

**Universidad Nacional Experimental
De Los Llanos Occidentales Y Procesos Industriales
“Ezequiel Zamora”**



La Universidad que Siembra

**Vice-Rectorado de Infraestructura
Coordinación Área De postgrado
Postgrado: Maestría en Ciencias de la Educación
Mención: Docencia Universitaria**

**APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL DESARROLLO DE LAS
HABILIDADES SOCIO-AFECTIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL
TRAYECTO INICIAL LENGUAJE Y COMUNICACIÓN MISIÓN SUCRE**

Autora: Lcda. Mariela Villegas
Tutor: MSc. Alfonso Méndez

San Carlos, junio de 2018

**Universidad Nacional Experimental
De Los Llanos Occidentales Y Procesos Industriales
“Ezequiel Zamora”**



La Universidad que Siembra

**Vice-Rectorado de Infraestructura
Coordinación Área De postgrado
Postgrado: Maestría en Ciencias de la Educación
Mención: Docencia Universitaria**

**APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL DESARROLLO DE LAS
HABILIDADES SOCIO-AFECTIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL
TRAYECTO INICIAL LENGUAJE Y COMUNICACIÓN MISIÓN SUCRE**

Trabajo Especial de Grado presentado como requisito parcial para optar al Título de
Magister Scientiarum

Autora: Licda. Mariela Villegas
Tutor: MSc. Alfonzo Méndez

San Carlos, junio de 2018



UNIVERSIDAD NACIONAL
EXPERIMENTAL
DE LOS LLANOS OCCIDENTALES
"EZEQUIEL ZAMORA"



Coordinación Área de Postgrado

ACTA DE ADMISIÓN TRABAJO ESPECIAL DE GRADO, TRABAJO DE GRADO, TESIS DOCTORAL

Nosotros, miembros del jurado de:

Trabajo Especial de Grado	X	Trabajo de Grado	Tesis Doctoral
---------------------------	----------	------------------	----------------

Titulado(a):

APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIO-AFECTIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL TRAYECTO INICIAL LENGUAJE Y COMUNICACIÓN MISIÓN SUCRE

Elaborado por el (la) participante:

Nombres, Apellidos y Cédula de Identidad

Mariela Carolina Villegas D'Luca, C.I. 14.113.740

Como requisito parcial para optar al grado académico de: Magister Scientiarum, el cual es ofrecido en el programa de: Maestría Ciencias de la Educación Mención Docencia Universitaria (Tinaquilo), de la Coordinación de Postgrado del Vicerrectorado de Infraestructura y Procesos Industriales de la UNELLEZ – San Carlos, hacemos constar que hoy: **17-05-2018** a las: **10:00a.m.**, se realizó la admisión del mismo, acordando que:

- EL TRABAJO / TESIS SE ACEPTA PARA LA PRESENTACIÓN / DEFENSA ORAL.
- EL TRABAJO / TESIS SE ACEPTA PARA LA PRESENTACIÓN / DEFENSA ORAL, UNA VEZ QUE SE ADOPTEN LAS MODIFICACIONES SUGERIDAS.
- EL TRABAJO / TESIS NO SE ACEPTA PARA LA DEFENSA ORAL.

Se estableció como fecha de presentación / defensa, el día: **08-06-2018**, hora: **9:00 a.m.**, Dando fe de ello levantamos la presente acta en San Carlos, **17-05-2018**,

1.- Jurado Coordinador (a)

MSc. Carmen Pinto / C.I. 4.101.093,
(Coordinadora UNELLEZ)

2.- Jurado Principal

MSc. Raphael Castilla, C.I.
7.146.897, (UNELLEZ)

3.- Jurado Principal

MSc. Alfonzo Méndez, C.I.
4.099.907, (TUTOR-EXTERNO)

4.- Jurado Suplente 1

MSc. Martha Sequera, C.I.
13.182.923, (UNELLEZ)

5.- Jurado Suplente 2

MSc. Dennis Bocaney, C.I.
17.843.650, (UNELLEZ)

