

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA SUPERIOR



Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Docencia Superior
Metodología basada en el trabajo colaborativo, y su efecto en habilidades
sociales de estudiantes de Diseño Gráfico de una universidad privada.

Lima – 2019

Autor: Bach. García Rotger Carmen Elena

Asesor: Dr. Lombira Echevarría Joaquín

LIMA-PERÚ

2021

JURADO DE TESIS

PRESIDENTE

Dr. Aníbal Altamirano Herrera

MIEMBROS 1

Dra. Magdalena Cruz Herrera

MIEMBROS 2

Mg. Marianela Zeña Sencio

ASESOR

Dr. Joaquín Lombira Echevarría

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mis padres José y Carmen, quienes me ayudaron a crecer como persona y me inculcaron los valores para lograr mis objetivos, a mi esposo Carlos y a mi hija Mafer, quienes me dieron las fuerzas durante el proceso de su realización.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi institución educativa por confiar en mis conocimientos para desarrollar la docencia, también a mis maestros por sus enseñanzas para desarrollarme profesionalmente y a mis estudiantes que son la razón fundamental de esta tesis.

A mi amiga Mihaela, que ya no esta en este plano, quien me inculcó el interés por la investigación y a quién siempre tengo presente.

Este trabajo lo reconozco como una labor conjunta con mi asesor de tesis, Dr. Joaquín Lombira, a quien le debo parte de mi aprendizaje y el tiempo de dedicación y paciencia en la elaboración de este documento.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Página del jurado.....	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimientos.....	iv
Índice de contenido.....	v
Lista de tablas.....	vii
Lista de figuras.....	ix
RESUMEN.....	x
ABSTRACT.....	xi
INTRODUCCIÓN.....	12
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
1.1. Descripción del problema.....	13
1.2. Formulación del problema.....	15
1.3. Importancia del problema.....	17
1.4. Delimitación del estudio.....	19
1.5. Objetivos de la investigación.....	20
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	21
2.1. Marco histórico.....	21
2.2. Investigaciones relacionadas con el tema.....	25
2.3. Estructura teórica y científica que sustenta el estudio.....	30
2.4. Definición de términos básicos.....	49
2.5. Fundamentos teóricos que sustentan las hipótesis	50

2.6. Hipótesis o supuestos teóricos.....	53
2.7. Variables.....	54
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	57
3.1. Tipo, método y diseño de investigación	57
3.2. Población y muestra.....	62
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	63
3.4. Descripción de procedimientos de análisis de datos.....	65
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	66
4.1. Presentación de la metodología del trabajo colaborativo aplicado.....	66
4.2. Resultados estadísticos descriptivos.....	80
4.3. Análisis de resultados.....	103
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	107
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	110
ANEXOS.....	118
Anexo 1: Declaración de Autenticidad.....	119
Anexo 2: Autorización de consentimiento para realizar la investigación.....	120
Anexo 3: Matriz de consistencia.....	121
Anexo 4: Matriz de operacionalización.....	124
Anexo 5: Formato de los instrumentos o protocolos utilizados.....	128
Anexo 6: Ficha de coherencia.....	131
Anexo 7: Validación de expertos.....	138
Anexo 8: Programa de actividades por semana.....	153

LISTA DE TABLAS

Tabla 01. Competencias sociales según Goleman.....	34
Tabla 02. Matriz de Operacionalización de Variables.....	55
Tabla 03. Distribución de la población del curso de Comunicación Corporativa II.....	62
Tabla 04. Correlación entre la prueba piloto 1 y la prueba piloto 2.....	64
Tabla 05. Dimensiones e indicadores de la metodología del curso de Comunicación Corporativa II.....	66
Tabla 06. Roles, funciones y perfiles de los roles.....	72
Tabla 07. Actividades de evaluación.....	79
Tabla 08. Baremación de la guía de observación.....	80
Tabla 09. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de comunicación.....	81
Tabla 10. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de liderazgo.....	83
Tabla 11. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de colaboración-cooperación.....	84
Tabla 12. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de conflictos.....	85
Tabla 13. Habilidades sociales (Entrada).....	83
Tabla 14. Prueba de normalidad con el test de Shapiro-Wilk, para la variable habilidades sociales, a la entrada del experimento, para el grupo experimental y grupo control.....	87
Tabla 15. Prueba de U de Mann Whitney de los datos del grupo control y experimental.....	88
Tabla 16. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de comunicación.....	89
Tabla 17. Prueba de normalidad de la dimensión comunicación en el grupo experimental...	90
Tabla 18. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon, para evaluar la variación de la comunicación en el grupo experimental y en el grupo de control (antes y después del experimento).....	90
Tabla 19. Prueba de U de Mann-Whitney en la dimensión de comunicación.....	91
Tabla 20. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de liderazgo.....	92
Tabla 21. Prueba de normalidad de la dimensión liderazgo en el grupo experimental.....	93

Tabla 22. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon, para evaluar la variación del liderazgo. en el grupo experimental y en el grupo de control (antes y después del experimento).....	93
Tabla 23. Prueba de U de Mann-Whitney en la dimensión de liderazgo.....	94
Tabla 24. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de colaboración-cooperación.....	95
Tabla 25. Prueba de normalidad de la dimensión colaboración - cooperación en el grupo experimental.....	96
Tabla 26. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon, para evaluar la variación de la cooperación-cooperación en el grupo experimental y en el grupo de control (antes y después del experimento).....	96
Tabla 27. Prueba de U de Mann-Whitney en la dimensión de colaboración-cooperación.....	97
Tabla 28. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de manejo de conflictos.....	98
Tabla 29. Prueba de normalidad de la dimensión manejo de conflictos del grupo experimental.....	99
Tabla 30. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon, para evaluar la variación del manejo de conflictos en el grupo experimental y en el grupo de control (antes y después del experimento).....	99
Tabla 31. Prueba de U de Mann-Whitney en la dimensión de manejo de conflictos.....	100
Tabla 32. Habilidades sociales (Salida).....	101
Tabla 33. Prueba de normalidad de la variable habilidades sociales en el grupo experimental.....	102
Tabla 34. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon, para evaluar la variación de las habilidades sociales en el grupo experimental y en el grupo de control (antes y después del experimento).....	102
Tabla 35. Prueba de U de Mann-Whitney en la dimensión de habilidades sociales.....	103

LISTA DE FIGURAS

Figura 01. Eficacia de la metodología activa basada en el trabajo colaborativo aplicando el juego de roles.....	52
Figura 02. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de comunicación.....	82
Figura 03. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de liderazgo.....	83
Figura 04. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de colaboración-cooperación	84
Figura 05. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de conflictos.....	85
Figura 06. Habilidades sociales (Entrada).....	86
Figura 07. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de comunicación.....	89
Figura 08. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de liderazgo.....	92
Figura 09. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de colaboración-cooperación.....	95
Figura 10. Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de manejo de conflictos.....	98
Figura 11. Habilidades sociales (Salida).....	101

RESUMEN

Esta investigación tuvo como principal objetivo evaluar el efecto de la aplicación de una metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, y utilizando la técnica del juego de roles en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico en una universidad privada de Lima. Para ello se utilizó una metodología de investigación de tipo aplicada, mediante el método hipotético – deductivo, de diseño cuasi-experimental. Se trabajó con una población de 34 estudiantes, 18 del grupo control y 16 del grupo experimental, a los cuales se aplicó dos fichas de observación (una de entrada y otra de salida). Entre los principales resultados se obtuvo que la propuesta diseñada bajo la modalidad del trabajo colaborativo tuvo efecto en la comunicación, liderazgo, colaboración-cooperación y el manejo de conflictos de los estudiantes. Finalmente se llegó a concluir que la aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles mejoró significativamente las habilidades sociales de los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico en una universidad privada de Lima, 2019.

Palabras claves: trabajo colaborativo, habilidades sociales, comunicación, liderazgo, manejo de conflictos, colaboración, cooperación.

ABSTRACT

The main objective of this research was to evaluate the effect of the application of an active teaching-learning methodology, based on collaborative work, and using the role-playing technique in the development of social skills of the students of the corporate communication II course of the Graphic Design specialty at a private university in Lima. For this, an applied type of methodology had to be used, using the hypothetical-deductive method, of quasi-experimental design, having as population 34 students, 18 from the control group and 16 from the experimental group, to which two cards were applied observation one input and one output. Among the main results was that the proposal designed under the modality of collaborative work had an effect on communication, leadership, collaboration-cooperation and the management of student conflicts. Finally, it was concluded that the application of the active teaching-learning methodology, based on collaborative work, using the role-playing technique significantly improved the social skills of the students of the Corporate Communication II course of the Graphic Design specialty in a private university of Lima, 2019.

Key words: collaborative work, social skills, communication, leadership, conflict management, collaboration, cooperation.

INTRODUCCIÓN

Se ha considerado en esta investigación la importancia del aprendizaje colaborativo en la enseñanza de la carrera de Diseño Gráfico. Hay algunos puntos débiles en las estrategias para enseñar a un futuro profesional de diseño, tales como desarrollar sus habilidades sociales en el desarrollo de un proyecto académico o como futuro profesional. El trabajo colaborativo aplicando el juego de roles, se constituye en una metodología alternativa basada en el proceso de enseñanza y aprendizaje y resaltando las interacciones entre los miembros de un equipo para desarrollar mejores aprendizajes. Esta propuesta tiene como objetivo desarrollar una serie de habilidades sociales en el estudiante, en función a la comunicación, colaboración-cooperación, liderazgo y resolución de conflictos.

Esta investigación se elaboró de acuerdo a la estructura reglamentada para estos fines por la Universidad Ricardo Palma, las cuales cuenta con el siguiente esquema:

Capítulo I, denominado planteamiento del problema, en este se encuentra la descripción y formulación del problema, la importancia, justificación, delimitación y objetivos (general y específicos) del presente trabajo de investigación.

Capítulo II, llamado marco teórico, este aborda los aspectos de marco histórico, las investigaciones relacionadas al tema (antecedentes internacionales, nacionales y locales), la estructura teórica, la definición de los términos básicos, los fundamentos teóricos del estudio, las hipótesis (general y específicas) y finalmente las variables y su operacionalización.

Capítulo III, denominado marco metodológico, es aquel que contempla el tipo, método y diseño del estudio, la población y muestra, las técnicas e instrumentos utilizados y finalmente la descripción de los procedimientos que se hicieron en el trabajo.

Capítulo IV, este capítulo llamado resultados y análisis, es aquel donde se realiza la presentación de todos los resultados que dan respuestas a los objetivos del estudio, mediante la presentación de tablas y figuras, además estos se comparan con otros estudios similares o parecidos, para su correspondiente análisis.

Finalmente se tienen las conclusiones y recomendaciones generales del estudio, las referencias bibliográficas y los anexos del trabajo.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

En la actualidad, el diseño está presente en diversos ámbitos de nuestra sociedad. Por lo tanto, es importante que el estudiante de diseño gráfico esté preparado para interactuar en un medio interdisciplinario, de tal manera que pueda desenvolverse en empresas de diferentes rubros. En este sentido, el docente de la especialidad debe considerar que –durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes– ha de integrarse la interacción con los contenidos a través de estrategias de enseñanza. En este contexto, es de particular relevancia que dichas estrategias permitan a los estudiantes trabajar de forma colaborativa para desarrollar sus habilidades sociales. El desarrollo del trabajo colaborativo y habilidades sociales es especialmente relevante en un diseñador, quien en su vida laboral deberá formar parte del equipo profesional de una agencia o estudio de diseño, en donde la comunicación entre los múltiples colaboradores permite llegar a acuerdos según el trabajo que le corresponde a cada uno.

En el proceso formativo de cualquier estudiante universitario, los docentes suelen plantear trabajos individuales con la intención de explotar o forjar su identidad profesional. Sin embargo, si bien los trabajos individuales resultan relevantes para la formación del estudiante, un proceso de enseñanza-aprendizaje que recaiga en ellos, sin considerar la importancia del trabajo colaborativo, resulta contraproducente para el desarrollo profesional del educando. En esa línea, Quiroz y Maturana (2017) expresan que la formación universitaria logrará que los estudiantes no solamente alcancen aprendizajes profundos y estables con el paso del tiempo, sino que desarrollen habilidades sociales si es promovida la construcción colaborativa de sus aprendizajes, de tal forma que puedan integrar los conocimientos previos y compartan sus experiencias de aprendizaje.

En particular, una estrategia pedagógica utilizada para incentivar el trabajo colaborativo es el *role playing* o juego de roles. De acuerdo con lo que proponen Pita y Cárdenas (2017) el *role playing* o juego de rol es una forma de aprendizaje colaborativo que le permite a los estudiantes representar papeles que sirven de situaciones reales. Es por ello que requiere de una participación activa por parte de los mismos a fin de poder crear un ambiente relajado que pueda brindar la oportunidad que los alumnos asuman papeles o practiquen habilidades que de otra forma no podrían ejercitar. Esta estrategia permite a los

estudiantes simular situaciones a las que podrían enfrentarse en el ámbito laboral y aprender y reflexionar a partir de la experiencia.

Por otro lado, cabe resaltar que los medios virtuales han cobrado relevancia en el ámbito laboral y educativo. En la actualidad, es una herramienta crucial en el mundo globalizado. Es por ello vital que el trabajo colaborativo en el ámbito universitario se piense también en esos espacios. Coutinho (2007) citado en Ángel y Cano (2011) plantea que el trabajo colaborativo virtual es una interacción participativa que tiene como finalidad un objetivo común entre los integrantes de un equipo. Por su lado, Kozak (2003) citado por Ángel y Cano (2011), comenta que se trata de un espacio “donde se propende por el crecimiento propio y recíproco, entre conjuntos de individuos que contrastan sus puntos de vista, donde cada individuo aprende más que si lo hiciera por sí solo porque interactúa con los miembros del equipo” (p.4).

Actualmente, en Lima-Perú, los estudiantes de la institución objeto del estudio, donde se dicta el curso Comunicación Corporativa II de la carrera de Diseño Gráfico, cuentan con una formación artística general de dos años. Sin embargo, en el quinto ciclo, al ingresar a la especialidad, no han desarrollado la competencia de trabajo colaborativo la cual, como se mencionó anteriormente, es una cualidad requerida en el diseñador. Muchas veces, el diseñador realiza diversos roles en la empresa y, pese a tener aptitudes creativas que lo disponen a experimentar con nuevas ideas y herramientas, según el sílabo del curso en mención debe manejar habilidades de comunicación (oral y escrita) con la finalidad de sustentar sus propuestas, además de saber escuchar al cliente real, ser proactivo, retroalimentarse permanentemente, ser capaz de trabajar con otras áreas de la empresa, así como ser el planificador y el gestor de diferentes proyectos simultáneos bajo presión.

Durante el desarrollo de sus clases, los estudiantes realizan trabajos grupales, pero no colaborativos. En otras palabras, si bien por parte del docente existe la iniciativa de agrupar a los estudiantes para trabajar, el propósito no es la interacción colaborativa. Por ejemplo, cuando se organizan grupos de estudiantes en el aula para que trabajen en equipo, los docentes suelen permitir que se repartan el trabajo y lo realicen individualmente. De modo que cada quien expone su parte en parlamentos no integrados, sin tener consciencia de los aportes de sus compañeros y otros detalles dispersos según sus propias percepciones.

Cuando el egresado de Diseño Gráfico se inserta en el mundo laboral, trabaja en sociedad con otros profesionales del diseño u otras disciplinas, las cuales manejan habilidades y competencias diferentes, como las habilidades sociales, que involucran el manejo de emociones y el desarrollo de sensibilidades. Asimismo, existe un interés compartido por ciertos temas o habilidades en común, lo cual genera interacciones recíprocas y relaciones profesionales efectivas. Por ello, en la especialidad de Diseño Gráfico, la docencia debe estimular la participación comprometida de los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. En dicho proceso se han de forjar las competencias que un diseñador gráfico requiere en su vida profesional, entre las cuales destaca la interacción, ya que permite el desarrollo de diversas habilidades sociales en los estudiantes.

Por su parte, Osuna (2011) citado por Ángel y Cano (2011) refiere la importancia de la interacción entre los sujetos participantes y el modo en que se establecen las características de las relaciones colaborativas:

La interactividad, entendida como la mediación y la coautoría en la producción de contenidos; el sincronismo de la interacción, refiriéndose al diálogo de los participantes presentes en el mismo espacio virtual que debe proporcionar retroalimentación; y la negociación, relacionada con los espacios de consenso y acuerdo necesarios para todos los procesos colaborativos (p. 4).

En relación con lo previamente señalado, la presente investigación pretende estudiar la influencia del trabajo colaborativo en el desarrollo de las habilidades sociales entre los estudiantes de la carrera Diseño Gráfico en una universidad privada de Lima.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el efecto de la aplicación de una metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, utilizando la técnica del juego de roles, en el desarrollo de habilidades sociales entre los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico en una universidad privada de Lima, 2019?

1.2.2. Problemas específicos

- a) ¿Cuál es el efecto de la aplicación del diseño metodológico propuesto, basado en el trabajo colaborativo, y utilizando la técnica del juego de roles, en la comunicación de los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico?
- b) ¿Cuál es el efecto de la aplicación del diseño metodológico propuesto, basado en el trabajo colaborativo, y utilizando la técnica del juego de roles, en el liderazgo de los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico?
- c) ¿Cuál es el efecto de la aplicación del diseño metodológico propuesto, basado en el trabajo colaborativo, y utilizando la técnica del juego de roles, en la colaboración-cooperación de los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico?
- d) ¿Cuál es el efecto de la aplicación del diseño metodológico propuesto, basado en el trabajo colaborativo, y utilizando la técnica del juego de roles, en el manejo de conflictos de los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico?

En la enseñanza de la carrera de Diseño Gráfico, el docente debe considerar el desarrollo de las habilidades sociales, ya que es una carrera en donde el profesional debe relacionarse con clientes muy diversos y debe tener la capacidad de comprender, escuchar al cliente y sustentar los proyectos encargados. Además, relacionarse y entenderse con su equipo de trabajo durante el desarrollo del proyecto, en donde cada uno tiene una responsabilidad. En la Pontificia Universidad Católica del Perú, los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico del 8vo ciclo tienen una formación integral entre arte y diseño, pero no hay una práctica de trabajar colaborativamente en equipos y con roles. Es cierto que realizan trabajos en grupo, pero no aplican lo propuesto en la presente investigación.

1.3. Importancia y justificación del estudio

Importancia del estudio

El presente trabajo de investigación responde a la necesidad de crear espacios de interacción efectivos entre los miembros de un grupo de trabajo dentro del aula. Dichos miembros son sujetos activos y participativos en el aprendizaje, ya que –en la enseñanza de la carrera de Diseño Gráfico en el contexto estudiado– se carece de la metodología mencionada.

Dado que el trabajo colaborativo es una habilidad adquirida mediante la práctica, se ha seleccionado metodológicamente la técnica del juego de roles, puesto que la misma tiene como finalidad que los participantes adquieran capacidades como la escucha activa, la empatía, situarse en el papel del otro, lo cual contribuye en la mejora de la capacidad de resolución de conflictos y aceptar los resultados en función a sus decisiones.

La aplicación de dicha estrategia implica introducir una situación real a un proyecto académico. En este contexto, si bien existen reglas propuestas por los mismos actores según sus responsabilidades, éstos también cuentan con la libertad de actuar y tomar decisiones de acuerdo con su interpretación de las actitudes o valores del rol asignado.

Con base en lo previamente señalado, es posible colegir que el valor de trabajar colaborativa o cooperativamente en equipo –en lugar de hacerlo de manera individual– radica en el supuesto de que el resultado de los aportes conjuntos tiene mayor potencial de riqueza que la contribución de un individuo aislado. De acuerdo con esta apreciación, se puede indicar que, durante el trabajo colaborativo en el aula, los estudiantes aportan diferentes puntos de vista sobre un mismo tema de acuerdo con sus conocimientos previos, además de desarrollar habilidades sociales: liderazgo, manejo de conflictos, colaboración-cooperación, comunicación constante entre los miembros del equipo y aporte en procesos grupales.

Por ello, de acuerdo con los resultados de la presente investigación, se reevaluará la actual metodología de enseñanza aplicada en la carrera de Diseño Gráfico en el contexto estudiado, así como las técnicas específicas que favorezcan el

trabajo colaborativo en el aula. Además, se podrán establecer lineamientos que permitan delimitar un modelo didáctico con el objetivo de optimizar el aprendizaje de los estudiantes de Diseño Gráfico, además de favorecer el desarrollo de las habilidades mencionadas, ya que estas beneficiarán la configuración de su perfil profesional.

Justificación del estudio

Con base en lo previamente desarrollado, las razones que justifican esta investigación se plantean desde el punto de vista teórico, metodológico y práctico:

A nivel teórico el presente estudio se justifica en las teorías presentadas por Labrador y Andreu (2008), las cuales permiten la delimitación de la metodología activada de acuerdo a los criterios que le rigen, así mismo se sustenta en la teoría presentada por Goleman (1998) quien ha definido a las habilidades sociales, cómo las personas manejan las relaciones e inducen respuestas deseables en los demás. El contraste de ambas teorías va a permitir dar una respuesta a la interrogante de la investigación a fin de comprobar el supuesto o la hipótesis que se ha planteado.

Desde el punto de vista metodológico, la presente investigación se justifica porque se hace uso de las teorías presentes de Labrador y Andreu y Goleman para armar un instrumento que permitió la evaluación de las habilidades sociales de los estudiantes. La elaboración de dicho instrumento fue realizada por la investigadora y validado por especialistas en Ciencias Sociales, Psicología y Diseño Gráfico a fin de que en otros estudios de carácter similar pueda ser utilizado. Asimismo, es relevante ya que contribuye con un enfoque metodológico novedoso a la enseñanza-aprendizaje de la carrera de Diseño Gráfico y que no se ha aplicado antes en dicha carrera en el contexto estudiado. La propuesta de estudio consiste en la metodología activa de trabajo colaborativo, que hace uso de la técnica del juego de roles. Con base en los resultados de esta investigación, será posible notar que los estudiantes de Diseño Gráfico sometidos a la técnica de juego de roles en el trabajo colaborativo pueden desarrollar o mejorar sus habilidades sociales, tales como la comunicación, el manejo de conflictos, el liderazgo, la colaboración/cooperación: competencias cruciales en la formación del diseñador gráfico.

Desde el punto de vista práctico, el presente estudio se pondrá a disposición de la comunidad académica y científica que deseen consultarlo. Asimismo, se pondrá a disposición de aquellas personas que busquen hacer uso de la teoría del estudio o bien emplearlo para contrastar sus resultados con los que se esperan encontrar. Por otra parte, los docentes podrán darle uso en sus aulas con el objetivo de optimizar la enseñanza de la carrera, de tal manera que sea posible desarrollar las competencias cruciales de la misma.

1.4. Delimitación del estudio

Delimitación geográfica

El presente proyecto de investigación se delimita a recolectar la información en la Ciudad de Lima, puesto que en la misma se encuentra la universidad de interés en la que cursan los estudiantes de quienes se recogerá la información.

Delimitación poblacional

Por otra parte, el presente estudio trabajará con la totalidad de estudiantes del octavo ciclo que cursen Comunicación Corporativa II de la carrera de Diseño Gráfico en una universidad privada de Lima.

Delimitación temporal

Así mismo, se delimita temporalmente a recoger información durante el segundo semestre del año 2019.

Delimitación de las variables

En el presente estudio, se busca analizar cómo la variable independiente “metodología basada en el trabajo colaborativo” propuesto por Labrador y Andreu (2008) impacta en la variable dependiente “habilidades sociales” propuesta por Goleman (1998). De esta última variable, se harán uso solo cuatro de los siete componentes o dimensiones de las habilidades sociales, ya que estas son las que se aplican a la estrategia del contexto estudiado, lo cual se explicará en la sección de marco teórico. Estas son: comunicación, manejo de conflictos, liderazgo y colaboración cooperación.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo general

Evaluar el efecto de la aplicación de una metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, utilizando la técnica del juego de roles en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico en una universidad privada de Lima, durante el año 2019.

1.5.2. Objetivos específicos

- a) Evaluar el efecto de la aplicación del diseño metodológico propuesto para el curso Comunicación Corporativa II de la carrera de Diseño Gráfico, basada en el trabajo colaborativo y utilizando la técnica del juego de roles, en la comunicación de los estudiantes.
- b) Evaluar el efecto de la aplicación del diseño metodológico propuesto para el curso Comunicación Corporativa II de la carrera de Diseño Gráfico, basada en el trabajo colaborativo y utilizando la técnica del juego de roles, en el liderazgo de los estudiantes.
- c) Evaluar el efecto de la aplicación del diseño metodológico propuesto para el curso Comunicación Corporativa II de la carrera de Diseño Gráfico, basada en el trabajo colaborativo y utilizando la técnica del juego de roles, en la colaboración-cooperación de los estudiantes.
- d) Evaluar el efecto la aplicación del diseño metodológico propuesto para el curso Comunicación Corporativa II de la carrera de Diseño Gráfico, basada en el trabajo colaborativo y utilizando la técnica del juego de roles, en el manejo de conflictos entre los estudiantes.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Marco histórico

En los cursos de la especialidad de Diseño Gráfico en el contexto estudiado, gran parte de la enseñanza se estructura sobre el trabajo individual, principalmente durante la etapa creativa de los dos primeros años. Cuando ingresan a la especialidad, los estudiantes aprenden que el proceso de diseño consta de las etapas de documentación, análisis y síntesis de la información obtenida. Con esta información, aprenden a generar conceptos y propuestas para aplicar sus propias estrategias creativas al proyecto gráfico. Lo contradictorio es que –cuando el diseñador se inserta en el mundo laboral– el trabajo que realiza es validado por sus pares o por otros profesionales que colaboran en el diseño del proyecto, pues los procesos productivos se desarrollan en equipo, escuchando al otro y relacionando tanto habilidades como competencias sociales según las habilidades emocionales o interpersonales con las que cuentan. En este contexto, si bien los profesionales egresados de la carrera cuentan con habilidades técnicas y creativas para el desarrollo de su labor, le hacen falta las habilidades sociales necesarias para desenvolverse en el ámbito laboral.

Aprendizaje colaborativo

Dado que el estudio se enfoca en desarrollar una propuesta para el aprendizaje colaborativo en la formación del estudiante de Diseño Gráfico, es necesario definir lo que se entiende como aprendizaje colaborativo. El componente principal del aprendizaje colaborativo y cooperativo es el proceso de un ejercicio coordinado y simultáneo para llegar a un objetivo en conjunto, en el cual los miembros de un equipo dialogan, convergen, comparten conocimiento y llegan a un consenso para resolver problemas. Construyen juntos conservando una idea compartida del problema. (Stahl y Suthers, 2006). En línea con lo anterior, Keefe y Jenkins (1997) citado por Chaljub (2010) enfatiza que la cooperación (o colaboración) en el aprendizaje es el “nombre que se le da a varios métodos instruccionales en los que los estudiantes de todos los niveles de rendimiento trabajan juntos en grupos pequeños hacia una meta común” (p. 19). Al respecto, dicho autor señala que el trabajo colaborativo es:

Un proceso en equipo en el cual los miembros se apoyan y confían unos en otros para alcanzar una meta propuesta. La confianza es el pilar en el que se

fundamenta este proceso. Se disminuye el sentimiento de aislamiento, no existe tampoco el espíritu de competencia. (Landsberger, 1996, citado por Chaljub 2010, p. 38)

Jhonson y Jhonson (1987) citados por Pujolás (2002) señalan que el aprendizaje cooperativo estructura las relaciones de interdependencia entre los compañeros de estudio. Además, sostienen que –en situaciones que producen aprendizaje cooperativo– se “experimentan sentimientos de pertenencia, de aceptación y de apoyo y las habilidades y los roles sociales para mantener relaciones interdependientes pueden ser enseñadas y practicadas” (p. 3). Es por ello que los juegos de rol, como todo performance, recurren a la repetición de “experiencias cooperativas” por la siguiente razón:

Los estudiantes pueden hacerse sensibles a qué conductas esperan los otros de ellos y aprender las habilidades necesarias para responder a tales expectativas. Haciéndose mutuamente responsables de la conducta social apropiada, los estudiantes pueden influir fuertemente en los valores que internalizan y el autocontrol que desarrollan. Es a través de la pertenencia a una serie de relaciones cooperativas que los valores son aprendidos e internalizados y la sensibilidad social y la autonomía son desarrolladas. Es a través de una interacción cooperativa prolongada con otras personas que tienen lugar un sano desarrollo social (p. 4).

Por su parte, Zañartu (2000) citado por Chaljub (2010) trasciende el enfoque de resolución de problemas al definir la colaboración como un proceso en el que se validan las interacciones sociales. Esto porque el aporte de dos o más individuos que trabajan en función de una meta común puede tener como resultado un producto más complejo y acabado que la propuesta de uno solo. Ello a causa de las interacciones, negociaciones y diálogos que dan origen al nuevo conocimiento.

Los registros del aprendizaje colaborativo y sus estudios datan desde finales de la década de 1950. Según lo mencionado por González y Díaz (2005) citado por Lillo (2013) se reflejan los estudios elaborados por M. L. J. Abercrombie. Esta psicóloga empleó un nuevo método en el que demostró que si sus estudiantes, residentes de Medicina, en lugar de aplicar procedimientos de manera individual lo aplicaban de forma grupal y al finalizar establecían el diagnóstico conforme al acuerdo en que llegaron en conjunto, se podían lograr

mejores resultados en los diagnósticos clínicos. El resultado fue sorprendente, debido a que los estudiantes consiguieron ser más eficaces en su trabajo.

De acuerdo a lo anterior, el aprendizaje colaborativo puede ser estudiado desde el enfoque constructivista social, debido a que, a diferencia de lo establecido en distintos sistemas educativos, el aprendizaje debe ser un proceso que debe llevarse a la práctica mediante la relación social, siendo el lenguaje el principal instrumento para mediar en el vínculo que se encuentra entre profesor-alumno y alumno-compañero. Por consiguiente, esta metodología está muy unida a la transformación de paradigma que se debería realizar en la educación superior, pasando de estar centrada en el docente como el mayor responsable del proceso enseñanza- aprendizaje con una enseñanza especialmente teórica, a una postura que se concentre en el estudiante como responsable de su propio proceso de aprendizaje, orientando la enseñanza en las capacidades conectadas con la carrera, es decir, formarse en lo esencial para “saber hacer” y “aprender a aprender”, junto a otras competencias necesarias en la disciplina (Lillo, 2013).

En otro orden de ideas, el constructivismo psicológico se encuentra más relacionado con la Técnica del Aprendizaje Colaborativo, debido a que, si bien se enfatiza en la preparación social del conocimiento, el grado de análisis resulta más bien microsocioal y se encuentra principalmente centrado en la transformación cognitiva. Por su parte, la Teoría de la Representación Social, aunque no deja de ser una teoría psicosocioal, es más afín al construccionismo socioal o socioalógico; debido a que es más predominantemente su nivel de estudio macrosocioal. Además, muy a pesar de lo que se ha dicho en la teoría, la investigación práctica suele ser abordada como un producto, tal vez por los contratiempos que significan acceder a los procesos de construcción macrocognitivos.

Tal como lo mencionan Berger y Luckmann (1968) citados por Roselli (2011) el construccionismo socioal percibe la realidad como una “construcción socioal”, no obstante, Gergen (1982), citado por Roselli (2011), menciona que: los procesos internos que tiene y genera un individuo no es lo que se admite como conocimiento, sino el proceso socioal denominado como comunicación. En otras palabras, se puede decir que en dichos procesos es que surge el intercambio socioal, y este da paso a crear características racionales, siendo esto, el fruto o producto de toda una colectividad de los hacedores de la verdad.

Habilidades sociales

El término de habilidades sociales fue utilizado por primera vez por Argyle y otros en Oxford, Inglaterra según Patrício et al. (2015). No obstante, en algunas opiniones, el inicio del movimiento de las habilidades sociales se ha atribuido a Salter en el año 1949, quien promovió estrategias para desarrollar la expresividad facial y verbal. Según Del Prette y Del Prette (1999) citados por Patrício et al. (2015), dentro de las habilidades sociales están incluidas la asertividad y la forma de comunicación efectiva, así como la resolución de problemas interpersonales, la cooperación con los miembros de la sociedad, las actuaciones interpersonales en actividades profesionales que van más allá de la defensa de los propios derechos y los sentimientos negativos. En ese contexto, el desarrollo de habilidades sociales se relaciona a conceptos normativos como el comportamiento social adecuado; es decir, cómo un individuo muestra que es capaz de lidiar con los acontecimientos de la vida, esto, mediante las opiniones, sus actitudes, el respeto que se tiene a sí mismo y en relación con los demás.

Por otra parte, las investigaciones sobre las habilidades sociales según Losada (2018) se remontan a la década de los años 30, puesto que es allí cuando surge el interés por el estudio de la conducta social, lo cual es abordado principalmente desde la Psicología Clínica y Social, estas tienen en consideración las aportaciones brindadas por la Psicología Evolutiva. Siguiendo esta línea temporal, los principales representantes de las investigaciones realizadas en torno a las habilidades sociales son Wolpe y Lazarus en Estados Unidos y Argyle en Inglaterra.

