los siguientes enunciados responda de acuerdo a su experiencia personal cada una de las siguientes afirmaciones. Indique sus respuestas marcando en el recuadro correspondiente:

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	Dimensión: Observación, análisis y planeamiento	Valoración				
	Se usa el conocimiento de las técnicas educativas de observación.	1	2	3	4	5
	Se aplica la ejecución de los procesos de observación del hecho pedagógico.	1	2	3	4	5
	Se realiza la planeación de todas las acciones pedagógicas previas al dictado de las clases.	1	2	3	4	5
	Se hace un seguimiento, evaluación y control a cargo del docente de la asignatura de la especialidad respectiva.	1	2	3	4	5
	Los miembros del equipo comprometen con la observación análisis y planeamiento	1	2	3	4	5
N°	Dimensión: Práctica preprofesional Discontinua	Valoración				
	Se hace la realización de las fases del planeamiento de manera alternada.	1	2	3	4	5
	Se ejecuta esporádica de exposiciones en el aula sobre algunos temas específicos de la asignatura de la especialidad.	1	2	3	4	5
	Hay supervisión y control del docente a cargo de la asignatura.	1	2	3	4	5
	Existe participación en reuniones de observaciones, críticas y evaluación.	1	2	3	4	5
	Los miembros son responsables con las prácticas discontinuas.	1	2	3	4	5
N°	Dimensión: Práctica preprofesional Continua	Valoración				
	Hay realización de las fases de planeamiento y de introducción plena al proceso enseñanza- aprendizaje	1	2	3	4	5
	Existe supervisión y monitoreo en el aula y la evaluación por parte del docente	1	2	3	4	5
	Se ejecutan todas las acciones del proceso enseñanza- aprendizaje.	1	2	3	4	5
	Se ayuda a los demás en el desarrollo de sus tareas de la práctica continua.	1	2	3	4	5
	Se estimula positivamente las actividades en las prácticas continuas.	1	2	3	4	5
N°	Dimensión: Práctica preprofesional Intensiva	Valoración				
	Responsabilidad plena sobre todo el proceso enseñanza- aprendizaje.	1	2	3	4	5
	Recepción pasiva y distante de la supervisión y control de docente de aula.	1	2	3	4	5
	Asunción del rol docente titular de la asignatura.	1	2	3	4	5
	Desarrollo de acciones educativas con personal docente	1	2	3	4	5
	Realización de acciones educativas con los padres de familia,	1	2	3	4	5

¡Muchas gracias por su colaboración!

Apéndice D.
Tabulación de datos

Tabulación de datos variable Trabajo cooperativo

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	4	2	2	2	4	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3
2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3
3	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1
4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4	4	5
5	5	5	4	2	4	4	3	4	2	2	4	5	3	2	3	4	2	4	4	4
6	1	1	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2
7	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5
8	1	1	2	2	2	2	2	3	3	3	2	1	3	3	2	3	3	2	2	3
9	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3
10	2	1	2	1	1	1	4	1	4	1	1	2	4	3	2	1	3	3	2	1
11	1	1	3	1	2	2	3	2	2	1	2	1	3	3	2	2	3	3	2	2
12	3	3	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4	2	3	3	4
13	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
15	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1
16	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
17	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	3	1	1	1
18	1	1	4	4	4	1	1	1	4	3	4	1	4	1	1	3	3	3	3	4
19	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	1	1	3	3	4	4	4	4	4	4
20	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	3	5	5	5	4	5	3	4	4	3
21	5	5	5	5	5	4	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	4	4
22	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	3	4	3	4	5	4	4	5
23	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1
24	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3
25	4	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	4	3	3	4
26	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1
27	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
28	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1
29	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1
30	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
31	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2
32	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
34	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2
35	3	3	4	4	4	4	4	5	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4
36	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	3	1	1	1
37	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1
38	1	1	3	1	2	2	3	2	2	1	2	1	3	3	2	2	3	3	2	2
39	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1
40	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
41	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
42	2	1	2	3	2	2	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2
43	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2
44	5	5	4	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4
45	5	5	5	5	4	5	4	4	4	5	5	5	4	5	4	4	3	4	4	5
46	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3
47	1	1	1	3	2	2	2	1	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2
48	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	3	2	2	3	2	2
49	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
50	1	1	4	1	4	3	4	1	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4
51	1	1	1	1	3	1	3	3	1	1	1	1	3	1	3	3	3	3	3	3
52	1	1	3	3	1	1	1	1	3	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3
53	1	1	4	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4
54	1	1	4	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4
55	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2