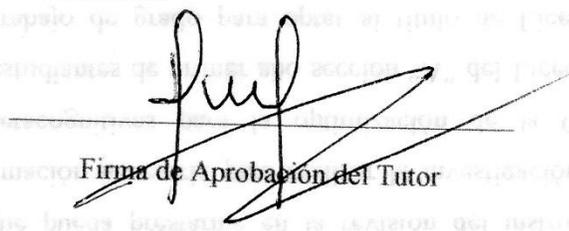


APROBACIÓN DEL TUTOR

Yo, Alfonso J. Méndez C., cédula de identidad No V- 4.099.907, en mi carácter de Tutor del Trabajo de Grado titulado: APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIO-AFECTIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL TRAYECTO INICIAL LENGUAJE Y COMUNICACIÓN MISIÓN SUCRE, presentado por la ciudadana: Mariela Carolina D' Luca Villegas , portador de la cédula de identidad V-14.113.740, para optar al título de Magister Scientiarum, por medio de la presente certifico que he leído el trabajo y considero que reúne las condiciones necesarias para ser defendido y evaluado por el jurado examinador que se designe.

En la Ciudad de San Carlos, a los 25 días del mes de abril del año 2018

Nombre y Apellido: Alfonzo Méndez


Firma de Aprobación del Tutor

Fecha de entrega: _____

INDICE GENERAL

	pp
APROBACIÓN DEL TUTOR.....	iv
INDICE GENERAL.....	v
LISTA DE TABLAS.....	vii
LISTA DE FIGURA.....	viii
RESUMEN.....	ix
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA	
1.1 Planteamiento del Problema.....	9
1.2 Hipótesis.....	9
1.3 Objetivos de la Investigación.....	9
1.3.1 Objetivo General.....	9
1.3.2 Objetivos Específicos.....	9
1.4 Justificación.....	10
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes de la Investigación.....	12
2.2 Bases Teóricas.....	13
2.2.1 Aprendizaje cooperativo.....	14
2.2.2 Principios didácticos del aprendizaje cooperativo.....	17
2.2.3 Rol del facilitador en el aprendizaje cooperativo.....	17
2.2.4 Rol del estudiante en el aprendizaje cooperativo.....	18
2.2.5 Procesos de aprendizajes factibles en la cooperación.....	20
2.2.6 Componentes del trabajo cooperativo.....	20
2.2.7 Formación de los grupos cooperativos o equipos en el aula.....	22
2.2.8 Diferentes roles individuales en el trabajo cooperativo.....	22
2.2.9 Las estrategias de aprendizaje cooperativo.....	24
2.2.10 Habilidades sociales.....	27
2.2.11 Habilidades socio afectivas.....	27
2.3 Bases Legales.....	33
2.4 Sistema de Variables.....	36

2.4.1	Operacionalización de las Variables.....	36
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO		
3.1	Tipo y diseño de la Investigación.....	39
3.2	Población.....	39
3.2.1	Muestra.....	40
3.3	Técnica e instrumentos de recolección de datos.....	40
3.4	Validez del instrumento.....	41
3.5	Confiabilidad del instrumento.....	41
3.6	Técnicas de análisis de datos.....	41
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS		
	Análisis e Interpretación de los Resultados.....	42
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....		
	5.1. Conclusiones.....	54
	5.2. Recomendaciones.....	55
REFERENCIAS.....		
ANEXOS.....		
	Anexo A.....	62
	Anexo B.....	67
	Anexo C.....	68