En los estudios abordados por los norteamericanos se tiene un mayor enfoque clínico, debido a que hicieron énfasis en el estudio de la asertividad y tuvieron en cuenta el déficit en conducta asertiva como un índice que representaba la inadaptación social. Asimismo, estos estudios entienden al individuo bajo el paradigma condicionante, es decir se toma al individuo como un reactivo hacia los sucesos externos. Por otro lado, los estudios europeos fueron influidos por la psicología social de Argyle, es por ello que parten desde un enfoque psicosocial y con implicaciones hacia el ámbito laboral y organizacional. Asimismo, estos estudios consideraron el déficit de asertividad como una dificultad para el desarrollo de las relaciones de amistad. En ese sentido, los estudios europeos entienden al individuo bajo el paradigma del cognitivismo, es decir toman en consideración la motivación, metas y necesidades profesionales.

La problemática radica en que actualmente se emplean metodologías de enseñanza tradicionalistas, las cuales se apoyan en el trabajo individualizado y no buscan generar el desarrollo de las habilidades del individuo, teniendo en consideración las necesidades profesionales que tiene el mismo, su motivación y metas. Esto esta situación no permite comprender la importancia de aplicar la escucha al otro en la enseñanza, la tolerancia y la orientación hacia el reconocimiento de sus habilidades y competencias, como también de sus debilidades, de tal modo que el estudiante cuente con las herramientas que le permitan enfrentarse al mundo profesional. Se trata de buscar alternativas que favorezcan el trabajo en común, la formación de asociaciones dirigidas y establecidas, en las que se comparta problemas, preocupaciones, iniciativas, proyectos y se realice una verdadera reflexión conjunta, como resultado de lo cual se llegaría a una planificación consensuada.

2.2. Investigaciones relacionadas con el tema

El aprendizaje colaborativo en espacios universitarios, y en particular el uso de la técnica de roles se ha analizado en distintas investigaciones en el país. Dichos estudios fueron importantes instrumentos de consulta para la presente tesis, los cuales sirvieron para la contrastación o comparación de los resultados que se encuentren en el presente proyecto.

Zárate (2016), por ejemplo planteó como objetivo de investigación describir el modo en que el esquema de roles favorece la interacción comunicativa de los estudiantes en entornos de aprendizaje cooperativo en educación superior. La hipótesis planteaba que la implementación de los esquemas de roles favorece la interacción comunicativa de los estudiantes en entornos de aprendizaje cooperativo en un curso de redacción formal académica de una universidad privada de Lima. Asimismo, la metodología de la investigación fue cualitativa, pues –según explica el autor– se funda en una perspectiva interpretativa, centrada en la exploración y entendimiento de las vivencias e interacciones de los participantes a través de procesos flexibles de indagación para evaluar el desarrollo de los sucesos.

El autor aplicó un cuadro de diagnóstico, recolección de información sobre el modo de comunicación que desarrollan los estudiantes durante el curso, a un grupo mixto de 36 estudiantes que comparten las mismas características. Como conclusión, se planteó que, si bien los roles implementados contribuyen a fomentar condiciones para el trabajo cooperativo, no siempre proporcionan canales para entablar diálogos fluidos y provechosos

en igual medida. A través de la implementación del esquema de roles, se pudo determinar que las condiciones del trabajo cooperativo tienen un vínculo directo con la interacción comunicativa entre estudiantes. También cabe resaltar que otra conclusión revela que delegar el manejo y el control de las relaciones interpersonales a un rol específico no contribuye a que este se involucre totalmente en las actividades colaborativas.

El trabajo de tesis de Zárate (2016) fue importante para tomar como referente la implementación de roles en un equipo de trabajo, el cual se aplicó en la presente propuesta de investigación. La implementación de roles en un equipo de tres estudiantes, podría proporcionar datos de la interacción comunicativa entre estudiantes al desarrollar el proyecto de clase.

Por otro lado, Aguinaga (2015) tuvo como objetivo establecer la relación entre el juego de roles y el desarrollo de asertividad de los estudiantes del primer ciclo, semestre 2014-II, de la carrera de Administración Bancaria de la Universidad San Martín de Porres. La hipótesis general planteaba la existencia de una relación significativa entre el juego de roles y el desarrollo de asertividad de los estudiantes de la asignatura mencionada. Cabe señalar que esta investigación desarrolló el método observacional, con respecto a su diseño, no fue experimental, ya que no se manipuló ninguna de las variables. Para ello, se elaboraron tres instrumentos con el fin de conseguir datos confiables y estadísticos: una guía de observación a los docentes (virtual) y a los estudiantes del curso (virtual) y una práctica calificada a los estudiantes del curso (presencial). Se trabajó con tablas de escalas tipo ordinal.

Como conclusión, con un resultado de 0,785, se observó la alta correlación entre las variables: a mayor uso de la estrategia del juego de roles, mejores resultados en el desarrollo de asertividad, también se pudo verificar que el 79% de los docentes utilizó el juego de roles para verificar las actitudes de los estudiantes, de los cuales el 65% tuvo una actitud inicial (estratégica) de forma pasiva, para luego cambiar al rol activo y conseguir el propósito de venta en una empresa.

El estudio de Aguinaga (2015) se convierte en un instrumento de consulta para la presente tesis, el cual además sirve para la contrastación o comparación de los resultados que se encuentren en el presente proyecto y aporta la idea de utilizar como herramienta la guía de observación, la cual permite estudiar cómo los estudiantes expresan sus ideas de

manera empática, resolviendo conflictos y llegando a acuerdos para lograr un mismo objetivo en el proyecto de clase.

En una línea similar, Archondo (2014), se planteó tres objetivos: el primero, realizar un análisis sobre el proceso evolutivo de la percepción de las habilidades sociales en el equipo de los estudiantes; el segundo, estudia la aplicación de la cooperación para el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo; finalmente, el tercero analiza las actividades aplicadas que refuerzan el trabajo en equipo de los estudiantes, tanto en el aula como virtual. La investigación se planteó desde el paradigma constructivista, tuvo un enfoque progresivo como método, en el cual las herramientas han estado condicionadas a cambios y progresos constantes dependiendo de los resultados. Asimismo, la investigación fue de carácter mixto y manejó herramientas tanto cuantitativas como cualitativas, longitudinal y transeccional.

En la conclusión, se plantea que ha sido una evaluación basada, principalmente, en las ejecuciones antes que en los resultados y en la observación de los pequeños grupos iniciales, los cuales se convirtieron en equipos conformados por integrantes que le dieron una caracterización particular.

En el estudio de Archondo (2014) fue muy interesante analizar cómo a través de la observación inicial y final de los equipos y su análisis progresivo, pudo crear herramientas durante el proceso. La presente investigación aborda una metodología similar, puesto que trabaja mediante grupo experimental y grupo de control, en los cuales analiza el desarrollo de habilidades sociales, con una prueba inicial y final para demostrar como se desarrollan las habilidades sociales, lo cual se convierte en referente importante para la investigación puesto que permitirá la comparación de resultados.

Por otro lado, Escalona (2015) se planteó como objetivo determinar la percepción de las relaciones interpersonales de la situación educativa entre los estudiantes, el profesorado y también entre docentes y estudiantes. El autor planteó la siguiente hipótesis de acuerdo con la percepción de los docentes sobre las interacciones de la situación educativa, las relaciones instruccionales con el alumnado no alcanzan niveles óptimos en ninguno de los niveles considerados: el plano socioemocional, el ámbito tutorial y las interacciones establecidas en el desarrollo de los temas. En la metodología de investigación se trabajó con un enfoque cuantitativo de diseño experimental y para ello, se estructuró dos grupos. Por otra parte, el instrumento utilizado para el desarrollo del trabajo fue la escala correspondiente

al principio de relaciones interpersonales del MISE-R (versión española), sobre la que se realizó un proceso de adaptación chilena.

Como conclusión, se presenta una Escala Adaptada de Evaluación de las relaciones interpersonales desarrolladas en situaciones educativas universitarias chilenas. Estas permitieron medir el grado de percepción que, por un lado, tienen los profesores con respecto a la forma en que han desarrollado su actividad docente y, por otro lado, la percepción que tienen los alumnos de ellas. Ambas escalas reúnen todas las exigencias psicométricas requeridas con respecto a su validez y fiabilidad.

El estudio de Escalona (2015) fue una importante referencia, ya que se tomó en cuenta el utilizar una tabla con una escala adaptada para medir el grado de percepción de docentes y alumnos. Este procedimiento se aplicó en la presente investigación utilizando como base la tabla de dimensiones de habilidades sociales de Goleman, que fue guía para diseñar el instrumento que permitió observar el desenvolvimiento de las interacciones de los estudiantes. Mediante estas guías de observación de entrada y salida, se pudieron realizar contrastes luego de obtener los resultados a fin de comparar los hallazgos encontrados.

Carozzo (2015) se planteó como objetivo verificar si para que el trabajo en equipo sea más efectivo, en el contexto de las pequeñas empresas de bases tecnológicas (EBT), debía presentar ciertas características. El autor plantea que los aspectos del trabajo en equipo son estructurales y se relacionan tanto con el diseño como con la composición de los equipos. Se planteó como hipótesis que la interdependencia entre los miembros de los equipos modera positivamente la relación entre el trabajo en equipo y los resultados organizativos, de tal manera que, a mayor nivel de interdependencia, mejores resultados organizativos del trabajo en equipo. La metodología utilizada fue cuantitativa, el investigador optó por un estudio del tipo encuesta, mientras que los procedimientos y técnicas de recolección de datos se realizaron a través de la vía telefónica y correo; el grupo objetivo lo constituyeron empresas de base tecnológica, como instrumento se utilizó un cuestionario de preguntas cerradas.

Como conclusión, los resultados alcanzados en esta investigación permitieron confirmar que, para que el trabajo en equipo sea más efectivo en el contexto de las pequeñas EBT, los propietarios y directivos de dichas empresas deberían dar especial atención a la diversidad relacionada. Esto fue importante para que los integrantes del equipo tengan diversas formaciones y trayectorias profesionales, de tal modo que surjan múltiples

perspectivas sobre determinados asuntos y, a su vez, tengan diferentes habilidades y competencias que les permitan complementarse entre sí. También concluye que, en la estructura de equipos innovadores, la calidad de los procesos interpersonales puede tener un papel importante en el éxito de las empresas.

Asimismo, los resultados presentados en el estudio permitieron confirmar las hipótesis planteadas acerca del efecto moderador de los procesos interpersonales sobre la relación entre el trabajo en equipo y los resultados organizativos de las pequeñas EBT. De manera que, cuanto más colaboración y coordinación haya entre los miembros del equipo y estos se comprometan más tanto con las tareas como con ellos mismos, mejores serán los resultados obtenidos por las pequeñas EBT.

La tesis de Carozzo (2015) fue un referente para organizar los equipos de trabajo de manera diversa, con el fin de que el equipo tenga integrantes con diferentes habilidades sociales, las cuales se usaron en el instrumento principal de la investigación. Se utilizó la dinámica de armar la torre para formar los equipos de trabajo, en donde con un formato de criterios basados en las dimensiones de las habilidades sociales se podría agrupar a miembros con habilidades diversas.

Fadl (2016) se planteó como objetivo observar si el aprendizaje colaborativo en un entorno de aprendizaje mixto tenía un gran impacto en los logros y habilidades de los estudiantes, independientemente de sus estilos de aprendizaje. Con respecto a la hipótesis de investigación se planteó que el efecto del trabajo colaborativo/grupal sobre las habilidades de aplicación de los métodos de investigación de los estudiantes, independientemente de sus estilos de aprendizaje, en un entorno de aprendizaje mixto. Por otro lado, la metodología tuvo un enfoque comparativo. Cabe señalar que el investigador dependió de tres clases para realizar el experimento. En la primera, realizaron una tarea por separado; en la segunda clase realizaron una tarea en colaboración; finalmente, en la tercera clase, se tomó en cuenta el estilo de educación preferido por los estudiantes.

Como conclusión, la tesis plantea que el aprendizaje colaborativo representa un enfoque efectivo que se debe introducir en la metodología de la enseñanza, tomando en cuenta el entorno adecuado para que funcione óptimamente. Asimismo, el autor considera la cultura como un factor relevante, porque, por ejemplo, los estudiantes de la Universidad de Qatar consideran que el aprendizaje colaborativo es apropiado para algunas tareas, pero

en otros contextos prefieren el trabajo individual. Aquello se relaciona con la cultura y la forma en que han sido criados por sus familias y escuelas. También concluye que la combinación de aprendizaje colaborativo y electrónico tiene un efecto positivo en los estudiantes, ya que se vuelven más entusiastas e interesados, lo cual arroja luz sobre la importancia de combinar la tecnología y las estrategias modernas de educación.

El trabajo de Fadl (2016), deja en evidencia que el aprendizaje colaborativo tiene efectos positivos en los estudiantes, sin embargo, demuestran que existen estudiantes que prefieren actividades individuales. Esto apoya la razón por la que los estudiantes de Diseño Gráfico al tener una formación inicial más individualista les cuesta trabajar en equipo, para lo cual se tomó en cuenta trabajar con un grupo experimental y un grupo de control y observar cómo las habilidades sociales se desarrollan mejor en los estudiantes que trabajan en equipo con roles establecidos a diferencia de los que trabajan de forma individual.

2.3. Estructura teórica y científica que sustenta el estudio

2.3.1. Teoría del aprendizaje colaborativo

El presente estudio se desarrolla en función de la teoría del aprendizaje colaborativo. La corriente tradicional de dicha teoría propone lo siguiente, tanto para Slavin (1999) y Johnson y Johnson (1999) citados por Roselli (2011).

La Teoría del Aprendizaje Colaborativo es la expresión más representativa del socioconstructivismo educativo. En realidad, no es una teoría unitaria sino un conjunto de líneas teóricas que resaltan el valor constructivo de la interacción sociocognitiva y de la coordinación entre aprendices (Roselli, 2011, p. 174).

Asimismo, es importante establecer la diferencia entre colaboración y cooperación; la cual, según Roselli, basa en la naturaleza de la repartición de las tareas:

En este punto no hay un criterio unívoco. Incluso se los suele usar de modo indistinto. De todas maneras, existe un cierto consenso que define a la cooperación como una división de funciones basada en una repartición de la tarea, lo cual daría lugar a un segundo momento de ensamblaje grupal. La colaboración sería en cambio un proceso colectivo desde el inicio, donde todos intervienen conjuntamente en la realización de la tarea. Esto no implica que no

pueda haber una natural diferenciación de roles, pero ésta es una emergencia espontánea de la dinámica interactiva (Roselli, 2011, p.179).

En ese sentido, la colaboración se entiende como un proceso colectivo, mientras que la cooperación como el trabajo en conjunto a partir de la división de funciones. En los términos de Dillenbourg (1999) citado por Roselli (2011), “se trataría de una diferenciación horizontal, y no vertical, como sería el caso de la cooperación” (p. 179).

Por otro lado, Valquerizo y Gonzalo (2012) afirman que “el aprendizaje cooperativo es un recurso educativo de gran utilidad ya que promueve la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje tanto a nivel individual como grupal, y le ayuda en el desarrollo de sus competencias personales y profesionales.” (p. 41).

Alvarez (2009) citado por Valquerizo y Gonzalo (2012) dice que “el aprendizaje cooperativo se considera un buen recurso educativo ya que, por una parte, promueve la participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje tanto a nivel individual como grupal, y por otra parte ayuda al estudiante en el desarrollo de sus competencias transversales” (p.41).

Las conexiones e interacciones entre las personas que componen un grupo de trabajo, progresan porque alcanzan destrezas que los faculta para hacer más competentes y eficaces los trabajos en equipo, se reducen los conflictos, las relaciones sociales entre ellos mejoran, se enriquecen y trabajan de forma más satisfactoria. (García, 2015)

Trabajar cooperativamente no quiere decir que todos hagan lo mismo dentro de un equipo de trabajo, sino que cada miembro del grupo realice tareas de acuerdo a sus habilidades y lleguen a resolver objetivos comunes. Esa es la característica del trabajo coordinado, cada uno aprende de los demás y se apoyan entre ellos. (Pujolas, 2002)

Como subraya Gentile (2004) citado en La Prova (2017) con respecto al método de enseñanza basado en el aprendizaje cooperativo/colaborativo, “los alumnos se convierten en protagonistas activos de su propio aprendizaje, ya que están implicados en actividades que les “hacen encajar” en un juego de interdependencia que no les permite sustraerse del trabajo común” (p. 9).

Es cierto que existen algunos estudiantes más exitosos socialmente, que se dan cuenta de sus necesidades y del modo en que su comportamiento favorece o dificulta el desarrollo del grupo, por lo cual tienen la habilidad de adaptarse al entorno.

Para Ramírez y Rojas (2014) incluir el trabajo colaborativo en las estrategias de enseñanza aprendizaje fomenta que los estudiantes formen una cultura de colaboración para obtener conocimiento y que se retroalimenten con las interacciones entre ellos, en consecuencia, este cambio de estrategia-aprendizaje va a llevar que los espacios donde los alumnos adquieren conocimiento se transforman en espacios activos para llegar a metas comunes, una democracia participativa, sociabilizar, establecer reglas de convivencia y asignarse roles según sus habilidades tanto emocionales como profesionales.

En primer lugar, en el sistema de competencias se pretende que los objetivos y logros de cada aprendizaje estén basados en el desarrollo de competencias que ayuden al estudiante a tomar mayor control y dirección a la hora de aprender. Según Domingo (2010) las competencias, “implica disponer de habilidades para conducir el propio aprendizaje y, por tanto, ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo con los propios objetivos y necesidades” (p. 7). Por otro lado, el sistema de contenidos implica que en una sesión “(...) debe existir un determinado número de ideas claves, unos ejemplos aclaratorios de las mismas y una explicación de las aplicaciones posibles de lo impartido” (Gómez, 2002, p. 276). Sin embargo, es imposible que los alumnos aprendan todos los contenidos existentes, ya que el docente debe intentar concertar los intereses y necesidades de los alumnos.

El sistema de métodos, por su parte, implica el desarrollo de técnicas de aprendizaje. Para Navarro y Samón (2017), el método de enseñanza es el medio por el cual utiliza la didáctica para dirigir del proceso enseñanza-aprendizaje. A sí mismo, González (2012) refiere que un método es “conjunto de técnicas y actividades que un profesor utiliza con el fin de lograr uno o varios objetivos educativos, que tiene sentido como un todo y que responde a una denominación conocida y compartida por la comunidad científica” (p. 96).

2.3.2. Habilidades sociales.

Existen definiciones propuestas por diversos autores acerca de las habilidades sociales y emocionales (soft skills) o habilidades blandas.

En primer lugar, Goleman (1998) diferencia dos formas de competencias sociales, las cuales establecen la manera en que nos vinculamos con los demás: la empatía y las habilidades sociales (Ver Tabla 1). Con miras a los objetivos de la presente tesis, nos enfocaremos en las “habilidades sociales”, las cuales son definidas por Goleman (1998) como “las habilidades sociales son cómo manejamos nuestras relaciones y la competencia de inducir respuestas deseables en los demás” (p. 27). Goleman distingue dos aspectos de la competencia social: la empatía y las habilidades sociales. En la presente investigación, se han tomado en cuenta las habilidades sociales en un equipo de trabajo, las cuales están planteadas en el cuadro de competencias sociales de Goleman. Asimismo, de acuerdo con los intereses de la investigación, se han seleccionado las habilidades de comunicación, manejo de conflictos, liderazgo y cooperación-colaboración. Dicha discriminación se sustenta en el tipo de dinámica de trabajo realizada por los alumnos en el taller de Comunicación Corporativa II.

Cabe señalar que la aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, que incluye el trabajo colaborativo y el juego de roles, es una innovación que exige a los estudiantes cambiar su dinámica de trabajo. Además, en el taller, se trabaja con clientes reales, como se explicó previamente. En dicho espacio, el liderazgo, la comunicación, el manejo de conflictos y la cooperación/colaboración son las habilidades más tangibles de observar en el trabajo de clase. Con respecto a la habilidad de la influencia, no es pertinente observarla, porque la enseñanza de tácticas de persuasión eficaces para esta habilidad no se incluye en el curso. Del mismo modo, tampoco conviene evaluar la habilidad de iniciar o dirigir los cambios, porque el curso ya está pautado con relación a los objetivos, hay un plan que seguir y los estudiantes se observarán a través de este. En cuanto a la competencia de habilidades de equipo, cabe señalar que está implícita en la observación de las habilidades seleccionadas, sobre todo en la de colaboración-cooperación, ya que se define como el trabajo en equipo con un mismo objetivo.

Tabla 1*Competencias sociales según Goleman*

Competencias	Dimensiones	Indicadores
EMPATÍA	Comprensión de los demás	Tener la capacidad de captar los sentimientos y los puntos de vista de otras personas e interesarnos activamente por las cosas que les preocupan.
	Orientación hacia el servicio	Anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades de los clientes.
	Aprovechamiento de la diversidad.	Aprovechar las oportunidades que nos brindan diferentes tipos de personas.
	Conciencia política	Capacidad de darse cuenta de las corrientes emocionales y de las relaciones de poder subyacentes en un grupo.
HABILIDADES SOCIALES	Comunicación	Escuchar efectivamente y enviar mensajes convincentes.
	Influencia	Utilizar tácticas de persuasión eficaces.
	Iniciar o dirigir los cambios	Tener la iniciativa u orientar los cambios.
	Manejo de conflictos	Negociación y resolución de desacuerdos.
	Liderazgo	Motivar y dirigir a individuos y grupos.
	Colaboración-cooperación	Trabajar en equipo con un mismo objetivo.
	Habilidades de equipo	Ser capaces de crear la sinergia grupal en la consecución de metas colectivas.

Nota: Tomado de Goleman (1998)

Goleman (1998) también propone un marco de competencias personales que se deriva del concepto de inteligencia emocional y las distribuye en cinco dominios: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. Además,

define la competencia emocional como una “capacidad aprendida basada en la inteligencia emocional sustenta un desempeño sobresaliente en el trabajo” (p. 4).

Hay estudios más recientes sobre las competencias sociales, en donde se definen a las interacciones con otros individuos como una competencia para relacionarse con las personas y manejar circunstancias emocionales. Se trata de saber manejar las habilidades sociales primordiales como son la conexión afectiva, respetar la opinión de los demás, dar nuestra opinión sin ofender al otro, compartir emociones, solucionar conflictos, expresarse, y comunicarse. (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

Por su parte, Kechagias (2011) define las habilidades blandas como “habilidades intra e interpersonales (socioemocionales), esenciales para el desarrollo personal, la participación social y el éxito en el lugar de trabajo. Incluyen habilidades tales como comunicación, capacidad para trabajar en equipos multidisciplinarios, adaptabilidad, etc.” (p. 33). Asimismo, el autor señala lo siguiente:

La Conference Board of Canada patrocinó una serie de proyectos que intentaron responder a la pregunta de los educadores: ¿Qué buscan los empleadores? (...). A través de la investigación y la consulta con empleadores de todos los tamaños, la Junta desarrolló un Perfil de Habilidades de Empleabilidad que identificó las habilidades académicas, de gestión personal y de trabajo en equipo genéricas que se requieren, en diversos grados, en cada trabajo (p. 41).

La taxonomía sugerida en el informe de habilidades de empleabilidad, según Kechagias (2011), consistió en 13 atributos personales y 8 habilidades clave. En el primer grupo, pueden contarse la lealtad, el compromiso, la integridad, el entusiasmo, la fiabilidad o la habilidad para lidiar con la presión; en el segundo grupo, las habilidades para la comunicación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas o las habilidades de planificación, organización y autogestión.

Según Conti (2017), la teoría de las inteligencias múltiples fue desarrollada en 1983 por Gardner con la finalidad de explicar cómo funciona la mente, “se basa en la creencia de que los seres humanos poseen un conjunto complejo de habilidades más allá de lo que se mide a través del coeficiente de inteligencia tradicional (IQ)” (p. 1).

Asimismo, el autor señala que “los partidarios de la teoría creen que la inteligencia, como se define tradicionalmente, no tiene en cuenta la amplia gama de habilidades que los seres humanos utilizan para resolver problemas” (p. 1).

Con base en estas afirmaciones, es importante que el currículo universitario, independientemente de la profesión, tenga en cuenta el entrenamiento en habilidades sociales y, sobre todo, en las profesiones que recurren más frecuentemente al trabajo en equipo. Por ello, la presente investigación considera que la aplicación de la dinámica de roles desarrollará y optimizará habilidades sociales entre los estudiantes.

Al respecto, Bowden (2000) citado por Mopalosi et al. (2017) propone lo siguiente:

Una comunidad universitaria acuerda que cualidades, habilidades y conocimientos deben desarrollar sus estudiantes mientras estén en la institución. Estas cualidades van más allá de la experiencia disciplinaria o el conocimiento técnico que tradicionalmente se ha enseñado en el núcleo de la mayoría de los cursos universitarios. Son cualidades que también preparan a los graduados como agentes del bien social en un futuro incierto (p. 30).

En su investigación, realizada en los Estados Unidos por la Asociación Nacional de Colegios y Empresarios, en una encuesta que involucró a 244 organizaciones que contratan nuevos graduados de instituciones de educación superior, Mopalosi et al. (2017) señalan que hay habilidades interpersonales fundamentales que los empleadores toman en cuenta:

- Capacidad para trabajar en una estructura de equipo.
- Capacidad para comunicarse verbalmente con personas dentro y fuera de la empresa.
- Capacidad de tomar decisiones y resolver problemas.
- Capacidad para planificar, organizar y priorizar el trabajo.

Para el profesional de diseño gráfico, es muy importante entrenar este conjunto de habilidades sociales, ya que no basta que los egresados adquieran conocimientos disciplinarios para garantizar su inserción en el mercado laboral. Los empleadores esperan que sus empleados potenciales sean versátiles y adaptables a los cambios constantes de

ambiente laboral. Por ello, es importante que los estudiantes estén abiertos a nuevas ideas y formas de trabajar en equipo.

La importancia de trabajar colaborativamente en equipos, en lugar de trabajar de forma individual, se basa en la suposición de que el resultado de la conjunción de aportaciones tendrá un mayor potencial de riqueza que la contribución de un individuo aislado (Ramírez y Valenzuela, 2017, p.160). De acuerdo con esta apreciación, cuando los estudiantes trabajan en un equipo colaborativo pueden aportar diversos puntos de vista sobre un mismo tema, cada uno según sus conocimientos previos. Asimismo, desarrollan su responsabilidad individual, se crea una interdependencia positiva, una comunicación constante entre los miembros del equipo, valoran el proceso en grupo y desarrollan sus habilidades emocionales y sociales.

Según Ramírez y Valenzuela (2017):

A lo largo de la interacción entre diferentes miembros del equipo, es necesario que los integrantes desarrollen habilidades específicas adecuadas para tener una mejor comunicación e interacción con sus compañeros; entre ellas se puede mencionar la expresión oral y escrita adecuada, la escucha activa, la tolerancia y el respeto a las ideas de los demás, la resolución de conflictos cuando haya diferencias de opinión, así como la capacidad de llegar a consensos (p.162).

Cabe señalar que dichos aspectos mencionados por Ramírez y Valenzuela se desarrollarán en la presente investigación.

Según las teorías planteadas anteriormente, las habilidades sociales son una serie de comportamientos que los estudiantes transmiten a su entorno, cuando se relacionan con otros estudiantes, profesores o actores que estén relacionados a los proyectos de clase. En este contexto, para De Matos et al. (2017) “la competencia social califica el desempeño social como adecuado, con un sentido evaluativo sobre el efecto que un comportamiento generó en determinada situación social” (p. 114).

Para el desarrollo del proyecto del ciclo, la autoeficacia es importante porque los alumnos van a tener más seguridad en sí mismos al reflexionar sobre su comportamiento y desenvolvimiento, tanto individualmente como en equipo. Van a poder superar desafíos y comprometerse con los proyectos y objetivos del curso. Según De Matos et al. (2017) citando

a Vicente Caballo (2003), la autoeficacia es un elemento constituyente de las habilidades sociales, según permite una evaluación cognitiva sobre las capacidades personales en la selección de determinado comportamiento. Finalmente, siguiendo la teoría propuesta por Goleman (1998), las habilidades sociales se evaluarán en base a la comunicación, manejo de conflictos, liderazgo y la colaboración o cooperación, las cuales se exponen a continuación.

a) Comunicación

Para Montañó (2016) la comunicación es un componente que apoya la generación de una información acertada, capacidades entre los miembros grupos y la pertenencia. Por consiguiente es un proceso en donde los individuos emplean determinados conductos para intercambiar información.

Por lo tanto, presenta los siguientes subcomponentes:

- Comunicación eficaz: es tener el conocimiento de transferir las ideas con claridad, facilitando los datos necesarios para transmitir el mensaje lo cual crea un ambiente idóneo. En conclusión, expresarse correctamente.
- Escucha activa: se refiere a la realización de una retroalimentación dentro de una comunicación.
- Comunicación asertiva: Es la expresión de emociones y opiniones de forma sincera y adecuada, en su debido momento, tomando en cuenta y respetando los derechos de los demás.

b) Manejo de conflictos

Aguirre, Gambini y Castillo (2015) señalan, debido a que las interacciones humanas son caracterizadas por el conflicto y los desacuerdos, los conflictos entre las personas son una situación inevitable. Por lo cual estos conflictos serán inherentes a la dinámica de cualquier entorno, con resultados positivos o negativos. Por su parte, Oladasu y Rashidat (2014) comentan que generalmente, las personas solo perciben el aspecto observable de los conflictos. Pero esta es solo una pequeña pieza de un proceso más grande. Si es manejado de forma correcta, este puede traer soluciones aceptables para ambas partes. Es por ello que los integrantes del equipo de trabajo han de tener habilidades y conocimientos básicos que servirán para el manejo adecuado de los conflictos.

c) Liderazgo

Todo equipo de trabajo necesita sentirte asesorado e informado por alguien que se encargue de dirigir de manera adecuada, es por ello que se necesita de un líder. Por tal motivo se refiere a que el líder es un componente de gran importancia en la manera que los participantes obtienen complacencia en cuanto a su trabajo, al mismo tiempo que se encuentra relacionado con lo que es el bienestar del trabajador. Es por ello que para Omar (2011) citado por Salguero y García (2017) las habilidades de un líder se consideran determinantes para así desarrollar un ambiente de trabajo estimulante, el cual permita que sus copartícipes pueden crecer y desarrollarse, ya que los líderes poseen la habilidad de poder establecer ambientes de trabajo en los que la motivación es lo más relevante.

En conclusión, el líder debe motivar y dirigir de forma empática y asertiva el grupo de trabajo, así como controlar el avance del grupo e incentivarlos a avanzar si es que se han atrasado, finalmente el líder debe ser un demandante de responsabilidad y compromiso en las actividades que realice.

d) Colaboración / cooperación

La colaboración o cooperación para Vázquez et al. (2017) termina por ser todo un proceso en el que los integrantes de un grupo requieren de aprender a respetar el conocimiento y cada una de las competencias de sus integrantes. Esto va a terminar por favorecer a la cohesión social, lo que promueve el respeto de cada una de las ideas de cada uno a través del escuchar activo y de la práctica de la tolerancia, lo que le vuelve esencial para la gran convivencia de los estudiantes.

En conclusión, los trabajos en equipos deben seguir un mismo objetivo y respetar los acuerdos que se plantearon, así mismo estas actividades colaborativas pretenden que los participantes estén de acuerdo en la toma de decisiones, de la misma manera busca que los participantes deleguen las actividades o funciones de forma equitativa, de la forma que cada integrante pueda demostrar responsabilidad.

Para el trabajo de la tesis, estas investigaciones relacionadas con el trabajo colaborativo y las habilidades sociales van a permitir obtener parámetros para observar el desenvolvimiento de los estudiantes durante el proyecto del curso. Además de elaborar instrumentos en la metodología activa propuesta. Por lo tanto, va a permitir a los docentes

tener pautas para observar esta democracia participativa, en donde los estudiantes van desarrollar las habilidades sociales para comunicar efectivamente sus ideas, escuchando al otro y tomando decisiones en conjunto.

2.3.3. Técnica del juego de roles

Con respecto al juego de roles, técnica que se aplicará con el grupo experimental, se ha considerado importante lo que señala Rogers (1975) citado por Aristizábal et al. (1989): el docente debe cambiar la posición tradicional que siempre ha tenido y enfatizar una educación centrada en la persona.

Además, debe ser un facilitador en el proceso educativo y dejar que el estudiante adquiera la autonomía y la responsabilidad sobre su propia educación. Asimismo, debe plantear dinámicas con propósitos socializadores dirigidos a la autorrealización. Dichas dinámicas deben ser planificadas según las características de los estudiantes actuales y tener una posición alterna con respecto al aprendizaje, que privilegie la creatividad en lugar de la repetición. En adición, dicho aprendizaje debe desarrollarse en un proceso compartido.

Al referirse a los programas de enseñanza, Rogers (1975) citado por Aristizábal et al. (1989) plantea que el “núcleo del programa de aprendizaje, debe ser el de proporcionar un clima psicológico adecuado para un aprendizaje autodirigido; que intente desarrollar a la totalidad de la persona no simplemente a su intelecto” (p. 5).