56	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	3	3	3	5	5	4	5	5
57	1	1	1	4	4	4	4	3	3	4	1	4	4	1	4	3	3	3	4	4
58	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	3	2	2	3	3	2	2
59	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3
60	4	3	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	2	2	2	3	2	2	4	3
61	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	2	2	2	4	5	5	5	3
62	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2
63	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	1
64	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	5
65	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2
66	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2
67	1	1	1	2	2	3	3	1	3	2	2	1	2	2	3	2	2	3	3	1
68	3	4	3	4	1	4	4	4	3	4	4	1	4	3	4	4	2	2	4	4
69	4	4	3	2	3	3	4	3	3	4	3	4	2	1	2	5	4	5	5	4
70	5	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5	3	5	4	3	3	4	5	4
71	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
72	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1
73	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	3	3	3	5	5	3	5	5
74	5	5	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	3	3	4	4	2	3	3	3
75	5	5	3	5	4	4	3	4	4	5	4	5	3	3	4	4	3	3	4	4
76	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2
77	4	3	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	2	3	3	4
78	3	1	3	1	3	1	2	1	2	1	1	1	2	3	2	4	3	3	1	1
79	5	5	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	4	3	4
80	4	5	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	3	3	4	4	3	4	3	4
81	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	3	2	3	2
82	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2
83	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2
84	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	3	3	3	2	2	1	1	2
85	2	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1	3	2	3	2	3	3	2	2
86	2	2	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4
87	5	5	4	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4
88	2	2	2	4	4	4	4	3	3	4	2	4	4	2	4	3	3	3	4	4
89	3	4	3	4	2	4	4	4	3	4	4	2	4	3	4	4	2	2	4	4
90	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
91	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1
92	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1
93	5	5	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	4	3	4
94	3	3	3	2	2	4	2	2	4	3	4	4	3	2	4	2	3	4	3	4
95	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	3	2	3	2
96	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2
97	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	3	2	3	2
98	3	3	4	4	4	4	4	2	4	4	3	2	3	2	2	4	4	4	4	4
99	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
100	2	2	4	3	3	4	3	2	3	4	4	2	3	3	3	4	4	4	4	4
101	5	5	4	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4
102	2	2	2	4	4	4	4	3	3	4	2	4	4	2	4	3	3	3	4	4
103	3	4	3	4	2	4	4	4	3	4	4	2	4	3	4	4	2	2	4	4
104	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
105	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1
106	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1
107	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	5	5	4	5	4	4	3	4	4	4
108	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4
109	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	3	3	3	1	1	2	1	1
110	1	1	1	2	2	2	2	3	3	2	1	2	2	1	2	3	3	3	2	2
111	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	3	2	2	3	3	2	2
112	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	1
113	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1
114	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2

Tabulación de datos variable Prácticas preprofesionales

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	2	3	2	3
3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1
4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	2	4	3	3	3	3	3	4
5	4	4	2	2	3	3	4	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
6	1	2	2	2	3	1	1	2	1	1	3	3	2	2	1	3	2	1	3	2
7	4	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	4	4
8	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2
9	2	1	2	3	2	1	2	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2
10	2	2	2	2	3	3	2	2	1	2	1	1	3	3	2	3	3	3	2	2
11	2	2	2	3	3	1	1	3	2	2	1	2	2	2	3	2	3	2	3	3
12	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	4
13	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1
14	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
15	2	1	2	2	2	1	3	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	3	1
16	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
17	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1
18	2	2	3	3	3	1	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2
19	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	1	3	2	2	2	3	3	3	3
20	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	3	3	3	5	3	4	3	4
21	5	3	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4
22	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	4	5	4	3	3	3	3	3	3	3
23	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1
24	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1
25	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
26	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	1	1
27	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2
28	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1
29	3	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1
30	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1
31	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	1
32	3	3	4	3	3	3	1	4	3	3	3	4	1	3	3	3	3	3	3	3
33	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1
34	3	3	4	1	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	1	1
35	5	5	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5
36	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	3	2
37	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2
38	1	1	1	3	3	1	1	3	2	2	1	2	2	2	3	2	3	2	3	3
39	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1
40	1	3	3	3	2	3	3	1	1	1	1	1	2	2	3	3	1	1	1	3
41	3	1	3	3	3	1	3	3	1	3	1	3	1	1	1	1	1	3	1	1
42	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3
43	2	1	3	1	1	2	3	1	2	3	2	2	3	3	3	1	2	2	1	2
44	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4
45	4	4	4	4	3	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	4
46	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
47	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3
48	3	3	3	3	3	3	2	3	1	3	2	3	3	1	3	3	1	2	2	2
49	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	3	3
50	4	4	2	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	4
51	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2
52	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	1	2
53	3	4	4	3	2	3	4	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	1	2
54	3	4	4	3	2	3	4	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	1	2
55	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1
56	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4
57	1	4	4	4	4	1	1	4	1	4	1	1	4	4	1	4	4	1	4	3