LISTA DE TABLAS

TABLA		Pp.
1	Operacionalización de las variables.....	37
2	Rango potencial de los intervalos de las puntuaciones totales promedio de las alternativas de respuesta en la Escala de Likert	43
3	Escala de nivel según el intervalo de las puntuaciones totales promedio obtenidos de las alternativas de respuestas en la escala de Likert.	43
4	Distribución de las alternativas de respuestas y promedio de las misma en correspondencia con el nivel de desarrollo significativo de las habilidades socio-afectiva.	44
5	Distribución de frecuencias y porcentajes de los promedios de las alternativas de respuestas según la escala del nivel de Desarrollo significativo de las habilidades socio-afectivas	46
6	Distribución de las alternativas de respuestas y datos estadísticos relacionados con la variable “aprendizaje cooperativo	48
7	Distribución del promedio de las alternativas de respuestas según la escala de Likert por dimensión	49
8	. Datos relacionados con el cálculo de la prueba T de Student de las variables en estudio	51
9	Datos relacionados con el cálculo de la Correlación de Pearson de las variables en estudio	52

LISTA DE FIGURA

FIGURA		Pp.
1	. Distribución de frecuencias de los promedios de las alternativas de respuestas dadas por los sujetos en la variable habilidades socio-afectiva	45

Universidad Nacional Experimental
De Los Llanos Occidentales Y Procesos Industriales
“Ezequiel Zamora”



La Universidad que Siembra

Vice-Rectorado de Infraestructura
Coordinación Área De postgrado
Postgrado: Maestría en Ciencias de la Educación
Mención: Docencia Universitaria

APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIO-AFECTIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL TRAYECTO INICIAL LENGUAJE Y COMUNICACIÓN MISIÓN SUCRE

Autora: Mariela Villegas
Tutor: Msc, Alfonso Méndez
Año: junio de 2018

RESUMEN

El presente trabajo de grado tuvo como objetivo explicar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo significativo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes del trayecto inicial lenguaje y comunicación, Misión Sucre, aldea José Laurencio Silva, el mismo está enmarcado en una investigación explicativa con diseño de campo, para la recolección de los datos se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario, aplicado a veinticinco (25) estudiantes, quienes representaron la muestra censal. El instrumento constó de veintiséis (26) preguntas cerradas politómicas, el mismo fue sometido a juicio de tres expertos para su validación. La confiabilidad se determinó a través del Cálculo de Coeficiente de Crombach el cual dio como resultado que el instrumento posee un 0.86% de confiabilidad. Seguidamente se analizaron los datos, organizando la información recolectada en tablas, utilizando la hoja de Excel para realizar cálculos estadísticos relacionados con las medidas de tendencias centrales y de variabilidad. En lo relativo, al análisis y validación, se aplicó la prueba T de Student y la correlación de Pearson. Al respecto, los valores probaron para la prueba T, que se acepta la hipótesis de la investigación, la cual formula que el aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo significativo de las habilidades socio-afectiva en los estudiantes que cursan el trayecto inicial en la Misión Sucre “Aldea José Laurencio Silva”. De igual modo, el coeficiente de correlación de Pearson, muestra que existe una correlación positiva considerable, a que los estudiantes que usan las estrategias de aprendizaje cooperativo desarrollan significativamente las habilidades socio-afectivas

Palabras claves: Aprendizaje cooperativo, habilidades socio efectivas, estudiantes

Universidad Nacional Experimental
De Los Llanos Occidentales Y Procesos Industriales
"Ezequiel Zamora"



La Universidad que Siembra

Vice-Rectorado de Infraestructura
Coordinación Área De postgrado
Postgrado: Maestría en Ciencias de la Educación
Mención: Docencia Universitaria

COOPERATIVE LEARNING IN THE DEVELOPMENT OF THE SOCIO-AFFECTIVE SKILLS OF THE STUDENTS OF THE INITIAL PATH LANGUAGE AND COMMUNICATION SUCRE MISSION