En este contexto, es posible utilizar dinámicas de grupo. Un ejemplo de ello es la dinámica de armar las torres. Se trata de una técnica con la cual se realiza el proceso de construcción de torres de papel, bajo circunstancias determinadas. Por medio de dos subgrupos, dicha técnica ilustra las actitudes de competición negativa y de colaboración, así como las consecuencias de cada una de ellas. El objetivo es confrontar modelos de cooperación en la organización de un grupo y modelos que conducen al espíritu de competición.

Según Aristizábal (1989):

Es útil para orientar sobre la orientación profesional, ya que por medio de los grupos preestablecidos y estructurados muestra actitudes de colaboración indispensables en el desempeño de los roles profesionales para la formación de equiposinterdisciplinarios. A la par que refleja la competición negativa en el

subgrupo no estructurado; nociva en los logros profesionales y con detrimento de actitudes y valores vocacionales (p. 252).

Esta dinámica requiere de observadores de los grupos, los cuales pueden notar lo siguiente:

¿Cómo se organizó el grupo para el trabajo? ¿Cuál fue la estructura manifestada en el grupo? ¿Se produjo algún reparto de roles? ¿Cómo fue el clima de trabajo en cada tipo de subgrupo? ¿Se consideraron todas las propuestas? ¿Fueron aislados algunos miembros del subgrupo? ¿Se comprobaron tensiones durante el trabajo? ¿Quién fue el que mejor ayudó al grupo durante el trabajo y quién dio las mejores ideas? (Aristizábal et al., 1989, p. 255).

Dicha técnica se utiliza en la investigación para determinar las características de las interacciones de cada estudiante con los miembros del grupo, lo cual, junto con los roles de agencia de diseño establecidos, serán útiles para definir cuáles serían los grupos o equipos finales en el curso para trabajar las actividades colaborativas.

2.3.4. Metodología activa basada en el trabajo colaborativo.

Para el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de España, de acuerdo a lo normado en el Real Decreto 1105/2014, que establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, se define la metodología didáctica como el “conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados” (Sec 1, p. 172). El mismo documento precisa que la metodología “comprende tanto la descripción de las prácticas docentes como la organización del trabajo de los docentes; los estándares y resultados de aprendizaje evaluables” (Sec 1, p. 169).

La Universidad Internacional de La Rioja (UNIR, 2020) considera que el realizar un proceso minucioso de la metodología didáctica dentro de planificación, hace visible la perspectiva que el docente seguirá en el desenvolvimiento en el aula y así utilizar las ventajas de los métodos para enriquecer el desarrollo del aprendizaje del estudiante. Los docentes especialistas plantean programar una metodología flexible a la innovación, para que se adapte a la diversidad de estudiantes y sus intereses.

Para De Miguel (2006), la metodología de enseñanza se estructura a partir de:

las interrelaciones que, alrededor de las competencias propuestas como metas a alcanzar, se establecen en cada contexto institucional entre las modalidades organizativas o escenarios para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje, los métodos de trabajo a desarrollar en cada uno de estos escenarios y los procedimientos de evaluación a utilizar para verificar la adquisición de las metas propuestas. (p. 87)

Todo proceso de aprendizaje tiene un contexto organizado, en donde podemos ver recursos con los que se cuentan, singularidades de estudiantes y otros. Esta organización se determina de forma global, tomando en cuenta dimensiones para construir una metodología adecuada para el logro de las competencias del curso.

Según Fernández (2006), citando a De Miguel (2005) comenta en función a la metodología:

Para ello se requiere una metodología, que se puede definir como el conjunto de oportunidades y condiciones que se ofrecen a los estudiantes, organizados de manera sistemática e intencional que, aunque no promueven directamente el aprendizaje, existe alta probabilidad de que esto ocurra. (p. 41).

En este contexto, según Fernández (2006), los docentes tenemos dos grandes tareas en el diseño metodológico, como lo son la planificación y el diseño de actividades consecuentes según los recursos necesarios para obtener resultados esperados. Y proporcionar, dirigir, incentivar y contribuir a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. (p.43).

De esta forma, y partiendo de un enfoque sistémico, la metodología de la enseñanza se constituye en la integración del sistema de competencias que establece el curso, el sistema de contenidos a desarrollar para el logros de dichas competencias, el sistema de métodos de enseñanza a aplicar, el sistema de medios de enseñanza a utilizar y el sistema de evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

2.3.4.1 Sistema de competencias

Las competencias planteadas en el curso se basan en las habilidades, destrezas y conocimientos que el estudiante debe desarrollar en el proceso de enseñanza aprendizaje y

que están alineadas con el perfil del profesional en diseño gráfico. Roe (2003), citado por Díaz (2006) expresa que la formación de las competencias profesionales se dan en el proceso de aprendizaje. “En esta perspectiva un plan de estudios debe no sólo establecer los contenidos básicos que el estudiante debe dominar ni dejar como un problema para el egresado la integración de las mismas una vez que haya concluido sus estudios” (p.27).

Se requiere que las competencias profesionales se determinen con claridad en el plan de estudios, ya que son importantes para la formación profesional. Igualmente se deben tener claros los instrumentos que se utilizarán en el desarrollo curricular para tener la evidencia de lo que se debe formar, que mecanismos utilizar y cuales serían las fases en las cuales tiene lugar el aprendizaje. (Díaz, p. 28).

En el marco de un diseño metodológico, el sistema de competencias del curso estaría orientado al logro de los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales previstos en el perfil profesional del egresado, y a su vez se desdoblan en los logros de aprendizaje establecidos en cada unidad. Por su parte, cada uno de los logros de aprendizaje se traducen en los objetivos a alcanzar en cada una de las clases que conforman la unidad de aprendizaje en particular.

2.3.4.2. Sistema de contenidos

El sistema de contenidos está orientado al logro del cumplimiento del sistema de competencias del curso, o sea, a la consecución de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales establecidos en el perfil del egresado, y consecuentemente, desdoblados en las competencias del curso y logros de sus correspondientes unidades.

A su vez, el sistema de contenidos queda estructurado por los temas que abordan las diferentes unidades de aprendizaje en las que se divide el curso y en las sesiones de clases que se necesitan para cada unidad.

Zapata (2010) afirma que:

la concreción de los objetivos educativos orientará los procesos de enseñanza-aprendizaje y repercutirá también en los otros aspectos de la planificación del currículo (del diseño educativo y del diseño curricular), sobre todo en la selección y en el enfoque de los contenidos de enseñanza y en la evaluación del proceso de

aprendizaje. Esto parece obvio, pues es implícito a cualquier proceso de planificación curricular y tiene su correlación en las correspondientes intervenciones formativas. Pero sobre todo son los dos primeros elementos los que determinan la eficiencia de la intervención formativa. (p. 21).

Este ordenamiento de los contenidos asegurará la coherencia entre objetivos educativos y actividades de aprendizaje y la seguridad de que se cumplan las intenciones formativas del programa de formación. (Zapata, 2010).

2.3.4.3. Sistema de clases

El sistema de clases integra de manera armónica las diferentes maneras de planificar un proceso de enseñanza-aprendizaje de las actividades que van a realizar el docente y el alumno, para el fin de que se cumplan los objetivos propuestos en los programas de estudios, de forma competente y eficiente. (Ministerio de Educación, 2007)

De esta manera, el sistema de clases estaría integrado por el conjunto de las diferentes formas de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del profesor, en términos de clases de teoría, prácticas, laboratorios, seminarios, talleres, etc. La selección de cada una de estos tipos de clases, así como su adecuado diseño y preparación, deben garantizar “la actividad y la comunicación de los estudiantes en un clima afectivo y despierte su interés por el contenido -objeto de aprendizaje- de modo que se sientan comprometidos con el logro de los objetivos” (Seijo et al., 2010, p. 13). El sistema de clases constituye el componente integrador del proceso de enseñanza-aprendizaje, al interrelacionan todos los componentes personales y no personales, evidenciándose las relaciones entre el profesor y los estudiantes, en la dimensión espacial y en la temporal del proceso.

2.3.4.4 Sistema de métodos

Los métodos de enseñanza, también conocidos como métodos didácticos o métodos pedagógicos, constituyen un sistema de los recursos, técnicas y procedimientos que se aplican en el acto didáctico, con el propósito de dirigir el aprendizaje de los alumnos. Los métodos de enseñanza constituyen el elemento más dinámico de este proceso de enseñanza aprendizaje.

El sistema de métodos de enseñanza a emplear como parte del diseño metodológico de un curso, está condicionado por la previa definición del sistema de competencias a lograr, y por el sistema de contenidos establecidos. Siendo los métodos, los modos, el orden, la secuencia, de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje, por parte de docentes y alumnos, constituyen de la columna vertebral durante la realización del proceso.

El método de enseñanza recae en un grupo de determinaciones que van a guiar la organización del programa de manera progresiva y en secuencia para lograr las metas que se han fijado en cada parte del proceso de formación. (De Miguel, 2005).

Al concretarse en los métodos una variedad de modos, formas, procedimientos, estrategias, técnicas, actividades y tareas de enseñanza y aprendizaje, ello ha derivado en diversos tipos y clasificaciones de los mismos. Entre las propuestas que se han publicado tratando por sistematizar esta variedad de métodos, tenemos la clasificación presentada por De Miguel (2005), la cual queda estructurada a partir de tres enfoques o criterios:

Los métodos guiados desde el punto de vista individual, donde se toma como centro al estudiante, aquí podemos encontrar la instrucción modular y programada, la investigación y el seguimiento académico a cada estudiante. También están los métodos dirigidos a la interacción de los estudiantes, esta enseñanza-aprendizaje se desarrollan en un entorno social. En este procedimiento podemos encontrar, los métodos de caso, los seminarios, los trabajos colaborativos, la adquisición de competencias sociales. Y por último el método con punto de vista globalizador, en donde los contenidos de aprendizaje serán los vehículos para investigar, discernir, analizar y solucionar problemas que se abordan en la realidad. En este último encontramos los proyectos y la resolución de problemas. (De Miguel, 2005).

En este contexto, destacan las llamadas metodologías activas que aparecieron con el movimiento de renovación educativa Escuela Nueva, creado por el pedagogo Adolphe Ferrière, y que proponía un cambio en la escuela tradicional a favor del estudiante y su método de aprendizaje. Las metodologías activas se caracterizan por incorporar:

un conjunto de métodos, técnicas y estrategias que ponen al alumno de cualquier nivel educativo en el centro del aprendizaje, fomentan el trabajo en equipo e incentivan el espíritu crítico, dejando a un lado los procesos memorísticos de repetición de los contenidos que se imparten en clase; una forma de trabajar que prepara al alumnado para situaciones de la vida real y para su vida profesional (Hernando, 2020, p.28)

López (2005) define las metodologías activas como un proceso de comunicación e interacción entre los actores del proceso aprendizaje, como son el docente-alumno, alumno-alumno, alumno-material de clase y estudiante-procedimiento. Este proceso enriquece y dinamiza para llegar a un objetivo beneficioso de estudiantes y docentes.

La enseñanza basada en metodologías activas implican el empleo de métodos centrados en el estudiante, y concibiendo el aprendizaje como un proceso constructivo y no receptivo, partiendo de un aprendizaje autodirigido y desarrollando habilidades metacognitivas. Las metodologías activas, aplican métodos y técnicas que enfatizan el trabajo en equipos, y el desarrollo de la enseñanza en la resolución de problemas en escenarios o contextos del mundo real o de la práctica profesional, promoviendo la motivación de los estudiantes y el logro de una actitud positiva hacia el aprendizaje.

Entre las técnicas o métodos empleados, siguiendo los principios de las metodologías activas, tenemos:

- El juego a través de la gamificación
- La cooperación entre compañeros con el Aprendizaje Cooperativo y Colaborativo
- La resolución de problemas mediante el Aprendizaje Basado en Problemas
- La creación de proyectos con el Aprendizaje Basado en Proyectos
- El fomento del pensamiento crítico a través del Aprendizaje Basado en el Pensamiento Crítico

La enseñanza basada en metodologías activas se orienta a una enseñanza basada en el estudiante, capacitarlo adecuadamente para que asimile conocimientos y obtenga las competencias necesarias de la disciplina. Para este fin, es necesario estrategias que lo ayuden a un aprendizaje como un desarrollo constructivo y no sólo receptivo.

Khodaparast (2015), citado por Esteves, (2020) afirma que la búsqueda de métodos adecuados para la enseñanza aprendizaje es una de las acciones más importantes que debe realizar un docente, y además estos métodos deben ser útiles y eficientes para lograr éxito en desarrollo de un sistema educativo.

2.3.4.5. Sistema de medios

La denominación de medios de enseñanza en las teorías educativas tradicionales y clásicas, se nombran de diferentes maneras en las actualmente publicaciones científicas sobre educación. Por ejemplo: procedimientos y estrategias para el aprendizaje, tecnologías educativas, recursos audiovisuales, recursos de comunicación, entre otros. (Vidal, 2008).

Los medios favorecen la interacción entre estudiantes y docentes porque son plataformas, elementos, tecnologías y otros, cuya función radica en facilitar esta comunicación. En los tiempos actuales la tendencia en educación, es que la tecnología educativa moderna, integre medios que proporcionen facilidades para que exista un verdadero intercambio de conocimientos entre estudiantes y profesores.

El sistema de medios de enseñanza del curso, integraría los recursos materiales e instrumentales que facilitan la comunicación entre profesores y alumnos en el procesos de enseñanza aprendizaje, en el logro de las competencias previstas, y en correspondencia con el sistema de contenidos y de métodos establecidos.

Los medios de enseñanza han sido clasificados en la literatura especializadas atendiendo a diversos criterios, los cuales son resumidos por Rosell y González (2012), como:

- Según la etapa generacional o del momento en que aparezcan en el contexto docente (de primera generación, segunda generación, etcétera).
- Según la amplitud de su uso (generales y específicos).
- Según el grado de objetividad (concretos y abstractos).
- Según la vía de percepción empleada (visuales, auditivos y táctiles).
- Según sus características materiales: objetos originales y sus reproducciones, de proyección, impresos, cibernéticos y sonoros.
- Según sus funciones didácticas (de transmisión de la información, de entrenamiento o ejercitación, de experimentación escolar, de programación de la enseñanza y de control del aprendizaje).

Una explicación detallada con respecto a los medios de enseñanza clasificados según sus funciones didácticas es presentada por Rosell y González (2012), sin embargo, concluyen que en general, “todos los medios de enseñanza pueden incluirse en el grupo de transmisión de la información y a su vez, cualquier medio puede ser concebido en el grupo de entrenamiento, según las funciones que realicen”. Además reiteran que la utilización de los medios de enseñanza que están íntimamente relacionados con los métodos y formas organizativas empleadas.

2.3.4.6. Sistema de evaluación

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017):

la evaluación del aprendizaje forma parte de la evaluación y el seguimiento de la educación en general, y se refiere a un amplio abanico de métodos y herramientas que se utilizan para evaluar, medir y documentar los resultados y los progresos del aprendizaje. La evaluación del aprendizaje consiste en recabar información de múltiples fuentes sobre lo que saben las y los estudiantes y lo que pueden hacer con lo que han aprendido. Esta evaluación aporta también información sobre los procesos y los contextos que hacen posible el aprendizaje, y sobre los que pueden obstaculizarlo. (p.3)

La misma publicación precisa que “desde el punto de vista pedagógico, la evaluación contribuye a configurar las prácticas de enseñanza y aprendizaje”, ayudando a “los estudiantes a determinar sus puntos fuertes y las áreas que necesitan mejorar, y los motiva para aprender de manera sostenible”.

Pérez (2006), indica que la evaluación es una de las funciones principales del sistema de enseñanza aprendizaje, ya que es en donde el docente y el estudiante toman conciencia de la efectividad de la organización de los objetivos de aprendizaje del curso y de la evolución en su formación, respectivamente. Es un proceso conjunto, constante y personalizado, cuyo fin es saber la evolución del sistema de evaluación implementado y poder adoptar medidas de corrección, si es necesario. (p. 271).

El sistema de evaluación del curso constituye un conjunto de técnicas e instrumentos para recoger información sobre los avances que van alcanzando los alumnos en el logro de los conocimientos, habilidades y actitudes establecidos en el sistema de competencias y contenidos del curso. De esta forma, la selección de las técnicas a emplear dentro del sistema de evaluación, así como el diseño de sus correspondientes instrumentos, estarán en función de las competencias previamente establecidas.

De acuerdo a lo definido por el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE, 2017), el sistema de evaluación deberá establecer las especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir

graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables.

El sistema de evaluación se constituye de esta manera, en una herramienta de control de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje, y al constatar el logro de las competencias del curso, evalúa igualmente el desempeño del logro del sistema de contenidos, y la efectividad de los métodos y medios de enseñanza utilizados.

2.4. Definición de términos básicos

Trabajo colaborativo:

Según Campiglio (2000) citado por Revelo, Collazos y Jiménez (2018),

...el trabajo colaborativo es un proceso en el que un individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes de un equipo, quienes saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista, de tal manera, que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento (p. 117).

Habilidades sociales:

Goleman (1998) define las habilidades sociales “cómo manejamos nuestras relaciones y la competencia de inducir respuestas deseables en los demás” (p. 5). Estas pueden ser: comunicación, influencia, iniciar o dirigir los cambios, manejo de conflictos, liderazgo, colaboración-cooperación y habilidades de equipo.

Comunicación:

Según Goleman (1998) define la comunicación desde la habilidad social como “Escuchar activamente y comunicar de manera clara y precisa” (p. 27). Asimismo, el autor considera que las capacidades de la comunicación en las habilidades sociales es dar y recibir un mensaje con eficacia, entre el receptor y emisor para lograr sintonía. Escuchar adecuadamente facilita un intercambio de información y comprensión recíproca del mensaje, lo cual fomenta la comunicación abierta.

Manejo de conflictos:

Según Goleman (1998) lo define como la “negociación y resolución de desacuerdos” (p.5). Por su lado, para Witty y Femenía (1997) citados por De la Peña (2007) “es un proceso que incluye conocimiento de los conflictos, capacidad (...) y aplicar una metodología apropiada para encauzar la energía emocional, mientras las partes de la disputa se preparan para entender y resolver diferencias” (p.10).

Liderazgo:

Según Goleman (1998), liderazgo es “motivar y dirigir a individuos y grupos” (p. 38), así mismo también señala que los líderes “articulan y estimulan el entusiasmo por las perspectivas y los objetivos compartidos. Cuando resulta necesario, saben tomar decisiones independientemente de su posición. Son capaces de guiar el desempeño de los demás. Lideran con el ejemplo” (p. 206).

Colaboración-cooperación:

Según Goleman (1998), se trata de “trabajar en equipo con un mismo objetivo” (p. 5). Estos conceptos se integran en un equipo de trabajo: la cooperación consiste aportar al equipo desde la individualidad y colaborar es trabajar en equipo o en conjunto para lograr un objetivo.

2.5. Fundamentos teóricos que sustentan las hipótesis.

Como se mencionó, la variable independiente que se aplicará en el estudio es la de: “metodología activa basada en el trabajo colaborativo”. Dicho concepto está respaldado por Labrador y Andreu (2008), quienes indican que los métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades, fomentan la participación activa del estudiante y su aprendizaje. En ese sentido, a la hora de realizar una programación educativa integral que prepare al alumnado para su profesión, se ha de tener en cuenta los sistemas que integren dicha metodología, constituidos por; sistema de competencias, sistema de contenidos, sistema de métodos, sistema de medios y sistema de clase y sistema de evaluación, los cuales se describieron en la teoría del aprendizaje colaborativo (Labrador y Andreu, 2008).

Asimismo, como se describió, la variable dependiente “habilidades sociales” se sustenta en Goleman. El autor menciona que dichas habilidades son la forma en manejamos nuestras relaciones y la competencia de inducir respuestas deseables en los demás (Goleman, 1998). Como se explicó en la sección 2.5.1. “Habilidades sociales”, se seleccionan cuatro de las siete dimensiones propuestas por Goleman para ser analizadas en la presente tesis.

La metodología activa basada en el trabajo colaborativo haciendo uso de los juegos de rol, describe un entorno adecuado para la adquisición de habilidades sociales, puesto que es la expresión más representativa del socioconstructivismo, en el cual los estudiantes desempeñan diferentes roles que les permiten ir construyendo su conocimiento y adquiriendo o mejorando sus habilidades. En los párrafos siguientes se explicará la relación entre este modelo y las teorías que lo sustentan.

La metodología se centra en el aprendizaje desde una perspectiva socio constructivista y del aprendizaje significativo, en la que los estudiantes construyen sus conocimientos mediante actividades que los llevan manejar situaciones lo más cercanas a la realidad y en consecuencia ello, a desarrollar habilidades sociales puesto que se posicionan en un rol diferente al suyo. El objetivo de esta metodología es que los estudiantes representen situaciones reales que le pueda brindar la oportunidad a los alumnos asumir papeles o practicar habilidades que de otra forma no podrían ejercitar e igualmente que tengan conocimientos estables en el tiempo.

Esta metodología considera que el aprendizaje tiene que ser colaborativo. A partir de la teoría sociocultural del aprendizaje, es por ello que el entorno social es el eje principal para el desarrollo de las habilidades sociales, siendo la interacción con los compañeros y el docente fundamental para generar un entorno apropiado para la adquisición de las mismas. El desarrollo de nuevas habilidades surge a partir de la práctica de actividades en donde se tienen que enfrentar a nuevos problemas, lo cual requiere una metodología activa, personas capaces de guiar al aprendiz durante este proceso para poder adquirir las habilidades necesarias y alcanzar el desarrollo de las habilidades que necesita para su futuro profesional. La interacción entre alumnos, profesores y compañeros es facilitada mediante los juegos de rol lo que hace del proceso de aprendizaje – enseñanza sea más eficaz.

La metodología activa basada en el trabajo colaborativo y los juegos de roles refiere que para la adquisición de las habilidades sociales se necesita de un ambiente de aprendizaje

participativo en donde los alumnos puedan desarrollar habilidades como comunicación, liderazgo, manejo de conflicto y colaboración. Los estudiantes obtienen estas habilidades mediante la práctica de juegos de rol, es por ello que el entorno debe ser colaborativo y encaminado a una cultura de aprendizaje activo y constante, como se resume en la Figura 1.

Figura 01.

Eficacia de la metodología activa basada en el trabajo colaborativo aplicando el juego de roles.

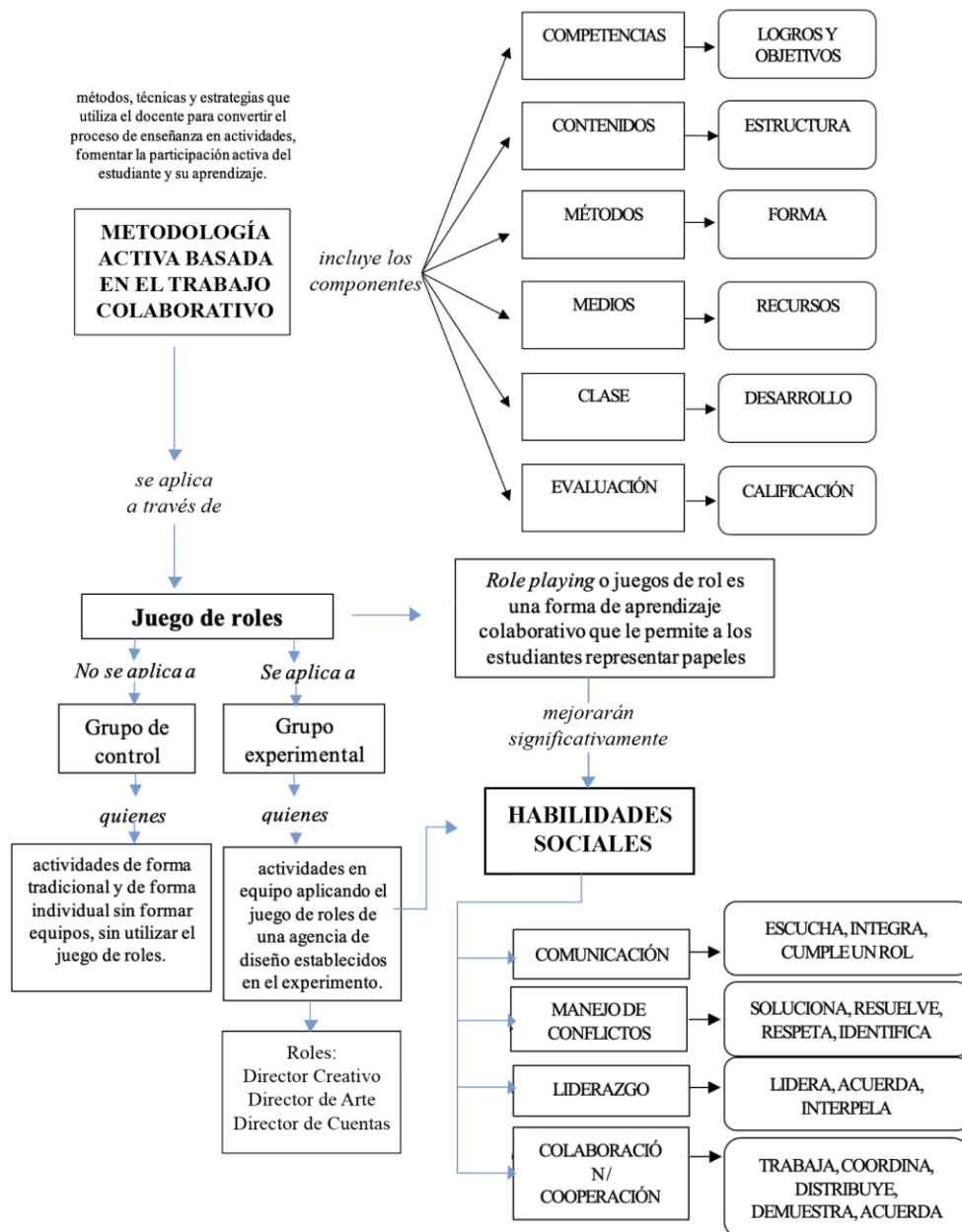


Diagrama basado en Labrador y Andreu

Material (2008) y Habilidades sociales basada en Goleman, 1998.

2.6. Hipótesis o supuestos teóricos

2.6.1. Hipótesis general

La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico en una universidad privada de Lima, 2019, con respecto a las del grupo de control.

2.6.2. Hipótesis específicas.

1. La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en la dimensión comunicación de las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico, con respecto a las del grupo de control.
2. La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en la dimensión liderazgo de las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico, con respecto a las del grupo de control.
3. La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en la dimensión colaboración-cooperación de las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico, con respecto a las del grupo de control.
4. La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en la dimensión manejo de conflictos

de las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico, con respecto a las del grupo de control.

2.7. Variables

2.7.1. Relación entre variables

En la presente tesis, se buscará analizar y evaluar el efecto de implementar la variable X “Metodología activa basada en el trabajo colaborativo” en un salón de clases de Comunicación Corporativa II de una universidad privada de Lima, en la variable Y “habilidades sociales” de los estudiantes de dicha aula. En la tabla 2, se describe a detalle la Matriz de operacionalización de variables, que incluye la definición conceptual, la definición operacional, las dimensiones e indicadores de cada variable:

Tabla 02

Matriz de Operacionalización de Variables

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
<p>Variable X: (independiente)</p> <p>Metodología activa basada en el trabajo colaborativo</p>	<p>“Por metodologías activas se entiende hoy en día aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje (Labrador y Andreu, 2008).</p>	<p>En la variable independiente el grupo de control va a ser expuesto a la enseñanza del curso de Comunicación Corporativa II bajo la metodología de aprendizaje colaborativo combinado con la técnica del juego de roles, mientras que el grupo de control será expuesto a la metodología tradicional.</p>	<p>Sistema de competencias.</p> <p>Sistema de contenidos.</p> <p>Sistema de métodos.</p> <p>Sistema de medios.</p> <p>Sistema de clase.</p> <p>Sistema de evaluación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Establecimientos de competencias del curso. ● Logros por unidades. ● Objetivos de cada clase. ● Unidades. ● Sesión de clase. ● Juego de roles. ● Trabajo colaborativo. ● Plataforma tecnológica. ● Medios visuales. ● Clases virtuales. ● Clase taller. ● Rúbricas. ● Evaluación continua.
<p>Variable Y: (dependiente)</p> <p>Habilidades sociales</p>	<p>Goleman (1998) define las habilidades sociales “cómo manejamos nuestras relaciones y la competencia de inducir respuestas</p>	<p>La variable dependiente será evaluada mediante una guía de análisis observacional, la cual evaluará las habilidades sociales en base a la</p>	<p>Comunicación</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Escucha activamente y se comunica de manera clara y precisa. ● Las ideas de todos los integrantes son escuchadas y tomadas en cuenta para la elaboración del trabajo. ● Cumple con el rol asignado dentro de su equipo de trabajo (en función a la asignación de ellos mismos).

deseables en los demás” (p.5).

comunicación, el manejo de conflictos, el liderazgo y finalmente la colaboración/cooperación.

Manejo de conflictos

- Soluciona conflictos.
- Resuelve acuerdos a través de la negociación.
- Respeta acuerdos entre los miembros del grupo: cumple con el contrato de trabajo elaborado por el mismo grupo.
- Identifican las dificultades encontradas en el grupo.
- Lidera equipos de trabajo motivando y dirigiendo a grupos de manera empática y asertiva.

Liderazgo

- Acuerda que la tarea debe tener un encargado/ líder que dirigiera el trabajo y controlara el avance del grupo.
- Interpela responsabilidad (demanda el compromiso de otros miembros del equipo).
- Trabaja en equipo con un mismo objetivo y respeta acuerdos.
- Se pone de acuerdo de manera sencilla con respecto al modo de dirigir con estrategia de diseño el producto a presentar.

Colaboración cooperación

- Distribución de funciones de manera equitativa.
 - Demuestra responsabilidad en cuanto al equipo de trabajo y frente a la tarea grupal.
 - Coordina sus actividades mutuamente para llevar a cabo la tarea en equipo.
-

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo, método y diseño de investigación

Tipo de investigación

El presente estudio de investigación fue de tipo aplicada, este se caracteriza por la búsqueda de generación sapiencias mediante la aplicación de forma directa de teorías en una realidad o situación problemática, debido a que esta se basa fundamentalmente en los hallazgos obtenidos de un estudio básico. De acuerdo Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) un estudio aplicado hace uso de las teorías empleadas en los estudios básicos, de esta manera identifica problemas para su posterior solución.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, ya que se hizo uso de procedimiento estadísticos de los datos que se recolectaron mediante la aplicación de los instrumentos del estudio, obteniéndose resultados que brindaron la información necesaria para poder dar respuestas a los objetivos de la investigación (Valderrama, 2015). Por otro lado, este trabajo– presenta un alcance explicativo, porque estableció como una variable influye en el comportamiento de la otra, ya sea de forma significativa o no. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) el nivel explicativo tiene como principal intención brindar un resultado preciso y puntual de cómo una variable tiene incidencia o implicancia sobre una o varias variables.

Método de investigación

En cuando al método que aborda la presente investigación, este corresponde al hipotético deductivo, puesto que se parte de un supuesto o afirmación a fin de demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis establecidas. Este método investigativo parte de la observación del fenómeno de interés, posteriormente se crean de las hipótesis para brindar una explicación del fenómeno y finalmente, culmina con la comprobación de la verdad o falsedad de los enunciando planteados. Este proceso se complementa con la deducción, donde se trata de la identificación de principios que no se conocen, partiendo de lo conocido o también del descubrimiento de consecuencias desconocidas, como obtener conclusiones prácticas referentes a algún tema en función a una normativa que se aplica de forma general (Valderrama, 2015).

Diseño de investigación

El diseño de investigación es cuasi-experimental, dado que es un estudio donde se manipuló intencionalmente una variable independiente, en este caso la propuesta de metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, para así analizar las consecuencias que pudiera haber tenido sobre una variable dependiente, la cual fue establecida en este estudio como las habilidades sociales. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), este tipo de diseño se emplean dentro de situaciones reales en donde no se presenta la posibilidad de formar grupos de forma aleatoria y tiene como característica comparar las puntuaciones iniciales y finales, para así determinar diferencias significativas por medio de la varianza.

Cabe aclarar que, en esta investigación, el grupo experimental y de control no fueron conformados por el investigador atendiendo a lograr la homogeneidad de los mismos, como corresponde a un diseño experimental riguroso. Por el contrario, y atendiendo a las limitaciones que la institución objeto de estudio le impone a esta investigación, se tomaron dos grupos intactos de estudiantes previamente conformados atendiendo a criterios administrativos de matrícula. Esta situación no garantizaría la homogeneidad ni apareamiento previo deseado para ambos grupos, afectándose la probabilidad de contar con una composición equivalente de los alumnos que los conforman, en cuanto a criterios académicos que respaldaron de manera rigurosa la contrastación de hipótesis.