58	1	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2
59	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
60	3	3	2	3	2	3	4	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
61	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
62	2	1	2	3	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2
63	3	2	3	2	3	3	3	1	2	2	1	3	3	3	3	2	3	2	3	3
64	4	4	4	4	4	5	4	4	5	3	3	3	3	4	4	4	5	4	4	5
65	3	2	3	3	2	2	1	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3
66	1	1	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
67	2	2	1	1	3	2	1	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2
68	4	3	3	3	2	4	3	3	3	4	4	3	3	2	3	2	3	4	2	3
69	5	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	4
70	5	5	3	3	2	5	5	4	3	3	5	5	3	3	4	3	4	3	4	4
71	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
72	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2
73	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4
74	4	5	4	3	4	5	4	5	5	5	5	4	4	3	4	4	4	3	3	4
75	4	4	4	3	3	5	5	3	4	4	5	4	4	4	3	4	3	4	3	3
76	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1
77	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	4
78	2	2	2	2	3	3	2	2	1	2	1	1	3	3	2	3	3	3	2	2
79	3	3	3	3	3	3	3	2	4	3	4	3	3	3	3	2	2	3	2	3
80	5	4	4	4	4	4	5	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4
81	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2
82	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2
83	3	3	3	2	3	3	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	2	2	2	1
84	1	2	2	2	2	1	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2
85	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3
86	4	4	3	3	4	2	4	3	2	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3
87	4	3	4	3	3	4	4	4	4	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3
88	2	4	4	4	4	3	2	4	4	3	2	4	4	4	2	4	3	4	4	2
89	2	4	3	3	3	4	4	3	4	2	4	3	4	4	4	3	2	3	3	4
90	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
91	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2
92	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	1
93	3	3	3	3	3	3	3	2	4	3	4	3	3	3	3	2	2	3	2	3
94	2	4	4	4	4	3	2	4	4	3	2	4	4	4	2	4	3	4	4	2
95	2	4	3	3	3	4	4	3	4	2	4	3	4	4	4	3	2	3	3	4
96	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2
97	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2
98	2	4	4	4	4	3	2	4	4	3	2	4	4	4	2	4	3	4	4	2
99	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
100	4	4	3	3	4	2	4	3	2	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3
101	4	3	4	3	3	4	4	4	4	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3
102	2	4	4	4	4	3	2	4	4	3	2	4	4	4	2	4	3	4	4	2
103	2	4	3	3	3	4	4	3	4	2	4	3	4	4	4	3	2	3	3	4
104	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
105	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2
106	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2
107	4	4	2	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	4
108	3	4	4	3	2	3	4	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	1	2
109	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2
110	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	3
111	1	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2
112	3	2	3	2	3	3	3	1	2	2	1	3	3	3	3	2	3	2	3	3
113	2	2	2	2	2	1	2	2	1	3	3	3	3	2	2	2	1	2	2	1
114	3	2	3	3	2	2	1	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3

Apéndice E.

Validaciones

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO EN EL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: *DÍAZ ANDÍA, HERNANDO*
- 1.2. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
- 1.3. INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN: Cuestionario de prácticas pre profesionales

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios Cualitativos cuantitativos	DEFICIENTE	REGULAR	BUENA	MUY BUENA	EXCELENTE
		51 – 60	61 – 70	71 – 80	81 – 90	91 – 100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado				X	
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables				X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado de forma lógica				X	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos cuantitativos y cualitativos				X	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos científicos				X	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos				X	
8. COHERENCIA	Entre las variables y los indicadores				X	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico				X	
10. PERTINENCIA	El inventario es aplicable				X	
PROMEDIO DE VALORACIÓN CUANTITATIVA					X	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Es aplicable.