Author: Mariela Villegas
Tutor: Msc, Alfonzo Méndez
Year: June 2018

ABSTRACT

The objective of this thesis was to explain the influence of cooperative learning in the significant development of the socio-affective abilities of the students of the initial path language and communication, Mission Sucre, José Laurencio Silva village, it is framed in an explanatory investigation With field design, the survey technique was used to collect the data and the questionnaire was used as an instrument, applied to twenty-five (25) students, who represented the census sample. The instrument consisted of twenty-six (26) closed politomic questions, it was submitted to the judgment of three experts for validation. Reliability was determined through the Crombach Coefficient Calculation which resulted in the instrument having a 0.86% reliability. Next, the data were analyzed, organizing the information collected in tables, using the Excel sheet to perform statistical calculations related to measures of central tendencies and variability. Regarding the analysis and validation, the Student's T test and the Pearson correlation were applied. In this regard, the values were tested for the T test, which accepts the research hypothesis, which states that cooperative learning influences the significant development of socio-affective skills in students who follow the initial path in Mission Sucre "Village José Laurencio Silva". Likewise, Pearson's correlation coefficient shows that there is a considerable positive correlation, that students who use cooperative learning strategies significantly develop social-affective skills.

Keywords: Cooperative learning, effective social skills, students

INTRODUCCIÓN

Las universidades, además de cumplir su encargo social como institución cultural, tienen el propósito de asegurar la calidad de la formación integral de personalidad del profesional, en el ámbito físico, cognoscitivo, psicosocioafectivo y espiritual a través de los procesos sustantivos universitarios docencia, investigación, proyección social, gestión, innovación y emprendimiento, ofrece oportunidad para conocer, dominar habilidades, participar en recreación, explorar opciones vocacionales, fortalecer relaciones interpersonales, es decir ensancha horizontes intelectuales y socioculturales, la experiencia universitaria tiene efectos profundos en el desarrollo de la creatividad, despiertan la conciencia de su propia identidad, la necesidad de participar en la creación de cultura y en la lucha por escoger opciones reales para su progreso.

De ello resulta necesario admitir, en el siglo XXI, los sistemas educativos latinoamericanos, preocupados por la rutinaria gestión didáctica sustentada en un memorismo mecánico, están implementando nuevas alternativas para el mejoramiento de la misión psicopedagógica de los docentes; los diversos cursos de capacitación docente ofertados por Ministerios de Educación de diferentes regiones están direccionados a redimensionar las estrategias de enseñanza y aprendizaje centradas en el protagonismo estudiantil.

Sin embargo, en la práctica se puede observar que los docentes siguen empleando metodologías expositivas logocéntricas y magistrocéntricas, el estudiante es un receptor pasivo y no aporta para su misma educación poniendo en juego su potencial cognitivo, afectivo y social, esta acotación se observó en aldea José Laurencio Silva. del trayecto inicial lenguaje y comunicación misión sucre, donde se comprueba que en las prácticas pedagógicas de los docentes hay limitaciones de nuevas estrategias socio constructivistas que impliquen trabajo de equipo, participación activa de los estudiantes, desarrollo del pensamiento crítico y sobre todo el desarrollo de las habilidades socio-afectivas de los educandos.

En este contexto y asumiendo el problema detectado, se realizó esta investigación científica enfocada en verificar la hipótesis: el aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo significativo de las habilidades socio-afectiva en los estudiantes que cursan el trayecto inicial en la Misión Sucre “Aldea José Laurencio Silva”.

De allí, que, para los fines de su organización, el trabajo se estructura en cuatro capítulos a saber: En el capítulo I, se plantea el problema se describe la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes del trayecto inicial lenguaje y comunicación, Misión Sucre, aldea José Laurencio Silva. se formulan las interrogantes y los objetivos de la investigación, así como se presenta la justificación respectiva.