La investigación se puede esquematizar de la siguiente forma:

G.E.	O1	X	O2

G.C.	O3		O4

Donde:

G.E.: Grupo experimental

G.C.: Grupo de control

X: Variable independiente o experimental

O_i: Observación de la Variable dependiente

Con el propósito de comprobar el comportamiento de la homogeneidad de la variable dependiente habilidades sociales, al comparar sus resultados en el grupo experimental con respecto al de control, se realizó una prueba de entrada: guía de observación inicial en ambos grupos. A partir de un análisis inferencial se determinó si existían o no diferencias significativas, entre los resultados de habilidades sociales que mostraron ambos grupos, antes de comenzar el experimento.

En el plan de trabajo cuasiexperimental se contó con dos grupos, en donde uno de los grupos trabaja todas las actividades de forma colaborativa y el otro trabaja actividades de forma individual, los dos participan en foros y evaluaciones en línea todo esto en la dinámica virtual, y en la presencia se realizan las actividades como sustentaciones, visitas del cliente, revisión de propuestas gráficas y de concepto.

El curso de Comunicación Corporativa II trata de la creación de una marca real para una empresa. Los alumnos desarrollan junto con el cliente la imagen visual y comunicativa de su marca, al final del curso los equipos del horario experimental sustentan su trabajo de forma grupal y los del grupo de control de forma individual. Posteriormente el cliente selecciona la propuesta ganadora. Los productos del curso son: un logotipo, la línea gráfica aplicada a diferentes productos y piezas gráficas, así como un manual de marca.

Con el grupo experimental se trabajó en forma colaborativa durante todo el ciclo, formando equipos de trabajo y aplicando el juego de roles. Se aplicaron dos instrumentos: una encuesta de entrada y salida sobre trabajo colaborativo y la guía de observación inicial y final (pre test y post test), que mide las habilidades sociales de los estudiantes. La guía de observación inicial y final es el instrumento principal de medición de la presente investigación. La encuesta de entrada y salida solo es para que el investigador conozca que tanto sabían los estudiantes sobre trabajo colaborativo y si habían tenido experiencia previa con este.

Para la aplicación de la guía de observación inicial se seleccionaron tres actividades presenciales de entre todas las actividades que tiene el curso, las cuales son: a) Primera reunión con el cliente, b) Organización de la investigación y c) Segunda reunión con el cliente. Estas actividades se seleccionaron para observar cómo entraban los alumnos al equipo en relación a sus habilidades sociales. Se aplicó la misma guía de observación al final

del trabajo colaborativo en dos de las actividades finales: a) Presentación de propuestas de logotipos y b) Sustentación de valores de la marca ante los clientes, con el fin de observar cómo habían desarrollado sus habilidades sociales con la dinámica de juego de roles. Con el grupo de control, se mantuvo el procedimiento tradicional, el cual consiste en desarrollar el proyecto de forma individual sin formar equipos, ni utilizar roles. Sólo en los casos de reunión con el cliente se mantuvieron juntos, pero no trabajando en equipo. Al grupo de control también se le aplicaron los dos instrumentos, la guía de observación inicial y final (pre test y post test)

A continuación, se detallan las actividades desarrolladas para cada uno de los grupos:

Grupo Experimental

Se utiliza la dinámica “armar la torre” para determinar los equipos de trabajo y los roles según su desenvolvimiento en la dinámica. Para el desarrollo, el primer día de clases se indica a los estudiantes formar tres grupos de forma aleatoria para desarrollar un reto que es armar una torre de papel respetando ciertas reglas y utilizando materiales específicos. Se forman los grupos, se le dan instrucciones, un tiempo determinado y diversos materiales, los cuales deben utilizar para elaborar una torre de papel. El consenso de grupo, la proactividad, la imaginación y la creatividad son importantes para resolver la tarea de realizar una torre que pueda permanecer en pie y que sea lo más alta posible. Cada grupo tuvo un docente observador que evaluó el desenvolvimiento de cada estudiante utilizando una hoja de criterios basada en las habilidades sociales y el trabajo colaborativo que los estudiantes deben tener en un equipo de trabajo exitoso. El resultado de esta actividad fue el insumo para seleccionar a los miembros que conformarían cada equipo. Los criterios que se utilizaron están basados en las competencias que contienen los roles de cada miembro de equipo como por ejemplo liderazgo, creativo, detallista, analítico y negociador entre otras.

Luego de la dinámica “armar la torre”, los estudiantes resuelven una encuesta sobre su experiencia en trabajo colaborativo para que el investigador conozca cómo los estudiantes perciben o saben de qué trata el trabajo colaborativo.

Posteriormente, en la misma sesión se explican las características del trabajo colaborativo, las habilidades sociales y el juego de roles. Se les da a conocer los roles que cada estudiante debe seleccionar y asumir en cada equipo de trabajo emulando una agencia de diseño. Se conformaron los equipos de tres o cuatro integrantes en función a lo observado

en la interacción que tuvieron los estudiantes en la dinámica “armar la torre”, se tomó en cuenta la interacción que cada uno tuvo lo cual ayudo a conformar los equipos, según los criterios. Posteriormente, se le dio a elegir a cada estudiante el rol que asumiría dentro del equipo.

Se aplica el instrumento guía de observación (inicial) en tres actividades preliminares y presenciales del ciclo para conocer cómo los estudiantes ingresan a la ejecución del proyecto del curso y cómo se desenvuelven en relación a sus habilidades sociales. Estas actividades fueron: a) Primera reunión con el cliente: obtención de información para el Brief. b) Organización de la investigación: elaboración y revisión del Brief. c) Segunda reunión con el cliente: presentación de Brief de la empresa.

Luego la misma guía de observación (salida) se aplica posteriormente en dos de las actividades presenciales finales del curso: a) Presentación de propuestas de logotipos y valores de la marca ante los clientes. b) Sustentación final del todo el proyecto al cliente.

Esta guía de observación (salida) constató si ha habido algún cambio o no en el transcurso del proyecto en relación a sus habilidades sociales en el grupo donde se aplicó el juego de roles.

Como última acción, los estudiantes del grupo experimental resuelven una encuesta sobre trabajo colaborativo, para que el investigador tenga conocimiento sobre la percepción del estudiante después de la experiencia.

Grupo de Control

Se aplica el instrumento guía de observación al inicio del proyecto del ciclo al grupo de control, en donde los estudiantes trabajan con la dinámica de enseñanza aprendizaje tradicional, en la cual laboran de forma individual. Esto es para conocer cómo los estudiantes ingresan a la ejecución del proyecto del ciclo y cómo se desenvuelven en relación a las habilidades sociales. Se aplica solo en las siguientes tres actividades: a) Primera reunión con clientes: obtención de información para el Brief. b) Organización de la investigación: elaboración y revisión del Brief. c) Segunda reunión con el cliente: presentación de Brief de la empresa.

Luego la misma guía de observación se aplica al final del proyecto en las últimas actividades finales del curso: a) Presentación de propuestas de logotipos y valores de la marca ante los clientes. b) Sustentación final del todo el proyecto al cliente

3.2. Población y muestra

Población

Para la presente investigación, se consideró como población a los 34 estudiantes del octavo ciclo estaban matriculados en el curso de Comunicación Corporativa II de la carrera de Diseño Gráfico en la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Tabla 03

Distribución de la población del curso de Comunicación Corporativa II

Comunicación Corporativa II	Nº de estudiantes		Total
	Hombres	Mujeres	
0811: Grupo experimental	8	8	16
0812: Grupo de control	3	15	18
Total	11	23	34

Diseño muestral

El muestreo fue censal, es decir, la muestra estuvo conformada por la totalidad de la población (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Para esta investigación se tomaron la cantidad total de alumnos del curso Comunicación Corporativa II. Como se mencionó, el curso estuvo compuesto por dos grupos, uno de 16 y otro de 18 estudiantes. El grupo experimental resultó el que tenía matriculado 16 estudiantes, y fue expuesto a la enseñanza del curso Comunicación Corporativa II bajo la metodología de aprendizaje colaborativo combinado con la técnica del juego de roles.

Mediante la técnica de juego de roles aplicada al grupo experimental, los estudiantes tuvieron la experiencia de ejercer su futura profesión emulando el equipo de una agencia de diseño. Se formaron 4 equipos, cada integrante desempeñó un papel según los tres roles identificados: director creativo, director de arte y director de cuentas. De igual manera, cada responsable de un rol tuvo funciones definidas en su equipo de trabajo. El objetivo del curso

es la creación de una marca para una empresa con un cliente real, dicha dinámica permitió observar cómo se desarrollan las habilidades sociales que pondrán en práctica en su futura vida profesional.

La segunda sección de 18 estudiantes (grupo de control) trabajó la metodología de aprendizaje establecida tradicionalmente en el programa. Esta no desarrolla el trabajo en equipo, ni la técnica del juego de roles. Posteriormente, se comparan los dos grupos para determinar si el grupo experimental, expuesto a la variable independiente, tuvo diferencias significativas o no, con respecto al grupo de control, en lo referente a sus habilidades sociales.

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica de investigación

Para el presente proyecto se utilizó como técnica la observación. En ese sentido, se elaboró como instrumento una guía de observación la cual permitió la recolección de la data necesaria para el avance del estudio.

Instrumentos de investigación

El instrumento que se utilizó para medir la variable dependiente habilidades sociales fue una guía de observación que se construyó en el transcurso de la investigación, ya que no se encontró un modelo específico para este proyecto. (Anexo 5)

El instrumento constó de 17 ítems que fueron evaluados en base a cinco calificaciones las cuales son: muy bueno, bueno, regular, malo y muy malo. Estas luego se recodificaron en tres escalas mediante una dotación de rangos numéricos mediante el uso de la baremación, la cual es un proceso que permite reducir escalas, en este caso las calificaciones de tener cinco pasaron a tener solo tres, para un mejor entendimiento de los resultados descriptivos. Asimismo, la guía de observación disponía de un espacio reservado para que el investigador escribiera anotaciones en caso de ser necesario.

Validez de la guía de observación

Cabe agregar que la validez de la guía de observación se determinó a través del juicio de expertos. Dicho juicio se define como una “opinión informada de personas con trayectoria

en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en este, y que pueden dar evidencia, juicios y valoraciones” (Escobar y Cuervo, 2008, p. 29). La validación se realizó mediante la técnica del juicio de expertos, consistió en la entrega de una copia de los instrumentos elaborados a por lo menos tres jueces, los cuales dieron sus correcciones y mejoras de cada uno de los ítems que componen dichos cuestionarios. (Anexo 7)

Confiabilidad de los instrumentos de medición

La confiabilidad de un instrumento es el grado de consistencia y estabilidad de las puntuaciones obtenidas a lo largo de sucesivos procesos de medición con el mismo. Para la evaluación de la confiabilidad de la guía de observación utilizó el estadístico test re test. Para ello, se realizaron dos pruebas piloto a 30 estudiantes respecto a los ítems de la guía de observación de la variable habilidades sociales, para luego recoger los datos que fueron analizados posteriormente a través de la prueba de correlación de Pearson, con la finalidad de encontrar la adecuación entre las respuestas de la primera prueba piloto y la segunda, así como se muestra en la Tabla 4:

Tabla 04

Correlación entre la prueba piloto 1 y la prueba piloto 2

		Prueba piloto 1	Prueba piloto 2
Prueba piloto 1	Correlación de Pearson	1	,885**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	30	30
Prueba piloto 2	Correlación de Pearson	,885**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	30	30

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

En la tabla se observa el grado de relación de las pruebas piloto, encontrando un coeficiente de correlación de 0.885 con un p valor de 0,000, lo cual indica la existencia de una correlación positiva muy fuerte y altamente significativa para un $\alpha = 0,01$. Los resultados de ambas pruebas mostraron resultados similares, por lo que la guía de observación aplicado es confiable, ello significaría que la aplicación del instrumento en diferentes momentos no tendrá variaciones significativas. El test re test implica que el instrumento sea aplicado dos veces a los mismos sujetos, posterior a esto, se calcula la correlación Pearson entre las

puntuaciones en ambas aplicaciones y el resultado obtenido será el coeficiente de confiabilidad, el cual representa la estabilidad en el tiempo del instrumento.

3.4. Descripción de procedimientos de análisis de datos

Los procedimientos a seguir durante la ejecución del proyecto de estudio se convierten en un instrumento que le brinda la facilidad al investigador de contar con una estrategia detallada en función de cada una de las acciones necesarias para recoger la información con un propósito en específico.

En primer lugar, se solicitó mediante una misiva dirigida a la Secretaría Académica de la Facultad, la colaboración de la universidad en estudio a fin de tener acceso a los estudiantes y poder aplicar el instrumento diseñado. Luego se explicó a cada uno de los estudiantes la importancia y el motivo por el cual se estaba realizando la investigación, con la finalidad de lograr un vínculo de empatía con los mismos y obtener su colaboración.

Una vez finalizado todo el proceso relacionado a la recolección de información se inició a la fase siguiente, la cual corresponde al procesamiento de los datos, con la finalidad de obtener los resultados en función de los objetivos del estudio. Para la realización del estudio estadístico inferencial se utilizó el programa SPSS versión 25, con el cual se determinó la normalidad de los datos y se realizaron los cálculos de los estadígrafos correspondientes para evaluar el efecto de la aplicación de la metodología en las habilidades sociales del grupo experimental, con respecto al grupo de control.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Presentación de la metodología del trabajo Colaborativo aplicada.

Se presenta la Metodología del curso de Comunicación Corporativa II, que incluye los sistemas de: (i) competencias, (ii) contenidos, (iii) métodos, (iv) medios, (v) clases, y (vi) evaluación. En el grupo experimental se aplicó la metodología de aprendizaje colaborativo utilizando la técnica de juego de roles. Esta consiste en formar equipos de tres o cuatro estudiantes del curso, con un rol determinado para cada uno: Director de Cuentas, Director de Arte y Director Creativo.

Como se observa en la Tabla 5, las seis dimensiones de la metodología del curso de Comunicación Corporativa II tienen una serie de indicadores. A continuación, se explicará a detalle cada una de las dimensiones, con énfasis en el trabajo colaborativo con juego de roles.

Tabla 05

Dimensiones e indicadores de la metodología del curso de Comunicación Corporativa II

Dimensiones	Indicadores
Sistema de competencias	Establecimientos de competencias del curso Logros por unidades. Objetivos de cada clase
Sistema de contenidos	Unidades. Sesión de clase
Sistema de métodos	Juego de roles. Trabajo colaborativo.
Sistema de medios	Plataforma tecnológica. Medios visuales.
Sistema de clases	Clases teórica virtual. Clase taller.
Sistema de evaluación	Rúbricas. Evaluación continua.

4.1.1. Sistema de competencias.

En el enfoque por competencias, el énfasis se encuentra en las habilidades, destrezas y conocimientos que el estudiante desarrollará en el curso. En el caso del curso de Comunicación Corporativa II, este sistema está basado en la enseñanza de los procesos de creación, elementos comunicativos y visuales y, estrategias comunicativas para formar diseñadores gráficos capaces de definir una identidad y crear una imagen visual que transmita esta identidad. Esta enseñanza se desenvuelve en tres direcciones desarrolladas a partir de una comprensión global del mercado, de la sociedad, y la aplicación de conocimientos comunicativos y creativos basados en la evaluación de perfiles, acciones, recursos y resultados.

Asimismo, en el curso se busca desarrollar el estudio de casos reales, se estimula la creatividad y la innovación, así como el valor estético asociado al valor funcional del producto gráfico. (Anexo 6)

Por consiguiente, las competencias propuestas son las siguientes:

1. Aplica los conocimientos de identidad corporativa, estrategias de comunicación y comunicación e imagen global, para la creación visual de una marca
2. Argumenta la creación de la imagen corporativa, con base en el resultado de la investigación realizada en el proyecto creativo.
3. Interpreta la información adquirida para la construcción de una imagen visual corporativa que se adecue a los objetivos del cliente.
4. Desarrolla diversas piezas gráficas, donde se aplica el concepto de la marca.
5. Desarrolla las habilidades interpersonales requeridas para lograr los objetivos del trabajo en equipo con el fin de llegar a tener autonomía en el desarrollo de proyectos de creación de marca.

Logros de aprendizaje

Unidad 1

- Organizar el equipo de trabajo, según los roles establecidos para cada miembro del grupo para iniciar las primeras actividades del curso.
- Conocer el desarrollo histórico del concepto empresa, corporativismo e identidad corporativa para desarrollar la actividad del Foro 1.

- Completar el *brief* entregado por el cliente en la ficha modelo del curso para tener pautado los objetivos de la empresa y contrastarlo con el cliente.
- Realizar una ficha de Benchmarking para conocer la competencia del cliente y definir los conceptos de la marca para iniciar la etapa creativa.
- Preparar la ficha del *buyer person* del usuario del producto de una marca a escoger en un formato entregado por el profesor para practicar el llenado de este instrumento que después va a tener que utilizar en parte del proceso.

Unidad 2

- Organizar las tres etapas del proceso de creación de logotipo: bocetos, correcciones, logotipo final, expresiones de la marca, siguiendo el proceso de diseño que se utiliza en una agencia o empresa creativa, para obtener un resultado óptimo del logotipo final.
- Desarrollar las expresiones de marca en función a la personalidad y posicionamiento del producto o empresa, definiendo el territorio de marca, para aplicarla al estilo visual de las piezas gráficas comunicativas.
- Elaborar el *moodboard* visual de la marca, basado en los resultados de la actividad colaborativa para definir el concepto de marca y presentárselo al cliente.
- Presentar una propuesta de las expresiones visuales que la marca debe tener y las que no debe tener, para incluirlas en el manual de marca.
- Crear el logotipo de la marca asignada partiendo de la exploración conceptual y visual en función a la investigación realizada, presenta al menos tres propuestas diferentes para contrastar con el cliente con cual seguirá el proceso de trabajo.
- Sustentar ante el cliente las propuestas consensuadas del grupo, para practicar la argumentación de su propuesta

Unidad 3

- Investigar las piezas gráficas de empresas de la competencia y del rubro del cliente.
- Redactar de manera clara y organizada lo obtenido en la investigación sobre los referentes de piezas gráficas.
- Realizar propuestas creativas de piezas gráficas de acuerdo a lo solicitado por el cliente.

- Elaborar un documento que contiene la información precisa que integra el proceso de la creación de la marca.
- Establecer en un manual de marca, los lineamientos estratégicos para todas las futuras expresiones de la marca.
- Sustentar ante el cliente todo el proyecto.

4.1.2. Sistema de contenidos.

Los contenidos son los temas que se enseñarán en el curso de Comunicación Corporativa II. El sistema de contenidos está basado en tres unidades y 28 sesiones de clase que contienen los siguientes temas:

Unidad 1. Marca y empresa

1. Marca, branding, empresa y corporativismo
2. ADN de la marca
3. Posicionamiento, Benchmarking
4. Target / Buyer person
5. Gestión de marca
 - a. Identidad corporativa
 - b. Imagen Corporativa
 - i. Definición
 - ii. Funcionamiento
 - iii. Comunicación de la marca
 - iv. Comportamiento, valor de la marca y responsabilidad social
 - v. Reputación de la marca

Unidad 2. Creación de marca

1. Naming - Posicionamiento de marca
2. Estrategias de Marca
 - a. Storytelling
 - b. Co branding / Co creación
 - c. WOM / WOMM / Influencers
 - d. Marketing de experiencias
 - e. Marketing conversacional
3. Expresiones de marca:

- a. Personalidad de la marca
- b. Expresiones verbales
- c. Expresiones visuales

Unidad 3. Aplicación gráfica y manual de marca

- 1. Social media
 - a. Plataformas y P.O.
 - b. *Facebook y Google Ads*
 - c. *YouTube, Instagram y Tick tock Ads*
- 2. Web
 - d. *Wikis*
 - e. Search Engine Optimization (*SEO*)
- 3. **Manual de marca**

4.1.3. Sistema de métodos.

El sistema de métodos fue diferenciado para el grupo experimental y el grupo de control. Para el grupo experimental, se aplicó la metodología de aprendizaje colaborativo a través de las técnicas “Armar la torre” y “Juego de roles”. Este sistema sólo se empleó al grupo experimental para demostrar que la aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo empleando la técnica del juego de roles mejoraría significativamente las habilidades sociales de los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico en una universidad privada de Lima, 2019. Así, estas técnicas permitieron agrupar a los estudiantes en equipos de trabajo para realizar la dinámica colaborativa propuesta en la investigación. Además, permitió guiar a los estudiantes en las responsabilidades que deberían tener en los equipos de trabajo durante el desarrollo del curso.

Para ello se aplican los siguientes métodos:

Armar la torre

Esta técnica se utilizó para determinar los equipos de trabajo, según su desenvolvimiento en la dinámica, por lo tanto, solo se aplicó al grupo experimental. Para el desarrollo, el primer día de clases se indica a los estudiantes formar tres grupos de forma aleatoria para desarrollar un reto, que es armar una torre de papel, respetando ciertas reglas y utilizando materiales específicos. Se forman los grupos, se le dan instrucciones, un tiempo determinado y diversos materiales, los cuales deben utilizar para elaborar una torre de papel. El consenso de grupo, la proactividad, la imaginación y la creatividad son importantes para resolver la tarea de realizar una torre que pueda permanecer en pie y que sea lo más alta posible. Cada grupo tuvo un docente observador que evaluó el desenvolvimiento de cada estudiante utilizando una hoja de criterios basada en las habilidades sociales y el trabajo colaborativo que los estudiantes deben tener en un equipo de trabajo exitoso. El resultado de esta actividad fue el insumo para seleccionar a los miembros que conformarían cada equipo.

Juego de roles

El juego de roles se aplicó al grupo experimental, en donde el docente conformó equipos de tres o cuatro integrantes. Cada equipo en consenso escogió el rol que tendría cada miembro del grupo, tomando en cuenta el perfil de cada uno de los roles como son: Director de Cuentas, Director Creativo y Director de Arte, los cuales están basados en las responsabilidades de los cargos en una agencia de diseño o comunicación.

El juego de roles es la estrategia principal del enfoque de la investigación, la cual guía a los estudiantes en la interacción social que estimula el uso del trabajo colaborativo, al mismo tiempo que desafía las creencias existentes en los alumnos como el individualismo.

A continuación, se especifican los tres roles, así como sus principales funciones y perfiles.

Tabla 6*Roles, funciones y perfiles de los roles*

Integrante 1	Integrante 2	Integrante 3
<p>Rol de Director de cuentas</p> <p>Es el encargado de entablar las comunicaciones con el empresario, conocer lo que quiere proyectar, para que los diseños finales vayan acordes de lo que su producto o empresa quieren dar a conocer, idea las campañas.</p> <p>Funciones principales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover reuniones con los clientes, detallar estrategias efectivas de publicidad y dirección de actividades para el público objetivo. - Realizar el análisis de los competidores y de mercado. Trabajar en conjunto con el director de creativo y el director de arte para elaborar una campaña para satisfacer al cliente y acorde el presupuesto acordado. - Dar a conocer a los clientes, ideas de publicidad, fecha de entrega y el presupuesto necesario. - Conector entre el director creativo y el director de arte por cualquier medio de comunicación. 	<p>Rol de Director creativo</p> <p>Se encarga de la generación de ideas para el producto final en base al concepto solicitado por el empresario (cliente) quiere dar a conocer, y por tanto poder comunicar eficientemente el concepto a plasmar.</p> <p>Funciones principales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar estrategias y objetivos creativos, (marketing/publicidad). - Verificar, motivar y realizar la inspección de las actividades del equipo de creativo, con el objetivo de garantizar la eficiencia de sus trabajos, para ello el director creativo debe coordinar tareas al personal y controlar sus acciones. - Interactuar con el director de cuentas, con la intención de plasmar la visión del cliente. - Coordinar el cronograma de reuniones, para ver sus requerimientos y expectativas y brindarles los puntos de importancia a los compañeros de equipo. 	<p>Rol de Director de arte</p> <p>Es el encargado de desarrollar el concepto establecido por el director creativo, plasmándolo en imágenes en un layout o boceto, logos, banners, y productos tangibles.</p> <p>Funciones principales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Generar ideas gráficas que se basan en el concepto del director creativo, ya que de su idea principal dependerá el desarrollo de todo el proyecto. - Plasmar la idea tal como se ha establecido en forma gráfica. Dar la confirmación del arte final para el cliente, ya que es el producto a vender y debe responder y cubrir las necesidades y expectativas, como también al concepto brindado por el director creativo.

Perfil del candidato	Perfil del candidato	Perfil del candidato
- Negocia con el equipo	- Lidera	- Capacidad para
- Planificador	- Creativo	solucionar un problema
- Analítico	- Organizado	creativo
- Trabaja en equipo	- Trabaja en equipo	- Detallista
- Habilidades de dibujo y	- Habilidades de dibujo y	- Trabaja en equipo
manejo de programas de	manejo de programas de	- Habilidades de dibujo y
diseño	diseño	manejo de programas de
		diseño.

Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo crea el clima adecuado de colaboración enfatizando el respeto mutuo y la influencia, la gestión activa del equipo y fomenta una cultura de cooperación. La experimentación del trabajo colaborativo con el juego de rol guiará a cada miembro de equipo a interactuar de una forma específica dentro del grupo de trabajo y asumir su responsabilidad según la etapa del proceso en que estén. Asimismo, ayuda a adquirir competencias de habilidades sociales como son los componentes de comunicación, el liderazgo, el manejo de conflictos y la colaboración-cooperación.

El trabajo colaborativo les permitirá resolver problemas, compartir ideas, aprender unos de otros, tomar decisiones en consenso y crear un vínculo emocional interactivo, el cual los ayuda a mantenerse enfocados para desarrollar el proyecto.

En el grupo experimental, cada integrante de equipo se desenvuelve con el rol seleccionado, esto no quiere decir que no ejecute el trabajo de los otros roles, sino que es responsable de que los objetivos que corresponden a su rol se cumplan. Esto permite que los estudiantes se enfoquen en las habilidades sociales que corresponden a cada rol, pero igualmente están realizando todas las tareas de los roles. Esta dinámica lo motiva a situarse en las experiencias relativas al contexto de la carrera, a hacer conexiones interpretativas entre el contexto y las experiencias con lo que se enseña o estudia. Finalmente, al familiarizarse con el nuevo trabajo colaborativo, logran comprender que en la empresa y en la vida real el trabajar colaborativamente es importante.

4.1.4. Sistema de medios

El curso Comunicación Corporativa II está enfocado en el marco de una nueva modalidad de formación que integra la educación virtual con el taller presencial. Combina dos procesos estratégicos: la enseñanza por parte del profesor y el aprendizaje por parte de los alumnos, en un entorno virtual. Ambos procesos se desarrollan bajo la idea de una interacción o influencia recíproca, entre los sujetos del proceso educativo.

Como sistema de medios, se utiliza la plataforma virtual de la institución (adaptación de la plataforma Moodle) para las clases virtuales, la cual permite la comunicación mediante herramientas como el foro, chat y correo electrónico. Se apoyará, a su vez en el desarrollo de múltiples actividades a través del uso de recursos de aprendizaje, y materiales que se encuentran en la plataforma virtual, como:

- Sílabo y calendario del curso
- Material de estudio desarrollado por el docente sobre cada uno de los temas propuestos, el cual cuenta con un diseño instruccional para cada uno de los mismos. En los materiales de estudio se detallan: la sumilla del tema, los logros de aprendizaje, la evaluación de los logros de aprendizaje, palabras claves e instrucciones para el desarrollo de las diversas actividades de cada uno de los temas programados.
- Lecturas complementarias, explicándose el objetivo de cada una de ellas para el tema de la actividad.

Sesiones de clases virtuales, las cuales constan de diapositivas en PowerPoint acompañadas de audio, en donde el docente del curso expone los temas centrales del curso.

- *Foros de discusión*

Los foros constituyen un espacio para la reflexión, favorecen el intercambio de opiniones entre alumnos y docentes y entre los mismos alumnos. El foro se desarrollará a partir de una o varias preguntas relacionadas a las lecturas entregadas sobre un tema en particular. El alumno asumirá una relación dialógica en la construcción de ideas e intercambio de opiniones. Para ello se tiene una guía de participación en el foro.

4.1.5. Sistema de clases

Las clases teóricas virtuales y los talleres presenciales están apoyados en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el cual, por la dinámica de nuestra actividad, brinda una enseñanza personalizada en donde el profesor es el facilitador en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Tiene como principio básico asumir que el aprendizaje se produce mediante la resolución de un problema ad hoc o de un proyecto real que permite motivar a los estudiantes a identificar e investigar los conceptos y principios que necesitan aprender para solucionar tales problemas. En el curso se toman en cuenta problemas ilustrativos y proyectos reales, enseñanza personalizada, proyección hacia la comunidad y trabajo en equipo.

El ABP se integra con el método de diseño gráfico el cual consiste en el ordenamiento y desarrollo secuencial por parte del diseñador (a) de una serie de operaciones de recolección y procesamiento de datos; (b) de aplicación estratégica de conocimientos de comunicación, lenguaje gráfico y tecnológico; (c) de creación gráfica, en el marco de una visión sistémica de las interacciones entre la imagen gráfica y el contexto.

El ordenamiento secuencial durante el proyecto consiste en los siguientes módulos de operaciones, los mismos que serán actualizados en el proceso del diseño:

1. Identificación del objeto de la creación
2. Recolección y procesamiento de data para el proyecto comunicativo
3. El proyecto comunicativo
4. Recolección y procesamiento de datos para el proyecto creativo
5. El proyecto creativo
6. El proceso de creación
7. La producción: del arte final a la producción impresa o digital

Clases virtuales

El curso semi presencial es construido y llevado a cabo por profesores especialistas en diseño gráfico. Durante el desarrollo del curso, el docente tendrá a cargo las siguientes funciones:

- Orientar, motivar y llevar a cabo la supervisión de los avances de los estudiantes en el proceso educativo.
- Promover el debate y la absolución de dudas relativas a los contenidos del curso.
- Evaluar con los estudiantes los avances logrados, tanto a nivel de contenidos como en el desempeño del curso.
- Asistir a los estudiantes en el desarrollo de competencias y la construcción de sí mismos como sujetos del aprendizaje.
- Para el caso de los estudiantes, se perfila un rol activo y participativo en el proceso educativo. En ese sentido, los estudiantes tendrán a cargo las siguientes funciones:
- Administrar responsablemente sus tiempos y recursos.
- Manejar eficientemente (acceso y control) los medios de aprendizaje: Internet, intranet y multimedia.
- Organizar su propia experiencia individual de aprendizaje con miras al desarrollo de un perfil formativo de autorregulación y autonomía.
- Participar de grupos y actividades de aprendizaje colaborativo y debates propuestos a través de las actividades, con el propósito de reforzar la interacción y el intercambio, en el marco de la comunidad de aprendizaje creada en el curso.
- Presentar sustentaciones efectivas y concisas, donde demuestre sus habilidades para enfrentarse a un público oyente.

Las clases teóricas virtuales son asincrónicas, se trata de una serie de videos (realizados por el docente), textos explicativos de cada tema con material interactivo y tareas colaborativas con guías de actividad para cada tarea.

Clases taller

Las clases taller son presenciales, se realizan en el aula en donde los estudiantes interactúan con los profesores, con sus compañeros de clase y con el cliente real del proyecto. En estas interacciones reciben retroalimentación sobre los productos del proyecto, realizan dinámicas colaborativas como la lluvia de ideas o la matriz de metáforas para definir los conceptos. Las reuniones con el cliente tienen como objetivo contrastar los avances de la investigación del proyecto y recibir retroalimentación. La dinámica permite organizar el aula en espacios para cada equipo, se cuenta con un mobiliario modular para tener independencia entre equipos.

4.1.6. Sistema de evaluación

En el curso se evalúan las competencias del perfil de acuerdo al nivel de logro correspondiente. Pero esta evaluación debe contextualizarse en el campo de las disciplinas artístico-profesionales. Es así que los aspectos de evaluación aquí contemplados son cuatro:

- Artístico: El alumno debe demostrar que domina los fundamentos visuales y técnicas de ilustración y dibujo.
- Actitudinal: El estudiante debe reflejar las actitudes esperadas dentro del perfil del egresado: ser crítico y reflexivo, responsable y asertivo.
- Profesional: Debe demostrar que es capaz de dirigir y desarrollar un proyecto apto para su inserción en el mercado.
- Tecnológico: Debe permanecer actualizado en lo referente a las herramientas y plataformas informáticas (hardware y software).

- *Evaluación en línea*

La evaluación en línea es un espacio mediante el cual el docente podrá verificar el aprendizaje de los estudiantes y para que los alumnos reflexionen acerca de su propio proceso de aprendizaje, sus avances, fortalezas, y debilidades en base a la retroalimentación del docente.

- *Trabajos colaborativos*

Los alumnos investigarán, compartirán y analizarán información relacionada con los temas indicados en cada unidad del curso permitiendo que intercambien sus conocimientos y experiencias y además de desarrollar sus habilidades sociales.

- *Trabajos con clientes reales*

Los trabajos con clientes reales son importantes para que los alumnos conozcan la dinámica de un proyecto contextualizado en el mercado real. Además, sustentará su proceso del proyecto ante el cliente recibiendo retroalimentación por parte de este. El cliente cuenta con una rúbrica para la selección del proyecto ganador.