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

FECHA:

FIRMA DEL EXPERTO: 

DNI N° *06.045.204*

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO EN EL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: *DÍAZ ANDÍA, HERNANDO*
- 1.2. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
- 1.3. INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN: Cuestionario de Trabajo cooperativo

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios Cualitativos cuantitativos	DEFICIENTE	REGULAR	BUENA	MUY BUENA	EXCELENTE
		51 - 60	61 - 70	71 - 80	81 - 90	91 - 100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado				P	
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables				P	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				P	
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado de forma lógica				X	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos cuantitativos y cualitativos				X	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos científicos				P	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos				X	
8. COHERENCIA	Entre las variables y los indicadores				P	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico				P	
10. PERTINENCIA	El inventario es aplicable				X	
PROMEDIO DE VALORACIÓN CUANTITATIVA						

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Es aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

FECHA:

FIRMA DEL EXPERTO:

DNI N°...*06045204*.....

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO EN EL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: *Mg. Jerry Fernando Tschida*
 1.2. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle - FE,
 1.3. INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN: Cuestionario de prácticas pre profesionales

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios Cualitativos cuantitativos	DEFICIENTE	REGULAR	BUENA	MUY BUENA	EXCELENTE
		51 - 60	61 - 70	71 - 80	81 - 90	91 - 100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado			79		
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables			79		
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.			80		
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado de forma lógica			80		
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos cuantitativos y cualitativos			80		
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos científicos			78		
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos			80		
8. COHERENCIA	Entre las variables y los indicadores			80		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico			80		
10. PERTINENCIA	El inventario es aplicable			80		
PROMEDIO DE VALORACIÓN CUANTITATIVA				80		

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

El instrumento es aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

80. Muy Buena

FECHA:

FIRMA DEL EXPERTO: *[Firma]*

DNI N° *06116077*

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO EN EL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: *Mg. Jany Elite Jorjue Joslce*
- 1.2. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: *Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle - FEZ*
- 1.3. INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN: *Cuestionario de Trabajo cooperativo*

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios Cualitativos cuantitativos	DEFICIENTE	REGULAR	BUENA	MUY BUENA	EXCELENTE
		51 - 60	61 - 70	71 - 80	81 - 90	91 - 100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado			80		
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables			80		
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.			79		
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado de forma lógica			78		
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos cuantitativos y cualitativos			80		
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos científicos			80		
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos			79		
8. COHERENCIA	Entre las variables y los indicadores			80		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico			80		
10. PERTINENCIA	El inventario es aplicable			80		
PROMEDIO DE VALORACIÓN CUANTITATIVA				80		

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

*Propio nivel del instrumento, se considera
que es un instrumento aplicable*

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

80.7 Buena

FECHA:

FIRMA DEL EXPERTO: *Jany*

DNI N° *06116027*

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO EN EL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: *Liliana Castillo Vento*
- 1.2. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: *Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*
- 1.3. INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN: *Cuestionario de prácticas pre profesionales*

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios Cualitativos cuantitativos	DEFICIENTE	REGULAR	BUENA	MUY BUENA	EXCELENTE
		51 - 60	61 - 70	71 - 80	81 - 90	91 - 100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado				90	
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables				90	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				90	
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado de forma lógica				90	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos cuantitativos y cualitativos				90	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos científicos				90	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos				90	
8. COHERENCIA	Entre las variables y los indicadores				90	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico				90	
10. PERTINENCIA	El inventario es aplicable				90	
PROMEDIO DE VALORACIÓN CUANTITATIVA						

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Es aplicable.

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

90

FECHA: *2/2/18*

FIRMA DEL EXPERTO: *Liliana Vento*

DNI N° *07670812*

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO EN EL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: *Liliana Castillo Vento*
 1.2. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
 1.3. INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN: Cuestionario de Trabajo cooperativo

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios Cualitativos cuantitativos	DEFICIENTE	REGULAR	BUENA	MUY BUENA	EXCELENTE
		51 – 60	61 – 70	71 – 80	81 – 90	91 – 100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado				90	
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables				90	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				90	
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado de forma lógica				90	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos cuantitativos y cualitativos				90	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos científicos				90	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos				90	
8. COHERENCIA	Entre las variables y los indicadores				90	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico				90	
10. PERTINENCIA	El inventario es aplicable				90	
PROMEDIO DE VALORACIÓN CUANTITATIVA					90	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Es aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

90

FECHA: *2/2/18*.....

FIRMA DEL EXPERTO: *Liliana Castillo Vento*.....

DNI N° *07670812*.....