En el Capítulo II identificado como marco teórico, se relacionan los trabajos previos, las bases teóricas, y legales que sustentan el estudio, sistematización de las variables y la tabla de operacionalización. El Capítulo III: Conformado por el marco metodológico, se describe la metodología utilizada para el desarrollo de la investigación, el tipo de investigación, la población y muestra del estudio, las técnicas e instrumento de recolección de datos y la técnica de análisis de los datos. El Capítulo IV constituido por el análisis e interpretación de los datos recolectados, luego las conclusiones recomendaciones. Para finalizar se presentan las referencias bibliográficas y los anexos respectivos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el siglo XXI, los sistemas educativos latinoamericanos y en especial Venezuela, preocupados por la rutinaria gestión didáctica sustentada en un memorismo mecánico, están implementando nuevas alternativas para el mejoramiento de la misión psicopedagógica de los docentes; los diversos cursos de capacitación docente ofertados por el Ministerio de Educación (1998) Currículo Básico Nacional están direccionados a redimensionar las estrategias de enseñanza y aprendizaje centradas en el protagonismo estudiantil. Sin embargo, Echeita, Domingo y Dalmau (2003), señalan en la práctica se puede observar que los docentes siguen empleando metodologías expositivas logocéntricas y magistrocéntricas, el estudiante es un receptor pasivo y no aporta para su misma educación poniendo en juego su potencial cognitivo, afectivo y social,

Lo descrito permite considerar, el momento que se vive hoy en día en la educación universitaria exige revisar el proceso de aprendizaje-enseñanza, el diseño de las actividades y también la evaluación de los resultados. El estudiante debe aprender a aprender, a ser autónomo, a desarrollar sus capacidades y habilidades, y a esos objetivos debe responder la función docente, el diseño de las actividades y su evaluación.

Como contexto crítico, la educación actual se encuentra dentro de una sociedad plural y cosmopolita, lo que implica que se deban tener en cuenta las características de una convivencia que requiera tolerancia, empatía y respeto, a diferentes culturas y formas de proceder. Ante esta realidad educativa se debe ser crítico con aquellas metodologías que no son útiles para educar a los estudiantes en el contexto plural actual. Se debería potenciar aquellas pedagogías que favorecen la convivencia y la superación de conflictos, otorgando un importante peso personal a su libertad de acción

y consenso, que favorecerá una mejor integración social y aprendizaje entre iguales (Fernández, 2003).

Este principio es el que lleva a desarrollar el aprendizaje cooperativo como una herramienta metodológica para la consecución de los distintos objetivos educativos, destacando los aprendizajes colectivos por encima de los más competitivos o individualistas, con el fin de incrementar las conductas prosociales del estudiante. Para fomentar las conductas prosociales es necesario que el alumnado tenga la oportunidad de trabajar, discutir, enjuiciar y practicar con compañeros distintos (Velázquez, 2004). Así, el alumnado asumirá la adquisición de competencias individuales, además de habilidades sociales y afectivas que permitan transferir los aprendizajes fuera de la escuela a una sociedad basada en relaciones con los demás y en constante cambio.

Como puede apreciarse, en estas competencias participativas e inclusivas se encuentra el aprendizaje cooperativo. Pero muchos docentes entienden el trabajo cooperativo exclusivamente como una actividad concreta dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, la dejan al libre albedrío, sin ninguna sistematización ni intervención pedagógica. Los agrupamientos no tienen base pedagógica. No se da conexión entre el trabajo grupal o cooperativo y la evaluación y calificación, desmotivándose en numerosas ocasiones los estudiantes por la citada desconexión.

Dentro de esta perspectiva Vega (2010), indica que el docente debe motivar el quehacer autónomo y creativo del estudiante, orientándolo, a través de metodologías flexibles, hacia metas de aprendizaje, favoreciendo el trabajo colectivo, concienciándolos acerca de la realidad en que viven, transformándola y aportando beneficios para el auto sostenimiento. Debe, asimismo, ser consciente de las modalidades de aprendizaje, las cuales son distintas en los estudiantes, conllevando al uso de metodologías propicias para cada tipo, teniendo en cuenta competencias básicas y transversales