- *Sustentaciones virtuales*

Las sustentaciones virtuales permiten al alumno desarrollar sus capacidades de socialización y de contacto con el público; podrán reafirmar los conocimientos adquiridos durante el proceso de aprendizaje de los diversos temas del curso. El curso ha contemplado clases virtuales para que el alumno pueda sustentar todas las piezas gráficas como el manual de la marca.

- *Examen final*

El examen final consiste en la presentación de todas las piezas gráficas que el alumno ha desarrollado a lo largo del curso. En una presentación virtual, el alumno presentará y sustentará todo su proyecto mostrando la carpeta de investigación diseñada para este fin, además de las piezas gráficas en *mockup*.

- *Evaluación continua*

Se analiza el proceso de enseñanza-aprendizaje en cada clase o etapa del curso. Se recolecta datos y se realizan pruebas que permitan observar la evolución de los estudiantes en base a criterios establecidos según los niveles de logro de las competencias en el curso. Cuando se obtiene esta información, el docente y cliente da una retroalimentación para la mejora de dicho proceso. Además, el alumno estará informado de su desarrollo en la adquisición de competencias. En la plataforma virtual hay espacios para dar la retroalimentación y la evaluación al estudiante para cada tarea, además del seguimiento que se realiza a las tareas en las clases presenciales.

Se debe asegurar de que los estudiantes tengan la oportunidad de recibir, reflexionar y, en algunos casos, responder a los comentarios sobre su desempeño antes de la presentación final. La forma en que se configure los comentarios (comentarios de los compañeros, reuniones de control, comentarios escritos) será exclusivo de las necesidades y el contexto de la clase.

- *Rúbricas*

El sistema de evaluación de los proyectos del curso tiene como herramienta de calificación una rúbrica para cada actividad y se realiza una evaluación continua al proceso del proyecto durante todo el ciclo.

Las rúbricas están en cada guía de actividad, las cuales se entregan a los estudiantes cuando se asigna la tarea al equipo. Por lo tanto, el alumno conoce cómo será la ponderación de los trabajos y permite la retroalimentación de cada uno de ellos.

La evaluación es formativa y permanente. Las actividades de evaluación se centran en el logro de los resultados de aprendizaje. Relacionan sus saberes previos, con los contenidos planificados por el curso y las actividades que les corresponden, con miras a una aplicación profesional

Tabla 07

Actividades de evaluación

Evaluación	Ponderación
Notas del primer parcial	
Foro de discusión del tema 1	10 %
Trabajo colaborativo del tema 1 (<i>Buyer person</i>)	30 %
Trabajo colaborativo del tema 2 (<i>Benchmarking</i>)	30 %
Trabajo colaborativo 3 del tema 3 (Presentación de <i>brief</i> de la empresa)	30 %
Total	100 %
Total, primer parcial	30%
Notas del segundo parcial	
Foro de discusión del tema 4	10 %
Trabajo colaborativo del tema 4	10 %
Trabajo colaborativo del tema 4 (<i>Moodboard</i>)	20 %
Trabajo colaborativo 5 (Expresiones de marca)	10 %
Avance de logotipo 1: bocetos de logotipo	10 %
Avance de logotipo 2: corrección de logotipo	10 %
Logotipo final	30 %
Total	100 %

Total, segundo parcial	30%
Notas de examen final	
Avance 1 de piezas gráficas	10 %
Avance 2 de piezas gráficas	15 %
Piezas gráficas final	20 %
Evaluación en línea	10 %
Avance 1 de manual de marca	10 %
Avance 2 de manual de marca	15 %
Manual final	20 %
Total	100%
Total, examen final	40%

4.2. Resultados estadísticos descriptivos

Se realizó una reducción de las escalas de respuesta de las preguntas de la guía de observación, tanto del pre -test como del post- test, las cuales originalmente fueron cinco niveles, pero para un mejor entendimiento de los resultados se redujo a tres niveles, como se presenta en la Tabla 8.

Tabla 08

Baremación de la guía de observación

Valor	Dimensiones				Variable					
	Comunicación		Colaboración		Conflictos		Liderazgo		Habilidades sociales	
	Mín.	Máx.	Mín.	Máx.	Mín.	Máx.	Mín.	Máx.	Mín.	Máx.
Inadecuada	de 5 a 12		de 5 a 12		de 3 a 7		de 3 a 7		de 16 a 37	
Regular	de 13 a 19		de 13 a 19		de 8 a 12		de 8 a 12		de 38 a 60	
Adecuada	de 20 a 25		de 20 a 25		de 13 a 15		de 13 a 15		de 61 a 80	

Para poder explicar la Tabla 8, se tuvo que encontrar la puntuación máxima y mínima tanto de dimensiones como de la variable. El valor mínimo de cada dimensión será la sumatoria de los valores mínimo de cada pregunta correspondiente a dicha dimensión. De forma análoga, el valor máximo será la sumatoria de los valores máximos que pudiera tener cada pregunta de una dimensión.

Por ejemplo, la dimensión comunicación tiene 5 preguntas, siendo la puntuación mínima de cada una igual a 1, por lo que su puntuación mínima sería 5. De igual forma, el puntaje máximo para cada una de las 5 preguntas de la dimensión comunicación es 5, por lo que el valor máximo de la misma es 25. El mismo procedimiento se aplica para determinar los valores mínimos y máximos de la variable.

Luego de ello se resta el máximo con el mínimo de puntuaciones totales, resultado el rango y este se divide con la cantidad de la escala que se quiere reducir (en este caso sería tres) y a eso se le llama la amplitud. Teniendo estos datos, se establece el mínimo y máximo que se observa en la Tabla 8.

A continuación, se analizan las habilidades sociales de entrada y salida para ambos grupos utilizando las guías de observación, para las dimensiones comunicación, liderazgo, colaboración-cooperación y resolución de conflictos.

4.2.1. Resultados de la evaluación de la variable habilidades sociales, antes de la aplicación de la metodología basada en el trabajo colaborativo (entrada).

Evaluación de la dimensión comunicación a la entrada

Para el caso de la dimensión comunicación se midieron los siguientes indicadores en los estudiantes: (i) el estudiante escucha activamente y se comunica de manera clara y precisa, (ii) las ideas de todos los integrantes son escuchadas y tomadas en cuenta para la elaboración del trabajo y (iii) el estudiante cumple con el rol asignado dentro de su equipo de trabajo (en función a la asignación de ellos mismos).

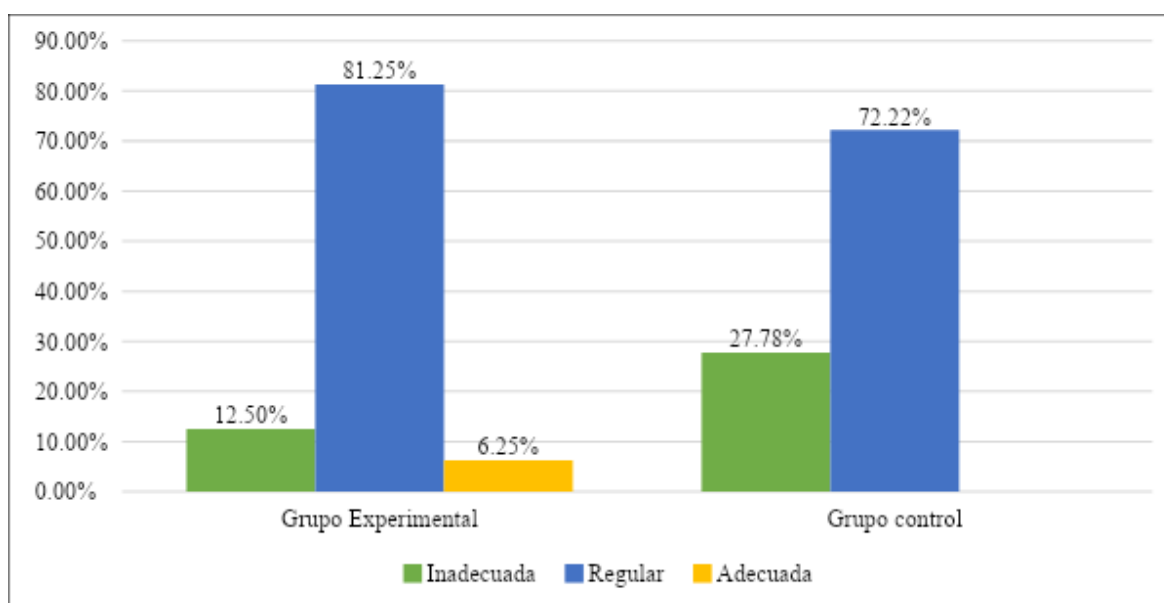
Tabla 09

Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de comunicación

Niveles	Rangos		Grupo Experimental		Grupo control	
	Desde	Hasta	F	%	F	%
Inadecuada	5	12	2	12.50%	5	27.78%
Regular	13	19	13	81.25%	13	72.22%
Adecuada	20	25	1	6.25%	0	0.00%
Total			16	100.00%	18	100.00%

Figura 02

Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de comunicación



Como se observa en la Tabla 9, el 81.25% de los estudiantes del grupo experimental presentaron un nivel de comunicación regular al inicio de las actividades, frente a un 72.22% considerados como regulares en el grupo de control. En el grupo experimental, solamente un alumno alcanzó un nivel adecuado de comunicación, mientras que en el grupo de control, ninguno obtuvo esta calificación.

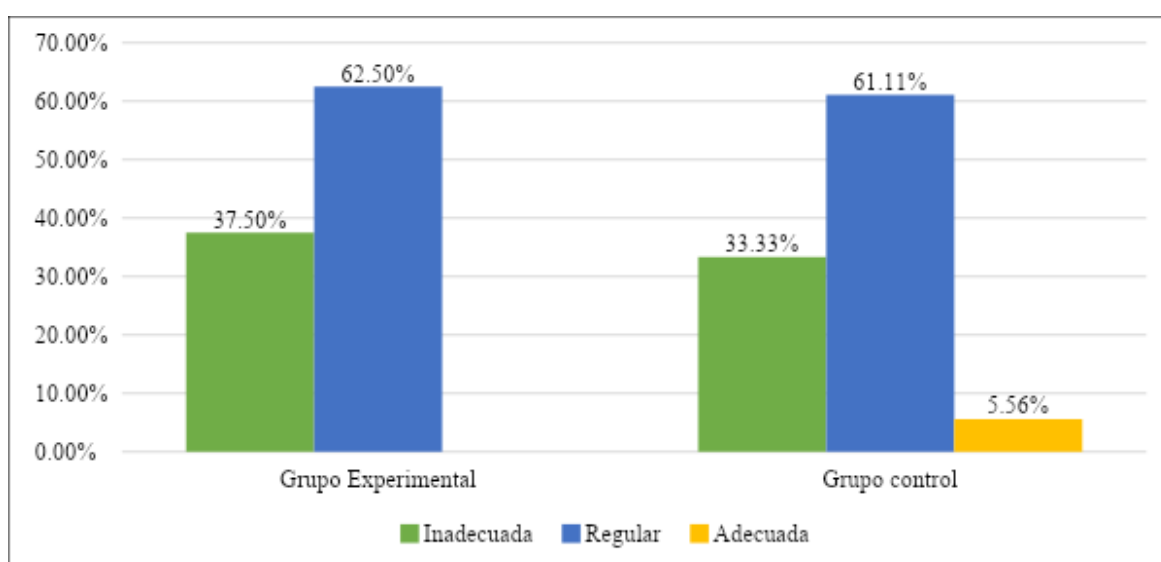
Las actividades realizadas fueron: a) Primera reunión con clientes: obtención de información para el Brief. b) Organización de la investigación: elaboración y revisión del Brief y c) Segunda reunión con el cliente: presentación de Brief a la empresa. Durante la realización de estas actividades, algunos estudiantes asumieron su rol, no todos utilizaron alguna comunicación para trabajar con sus compañeros, pero buscaron una distribución equitativa de las responsabilidades, consistencia y claridad en sus argumentos.

Evaluación de la dimensión liderazgo a la entrada

A partir de los resultados de la aplicación de la guía de observación de habilidades sociales a la entrada, se encontró que ambos grupos presentaron niveles iniciales de liderazgo similares, como se puede observar en la Tabla 10 y Figura 3, con la diferencia de que el grupo de control presentó un 5.56% de estudiantes con liderazgo adecuado, contrario al 0% de esa misma categoría en el grupo experimental.

Tabla 10*Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de liderazgo*

Niveles	Rangos		Grupo Experimental		Grupo control	
	Desde	Hasta	F	%	F	%
Inadecuada	3	7	6	37.50%	6	33.33%
Regular	8	12	10	62.50%	11	61.11%
Adecuada	13	15	0	0.00%	1	5.56%
Total			16	100.00%	18	100.00%

Figura 03*Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de liderazgo*

En ese sentido, el 62.5% de los estudiantes del grupo experimental, como el 61.11% del grupo control mostraron un liderazgo regular, pues mucho de los estudiantes trabajaban de manera aislada, otros si ponían un mayor esfuerzo para motivar a sus demás compañeros. De igual manera, un 37.5% del grupo experimental y un 33.3% del grupo control presentaron un liderazgo inadecuado, ya que no se observaba una coordinación o alguien que destaque para conducir al equipo, y cada uno buscaba imponer sus ideas a los demás.

Evaluación de la dimensión Colaboración – cooperación a la entrada

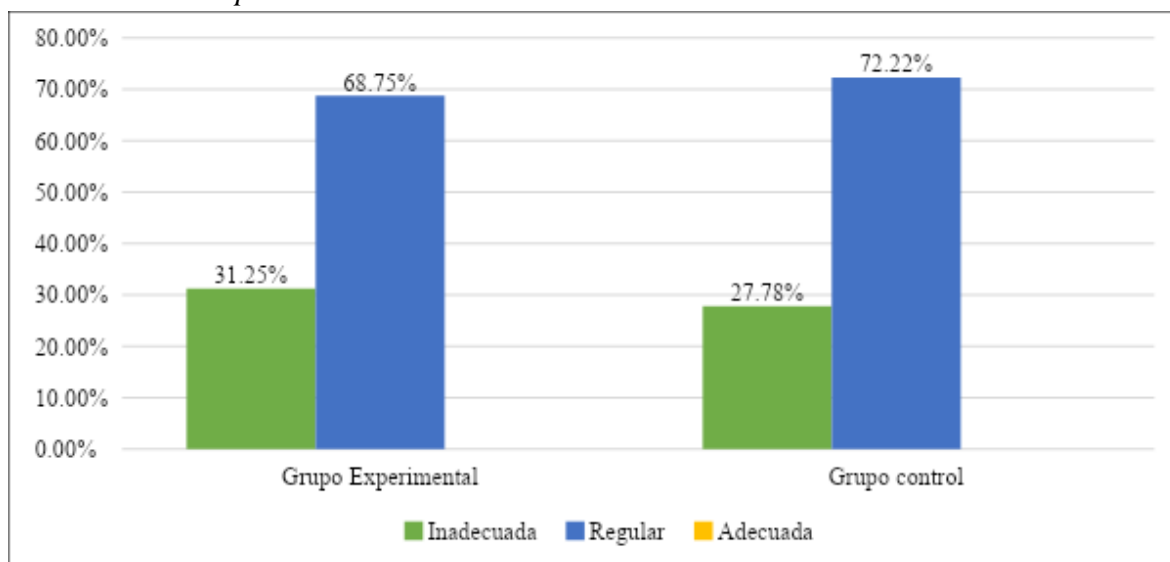
Tabla 11

Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de colaboración-cooperación

Niveles	Rangos		Grupo Experimental		Grupo control	
	Desde	Hasta	F	%	F	%
Inadecuada	5	12	5	31.25%	5	27.78%
Regular	13	19	11	68.75%	13	72.22%
Adecuada	20	25	0	0.00%	0	0.00%
Total			16	100.00%	18	100.00%

Figura 04

Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de colaboración-cooperación



Conforme a los resultados mostrados, el grupo experimental y el grupo control mostraron una regular relación colaboración-cooperación en el inicio de las actividades del taller, del 68.75% y 72.22%, respectivamente. Se destaca el trabajo aislado de muchos de los integrantes, así como la poca coordinación entre ellos, lo cual era más notorio en aquellos estudiantes que mostraban una inadecuada cooperación tanto en el grupo experimental (31.25%) como en el grupo control (27.78%).

Evaluación de la dimensión Manejo de conflictos a la entrada

De acuerdo a los resultados, como se puede comprobar en la Tabla 12 y Figura 5, tanto en el grupo experimental como en el grupo de control existió un inadecuado manejo de conflictos, observándose que este indicador asciende al 87.5% y 72.22, respectivamente. Estos resultados se debieron principalmente, porque en la mayoría de los grupos ante cualquier inconveniente se prefería prescindir del integrante y no se buscaba la solución, e inclusive el docente tuvo que intervenir para resolver el conflicto generado, por lo tanto se observa que pocos estudiantes manejan estos problemas adecuadamente, y que el grupo control (22.2%) mantuvo un mejor manejo de conflictos inicial que el grupo experimental (6.25%).

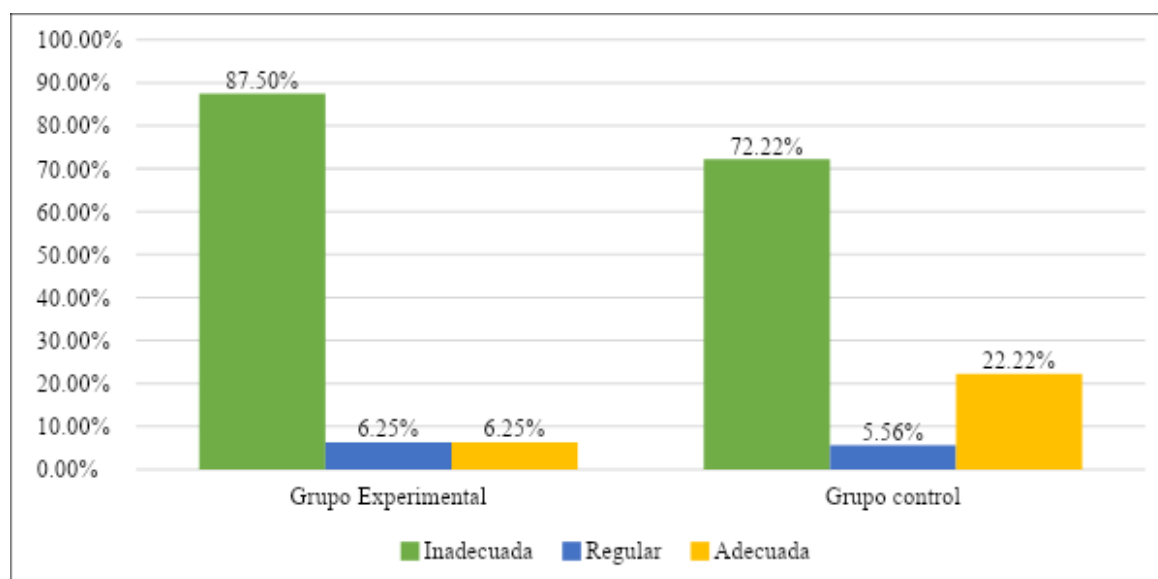
Tabla 12

Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de manejo de conflictos

Niveles	Rangos		Grupo Experimental		Grupo control	
	Desde	Hasta	F	%	F	%
Inadecuada	3	7	14	87.50%	13	72.22%
Regular	8	12	1	6.25%	1	5.56%
Adecuada	13	15	1	6.25%	4	22.22%
Total			16	100.00%	18	100.00%

Figura 05

Resultado de la aplicación de la Guía de observación de entrada: Dimensión de manejo de conflictos



Análisis inferencial de la evaluación de la variable habilidades sociales a la entrada

En la Tabla 13 y Figura 6 se pudo evidenciar respecto a los resultados presentados, que al inicio del taller el 81.25% de los alumnos del grupo experimental lograron un nivel regular de habilidades sociales, con respecto a un 66.67% en el grupo de control, coherente con los resultados reportados tanto en las dimensiones de comunicación, liderazgo, y colaboración-cooperación. El 18.75% de los alumnos presentaron un inadecuado nivel de habilidades sociales por parte del grupo experimental, versus el 27.78% en el grupo control. También se observó que ningún alumno del grupo experimental presentó un nivel adecuado de habilidades sociales, mientras que este indicador solamente lo obtuvo un alumno del grupo de control.

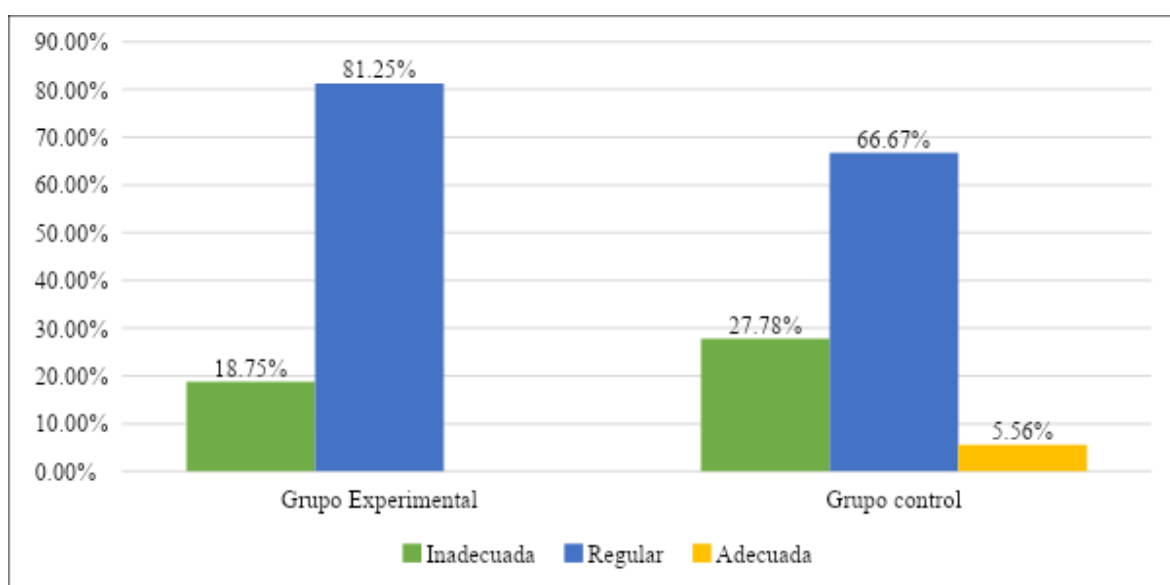
Tabla 13

Habilidades sociales (Entrada)

Niveles	Rangos		Grupo Experimental		Grupo control	
	Desde	Hasta	F	%	F	%
Inadecuada	16	37	3	18.75%	5	27.78%
Regular	38	60	13	81.25%	12	66.67%
Adecuada	61	80	0	0.00%	1	5.56%
Total			16	100.00%	18	100.00%

Figura 06

Habilidades sociales (Entrada)



Se realizó una prueba de normalidad de los datos de las muestras de ambos grupos con el objetivo de poder identificar cuál sería la prueba estadística a utilizar en el estudio, con el propósito de determinar si existían o no diferencias significativas en el comportamiento de las habilidades sociales en el grupo experimental y de control. Debido a que ambas muestras (experimental y control) fueron de 16 y 18 alumnos respectivamente, se utilizó la prueba de Shapiro-Wilk, la cual es la indicada para muestras menores a 50, obteniendo los resultados reportados en la Tabla 14.

Tabla 14

Prueba de normalidad con el test de Shapiro-Wilk, para la variable habilidades sociales, a la entrada del experimento, para el grupo experimental y grupo control

Grupo	Variable/Dimensión	<i>p</i>
Experimental	Comunicación	.002
	Liderazgo	.103
	Colaboración-cooperación	.002
	Manejo de Conflictos	.003
	Habilidades sociales	.058
Control	Comunicación	.012
	Liderazgo	.278
	Colaboración-cooperación	.002
	Manejo de Conflictos	.000
	Habilidades sociales	.922

Nota: p = 0.05.

Si bien la variable habilidades sociales en su conjunto, al igual que su dimensión de liderazgo, presentan distribuciones normales tanto en el grupo experimental como en el grupo de control ($p > 0.05$), se aprecia que aspectos como comunicación, colaboración-cooperación y manejo de conflictos, tendrían distribuciones no normales, con valores de p menores a 0.05. Ante esta situación, existiendo datos con distribuciones normales y otros no normales, se ha considerado de forma general un comportamiento no normal de los mismos, por lo que se utilizó el estadístico no paramétrico de U de Mann Whitney para muestras no relacionadas, con el objetivo de determinar la existencia de diferencias significativas o no en cuanto a las habilidades sociales y sus correspondientes dimensiones, entre el grupo experimental y el grupo de control, antes de comenzar el experimento.

Tabla 15*Prueba de U de Mann Whitney de los datos del grupo control y experimental*

Grupo	Variable/Dimensión	<i>p</i>
Control y experimental (Entrada)	Comunicación	0.003
	Liderazgo	0.000
	Colaboración-cooperación	0.000
	Manejo de Conflictos	0.251
	Habilidades sociales	0.326

p = 0.05.

De acuerdo a los resultados mostrados en la Tabla 15 para la aplicación de la prueba de U de Mann Whitney, se estaría apreciando que no existen diferencias significativas entre los niveles de la variable independiente habilidades sociales del grupo experimental, con respecto al grupo de control, con un p-valor de 0.326, superior al nivel establecido de significancia de 0.05. Con este resultado, se estarían minimizando el efecto ocasionado por la dificultad anteriormente señalada para este cuasi experimento, en lo concerniente a la imposibilidad del investigador de formar grupos de forma aleatoria.

En cuanto a las dimensiones que estarían caracterizando a la variable habilidades sociales, se observa que tampoco existirían diferencias significativas en cuanto a manejo de conflictos ($p = 0.251$). Sin embargo, sí habría diferencias significativas para las dimensiones de comunicación, liderazgo y cooperación-coordinación, todas ellas con p-valores inferiores al nivel de significancia de 0.05.

4.2.2. Efectos de la aplicación de la metodología basada en el trabajo colaborativo, en la evaluación de la variable habilidades sociales y sus dimensiones.

Evaluación del efecto en la dimensión de comunicación

Como se puede observar en la Tabla 16 y Figura 7, se aprecia un cambio considerable en la comunicación de los estudiantes del grupo experimental registrada en las Guías de observación, después de haberseles aplicado la metodología de enseñanza aprendizaje basada en el trabajo colaborativo. El grupo experimental, que mostró antes de comenzar el experimento, un nivel de comunicación adecuada de tan solo un 6.25%, lo mejoró sustancialmente, incrementándolo a un 87.5%., mostrando mejor coordinación al sustentar el proyecto final al cliente.

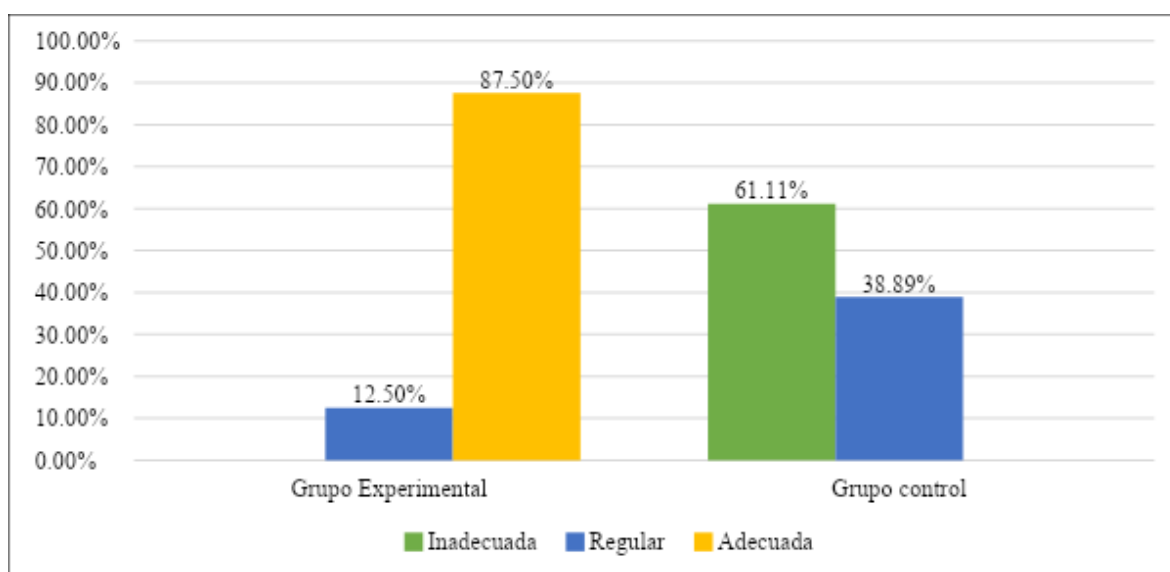
Tabla 16

Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de comunicación

Niveles	Rangos		Grupo Experimental		Grupo control	
	Desde	Hasta	F	%	F	%
Inadecuada	5	12	0	0.00%	11	61.11%
Regular	13	19	2	12.50%	7	38.89%
Adecuada	20	25	14	87.50%	0	0.00%
Total			16	100.00%	18	100.00%

Figura 07

Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de comunicación



Con la finalidad de comprobar el efecto de la aplicación de la metodología de enseñanza aprendizaje propuesta, en el grupo experimental, se procedió a analizar la normalidad de los datos de esta dimensión, antes y después del experimento. Como se aprecia en la Tabla 17, se pudo identificar, que los datos de esta dimensión no están normalmente distribuidos, debido a que se halló que las dos significancias fueron menores al nivel establecido de 0.050. Por lo tanto, para identificar el efecto de la implementación de la metodología basada en el trabajo colaborativo en los resultados encontrados en comunicación del grupo experimental, se aplicó la prueba estadística no paramétrica de Wilcoxon para muestras apareadas o dependientes. De forma análoga, también se estudió cómo se había comportado la dimensión de comunicación en el grupo de control, producto de la aplicación de la metodología tradicional. Ambos resultados utilizando la prueba de

Wilcoxon para muestras apareadas, tanto para el grupo experimental, como para el de control, se pueden ver en la Tabla 18.

Tabla 17

Prueba de normalidad de la dimensión comunicación en el grupo experimental

	Estadístico	Shapiro-Wilk gl	Sig.
Comunicación Entrada	,781	16	.002
Comunicación Salida	,772	16	.001

Nota: Corrección de significación de Lilliefors.

Tabla 18

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon, para evaluar la variación de la comunicación en el grupo experimental y en el grupo de control (antes y después del experimento)

	Comunicación Grupo Experimental	Comunicación Grupo Control
Z	-3.540 ^b	-3.089 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	.000	.002

Nota: .^b. Se basa en rangos negativos.

Conforme a la prueba estadística de Wilcoxon, se verifica que existe en el grupo experimental una diferencia significancia bilateral menor al 5% para la dimensión comunicación. Por lo tanto, se puede afirmar que la aplicación de la metodología basada en el trabajo colaborativo tiene un efecto significativo en la comunicación del grupo experimental. Es decir, que los alumnos del grupo experimental presentaron una mejora significativa en su capacidad de comunicación dentro de sus actividades dentro del curso de Comunicación Corporativa II, al comparar sus resultados antes y después de haber aplicado la metodología de trabajo colaborativo.

La prueba de Wilcoxon también indica que el grupo de control presenta diferencias significativas en cuanto a la dimensión comunicación, al inicio y finalización del experimento. El incremento del nivel de comunicación inadecuado, el cual al inicio fue del 0.0 %, a un valor de 61.11% al final del ciclo, estaría respaldando el resultado significativo de este cambio, aunque de forma negativa. De igual forma, y a diferencia del grupo experimental, presentó un mayor número de alumnos con un nivel de comunicación regular, y no cuenta, bajo los parámetros del estudio, con ninguno evaluado con una comunicación adecuada. Se pudo observar en el grupo de control, que los estudiantes sólo se limitaron a las tareas asignadas y muy pocos mejoraron la forma en cómo expresaban sus ideas. Es decir,

al trabajar de manera independiente, la comunicación entre compañeros fue limitada no pudiendo potenciar los medios de comunicación virtual en beneficio de un mejor trabajo conjunto, reduciendo la apertura de sustentar de una mejor manera los logotipos y el valor de marca ante los clientes.

Por otro lado, como se indica en la Tabla 19, también se aplicó la prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney para muestras no apareadas o independientes, con el fin de comprobar la presencia de diferencias significativas entre el grupo experimental y grupo control, respecto al valor de sus medianas en la dimensión comunicación.

Tabla 19

Prueba de U de Mann-Whitney en la dimensión de comunicación

	Medición grupo control y experimental (Salida)
U de Mann-Whitney	.000
W de Wilcoxon	136.000
Z	-4.873
p	.000

$p = 0.05$

En base a los resultados de la prueba *U de Mann-Whitney*, se encuentra un p-valor inferior a 0.05, por lo que se confirma que, al finalizar el curso, los valores de comunicación que presenta el grupo experimental, son significativamente superiores a los del grupo de control. Con ello, se acepta la hipótesis específica No 1, confirmándose que:

La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en la dimensión comunicación de las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico, con respecto a las del grupo de control.

Evaluación del efecto en la dimensión de liderazgo

Como se puede observar en la Tabla 17 y Figura 8, y en línea similar al caso de comunicación, los resultados de la aplicación de la Guía de observación, después de haberse desarrollado la metodología de trabajo colaborativo, muestran un cambio considerable en el liderazgo presentado por los estudiantes del grupo experimental. Conforme transcurrían las

actividades, el grupo experimental mejoró sus capacidades de liderazgo, siendo estas adecuadas en el 75% de los estudiantes y regulares en el 25%. Este es un avance importante tomando en consideración que, en la aplicación de la Guía de observación antes de comenzar el experimento, el mismo grupo de estudiantes no presentó habilidades adecuadas de liderazgo. Se encontró que, en el grupo experimental, el trabajo conjunto permitió una mejor coordinación entre todos en el equipo, así como una mayor motivación por parte de todos los integrantes, así como un respeto entre las ideas y opiniones vertidas por cada integrante.

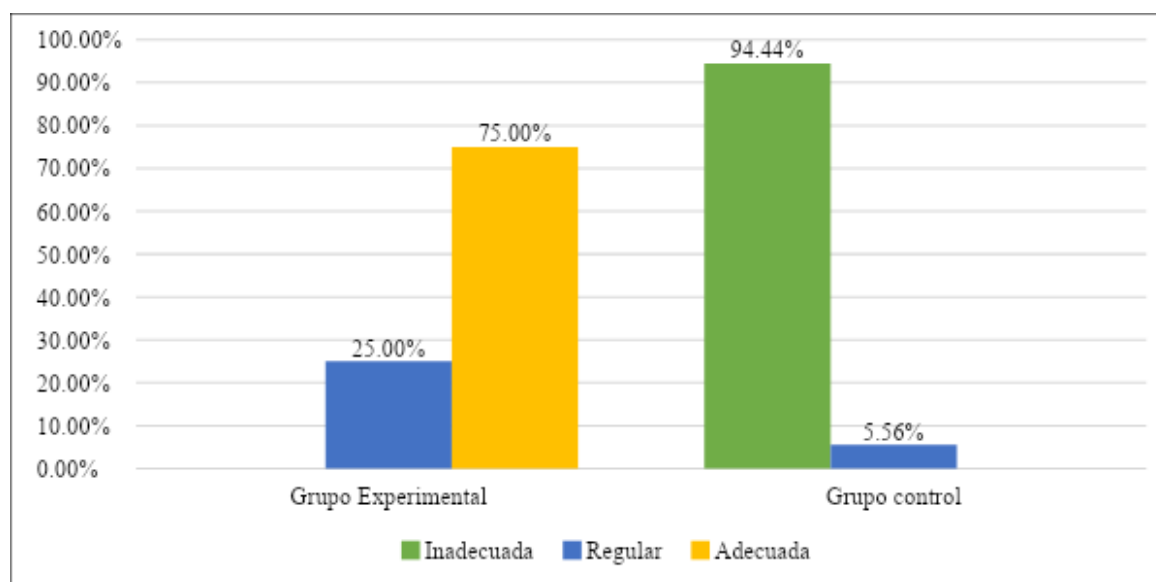
Tabla 20

Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de liderazgo

Niveles	Rangos		Grupo Experimental		Grupo control	
	Desde	Hasta	F	%	F	%
Inadecuada	3	7	0	0.00%	17	94.44%
Regular	8	12	4	25.00%	1	5.56%
Adecuada	13	15	12	75.00%	0	0.00%
Total			16	100.00%	18	100.00%

Figura 08

Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de liderazgo



Por el contrario, el grupo control solo acentuó el poco liderazgo que se formó en el inicio (94.44%) y apenas el 5.56% mantuvieron un liderazgo regular, el cual se percibía como una falta de interacción entre todos los participantes, siendo que al trabajar de manera

independiente no existía algún estudiante que tomara la iniciativa para coordinar las actividades de trabajo, reflejándose todo ello en la sustentación final del proyecto.

Se aplicó nuevamente de la prueba de normalidad, pero con los datos de liderazgo del grupo experimental, para seleccionar la prueba estadística idónea para encontrar el efecto de la metodología propuesta, al comparar los resultados de esta dimensión antes y después de la experiencia, en el mismo grupo.

Tabla 21

Prueba de normalidad de la dimensión liderazgo en el grupo experimental

	Estadístico	Shapiro-Wilk gl	Sig.
Liderazgo Entrada	,907	16	,103
Liderazgo Salida	,728	16	,000

Nota: Corrección de significación de Lilliefors

Se pudo identificar, que los datos de esta dimensión no están normalmente distribuidos, debido a que se halló una significancia mayor y otra menor a 0.050, por lo tanto, para identificar el efecto de la implementación de la metodología basada en el trabajo colaborativo en los resultados encontrados en el liderazgo en el grupo experimental, se aplicó la prueba estadística Wilcoxon para muestras pareadas, como se puede ver en la Tabla 22.

Tabla 22

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon, para evaluar la variación del liderazgo en el grupo experimental y en el grupo de control (antes y después del experimento)

	Liderazgo Grupo Experimental	Liderazgo Grupo Control
Z	-3,415 ^b	-3,176 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,001	,001

Nota: ^b. Se basa en rangos negativos. $p= 0,05$

Conforme a la realización de la prueba de Wilcoxon, se verifica que existe una significancia bilateral menor al 5% para la dimensión liderazgo en el grupo experimental. Ello implicaría, que la aplicación de la metodología basada en el trabajo colaborativo tiene un efecto significativo en la mejora de los niveles de liderazgo de los alumnos del grupo experimental, al comparar los resultados obtenidos para esta dimensión al inicio y a la salida del experimento.

También se observa, que en el grupo control la variación de la dimensión liderazgo ha tenido un comportamiento significativo. Sin embargo, al analizar este incremento en el nivel de liderazgo inadecuado, del 33% al inicio, al 94.44% al final de la experiencia, se estaría confirmando que si bien el cambio en el liderazgo ha sido significativo, su efecto ha tenido una connotación negativa.

Con el fin de comprobar la presencia de diferencias significativas entre el grupo experimental y grupo control, respecto al valor de sus medianas en la dimensión liderazgo, se aplicó la prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney para muestras no apareadas o independientes, como se indica en la Tabla 23.

Tabla 23

Prueba de U de Mann-Whitney en la dimensión de liderazgo

	Medición grupo control y experimental (Salida)
U de Mann-Whitney	1,500
W de Wilcoxon	137,500
Z	-4,958
Sig. asintótica(bilateral)	,000

$p = 0.05$

De acuerdo a los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba de U de Mann-Whitney, se confirma que para un nivel de significancia de $p=0.05$, existen diferencias significativas para la dimensión liderazgo, entre el grupo experimental y grupo control. Con ello, se acepta la hipótesis específica No 2, confirmándose que:

La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en la dimensión liderazgo de las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico, con respecto a las del grupo de control.

Evaluación del efecto en la dimensión colaboración-cooperación

Teniendo en cuenta los resultados que se presentan en la Tabla 24 y Figura 9, se demostró que la relación colaboración-cooperación entre los integrantes de los equipos del grupo experimental mejoró conforme comenzaron a interactuar entre ellos mediante el trabajo colaborativo. El 93.75% de los alumnos del grupo experimental alcanzaron un alto

nivel, principalmente resaltando el hecho que los estudiantes mejoraron su capacidad de escucha activa, integrando las ideas para plasmarlas en nuevas propuestas, siendo claramente percibidas en la sustentación final del proyecto.

En el grupo control el escenario fue distinto, ya que el 66.67% de los estudiantes mantuvieron una inadecuada relación colaboración-cooperación, principalmente porque no se percibió trabajo conjunto, a pesar que muchos contaban con ideas interesantes, pero al trabajar de manera aislada, no permitió reforzar las ideas iniciales en la sustentación final de su proyecto.

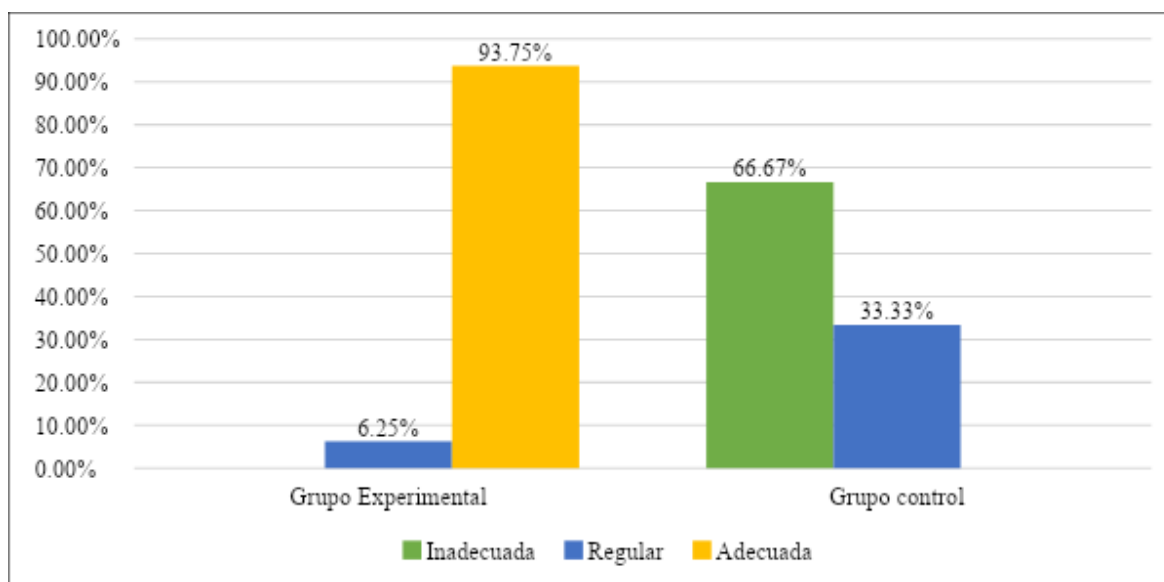
Tabla 24

Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de colaboración-cooperación

Niveles	Rangos		Grupo Experimental		Grupo control	
	Desde	Hasta	F	%	F	%
Inadecuada	5	12	0	0.00%	12	66.67%
Regular	13	19	1	6.25%	6	33.33%
Adecuada	20	25	15	93.75%	0	0.00%
Total			16	100.00%	18	100.00%

Figura 09

Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de colaboración-cooperación



Como se indica en la Tabla 25, se determinó la normalidad de los datos de colaboración-cooperación del grupo experimental, para evaluar el efecto de la aplicación de la metodología propuesta, al comparar los resultados de esta dimensión antes y después de la experiencia, en el mismo grupo.

Tabla 25

Prueba de normalidad de la dimensión colaboración - cooperación en el grupo experimental

	Estadístico	Shapiro-Wilk gl	Sig.
Colaboración - cooperación Entrada	,791	16	,002
Colaboración - cooperación Salida	,630	16	,000

$p = 0,05$

Al comprobarse la no normalidad de los datos de la dimensión colaboración-cooperación, antes y después de haberse realizado el experimento ($p < 0.05$), se aplicó la prueba estadística Wilcoxon como se puede ver en la siguiente Tabla 26, para identificar el efecto de la implementación de la metodología basada en el trabajo colaborativo en los resultados encontrados en esta dimensión para el grupo experimental.

Tabla 26

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon, para evaluar la variación de la cooperación-cooperación en el grupo experimental y en el grupo de control (antes y después del experimento)

	Colaboración - cooperación Grupo Experimental	Colaboración - cooperación Grupo Control
Z	-3,535 ^b	-3,114 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,000	,002

Nota: ^b. Se basa en rangos negativos. $p = 0,05$

La prueba de Wilcoxon demuestra que existen una diferencia significativa bilateral menor al 5%, entre los niveles de la dimensión cooperación-colaboración, antes y después de haber aplicado la metodología propuesta. Conforme a ello, se verifica que la aplicación de la metodología basada en el trabajo colaborativo tiene un efecto significativo en la mejora que se ha observado en los niveles de la dimensión la colaboración – cooperación de los alumnos del grupo experimental, dentro de sus actividades en el curso de Comunicación Corporativa II.

También se observa que la variación de la dimensión colaboración-cooperación ha sufrido un cambio significativo en el grupo de control. El incremento del nivel inadecuado del 27% al inicio, a un 66.7% al final, y la ausencia de alumnos evaluados en esta dimensión con un nivel adecuado, estaría avalando que no sólo el cambio en colaboración-cooperación en el grupo de control ha sido significativo, sino que, además, ha resultado negativo.

Por otro lado, como se muestra en la Tabla 27, se aplicó la prueba de U de Mann-Whitney con el fin de comprobar la presencia de diferencias significativas entre las medianas de la dimensión colaboración – cooperación del grupo experimental con respecto al grupo control.

Tabla 27

Prueba de U de Mann-Whitney en la dimensión de colaboración-cooperación

	Medición grupo control y experimental (Salida)
U de Mann-Whitney	2,000
W de Wilcoxon	138,000
Z	-4,809
Sig. asintótica(bilateral)	,000

p =0.05

De acuerdo a lo mostrado, con la prueba de U de Mann-Whitney, se permite comprobar que para un nivel de significancia de $p = 0.05$, existen diferencias significativas entre los valores de las medianas de la dimensión colaboración-cooperación del grupo experimental, con respecto a las obtenidas en el grupo control. Como resultado, se puede aceptar la hipótesis específica No 3, concluyéndose que:

La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en la dimensión colaboración-cooperación de las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico, con respecto a las del grupo de control.

Evaluación de la dimensión manejo de conflictos a la salida

De acuerdo a los resultados mostrados en la Tabla 28 y en la Figura 10, se pudo evidenciar que con la metodología basada en el trabajo colaborativo, se logró que los

estudiantes del grupo experimental en su totalidad culminasen el taller con un adecuado manejo de conflictos Al trabajar de manera integrada los estudiantes en sus respectivos equipos, mejoraron la relación entre ellos, incrementando la capacidad para conciliar y a la resolución de conflictos.

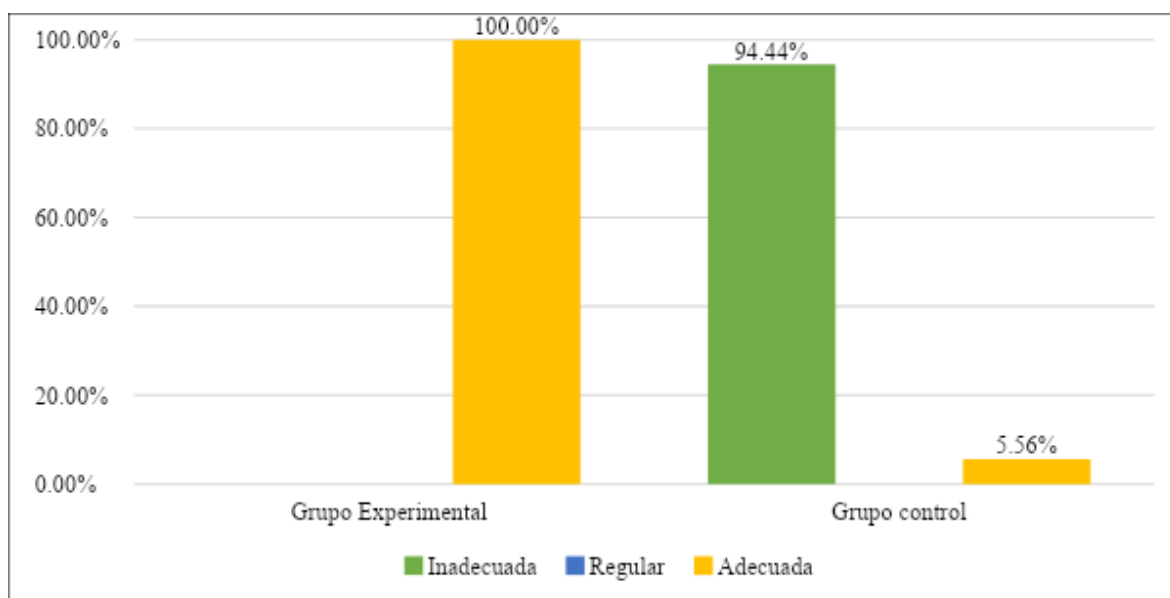
Tabla 28

Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de manejo de conflictos

Niveles	Rangos		Grupo Experimental		Grupo control	
	Desde	Hasta	F	%	F	%
Inadecuada	3	7	0	0.00%	17	94.44%
Regular	8	12	0	0.00%	0	0.00%
Adecuada	13	15	16	100.00%	1	5.56%
Total			16	100.00%	18	100.00%

Figura 10

Resultado de la aplicación de la Guía de observación de salida: Dimensión de manejo de conflictos



En el grupo control, excepto uno de sus alumnos, el resto presentó una relación inadecuada en cuanto al manejo de conflictos, ascendiendo ello al 94.44% de sus participantes.

Mediante la prueba de Shapiro-Wilk, se pudo identificar que, para el grupo experimental, tanto en la entrada como en la salida, los datos de la dimensión manejo de conflicto, no están normalmente distribuidos, como se reporta en la Tabla 29, con p-valores inferiores al nivel de significancia $p= 0.05$.

Tabla 29

Prueba de normalidad de la dimensión manejo de conflictos del grupo experimental

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Manejo de conflictos Entrada	,807	16	,003
Manejo de conflictos Salida	,750	16	,001

Nota: Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 30

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon, para evaluar la variación del manejo de conflictos en el grupo experimental y en el grupo de control (antes y después del experimento)

	Liderazgo Grupo Experimental	Liderazgo Grupo Control
Z	-3,533 ^b	-1,744 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,000	,081

Nota: ^b. Se basa en rangos negativos. $p= 0,05$

A partir de los datos de la prueba de Wilcoxon reportados en la Tabla 30, se verifica que en el grupo experimental existe una significancia bilateral menor al 5%, por lo tanto, se acepta que la metodología basada en el trabajo colaborativo tiene un efectivo significativo en la dimensión manejo de conflictos. Es decir, que los alumnos del grupo experimental presentaron una mejora en su capacidad de manejo de conflictos dentro de sus actividades dentro del curso de Comunicación Corporativa II, al comparar sus resultados obtenidos antes y después de haber aplicado la metodología propuesta.

Para el grupo de control, el p-valor de 0.081 obtenido con la prueba de Wilcoxon es mayor al nivel de significancia de 0.05 establecido, por lo que se puede afirmar que no se evidencia una diferencia significativa para la dimensión manejo de conflictos, antes y después de la experiencia, para este grupo.

Con el fin de comprobar la presencia de diferencias entre el grupo experimental y grupo control respecto al valor de sus medianas respecto al manejo de conflictos al finalizar la experiencia, se aplicó la prueba de U de Mann-Whitney como se observa en la Tabla 31.

Tabla 31

Prueba de U de Mann-Whitney en la dimensión de manejo de conflictos

	Medición grupo control y experimental (Salida)
U de Mann-Whitney	,500
W de Wilcoxon	136,500
Z	-4,911
Sig. asintótica(bilateral)	,000

$p = 0,05$

El valor de significancia bilateral obtenido con la prueba de U de Mann-Whitney reportado en a Tabla 31, menor a nivel de 0.05 establecido en esta investigación, nos permite aceptar la hipótesis específica No 4, y comprobar que existe una diferencia significativa en el incremento de los valores de las medianas de la dimensión manejo de conflictos que se alcanzan al finalizar el experimento, del grupo experimental con respecto al grupo de control. Como resultado, se puede aceptar la hipótesis específica No 4, concluyéndose que:

La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en la dimensión manejo de conflictos de las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico, con respecto a las del grupo de control.

Evaluación de la variable habilidades sociales después de aplicada la metodología de trabajo colaborativo

Como se aprecia en la Tabla 32 y Figura 11, se pudo evidenciar que la aplicación de la metodología de enseñanza aprendizaje basada en el trabajo colaborativo en el grupo experimental, mejora sustancialmente sus habilidades sociales, incrementando su nivel de adecuada, del 6.25% antes de comenzar el experimento, a un 93.75% al finalizar el mismo. Solamente el 6.25% de los alumnos del grupo experimental mantuvieron un nivel regular en sus habilidades sociales, fundamentalmente porque pudieron aumentar sus capacidades de comunicación, liderazgo, colaboración-cooperación y manejo de conflictos, y en ningún

caso fueron evaluados con habilidades sociales inadecuadas. Por su parte, los alumnos del grupo control agravaron sus habilidades sociales, siendo evaluados como inadecuados el 66.67% de ellos, y solo el 33.33% alcanzaron habilidades sociales regulares. Se aprecia además en contraste con el grupo experimental, que ningún alumno del grupo de control fue evaluado con habilidades sociales adecuadas al finalizar el curso.

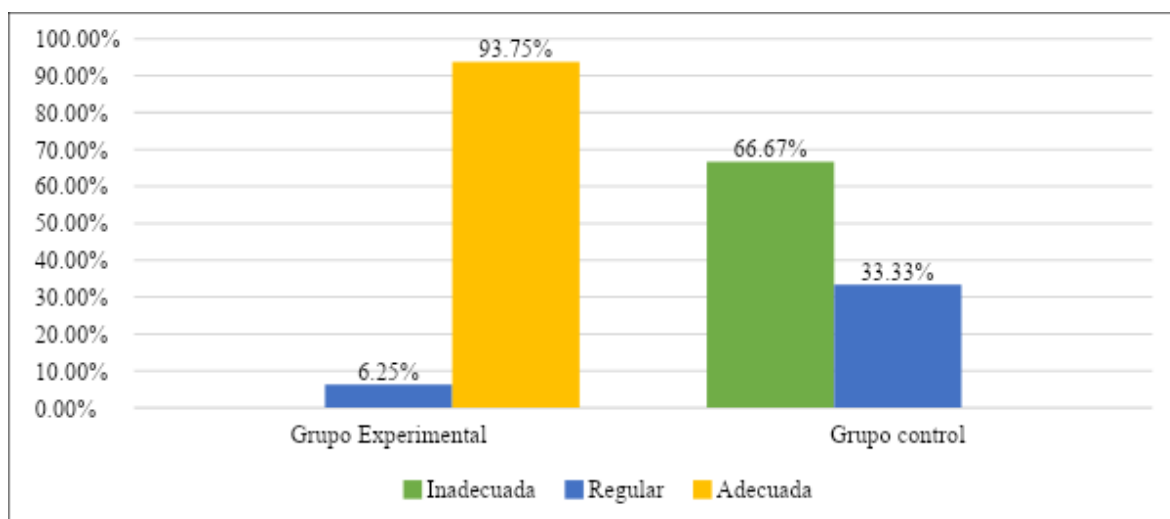
Tabla 32

Habilidades sociales (Salida)

Niveles	Rangos		Grupo Experimental		Grupo control	
	Desde	Hasta	F	%	F	%
Inadecuada	16	37	0	0.00%	12	66.67%
Regular	38	60	1	6.25%	6	33.33%
Adecuada	61	80	15	93.75%	0	0.00%
Total			16	100.00%	18	100.00%

Figura 11

Habilidades sociales (Salida)



Los resultados indicados en la Tabla 33, demuestran que los datos de la variable independiente habilidades sociales del grupo experimental, antes y después de realizado el experimento, presentan una distribución normal, y no normal, respectivamente. Ante esta situación, se consideró la aplicación del estadístico no paramétrico de Wilcoxon, para evaluar si la variación de las habilidades sociales en el grupo experimental, habría sido

significativa o no, al comparar sus valores antes y después de haber aplicado la metodología propuesta.

Tabla 33

Prueba de normalidad de la variable habilidades sociales en el grupo experimental

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Habilidades sociales Entrada	,891	16	,058
Habilidades sociales Salida	,756	16	,001

Nota: Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 34

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon, para evaluar la variación de las habilidades sociales en el grupo experimental y en el grupo de control (antes y después del experimento)

	Habilidades sociales Grupo Experimental	Habilidades sociales Grupo Control
Z	-3,519 ^b	-2,898 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,000	,004

Nota: ^b. Se basa en rangos negativos. $p=0,05$

Conforme a los resultados de la prueba de Wilcoxon, se aprecia en la Tabla 34 que en el grupo experimental existe una significancia bilateral menor al 5%, por lo tanto, se acepta que la metodología basada en el trabajo colaborativo tiene un efectivo significativo en las habilidades sociales, es decir, que los alumnos del grupo experimental presentaron una mejora en sus habilidades sociales, al comparar los resultados obtenidos antes de comenzar el curso, con respecto a los alcanzados después de haber aplicado la metodología propuesta, para el desarrollo de sus actividades dentro del curso de Comunicación Corporativa II.

Para el grupo control también se aprecia una variación significativa para las habilidades sociales, al inicio y finalización de la experiencia. Sin embargo, el incremento en el nivel de inadecuado de 27.78% de sus estudiantes al inicio del curso, a un 66.67% al finalizar la experiencia, demuestra que, si bien la variación ha sido significativa, habría sido de forma negativa. Por otro lado, también se aplicó la prueba de U de Mann-Whitney con el fin de comprobar la presencia de diferencias entre el grupo experimental y grupo control respecto al valor de sus medianas respecto a las habilidades sociales, como se observa en la siguiente tabla presentada a continuación:

Tabla 35*Prueba de U de Mann-Whitney en la dimensión de habilidades sociales*

	Medición grupo control y experimental (Salida)
U de Mann-Whitney	,500
W de Wilcoxon	136,500
Z	-4,817
Sig. asintótica(bilateral)	,000

 $p = 0,05$

El p-valor reportado en la Tabla 35 para la prueba de U de Mann-Whitney, demuestra que existen diferencias significativas entre los valores de las medianas de las habilidades sociales el grupo experimental, con respecto a las del grupo control, para un valor significancia de 0.05. Como resultado, se puede aceptar la hipótesis general, concluyéndose que:

La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico en una universidad privada de Lima, 2019, con respecto a las del grupo de control.

4.2. Análisis de resultados

Los resultados permitieron verificar el efecto de la aplicación de la metodología que se basó en el trabajo colaborativo para mejorar las habilidades sociales de los estudiantes en comunicación, liderazgo, colaboración-cooperación y manejo de conflictos.

En primer lugar, se encuentra una mejora significativa en la comunicación de los estudiantes del grupo experimental, en donde a través de la prueba estadística de Wilcoxon, se evidencia un efecto significativo conforme al valor de la significancia bilateral de $p < .001$, lo que demuestra que los estudiantes mediante la metodología propuesta para el curso pudieron mejorar sus capacidades de comunicación, así como en la distribución de responsabilidades tanto entre los integrantes del grupo como frente a los clientes. Este resultado discrepa de lo encontrado por Zárate (2016), quien logró identificar que, si bien los roles implementados contribuyen a fomentar condiciones para el trabajo cooperativo, no

siempre proporcionan canales para entablar diálogos fluidos y provechosos en igual medida, además indicó que delegar el manejo y el control de las relaciones interpersonales a un rol específico no contribuye a que este se involucre totalmente en las actividades colaborativas. Por el contrario, en el presente estudio se encuentra que los roles actuados por los estudiantes contribuyeron a fomentar la comunicación y el diálogo entre los miembros del equipo.

Por otro lado, los resultados en relación al segundo objetivo específico el cual mide el efecto de la propuesta diseñada en el liderazgo de los estudiantes también muestran un efecto significativo en la prueba estadística, ya que la significancia fue igual a .001, con lo que se demuestra que la ejecución de esta propuesta en el grupo experimental permitió la mejora del liderazgo de los estudiantes, respetando las ideas de sus compañeros, motivándolos a trabajar coordinadamente, percibiéndose en la toma de decisiones de acuerdo al rol que desempeñaba cada uno en el equipo. Este resultado se relaciona a lo encontrado por Fadl (2016), quien considera que el aprendizaje colaborativo es apropiado para algunas tareas, pero en otros contextos prefieren el trabajo individual. Conforme a ello, la combinación de aprendizaje colaborativo tiene un efecto positivo en los estudiantes pues de esta manera puede interrelacionarse con otros compañeros delegando responsabilidades que puedan asumir, y de esta manera se vuelven más entusiastas e interesados reforzando sus capacidades.

Además, se pudo comprobar el efecto de la metodología basada en el trabajo colaborativo mediante la relación colaboración-cooperación de los estudiantes, donde se pudo confirmar un efecto significativo en dichos alumnos, debido a que en la prueba estadística presentó una significancia menor a .001. Esto ha permitido que los estudiantes del grupo experimental mejoren su relación entre los demás integrantes del grupo, facilitando el aporte de ideas, mejorando la capacidad de escuchar y en la construcción ordenada de conceptos al momento de la sustentación. Este resultado es similar al de Carozzo (2015), quien evidenció que el efecto moderador de los procesos interpersonales sobre la relación entre el trabajo en equipo y los resultados organizativos, ha permitido demostrar que cuanto más colaboración y coordinación exista entre los miembros del equipo y estos se comprometan más tanto con las tareas como con ellos mismos, mejores serán los resultados.

También se halló que el efecto de la metodología del trabajo colaborativo en el manejo de conflictos de los estudiantes, evidenció un efecto significativo, confirmado mediante la prueba de Wilcoxon, donde se obtuvo una significancia de 0.00. Esto demuestra

que la metodología ejecutada dentro del curso mejoró la capacidad de manejar los conflictos adecuadamente entre los estudiantes, ya que, al estar en constante comunicación, y trabajar en conjunto, mejora sus niveles de interacción y negociación entre compañeros, algo que permite minimizar los índices de conflictos entre los mismos estudiantes o de resolverlos eficientemente. Este resultado se relaciona lo mencionado por Escalona (2015), quien indicó que las relaciones interpersonales desarrolladas en situaciones educativas universitarias, permite mejorar los conflictos al establecer una mayor interacción entre los estudiantes fortaleciendo el compañerismo, asimismo, permitió medir la percepción que, por un lado, tienen los profesores respecto a la forma en que han ido desarrollando sus actividades respecto a las relaciones interpersonales y, por otro lado, la percepción que tienen los alumnos de ellas.

Por último, se verificó el efecto de la propuesta basada en la metodología del trabajo colaborativo mediante el juego de roles en las habilidades sociales de los estudiantes, con lo cual se pudo evidenciar que existe un efecto significativo, debido a que la prueba estadística de Wilcoxon presentó una significancia del 0.00. Esto demuestra que la aplicación de la metodología en los estudiantes, permitió desarrollar la comunicación entre compañeros de grupo haciéndola más efectiva, mejorando la forma de manejar los conflictos, permitiendo que dentro de los equipos de trabajo se genere una mayor cooperación, y además primó el liderazgo en los equipos que se formaron para realizar trabajos. Este resultado es similar al encontrado por Aguinaga (2015), quien halló que, a mayor uso de la estrategia del juego de roles, mejores resultados en el desarrollo de asertividad y de habilidades sociales de los estudiantes, la aceptación docente del juego de roles para verificar actitudes y por parte de los estudiantes, la aceptación al uso de juego de roles permite tener mejores capacidades.

En todas las dimensiones consideradas, comunicación, liderazgo, cooperación-colaboración y manejo de conflictos, se pudo comprobar el logro de mejoras significativas en el grupo experimental con la aplicación propuesta de la metodología de trabajo colaborativo, con respecto a los alcanzados en el grupo de control con la metodología tradicional. De igual forma, no se apreció que los procedimientos metodológicos que tradicionalmente se aplica al curso, contribuyan significativamente a la mejora de las dimensiones estudiadas para las habilidades sociales. Por el contrario, se observa un deterioro en el logro de las mismas.

Un comportamiento análogo se pudo comprobar para la variable dependiente habilidades sociales, demostrándose que se logran mejoras significativas en el grupo experimental con la aplicación propuesta de la metodología de trabajo colaborativo, con respecto a los alcanzados en el grupo de control con la metodología tradicional.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

1. Se consiguió demostrar que la aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles mejoró significativamente la habilidad de comunicación entre los estudiantes con respecto a las del grupo de control, mejoraron sus capacidades de interacción y comunicación entre ellos.
2. Se consiguió determinar y verificar el efecto de la ejecución de la metodología en base al trabajo colaborativo en el liderazgo de los alumnos, y se lograron resultados significativamente mayores en la dimensión liderazgo de las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental. Esto se reflejó en la manera en cómo los estudiantes contribuyeron conforme a las responsabilidades delegadas y la generación de motivación para la participación de todos en el trabajo.
3. Se logró evaluar y afirmar el efecto significativo al aplicar la metodología basada en el trabajo colaborativo en la dimensión colaboración-cooperación de los estudiantes del grupo experimental, permitiendo que cada miembro del equipo se integre eficazmente en el grupo y genere nuevas ideas logrando el desarrollo del proyecto del curso.
4. Se identificó que existe un efecto significativo de la metodología basada en el trabajo colaborativo en el manejo de conflictos de los estudiantes del grupo experimental y se evidenció mejoras en la capacidad para controlar situaciones de conflicto entre los integrantes de los equipos.
5. Se comprobó que la aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico en una universidad privada de Lima, 2019, con respecto a las del grupo de control.

RECOMENDACIONES

1. Es importante que se refuerce la comunicación dentro de los equipos de trabajo, teniendo en cuenta que los egresados de la carrera en su centro de labores trabajarán con otras personas, por lo que el saber transmitir sus ideas y coordinar con otras áreas permitirán presentar proyectos eficientemente.
2. Los docentes deben aplicar metodologías que permitan el desarrollo del liderazgo entre los estudiantes. Como se ha podido evidenciar, el trabajo colaborativo ha formado líderes en los equipos, permitiendo que los mismos puedan guiar a los integrantes a realizar una mejor labor.
3. Generalmente en las empresas de marketing y diseño, es primordial el trabajo conjunto, pues esto permite integrar los conceptos preexistentes al proyecto ejecutado, como a la generación de ideas nuevas, por tanto, los docentes deben poder fomentar que los estudiantes aprendan a trabajar como equipo, donde todos cooperen conforme a sus capacidades.
4. Siempre dentro de un grupo de trabajo surgen discrepancias, por tanto, es importante que las universidades, así como las instituciones educativas fomenten y apliquen talleres respecto al manejo de conflictos dentro de un contexto empresarial, pues lidiar con estos escenarios permite que el grupo sea más sólido.
5. Se recomienda a futuros investigadores ampliar el estudio tomando como referencia otras carreras universitarias, o determinar el efecto del trabajo colaborativo a largo plazo, tomando como punto de partida lo aprendido en clase para luego contrastarlo con lo desarrollado por el individuo una vez que empiece a laborar en su centro de trabajo, para comprobar que la metodología es sostenible en el tiempo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguinaga, S. (2015). *Relacion entre el juego de roles y desarrollo de la asertividad en la asignatura de ventas y atención al cliente*. [Tesis de Maestría en Educación con mención en Docencia e Investigación Universitaria, Universidad San Martín de Porres], Lima, Perú.
https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/1475/aguinaga_vse.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Aguirre, F., Gambini, J. y Castillo, J. (2015). Conflictos laborales en el sector salud del Perú. *Anales de la Facultad de Medicina* (76), 63-65.
https://www.researchgate.net/publication/276432934_Conflictos_laborales_en_el_sector_salud_del_Peru
- Ángel, I. y Cano, L. (2011). Experiencia de un trabajo colaborativo con estudiantes y docentes de diferentes países mediado por las tecnologías de la información y la comunicación: proyecto colaborativo interuniversitario. *Revista Q*, 6(11), 1-20.
http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/7066/1/CanoLina_2011_experienciatrabajotecnologias.pdf
- Archondo, A. (2014). *Aprendizaje Cooperativo a través de actividades presenciales y tecnológicas para mejorar la competencia de trabajo en equipo en la universidad: estudio de cas*. [Tesis de Doctorado en Tecnología educativa, gestión del conocimiento y e-learning, Universidad Rovira i Virgili], Tarragona, España.
<http://hdl.handle.net/10803/145764>
- Aristizábal, J., Varela, R., y Calle, D. (1989). *La dinámica y las técnicas de grupo: su aplicación a la orientación vocacional y profesional: Para los niveles de básica secundaria y media vocacional Según el marco de la educación formal*. [Tesis de Maestría en Orientación y Consejería, Universidad de Antioquia], Medellín, Colombia.
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1006/1/CC0561.pdf>
- Carozzo, M. (2015). *Trabajo en equipo y resultados organizativos en pequeñas empresas de base tecnológica: el papel del diseño, la composición y los procesos interpersonales*

- de los equipos*. [Tesis de Doctorado en Dirección de Empresas, Universidad Carlos III de Madrid], Madrid, España. <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/22489>
- Chaljub, J. (2010). *Trabajo colaborativo apoyado en las redes telemáticas con alumnos de secundaria de República Dominicana*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Murcia], Murcia, España <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/404056/TJMCHH.pdf?sequence=1>
- Conti, H. (2017). *Multiple Intelligences*. Research Starters-Education. <http://ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ers&AN=89164336&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- De la Peña, A. (2007). *Análisis comparativo del manejo de conflictos en estudiantes universitarios de I y último semestres académicos en Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales*. [Tesis de Maestría, en Proyectos de Desarrollo Social, Universidad del Norte], Barranquilla, Colombia. <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/675/32753426.pdf?sequence=1>
- De Matos, M., Grubits, H., & Vera, J. (2017). Habilidades sociales y autoeficiencia en la formación superior. *Revista intercontinental de psicología y educación*, 19(1-2), 113-134. https://www.researchgate.net/publication/331193498_Habilidades_sociales_y_auto_eficacia_en_la_formacion_superior
- De Miguel D. M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Proyecto EA22000055—0011118. Ministerio de Educación. Universidad de Oviedo. España.
- De Miguel D. M. (2006). Metodologías para optimizar el aprendizaje. Segundo objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 20, No 3, pp. 71-91. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411311004.pdf>

- Díaz Barriga, Ángel. (2006). El enfoque de competencias en la educación: ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?. *Perfiles educativos*, 28(111), 7-36.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000100002&lng=es&tlng=es.
- Domingo, J. (2010). El aprendizaje cooperativo y las competencias. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, 2, 1-9.
<https://revistes.ub.edu/index.php/RIDU/article/view/105.000001520/14>
- Escalona, E. (2015). *Las relaciones interpersonales de aula y su incidencia en el rendimiento académico en contextos universitarios chilenos*. [Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad de Burgos], Burgos, España.
<http://hdl.handle.net/10259/4501>
- Escobar, J., y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36.
http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf
- Esteves, Z. I., Chávez, M., & Baque, L. M. (2020). Métodos efectivos de enseñanza en la educación superior. *Publicaciones*, 50(2), 59–71.
doi:10.30827/publicaciones.v50i2.13943
<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:9WOQTONsf9IJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7355754.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe>
- Fadl Al-kaabi, A. (2016). *Effects of Collaborative Learning on the Achievement of Students with Different Learning Styles at Qatar University*. [Tesis de Doctorado en Educación, Brunel University London], Londres, Inglaterra.
<https://bura.brunel.ac.uk/handle/2438/15137?mode=full>
- Fernández March, Amparo. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. Universidad. Politécnica de Valencia. *Educatio siglo XXI*, 24 · 2006, pp. 35 – 56 <https://revistas.um.es/educatio/article/download/152/135>
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior ¿Un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación*

Superior, 6(16), 110-125.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007287215000074>

García, Y., Herrera, J., García, M., y Guevara, G. (2015). El trabajo colaborativo y su influencia en el desarrollo de la cultura profesional docente. *Gaceta Médica Espirituana*, 17(1), 60-67.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212015000100006&lng=es&tlng=es...

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam 2000.
<http://ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=catt02225a&AN=pucp.486385&lang=es&site=eds-live&scope=site>

Goleman, D. (2007). *Inteligencia social: la nueva ciencia para mejorar la relaciones humanas*. Planeta.

Gómez, R. (2002). Análisis de los métodos didácticos en la enseñanza. *Publicaciones*, 32, 276. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=638360>

González, J. (2012). *La clasificación de los métodos de enseñanza en educación superior*. Contextos Educativos.

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *La metodología de la investigación*. McGraw Hill Education.

Hernando R. S. (2020). Metodologías Activas: Hacia un cambio en la enseñanza en el Siglo XXI. *en TERA 2.0 – Revista digital. Asociación Espiral, Educación y Tecnología*. Núm. 8. https://issuu.com/esprial/docs/entera20_8_asoc_esprial

Kechagias, K. (2011). *Teaching and assessing soft skills. Thessaloniki*. Education and Culture. https://www.researchgate.net/profile/Behrouz_Ahmadi-Nedushan/post/Is_there_an_assessment_model_of_specifically_for_measuring_soft_skills_of_students_in_college_university/attachment/59d63a3079197b8077997625/AS:405122485112832@1473600135834/download/Teachi

La Prova, A. (2017). *La practica del aprendizaje cooperativo*. Narcea, S.A.

- Labrador, J., y Andreu, A. (2008). *Metodología activa*. Valencia: UPV Editorial.
http://www.upv.es/diaal/publicaciones/Andreu-Labrador12008_Libro%20Metodologias_Activas.pdf
- Lillo, F. (2013). Aprendizaje Colaborativo en la Formación Universitaria de Pregrado. *Revista de Psicología*, 2(4), 109-142.
<http://sitios.uvm.cl/revistapsicologia/revista/04.05.aprendizaje.pdf>
- López, F. (2005). *Metodologías participativas en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea
- Losada, L. (2018). Reflexion y construccion del conocimiento en torno a las habilidades sociales y la competencia social. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 2(1), 7-22. doi:<https://doi.org/10.32541/recie.2018.v2i1.pp7-22>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Especial del Estado, 3 de enero del 2015. Madrid. España. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>
- Ministerio de Educación (2007). Resolución Ministerial 210/07. La Habana. Cuba. <https://www.mes.gob.cu/sites/default/files/2021-03/210-2007.pdf>
- Montaño, A. (2016). *Comunicación efectiva y trabajo en equipo* (1era ed.). IC Editorial.
- Mopalosi, R., Molokwane, S., y Mothibedi, G. (2017). Using a Design-orientated Project to Attain Graduate Attributes. University of Botswana. *Design & Technology Education: An international Journal*, 17(1), 30-43.
<http://ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?>
- Navarro, D., y Samón, M. (2017). Redefinición de los conceptos método de enseñanza y método de aprendizaje. *EduSol*, 17(60), 26-33.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4757/475753184013/html/index.html>
- Oladasu, B., y Rashidat, A. (2014). Organizational conflicts: causes, effects and remedies. *International Journal of Academic Research in Economics and Management Sciences*, 3(6), 115-137.
http://hrmars.com/hrmars_papers/Organizational_Conflicts_Causes,_Effects_and_Remedies.pdf

- Patrício do Amaral, M., F., M., y Bezerra de Medeiros, C. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 19(2), 17-38. <https://www.redalyc.org/pdf/3396/339643529001.pdf>
- Pérez, Olga. (2006). ¿Cómo diseñar el sistema de evaluación del aprendizaje en la enseñanza de las matemáticas?. *Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa*, 9(2), 267-297.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-24362006000200006&lng=es&tlng=es.
- Pita, G., y Cardenas, M. (2017). Los juegos de roles como metodo de enseñanza aprendizaje sus potencialidades en la asignatura orientacion educativa de la sexualidad. *Revista Atlante: Cuadernos de educacion y desarrollo*, 1(1), 1-7.
<http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/12/juegos-roles-aprendizaje.html>
- Pujolás, P. (2002). El aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula. *Seminario Provincial de Pedagogía Terapéutica. Laboratorio de Psicopedagogía*. Universidad de Vic. Zaragoza. www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/7a-AprendizajeCooperativoAula.pdf
- Quiroz, J., y Maturana, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovacion Educativa*, 17(73), 117-131.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100117
- , E., y Rojas, R. (2014). El trabajo colaborativo como estrategia para construir conocimientos. *Revista Virajes*, 16(1), 89-101.
<http://www.scielo.org.co/pdf/teclo/v21n41/v21n41a08.pdf>
- Ramírez, M., y Valenzuela, J. (2017). *Innovacion Educativa. Investigacion, formacion, vinculacion y visibilidad*. Sinteris, S.A.
- Ramírez, R. (2018). *Una evaluación para el proceso de aprendizaje*. Organización de Estados Iberoamericanos: <https://panorama.oei.org.ar/como-evaluar-proyectos-y-el-aprendizaje-basado-en-problemas/>

- Revelo, O., Collazos, C., y Jimenez, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/ aprendizaje de la programación: Una revisión sistemática de literatura. *Revista Científica*, 3(33), 1-24. <http://ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edb&AN=131635904&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- Roselli, N. (2011). Teoría del aprendizaje colaborativo y teoría de la representación social: Convergencias y posibles articulaciones. *Revista colombiana de Ciencias Sociales*, 2(2), 173-191. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5123804.pdf>
- Rosell P. W. y González H. A. (2012). Criterios de clasificación y selección de los medios de enseñanza. *Educación Médica Superior*. Vol. 26, No 2. <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/36/32>
- Salguero, N., y García, C. (2017). Influencia del liderazgo sobre el clima organizacional en las instituciones de educación superior. *Boletín Virtual*, 6(4), 135-149. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6119351>
- Seijo E. B., Iglesias M. N., Hernández G. M. e Hidalgo G. C. (2010). Métodos y formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sus potencialidades educativas. *Rev. Hum Med*. V. 10 N.2 Mayo-ago. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202010000200009
- SINEACE (2017). Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria. SINEACE. <https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2014/08/Anexo-1-nuevo-modelo-programas-Resolucion-175.pdf>
- Stahl, G., y Suthers, D. (2006). Computer-supported Collaborative learning: An historical perspective. *Cambridge handbook of learning science*, 1(1), 409-426. https://www.researchgate.net/publication/200773374_Computer-supported_Collaborative_Learning_An_Historical_Perspective
- UNESCO (2017). Evaluación del aprendizaje en la UNESCO: garantía de un aprendizaje efectivo y relevante para todas las personas. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260325_spa
- UNIR (2020). Metodología didáctica: en qué consiste y ejemplos. Educación|12/08/2020. <https://www.unir.net/educacion/revista/metodologia-didactica/>
- Valderrama, S. (2015). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica : Cuantitativa, Cualitativa y Mixta* (Segunda ed.). San Marcos.

- Valquerizo, M., y Gonzalo, H. (2012). Orden Experiencia de aprendizaje con metodologías activas y evaluación continua. *Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática (JENUI)*, 1(1), 41-48. <https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/15092/065.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vázquez, J., Hernández, J., Vázquez, J., Juárez, L., y Guzmán, C. (2017). El trabajo colaborativo y la socioformación: un camino hacia el conocimiento complejo. *Educación y humanismo*, 19(33), 334-356. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2648>
- Vidal Ledo, María, & del Pozo Cruz, Carlos Raúl. (2008). Tecnología educativa, medios y recursos de enseñanza-aprendizaje. *Educación Médica Superior*, 22(4) http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412008000400010&lng=es&tlng=es.
- Zapata, M. (2010). Secuenciación de contenidos. Especificaciones para la secuenciación instruccional de objetos de aprendizaje. [Tesis de Doctorado en Ingeniería Informática, Universidad de Alcalá de Henares], Alcalá, España. <https://ebuah.uah.es/xmlui/bitstream/handle/10017/9122/tesis%20con%20revisi%20aplicada%20DEFINITIVA%20para%20imprimir%2031-12.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zárate, W. (2016). *El esquema de roles en entornos de aprendizaje cooperativo*. [Tesis de Maestría en Educación con mención en Currículo, Pontificia Universidad Católica del Perú], Lima, Perú. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/9230/ZARATE_ANDRADE_EL_ESQUEMA_DE_ROLES_EN_ENTORNOS_DE_APRENDIZAJE.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

Anexo 1: Declaración de Autenticidad

ANEXO 1: DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD



Universidad
Ricardo Palma

Escuela de Posgrado

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y NO PLAGIO

DECLARACIÓN DEL GRADUANDO

Por el presente, el graduando: *(Apellidos y nombres)*

Carmen Elena García Rotger

en condición de egresado del Programa de Posgrado:

Educación Superior

deja constancia que ha elaborado la tesis intitulada:

Metodología basada en el trabajo colaborativo, y su efecto en habilidades sociales de estudiantes de diseño gráfico de una universidad privada. Lima – 2019

Declara que el presente trabajo de tesis ha sido elaborado por el mismo y no existe plagio/copia de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por cualquier persona natural o jurídica ante cualquier institución académica, de investigación, profesional o similar.

Deja constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no ha asumido como suyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o de la Internet.

Asimismo, ratifica que es plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asume la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento y es consciente de las connotaciones éticas y legales involucradas.

En caso de incumplimiento de esta declaración, el graduando se somete a lo dispuesto en las normas de la Universidad Ricardo Palma y los dispositivos legales vigentes.

Firma del graduando

19 de febrero, 2021

Fecha

Anexo 2: Autorización de consentimiento para realizar la investigación

FACULTAD DE
ARTE Y DISEÑO



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚ

C134-2019/FAD-S

Lima, 5 de noviembre de 2019

Lic. Carmen García Rotger
Profesora Asociada de la especialidad de Diseño Gráfico.

Estimada Carmen,

Es grato dirigirme a usted con la finalidad de saludarla cordialmente y a la vez autorizar el desarrollo de la actividad colaborativa en el curso de Comunicación Corporativa 2 de la especialidad de Diseño Gráfico que, como parte de la realización de su tesis de maestría, realizará durante el semestre 2019-2.

Agradecemos anticipadamente pueda compartir con la facultad los resultados de dicha investigación y de esta manera sirvan de referente para nuevos procesos de investigación y estudio.

Agradeciendo la atención a la presente, se despide de usted.

Atentamente,

M. del Pilar Kukurelo D.
Secretaria Académica
Facultad de Arte y Diseño
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

Anexo 3: Matriz de consistencia

Título: Metodología basada en el trabajo colaborativo, y su efecto en habilidades sociales de estudiantes de diseño gráfico de una universidad privada. Lima – 2019.

Problema de la investigación	Objetivo general	Hipótesis	Metodología
<p>Problema general: ¿Cuál es el efecto de la aplicación de una metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, utilizando la técnica del juego de roles, influye en el desarrollo de habilidades sociales entre los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico en una universidad privada de Lima, 2019?</p>	<p>Objetivo General: Evaluar el efecto de la aplicación de una metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, y utilizando la técnica del juego de roles en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico en una universidad privada de Lima.</p>	<p>Hipótesis general La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico en una universidad privada de Lima, 2019, con respecto a las del grupo de control.</p>	<p>Tipo: Investigación aplicada Método o paradigma: cuantitativo Diseño: descriptivo, cuasi experimental Variabes: Variable independiente X: metodología activa basada en el trabajo colaborativo. Subvariables: - X1 Sistema de competencias. - X2 Sistema de contenidos. - X3 Sistema de métodos. - X4 Sistema de medios. - X5 Sistema de clase. - X6 Sistema de evaluación. Variable dependiente Y: Habilidades sociales. Subvariables: - Y1 Comunicación. - Y2 Manejo de conflictos. - Y3 Liderazgo. - Y4 Colaboración/cooperación. Población: Estudiantes de octavo ciclo de la carrera de Diseño Gráfico. Muestra: Estudiantes del curso Comunicación Corporativa 2: 35 est. Sección 1 (CE) : 19 est. Sección 2 (CG) : 16 est. Instrumento: Guía de observación.</p>

Problemas específicos:	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es el efecto de la aplicación del diseño metodológico propuesto, basado en el trabajo colaborativo, y utilizando la técnica del juego de roles, en la comunicación de los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico? 2. ¿Cuál es el efecto de la aplicación del diseño metodológico propuesto, basado en el trabajo colaborativo, y utilizando la técnica del juego de roles, en el liderazgo de los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico? 3. ¿Cuál es el efecto de la aplicación del diseño metodológico propuesto, basado en el trabajo colaborativo, y utilizando la técnica del juego de roles, en la colaboración-cooperación de los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico? 4. ¿Cuál es el efecto de la aplicación del diseño metodológico propuesto, basado en el trabajo 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluar el efecto de la aplicación del diseño metodológico propuesto para el curso Comunicación Corporativa II de la carrera de Diseño Gráfico, basada en el trabajo colaborativo y utilizando la técnica del juego de roles, a la comunicación de los estudiantes. 2. Evaluar el efecto de la aplicación del diseño metodológico propuesto para el curso Comunicación Corporativa II de la carrera de Diseño Gráfico, basada en el trabajo colaborativo y utilizando la técnica del juego de roles, al liderazgo de los estudiantes. 3. Evaluar el efecto de la aplicación del diseño metodológico propuesto para el curso Comunicación Corporativa II de la carrera de Diseño Gráfico, basada en el trabajo colaborativo y utilizando la técnica del juego de roles, a la colaboración-cooperación de los estudiantes. 4. Evaluar el efecto la aplicación del diseño metodológico propuesto para el curso Comunicación Corporativa II de la carrera 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en la dimensión comunicación de las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico, con respecto a las del grupo de control. 2. La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en la dimensión liderazgo de las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico, con respecto a las del grupo de control 3. La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en 	

<p>colaborativo, y utilizando la técnica del juego de roles, en el manejo de conflictos de los estudiantes del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico?</p>	<p>de Diseño Gráfico, basada en el trabajo colaborativo y utilizando la técnica del juego de roles, al manejo de conflictos entre los estudiantes</p>	<p>la dimensión colaboración-cooperación de las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico, con respecto a las del grupo de control.</p> <p>4. La aplicación de la metodología activa de enseñanza aprendizaje, basada en el trabajo colaborativo, empleando la técnica del juego de roles, logra resultados significativamente mayores en la dimensión manejo de conflictos de las habilidades sociales de los estudiantes del grupo experimental del curso Comunicación Corporativa II de la especialidad de Diseño Gráfico, con respecto a las del grupo de control.</p>	
--	---	--	--

Anexo 4: Matriz de operacionalización

Matriz de operacionalización

Título: El trabajo colaborativo en las habilidades sociales de estudiantes de diseño gráfico de una universidad privada. Lima – 2019

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES					
VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Variable X: Metodología activa basada en el trabajo colaborativo.	“Por metodologías activas se entiende hoy en día aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje. A la hora de realizar una programación educativa integral que prepare al alumnado para su profesión se ha de tener en cuenta lo que demanda la empresa: profesionales	En la variable independiente el grupo de control va a ser expuesto a la enseñanza del curso de Comunicación Corporativa II bajo la metodología de aprendizaje colaborativo combinado con la técnica del juego de roles,	Sistema de competencias	<ul style="list-style-type: none"> ● Establecimientos de competencias del curso. ● Logros por unidades. ● Objetivos de cada clase. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Validación por juicio de expertos.
			Sistema de contenidos	<ul style="list-style-type: none"> ● Unidades. ● Sesión de clase. 	
			Sistema de métodos.	<ul style="list-style-type: none"> ● Juego de roles. ● Trabajo colaborativo. 	
			Sistema de medios.	<ul style="list-style-type: none"> ● Plataforma tecnológica. ● Medios visuales. 	

	con habilidades tales como autonomía, desarrollo del trabajo en pequeños equipos multidisciplinares, actitud participativa, habilidades de comunicación y cooperación, resolución de problemas, creatividad, etc., aspectos que tienen que estar contemplados en el currículo.” (Labrador, M.J. y Andreu, M.A. p.6).	mientras que el grupo de control será expuesto a la metodología tradicional.	Sistema de clase. <ul style="list-style-type: none"> • Clases virtuales. • Clase taller. 		
			Sistema de evaluación. <ul style="list-style-type: none"> • Rúbricas. • Evaluación continua. 		
Variable Y: Habilidades sociales	Goleman (1998) define las habilidades sociales “cómo manejamos nuestras relaciones y la competencia de inducir respuestas deseables en los demás” (p.5).	La variable dependiente será evaluada mediante una guía de análisis observacional, la cual evaluará las habilidades sociales en base a la comunicación, el manejo de conflictos, el liderazgo y finalmente la colaboración/cooperación	Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha activamente y se comunica de manera clara y precisa. • Las ideas de todos los integrantes son escuchadas y tomadas en cuenta para la elaboración del trabajo. • Cumple con el rol asignado dentro de su equipo de trabajo (en función a la asignación de ellos mismos). 	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de observación.
			Manejo de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> • Soluciona conflictos. • Resuelve acuerdos a través de la negociación. • Respeto acuerdos entre los miembros del grupo: cumple 	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de observación.

				<p>con el contrato de trabajo elaborado por el mismo grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Identifican las dificultades encontradas en el grupo. 	
			Liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> ● Lidera equipos de trabajo motivando y dirigiendo a grupos de manera empática y asertiva. ● Acuerda que la tarea debe tener un encargado/ líder que dirigiera el trabajo y controlara el avance del grupo. ● Interpela responsabilidad (demanda el compromiso de otros miembros del equipo). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Guía de observación.
			Colaboración cooperación	<ul style="list-style-type: none"> ● Trabaja en equipo con un mismo objetivo y respeta acuerdos. ● Se pone de acuerdo de manera sencilla con respecto al modo de dirigir con estrategia de diseño el producto a presentar. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Guía de observación.

				<ul style="list-style-type: none">• Distribución de funciones de manera equitativa.• Demuestra responsabilidad en cuanto al equipo de trabajo y frente a la tarea grupal.• Coordina sus actividades mutuamente para llevar a cabo la tarea en equipo.	
--	--	--	--	---	--

Anexo 5: Formato de los instrumentos o protocolos utilizados

INSTRUMENTO GUÍA DE OBSERVACIÓN INICIAL DE DIMENSIONES DE HABILIDADES SOCIALES

Nombres y apellidos del docente observador:		
Programa:		Curso:
Alumno		Fecha:
Actividad de Aprendizaje:		
<u>Tipo de actividades observadas:</u>	Aula	

Dimensiones	Aspectos a observar	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo	Notas de lo observado
Coordinación y comunicación	1. Distribuye las tareas y responsabilidades que le corresponden de acuerdo a su rol.						
	2. Acepta y cumple las tareas.						
	3. Usa los medios de comunicación virtual para trabajar con los miembros del equipo.						
	4. Es claro en sus mensajes con los miembros del grupo.						
	5. Coordina con el grupo para la entrega de trabajos grupales						

Colaboración/ cooperación en el trabajo	6. Escucha activamente a los miembros del grupo.						
	7. Respeta a los integrantes del grupo.						
	8. Evidencia aportes novedosos.						
	9. Expone ordenada y coherentemente según las indicaciones.						
	10. Colabora con el equipo para contribuir a la redacción del trabajo.						
Manejo de conflictos	11. Maneja la negociación con los miembros del grupo.						
	12. Resuelve en poco tiempo el conflicto. (si lo hubo)						
	13. Necesita de agentes externos para resolver el conflicto. (si lo hubo)						
Liderazgo	14. Respeta el liderazgo de los otros miembros del equipo según sus roles.						
	15. Motiva a los integrantes del equipo a través del liderazgo.						
	16. Contribuye al liderazgo para que haya empatía entre los miembros del equipo.						

Observaciones:

.....

.....

.....

.....

Santiago de Surco,..... dede 2019

Anexo 6: Ficha de coherencia

Ficha Resumen

Nombre del curso:	Comunicación Corporativa II
Resultados de aprendizaje del curso:	El objetivo de la asignatura El curso es de carácter teórico-práctico y su propósito es enseñar a los alumnos a aplicar los conceptos y técnicas adquiridas en los cursos anteriores. Se trata de ejercitarse en proyectos corporativos más complejos para dar una solución creativa a los trabajos y retos que normalmente enfrenta el diseñador gráfico, así como de desarrollar un pensamiento crítico y objetivo de este proceso. El curso apunta a que los alumnos sean capaces de desarrollar creativamente los elementos relacionados con la comunicación e identidad visual corporativa, integrándose a un concepto o idea que soluciona el mensaje del cliente o empresa. Los contenidos a abordar en el curso son: campaña gráfico-publicitaria y manual de identidad visual.
UNIDADES	
Nombre de UNIDAD 1	Marca y empresa
Resultados de aprendizaje de la Unidad	<ul style="list-style-type: none"> ● Organizar el equipo de trabajo, según los roles establecidos para cada miembro del grupo para iniciar las primeras actividades del curso. ● Conocer el desarrollo histórico del concepto empresa, corporativismo e identidad corporativa para desarrollar la actividad del Foro 1. ● Completar el brief entregado por el cliente en la ficha modelo del curso para tener pauteado los objetivos de la empresa y contrastarlo con el cliente. ● Realizar una ficha de <i>Benchmarking</i> para conocer la competencia del cliente y definir los conceptos de la marca para iniciar la etapa creativa. ● Preparar la ficha del <i>buyer person</i> del usuario del producto de una marca a escoger en un formato entregado por el profesor para practicar el llenado de este instrumento que después va a tener que utilizar en parte del proceso.
Contenidos	Marca, branding, empresa y corporativismo 1. ADN de la marca 2. Posicionamiento, Benchmarking

	3. Target / Buyer person 4. Gestión de marca <ul style="list-style-type: none"> a. Identidad corporativa b. Imagen Corporativa <ul style="list-style-type: none"> · Definición · Funcionamiento · Comunicación de la marca · Comportamiento, valor de la marca y responsabilidad social · Reputación de la marca 		
Tiempo disponible para la unidad	Tres semanas- 18 horas		
Acciones que realiza el docente (Estrategias de enseñanza- aprendizaje)	Acciones que debe realizar el estudiante	Recursos	Evaluación del aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> ● Prepara los materiales de la plataforma virtual: guías de actividad (rúbricas), presentaciones en PPT y agendar reuniones con el cliente. ● Lanza las preguntas al Foro 1 en función a la lectura de COSTA, Joan (2001). “Una idea generalizada de empresa” en Imagen corporativa en el siglo XXI. Se indica que la respuesta debe ser sintética y coherente, además debe cumplir con la 	<ul style="list-style-type: none"> ● Responde al Foro 1. ● Complementa el brief en base a información recopilada en reunión con el cliente. ● Desarrolla la ficha Benchmarking ● Prepara la ficha Buyer persona. ● Desarrolla las actividades virtuales y presenciales a las clases sincrónicas. ● Presenta en clase el proceso de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Plataforma virtual (Moodle) ● Guías de actividad (Rúbricas) para cada tarea. ● Presentaciones grabadas en PPT. ● Lecturas. ● Redes sociales: whatsapp, Facebook ● Drive ● Videos. ● Bibliografía. ● Aula de clase con mobiliario modular. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación del Foro 1: realiza una reflexión entre entre 100 palabras como mínimo y 200 palabras como máximo y citado de otros autores. ● Evaluación de la <i>Ficha Buyer person</i> en donde describe claramente el producto, expone datos demográficos y describe sus intereses, contesta a las preguntas sobre el <i>Buyer person</i> y complementa con una imagen de cómo se vería este consumidor. Presenta la ficha de una manera visual y ordenada y cuida la ortografía y redacción. ● Evaluación de la redacción del <i>Brief</i> de la

<p>cantidad mínima y máxima de palabras en la redacción (100 y 200 palabras). Ya también incluir argumentos con sustento teórico y bibliográfico.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presenta los temas de la unidad: Empresa y corporativismo, Marca y branding, ADN de la marca, Posicionamiento de la marca, PO o Target, Buyer persona, Gestión de marca (Identidad e Imagen). ● Presenta a los estudiantes una encuesta (pre-test) sobre trabajo colaborativo para saber si han tenido esa experiencia previa. ● Elaborar la dinámica “armar la torre” para formar los equipos de trabajo que desarrollarán el proyecto del curso durante todo el ciclo. ● Presentación de la dinámica del trabajo colaborativo. ● Presentación de los roles que debe tener cada miembro de equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Asistir a las reuniones con el cliente para definir el <i>brief</i> y presentar el <i>benchmarking</i>. ● Realiza la dinámica “armar la torre”. ● Resuelve la encuesta de entrada sobre trabajo colaborativo. ● Elige el rol dentro del equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proyector multimedia. ● Laboratorio con 25 computadoras Mac Book Pro. ● Biblioteca de consulta en el aula. 	<p>marca utilizando la información de la reunión con el cliente y de la utilización de la carpeta de investigación para la sustentación al cliente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación de la completado del cuadro de <i>Benchmarking</i> con la investigación obtenida de 4 muestras de competencia local y 4 muestras de competencia extranjera. ● Evaluación de respuestas sintéticas y bien redactadas. <ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación de correcta ortografía.
<p>Nombre de UNIDAD 2</p>	<p>Creación de marca</p>		
<p>Resultados de aprendizaje de la Unidad</p>	<p>COMPORTAMIENTO Y REPUTACIÓN DE LA MARCA</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Organizar las tres etapas del proceso de creación de logotipo: bocetos, correcciones, logotipo final, expresiones de la marca, siguiendo el proceso de diseño que se utiliza en una agencia o empresa creativa, para obtener un resultado óptimo del logotipo final. ● Desarrollar las expresiones de marca en función a la personalidad y posicionamiento del producto o empresa, definiendo el territorio de marca, para aplicarla al estilo visual de las piezas gráficas comunicativas. 		

	<ul style="list-style-type: none"> ● Elaborar el <i>moodboard</i> visual de la marca, basado en los resultados de la actividad colaborativa para definir el concepto de marca y presentárselo al cliente. ● Presentar una propuesta de las expresiones visuales que la marca debe tener y las que no debe tener, para incluirlas en el manual de marca. ● Crear el logotipo de la marca asignada partiendo de la exploración conceptual y visual en función a la investigación realizada, presenta al menos tres propuestas diferentes para contrastar con el cliente con cual seguirá el proceso de trabajo. ● Sustentar ante el cliente las propuestas consensuadas del grupo, para practicar la argumentación de su propuesta. 		
Contenidos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Naming 2. Posicionamiento de marca 3. Estrategias de marca <ol style="list-style-type: none"> <i>Storytelling</i> <i>Co-branding / Co-creación</i> <i>WOM / WOMM / Influencers</i> Marketing de experiencias Marketing conversacional 4. Expresiones de marca: <ol style="list-style-type: none"> Personalidad de la marca Expresiones verbales Expresiones visuales 		
Tiempo disponible para la unidad	Cinco semanas - 30 horas		
Acciones que realiza el docente (Estrategias de enseñanza-aprendizaje)	Acciones que debe realizar el estudiante	Recursos	Evaluación del aprendizaje

<ul style="list-style-type: none"> ● Prepara los materiales de la plataforma virtual: guías de actividad (rúbricas), presentaciones en PPT y agendar reuniones con el cliente. ● Lanza las preguntas al Foro 2: en función a la lectura del capítulo 15 del libro de KLEIN, Naomi (2001) “NO LOGO. El poder de las marcas”. Se indica que la respuesta debe ser sintética y coherente, además debe cumplir con la cantidad mínima y máxima de palabras en la redacción (100 y 200 palabras). Ya también incluir argumentos con sustento teórico y bibliográfico. ● Presenta los temas de la unidad: <i>Naming</i>, Estrategia de marca, Expresiones de marca, <i>Social Media</i> y <i>Web</i>. ● Aplicar la “guía de observación inicial” para conocer como han ingresado los estudiantes al proyecto respecto a sus habilidades sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Responde al Foro 2. ● Entrega el brief finalizado. ● Entrega la ficha Benchmarking finalizada. ● Desarrolla y entrega las expresiones de marca. ● Desarrolla y entrega el resumen de la dinámica colaborativa de conceptos realizada en clase presencial. ● Desarrolla y entrega el moodboard visual. ● Desarrolla las etapas de creación de logotipo y entrega el logotipo final. ● Sustenta al cliente el concepto, el moodboard y el logotipo. ● Desarrolla las actividades virtuales y presenciales a las clases sincrónicas. ● Presenta en clase el proceso de trabajo. ● Asiste a las reuniones con el cliente. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Plataforma virtual (Moodle) ● Guías de actividad (Rúbricas) para cada tarea. ● Presentaciones grabadas en PPT. ● Lecturas. ● Videos. ● Redes sociales: whatsapp, Facebook ● Drive ● Bibliografía. ● Aula de clase con mobiliario modular. ● Proyector multimedia. ● Laboratorio con 25 computadoras Mac Book Pro. ● Biblioteca de consulta en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación del Foro 2: realiza una reflexión entre entre 100 palabras como mínimo y 200 palabras como máximo y citado de otros autores. ● Evaluación del <i>brief</i> de la marca donde utiliza la información de la reunión con el cliente. ● Evaluación de la utilización de la carpeta de investigación para la sustentación al cliente. ● Evaluación de la presentación del <i>brief</i> de una manera visual y ordenada, con buen ortografía y redacción. ● Evaluación de la sustentación del <i>brief</i> y <i>benchmarking</i> al cliente. ● Evaluación de la evidencia sobre la actividad colaborativa realizada en clase en su carpeta de investigación. ● Evaluación de los valores emocionales y funcionales de la marca y cuales son los más importantes. ● Evaluación de la definición del concepto que define la marca. ● Evaluación del <i>moodboard</i> en donde reúne los valores y el concepto de la marca de una manera clara y ordenada. ● Evaluación de la sustentación oral y escrita de los tres bocetos de logotipo. ● Evaluación de los referentes visuales utilizados. ● Evaluación de la presentación de la carpeta de investigación. ● Evaluación de respuestas sintéticas y bien redactadas. ● Evaluación de correcta ortografía.
---	---	---	---

Nombre de UNIDAD 3	Aplicación gráfica y manual de marca		
Resultados de aprendizaje de la Unidad	<ul style="list-style-type: none"> ● Investigar las piezas gráficas de empresas de la competencia y del rubro del cliente. ● Redactar de manera clara y organizada lo obtenido en la investigación sobre los referentes de piezas gráficas. ● Realizar propuestas creativas de piezas gráficas de acuerdo a lo solicitado por el cliente. ● Elaborar un documento que contiene la información precisa que integra el proceso de la creación de la marca. ● Establecer en un manual de marca, los lineamientos estratégicos para todas las futuras expresiones de la marca. ● Sustentar ante el cliente todo el proyecto. 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> ● Social media <ul style="list-style-type: none"> - Plataformas y P.O. - Facebook y Google Ads - YouTube, Instagram y Tik Tok Ads ● Web <ul style="list-style-type: none"> - Wiks - S.E.O. ● Manual de marca. 		
Tiempo disponible para la unidad	Siete semanas - 42 horas		
Acciones que realiza el docente (Estrategias de enseñanza-aprendizaje)	Acciones que debe realizar el estudiante	Recursos	Evaluación del aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> ● Prepara los materiales de la plataforma virtual: guías de actividad (rúbricas), presentaciones en PPT y agenda reuniones con el cliente. ● Lanza la evaluación en línea en la plataforma. ● Presenta los temas de la unidad 3: <i>Social Media</i>, <i>Web</i> y manual de marca. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Entrega la segunda tarea de piezas gráficas con correcciones. ● Resuelve una evaluación en línea. ● Entrega piezas gráficas final. ● Desarrolla y entrega el moodboard visual. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Plataforma virtual (Moodle) ● Guías de actividad (Rúbricas) para cada tarea. ● Presentaciones grabadas en PPT. ● Lecturas. ● Videos. ● Redes sociales: whatsapp, Facebook 	<ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación en línea: Verificar la asimilación de los contenidos de los diversos temas planteados en el curso como son: Marca, <i>branding</i>, empresa y cooperativismo. ADN de la marca. Valores de marca. Posicionamiento, <i>target</i>. Gestión de marca: identidad corporativa. Estrategia de marca. <i>Naming</i> y posicionamiento de marca. Marca gráfica. Reputación de marca. Brand

<ul style="list-style-type: none"> ● Prepara materiales para el examen final ● Aplicar la “guía de observación final” para conocer como han mejorado sus habilidades sociales durante el desarrollo del proyecto. ● Presenta a los estudiantes una encuesta (pos-test) sobre trabajo colaborativo para conocer que han aprendido de la experiencia de trabajo colaborativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Desarrolla el manual de marca para su primera revisión. ● Entrega el manual de marca corregido. ● Sustenta todo el proyecto del curso en el examen final y ante el cliente. ● Resuelve la encuesta de salida sobre trabajo colaborativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Drive ● Bibliografía. ● Aula de clase con mobiliario modular. ● Proyector multimedia. ● Laboratorio con 25 computadoras Mac Book Pro. ● Biblioteca de consulta en el aula. 	<p>Equity. Expresiones de marca. <i>Buyer person</i> y Público objetivo. <i>Stakeholders</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación piezas gráficas: donde utiliza la información de la reunión con el cliente y los criterios de la guía de actividad. ● Evaluación de la utilización de la carpeta de investigación para la sustentación al cliente de las piezas gráficas. ● Evaluación del <i>manual de marca</i> el cual debe contener: carátula, introducción, lineamientos básicos, expresiones visuales y verbales y aplicaciones. ● Evaluación de la presentación del <i>manual de marca</i> de una manera visual y ordenada, con buen ortografía y redacción. ● Evaluación de la sustentación de todo el proyecto en el examen final y ante el cliente.
--	---	---	--

Anexo 7: Validación de expertos

EXPERTO 1

CARTA DIRIGIDA AL EXPERTO PARA QUE VALIDEN LOS INSTRUMENTOS

Santiago de Surco 6 de febrero del 2019

Señor (a): Víctor Alexander Huerta Mercado Tenorio

Docente de la Pontificia Universidad Católica del Perú

Asunto: Validación de Instrumento

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. para hacer de su conocimiento que en la Escuela de Posgrado de Universidad Ricardo Palma, vengo realizando la investigación científico-pedagógica sobre el tema: **Metodología basada en el trabajo colaborativo, y su efecto en habilidades sociales de estudiantes de diseño gráfico de una universidad privada, Lima - 2019**. Como amplia experiencia en docencia a nivel superior, solicito su colaboración y opinión de experto sobre el instrumento de recolección de información adjunto, el cual medirá la **Variable dependiente habilidades sociales** por medio de la observación. El instrumento consta de 17 ítems que serán evaluados en base a muy bueno, bueno, regular, malo y muy malo, así mismo la guía de observación tiene notas que podrán colocarse en caso de ser necesario.

Mucho apreciaremos, pueda evaluar el referido documento, para ello adjunto lo siguiente:

1. La matriz con Ítems para variable dependiente habilidades sociales
2. Guía de observación del habilidades sociales.
3. Ficha de observación y validación del instrumento por expertos
4. Consolidación de opinión de los expertos,

Agradezco a Ud. la atención a la presente.

Atentamente



Carmen Elena García Rotger

MATRIZ_CON ITEMS PARA OBSERVAR LAS HABILIDADES SOCIALES

Título del proyecto: Metodología basada en el trabajo colaborativo, y su efecto en habilidades sociales de estudiantes de diseño gráfico de una universidad privada, Lima - 2019.

Autor: Carmen García diseñado en base a Goleman (1998, p.27).

INSTRUCCIONES: Agradeceremos que evalúe de manera objetiva si existe correspondencia de contenido entre los aspectos incluidos en la presente Matriz y la Guía de observación, por lo que deberá colocar SI ó NO en la columna, según corresponda en el cuadrante Juicio del experto.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍNDICE DE VALORACIÓN	JUICIO DE EXPERTOS	
				SI o NO	COMENTARIO
HABILIDADES SOCIALES	COMUNICACIÓN	Escucha activamente y se comunica de manera clara y precisa.	1. Muy bueno 2. Bueno 3. Regular 4. Malo 5. Muy Malo	Si	Pertinente
		Las ideas de todos los integrantes son escuchadas y tomadas en cuenta para la elaboración del trabajo.		Si	Pertinente
		Cumple con el rol asignado dentro de su equipo de trabajo (en función a la asignación de ellos mismos).		Si	Pertinente
	MANEJO DE CONFLICTOS	Soluciona conflictos.		Si	Pertinente
		Resuelve acuerdos a través de la negociación.		Si	pertinente
		Respeto acuerdos entre los miembros del grupo: cumple con el contrato de trabajo elaborado por el mismo grupo.		Si	pertinente
		Identifican las dificultades encontradas en el grupo.		Si	adecuado

	LIDERAZGO	Lidera equipos de trabajo motivando y dirigiendo a grupos de manera empática y asertiva.	Si	correcto
		Interpela responsabilidad (demanda el compromiso de otros miembros del equipo).	Si	pertinente
		Acuerda que la tarea debe tener un encargado/ líder que dirigiera el trabajo y controlara el avance del grupo.	Si	preciso
	COLABORACIÓN COOPERACIÓN	Trabaja en equipo con un mismo objetivo y respeta acuerdos.	Si	correcto
		Se pone de acuerdo de manera sencilla con respecto al modo de dirigir con estrategia de diseño el producto a presentar.	Si	correcto
		Distribución de funciones de manera equitativa.	Si	adecuado
		Demuestra responsabilidad en cuanto al equipo de trabajo y frente a la tarea grupal.	Si	adecuado
		Coordina sus actividades mutuamente para llevar a cabo la tarea en equipo.	Si	pertinente
		Trabaja en equipo con un mismo objetivo y respeta acuerdos.	Si	pertinente

3. INSTRUMENTO GUÍA DE OBSERVACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES

Nombres y apellidos del docente observador:			
Programa:		Curso	
Ciclo:		Fecha:	
Actividad de Aprendizaje			
Tipo de actividad observada		Aula	Taller

Dimensiones	Aspectos a observar	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo	Notas de lo observado
Coordinación y comunicación	17. Distribución de tareas y responsabilidades.						
	18. Aceptación y cumplimiento de tareas.						
	19. Uso de medios de comunicación virtual.						
	20. Claridad de mensaje con los miembros del grupo.						
	21. Coordinación con el grupo para la entrega de trabajos grupales						
Colaboración/ cooperación en el trabajo	22. Escucha activa con los miembros del grupo.						
	23. Nivel de respeto con los integrantes del grupo.						
	24. Evidencia de aportes novedosos.						
	25. Exposiciones ordenadas y coherentes						

	26. Colaboración con el equipo para contribuir a la redacción del trabajo.						
Manejo de conflictos	27. Nivel de negociación con los miembros del grupo.						
	28. Tiempo de duración del conflicto. (si lo hubo)						
	29. Necesidad de agentes externos para resolver el conflicto. (si lo hubo)						
Liderazgo	30. Respeto del liderazgo.						
	31. Motivación a los integrantes del equipo a través del liderazgo						
	32. Contribución del liderazgo para la empatía con los miembros del grupo						

Observaciones:

.....

.....

.....

.....

.....

Santiago de Surco,..... dede 2019

4. FICHA DE OPINIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO POR EXPERTOS


I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante o experto	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Huerta-Mercado, Alexander	Profesor Principal, Pontificia Universidad Católica del Perú	Guía de observación de habilidades sociales	Carmen García diseñado en base a Goleman (1998, p.27).
Título del Proyecto: Metodología basada en el trabajo colaborativo, y su efecto en habilidades sociales de estudiantes de diseño gráfico de una universidad privada, Lima - 2019			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21- 40%	Buena 41- 60 %	Muy buena 61-80%	Excelente 81- 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					x
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					x
3. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					x
4. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar la aplicación de la estrategia					x
5. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos de la enseñanza aprendizaje.					X
6. COHERENCIA	Entre los indicadores y las dimensiones					X
7. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					X

III. OPINION DE APLICACIÓN Las observaciones me parecen precisas y correctas y logran un cuadro adecuado que permiten un análisis completo

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN EN % 100			
Santiago de Surco, 6 de febrero de 2019	07866707		938 770 135
	DNI	Firma del Experto	Teléfono

EXPERTO 2

1 CARTA DIRIGIDA AL EXPERTO PARA QUE VALIDEN LOS INSTRUMENTOS

Santiago de Surco, 8 .de del 2019

Señor (a): Antonio Palacios Villacorta
Docente de la Pontificia Universidad Católica del Perú

Asunto: Validación de Instrumento

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. para hacer de su conocimiento que en la Escuela de Posgrado de Universidad Ricardo Palma, vengo realizando la investigación científico-pedagógica sobre el tema: **Metodología basada en el trabajo colaborativo, y su efecto en habilidades sociales de estudiantes de diseño gráfico de una universidad privada, Lima - 2019**. Como amplia experiencia en docencia a nivel superior, solicito su colaboración y opinión de experto sobre el instrumento de recolección de información adjunto, el cual medirá la **Variable dependiente habilidades sociales** por medio de la observación.

El instrumento consta de 17 ítems que serán evaluados en base a: muy bueno, bueno, regular, malo y muy malo, así mismo la guía de observación tiene notas que podrán colocarse en caso de ser necesario.

Mucho apreciaremos, pueda evaluar el referido documento, para ello adjunto lo siguiente:

1. La matriz con Ítems para variable dependiente habilidades sociales
2. Guía de observación de habilidades sociales.
3. Ficha de observación y validación del instrumento por expertos
4. Consolidación de opinión de los expertos,

Agradezco a Ud. la atención a la presente.

Atentamente



Elena García Rotger

Carmen

MATRIZ CON ITEMS PARA OBSERVAR LAS HABILIDADES SOCIALES

Título del proyecto: Metodología basada en el trabajo colaborativo, y su efecto en habilidades sociales de estudiantes de diseño gráfico de una universidad privada, Lima - 2019.

Autor: Carmen García diseñado en base a Goleman (1998, p.27).

INSTRUCCIONES: Agradeceremos que evalúe de manera objetiva si existe correspondencia de contenido entre los aspectos incluidos en la presente Matriz y la Guía de observación, por lo que deberá colocar SI o NO en la columna, según corresponda en el cuadrante Juicio del experto.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍNDICE DE VALORACIÓN	JUICIO DE EXPERTOS	
				SI o NO	COMENTARIO
HABILIDADES SOCIALES	COMUNICACIÓN	Escucha activamente y se comunica de manera clara y precisa.	1. Muy bueno 2. Bueno 3. Regular	SÍ	
		Las ideas de todos los integrantes son escuchadas y tomadas en cuenta para la elaboración del trabajo.		SÍ	
		Cumple con el rol asignado dentro de su equipo de trabajo (en función a la asignación de ellos mismos).		SÍ	
		Soluciona conflictos.		SÍ	
		Resuelve acuerdos a través de la negociación.		SÍ	
		Respeto acuerdos entre los miembros del grupo: cumple con el contrato de trabajo elaborado por el mismo grupo.		SÍ	

	MANEJO DE CONFLICTOS	Identifican las dificultades encontradas en el grupo.	4. Malo 5. Muy Malo	SÍ	“Identifica”, ya que se trata de un solo individuo
	LIDERAZGO	Lidera equipos de trabajo motivando y dirigiendo a grupos de manera empática y asertiva.		SÍ	

COLABORACIÓN COOPERACIÓN	Interpela responsabilidad (demanda el compromiso de otros miembros del equipo).
	Acuerda que la tarea debe tener un encargado/ líder que dirigiera el trabajo y controlara el avance del grupo.
	Trabaja en equipo con un mismo objetivo y respeta acuerdos.
	Se pone de acuerdo de manera sencilla con respecto al modo de dirigir con estrategia de diseño el producto a presentar.
	Distribución de funciones de manera equitativa.
	Demuestra responsabilidad en cuanto al equipo de trabajo y frente a la tarea grupal.
	Coordina sus actividades mutuamente para llevar a cabo la tarea en equipo.
	Trabaja en equipo con un mismo objetivo y respeta acuerdos.

Sí	
Sí	
Sí	
Sí	
Sí	“Distribuye funciones...”
Sí	
Sí	
No	Este punto está repetido.

2. INSTRUMENTO GUÍA DE OBSERVACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES

Nombres y apellidos del docente observador:			
Programa:		Curso	
Ciclo:		Fecha:	

Actividad de Aprendizaje			
Tipo de actividad observada	Aula	Taller	

Dimensiones	Aspectos a observar	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo	Notas de lo observado
Coordinación y comunicación	1. Distribución de tareas y responsabilidades.						
	2. Aceptación y cumplimiento de tareas.						
	3. Uso de medios de comunicación virtual.						
	4. Claridad de mensaje con los miembros del grupo.						

	5. Coordinación con el grupo para la entrega de trabajos grupales						
	6. Escucha activa con los miembros del grupo.						
Colaboración/ cooperación en el trabajo	7. Nivel de respeto con los integrantes del grupo.						
	8. Evidencia de aportes novedosos.						
	9. Exposiciones ordenadas y coherentes						
	10. Colaboración con el equipo para contribuir a la redacción del trabajo.						
	11. Nivel de negociación con los miembros del grupo.						
	12. Tiempo de duración del conflicto. (si lo hubo)						

Manejo de conflictos	13. Necesidad de agentes externos para resolver el conflicto. (si lo hubo)						
Liderazgo	14. Respeto del liderazgo.						
	15. Motivación a los integrantes del equipo a través del liderazgo						
	16. Contribución del liderazgo para la empatía con los miembros del grupo						

Observaciones:

.....

.....

.....

.....

.....

Santiago de Surco,..... dede 2019

3. FICHA DE OPINIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO POR EXPERTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante o experto	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Palacios Villacorta, Antonio Edgardo	Profesor PUCP	Guía de observación de habilidades sociales	Carmen García
Título del Proyecto: Metodología basada en el trabajo colaborativo, y su efecto en habilidades sociales de estudiantes de diseño gráfico de una universidad privada			


II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21- 40%	Buena 41- 60 %	Muy buena 61-80%	Excelente 81- 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					100
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables				80	
3. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					100
4. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar la aplicación de la estrategia					100
5. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos de la enseñanza aprendizaje.					100
6. COHERENCIA	Entre los indicadores y las dimensiones					100
7. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnostico					100

III. OPINION DE APLICACIÓN

Se observa que algunos criterios no son tan sencillos de medir (ver sección "Liderazgo"), de allí el puntaje en objetividad. Tal vez cambiando la redacción de esos puntos pueda lograrse una medición más acertada (p. ej.: "el alumno comprende la necesidad de contar con un líder de equipo" en vez de "Respeto del liderazgo").

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN EN % 97%

Santiago de Surco, 03 de febrero de 2019	41312712		940185652
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono

EXPERTO 3

1 CARTA DIRIGIDA AL EXPERTO PARA QUE VALIDEN LOS INSTRUMENTOS

Santiago de Surco, 6 de febrero del 2019

Señor (a): Pamela Kobylinski Valverde
Docente de la Pontificia Universidad Católica del Perú

Asunto: Validación de Instrumento

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. para hacer de su conocimiento que en la Escuela de Posgrado de Universidad Ricardo Palma, vengo realizando la investigación científico-pedagógica sobre el tema: **Metodología basada en el trabajo colaborativo, y su efecto en habilidades sociales de estudiantes de diseño gráfico de una universidad privada, Lima - 2019**. Considerando su amplia experiencia en la docencia a nivel superior, solicito su colaboración y opinión de experto sobre el instrumento de recolección de información adjunto, el cual medirá la **Variable dependiente habilidades sociales** por medio de la observación. El instrumento consta de 17 ítems que serán evaluados en base a muy bueno, bueno, regular, malo y muy malo, así mismo la guía de observación tiene notas que podrán colocarse en caso de ser necesario.

Mucho apreciaremos, pueda evaluar el referido documento, para ello adjunto lo siguiente:

1. La matriz con Ítems para variable dependiente habilidades sociales
2. Guía de observación de habilidades sociales.
3. Ficha de observación y validación del instrumento por expertos
4. Consolidación de opinión de los expertos,

Agradezco a Ud. la atención a la presente.

Atentamente

Elena García Rotger



Carmen

MATRIZ_CON ITEMS_PARA OBSERVAR LAS HABILIDADES SOCIALES

Título del proyecto: Metodología basada en el trabajo colaborativo, y su efecto en habilidades sociales de estudiantes de diseño gráfico de una universidad privada, Lima - 2019.

Autor: Carmen García diseñado en base a Goleman (1998, p.27).

INSTRUCCIONES: Agradeceremos que evalúe de manera objetiva si existe correspondencia de contenido entre los aspectos indicadores incluidos en la presente Matriz y la Guía de observación, por lo que deberá colocar SI o NO en la columna, según corresponda en el cuadrante Juicio del experto.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍNDICE DE VALORACIÓN	JUICIO DE EXPERTOS	
				SI o NO	COMENTARIO
HABILIDADES SOCIALES	COMUNICACIÓN	Escucha activamente y se comunica de manera clara y precisa.	6. Muy bueno 7. Bueno 8. Regular 9. Malo 10. Muy Malo	Si	
		Las ideas de todos los integrantes son escuchadas y tomadas en cuenta para la elaboración del trabajo.		Si	
		Cumple con el rol asignado dentro de su equipo de trabajo (en función a la asignación de ellos mismos).		No	No identifico cómo el indicador se asocia con la dimensión.
	MANEJO DE CONFLICTOS	Soluciona conflictos.		Si	
		Resuelve acuerdos a través de la negociación.		Si	
		Respeto acuerdos entre los miembros del grupo: cumple con el contrato de trabajo elaborado por el mismo grupo.		Si	
		Identifica las dificultades encontradas en el grupo.		Si	

	LIDERAZGO	Lidera equipos de trabajo motivando y dirigiendo a grupos de manera empática y asertiva.		Si	
		Interpela responsabilidad (demanda el compromiso de otros miembros del equipo).		Si	
		Acuerda que la tarea debe tener un encargado/ líder que dirigiera el trabajo y controlara el avance del grupo.		Si	
	COLABORACIÓN COOPERACIÓN	Trabaja en equipo con un mismo objetivo y respeta acuerdos.		Si	
		Se pone de acuerdo de manera sencilla con respecto al modo de dirigir con estrategia de diseño el producto a presentar.		Si	Revisar redacción
		Distribuye funciones de manera equitativa.		Si	
		Demuestra responsabilidad en cuanto al equipo de trabajo y frente a la tarea grupal.		Si	Revisar redacción
		Coordina sus actividades mutuamente para llevar a cabo la tarea en equipo.		Si	
		Trabaja en equipo con un mismo objetivo y respeta acuerdos.			Es igual al #1 de esta dimensión

4. FICHA DE OPINIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO POR EXPERTOS

I. DATOS INFORMATIVOS


Apellido y Nombre del Informante o experto	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Pamela Kobylinski Valverde	Psicóloga - Especialista de Aseguramiento de la Calidad	Ficha de opinión y validación del instrumento por expertos	Carmen García R.
Título del Proyecto:			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21- 40%	Buena 41- 60 %	Muy buena 61-80%	Excelente 81- 100%
8. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado			X		
9. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables				X	
10. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					
11. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar la aplicación de la estrategia				X	
12. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos de la enseñanza aprendizaje.				X	
13. COHERENCIA	Entre los indicadores y las dimensiones				X	
14. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnostico			X		

III. OPINION DE APLICACIÓN

1. Los aspectos a observar de la Guía deberían estar redactados en otro tiempo del verbo.
2. Se debe consignar el grado del nivel que se espera (ver aspectos 7 y 11).
3. El aspecto 6 me parece que pertenece a la primera dimensión.
4. Los aspectos 12, 14 y 16 me parece que no están bien redactados. Tal como se leen no figuran como conductas observables.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN EN %			
Santiago de Surco, 6 de febrero de 2019			
Lugar y fecha	40509596 DNI	 Firma del Experto	988899539 Teléfono

Anexo 8:

Programa de actividades por semana

SEMA NA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO
1	19 AGOS.	20	21	22	23	24
	UNIDAD 1		ADN de la marca. DINÁMICAS COLABORATIVA S. Definición de equipos.	FORO INDIVIDUAL 1	ADN de la marca. DINÁMICAS COLABORATIVAS. Definición de equipos. FORO INDIVIDUAL	FORO INDIVIDUAL 1
2	27	26	28	29	30	31
	Posicionamiento, <i>benchmarking</i> , target. Buyer persona 812 FORO INDIVIDUAL 1.		Gestión de marca: Identidad corporativa. PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Buyer Person</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Buyer Person</i>	Gestión de marca: Identidad corporativa. PREPARACIÓN DE TAREA. PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Buyer Person</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Buyer Person</i>
3	1 SET.	2	3	4	5	6
	Gestión de marca. Imagen corporativa. Asesoría elaboración de <i>brief</i> 1ra ENTREVISTA CON CLIENTES ENTREGA FINAL DE TAREA. Buyer person		Estrategias de marca. Asesoría elaboración de <i>brief</i> PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Brief del cliente.</i> PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Benchmarking</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Brief del cliente.</i> PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Benchmarking</i>	Gestión de marca. Imagen corporativa. PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Brief del cliente.</i> PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Benchmarking</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Brief del cliente.</i> PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Benchmarking</i>

4	9	10	11	12	13	14
	UNIDAD 2		Estrategia de marca. 2da. ENTREVISTA CON CLIENTES ENTREGA FINAL DE TAREA. Brief de cliente y Benchmarking.	FORO INDIVIDUAL 2. Estrategia y posicionamiento de marca.	2da. ENTREVISTA CON CLIENTES ENTREGA FINAL DE TAREA. Brief de cliente y Benchmarking. FORO INDIVIDUAL 2. Estrategia y posicionamiento de marca.	FORO INDIVIDUAL 2 Estrategia y posicionamiento de marca.
SEMANA DE EVALUACIONES. PRIMER PARCIAL						
5	16	17	18	19	20	21
	Expresiones de marca. DINÁMICA COLABORATIVA . Definición de conceptos. FORO INDIVIDUAL 2. Estrategia y posicionamiento de marca.	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Elaboración de moodboard y expresiones de marca</i>	Revisión de dinámica colaborativa. PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Elaboración de moodboard y expresiones de marca</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Elaboración de moodboard y expresiones de marca</i>	Revisión de dinámica colaborativa. PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Elaboración de moodboard y expresiones de marca</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Elaboración de moodboard y expresiones de marca</i>
6	23	24	25	26	27	28
	REVISIÓN DE AVANCES. Revisión de avances expresiones de marca y moodboard. 3ra ENTREVISTA CON CLIENTES. Sustentación de conceptos.	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Elaboración de moodboard y expresiones de marca</i>	Revisión de avances expresiones de marca y moodboard ENTREGA final de dinámica colaborativa y moodboard PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Elaboración de moodboard y expresiones de marca.</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. Elaboración de moodboard y expresiones de marca PREPARACIÓN DE TAREA. Elaboración de moodboard y expresiones de marca. Elaboración de logotipo	Revisión de avances expresiones de marca y moodboard ENTREGA final de dinámica colaborativa y moodboard PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Elaboración de logotipo</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Elaboración de logotipo</i>

7	30	1 OCT.	2	3	4	5
	REVISIÓN DE AVANCES GRUPAL. Revisión de avances expresiones de marca. Primeros bocetos de logotipo	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Elaboración de logotipo</i>	REVISIÓN DE AVANCES. Primeros bocetos de logotipo y expresiones de marca. ENTREGA final de expresiones de marca PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Elaboración de logotipo</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Elaboración de logotipo</i> <i>Corrección de logotipo</i>	REVISIÓN DE AVANCES. Primeros bocetos de logotipo y expresiones de marca. ENTREGA final de expresiones de marca PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de logotipo</i>	
8	7	8	9	10	11	12
	ASESORÍAS REVISIÓN DE AVANCES. Primeros bocetos de logotipo ENTREGA de primeros bocetos de logotipo	FERIADO	<i>Social Media y web.</i> REVISIÓN DE AVANCES. Correcciones de logotipo. ENTREGA de correcciones de bocetos de logotipo PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de logotipo</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de logotipo</i>	<i>Social Media y web.</i> REVISIÓN DE AVANCES. Correcciones de logotipo. ENTREGA de correcciones de bocetos de logotipo PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Bocetos de piezas gráficas</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de logotipo</i>
9	14	15	16	17	18	19
	UNIDAD 3 Materiales de piezas gráficas. 4ta ENTREVISTA CON CLIENTES. Sustentación de logotipos	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de logotipo bocetos de piezas gráficas</i>	Unidad 3. Manual de marca. REVISIÓN DE AVANCES. Logotipos corregidos por el cliente. Primeros bocetos de piezas gráficas. ENTREGA final	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de logotipo, bocetos de piezas gráficas</i>	Unidad 3. Manual de marca. REVISIÓN DE AVANCES. Logotipos corregidos por el cliente. Primeros bocetos de piezas gráficas.	

			de logotipo PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de logotipo bocetos de piezas gráficas</i>		ENTREGA final de logotipo PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Bocetos de piezas gráficas</i>	
SEMANA DE EVALUACIONES. SEGUNDO PARCIAL						
10	21	22	23	24	25	26
	REVISIÓN DE CORRECCIONES . Bocetos de piezas gráficas. ENTREGA de avances de piezas gráficas.	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas</i>	REVISIÓN DE CORRECCIONES . Bocetos de piezas gráficas. ENTREGA avances de piezas gráficas PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas</i>	REVISIÓN DE CORRECCIONES. Bocetos de piezas gráficas ENTREGA avances de piezas gráficas PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas</i>	
11	28	29	30	31	1 NOV.	2
	REVISIÓN DE CORRECCIONES . Corrección de piezas gráficas.	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas</i>	REVISIÓN DE CORRECCIONES . Corrección de piezas gráficas. EVALUACIÓN EN LÍNEA PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas</i>	REVISIÓN DE CORRECCIONES. Corrección de piezas gráficas EVALUACIÓN EN LÍNEA PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas 811 y 812</i>	
12	4	5	6	7	8	9
	REVISIÓN DE CORRECCIONES Corrección de piezas gráficas. ENTREGA de	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas</i>	REVISIÓN DE CORRECCIONES Corrección de piezas gráficas. 5ta. ENTREVISTA	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas</i>	REVISIÓN DE CORRECCIONES. Corrección de piezas gráficas.	

	avances de piezas gráficas.		CON CLIENTES. Piezas gráficas PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas</i>	gráficas	5ta. ENTREVISTA CON CLIENTES. Piezas gráficas PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas</i>	
13	11	12	13	14	15	16
	Manual de identidad REVISIÓN DE CORRECCIONES Corrección de piezas gráficas.	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas y manual de marca</i>	REVISIÓN DE CORRECCIONES Corrección de piezas gráficas PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas manual de marca</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas y manual de marca</i>	REVISIÓN DE CORRECCIONES. Corrección de piezas gráficas PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas y manual de marca</i>	
14	18	19	20	21	22	23
	REVISIÓN DE CORRECCIONES . Avances de manual de marca. Corrección de piezas gráficas en <i>mockup</i> . ENTREGA avance de manual de marca.	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas y manual de marca</i>	REVISIÓN DE CORRECCIONES Avances de manual de marca. ENTREGA final de piezas gráficas PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de piezas gráficas y manual de marca</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de manual de marca</i>	REVISIÓN DE CORRECCIONES. Avances de manual de marca. ENTREGA final de piezas gráficas	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de manual de marca</i>
15	25	26	27	28	29	30

	REVISIÓN DE CORRECCIONES Avances de manual de marca. PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de manual de marca</i>		REVISIÓN DE CORRECCIONES . Avances de manual de marca. ENTREGA avance de manual de marca. PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de manual de marca</i>	PREPARACIÓN DE TAREA. <i>Corrección de manual de marca</i>	REVISIÓN DE CORRECCIONES. Avances de manual de marca. ENTREGA avance de manual de marca.	
SEMANA DE EVALUACIONES FINALES						
16	2	3	4	5	6	7