Además, en los docentes se prima el resultado por encima del proceso. Se identifica que la evaluación es una de los principales escollos y la necesidad de superar el modelo de evaluación por objetivos y resultados vigente (Hernández y Ventura, 2008). Y es

una constatación, en otro orden de cosas, la propia dificultad de los docentes por trabajar en equipo como colectivo.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, Barkley, Cros y Howell (2007), definen “el aprendizaje cooperativo consiste en que dos más estudiantes trabajen juntos y compartan equitativamente la carga de trabajo mientras progresan hacia resultados de aprendizaje previsto” (p.18). Son muchos los estudios sobre el aprendizaje cooperativo, aunque la mayoría versan sobre enseñanza obligatoria; y todos coinciden en que el con el trabajo en equipo el aprendizaje se incrementa y adquiere más calidad. Indudablemente tiene una serie de ventajas para el estudiante como puede ser promover las relaciones sociales, la interrelación alumno-alumno, alumno-profesor y profesor-alumno; fomentar la motivación, la creatividad, la responsabilidad y autonomía individual del estudiante, y en definitiva lo prepara para la vida profesional, en la que con casi total seguridad tendrá que escuchar opiniones distintas, intercambiar información y experiencias, y llegar a acuerdos.

Significa entonces, las estrategias de aprendizaje cooperativo, se pueden definir como métodos organizados y altamente estructurados, que con frecuencia incluyen la presentación formal de información, la práctica del estudiante y la preparación en equipos de aprendizaje, la evaluación individual del dominio y el reconocimiento público del éxito en equipo. El éxito de las estrategias de aprendizaje cooperativo se deriva de tres características importantes: los objetivos del grupo, la responsabilidad individual e iguales, oportunidades para lograr el éxito.

Hechas las consideraciones anteriores, las relaciones que se dan en los estudiantes aprendiendo cooperativamente, pueden significar para algunos, las primeras relaciones en cuyo seno tienen lugar aspectos como la socialización, la adquisición de competencias sociales, el control de los impulsos agresivos, la relativización de los puntos de vista, el incremento de las aspiraciones. En ese sentido, el trabajo en equipos cooperativos tiene efectos en el rendimiento académico de los participantes, así como en las relaciones socioafectivas que se establecen entre ellos.

De acuerdo a Díaz y Hernández (2002), las situaciones de aprendizaje cooperativo son superiores a las de aprendizaje competitivo e individualista en áreas y tareas muy

diversas, tanto las que implican adquisición, retención y transferencia de conocimiento, como las de naturaleza más conceptual (adquisición de reglas, conceptos y principios). Además del rendimiento se observan mejoras notables en las relaciones interpersonales de los alumnos que formaron parte de situaciones cooperativas. En ese mismo sentido, Joan Rué (citado en Echeita, Domingo y Dalmau, 2003) afirman que:

El aprendizaje cooperativo es el hecho de que no es dar o recibir ayuda lo que mejora el aprendizaje en el grupo, sino la conciencia de necesitar ayuda, la necesidad consciente de comunicarlo y el esfuerzo en verbalizar y tener que integrar la ayuda de quien lo ofrece en el propio trabajo. La retroalimentación es un elemento clave para explicar los efectos positivos del aprendizaje cooperativo. (p. 96)

Se vislumbra así, como el aprendizaje cooperativo amplía el campo de las experiencias socio-afectivas de los estudiantes formando ciudadanos competentes y transformadores de las condiciones sociales en los que les toca desempeñarse; y que a su vez, aumentan sus habilidades comunicativas y motivacionales al prepararlos y entrenarlos en el reconocimiento de los puntos de vista de los demás al potenciar las habilidades de trabajo en equipo, ya sea para defender los propios argumentos o reconstruir argumentaciones a través del intercambio.

En este orden cabe destacar que, hoy en día se observa en la mayoría de las aulas, fundamentalmente, un aprendizaje individualista. Se sigue una tradición de aprendizaje individual con las resistencias asociadas de cara a poder romperla (Bonals, 2005). El profesor propone y los alumnos por independiente escuchan, toman notas, estudian, realizan trabajos. Esporádicamente se unen a través de actividades grupales, que en la mayoría de las ocasiones no están sistematizadas por el docente. Según el tipo de enseñanza y según el profesor se fomenta, a su vez, una mayor o menor competitividad. Esta enseñanza individualista enfocada a la competitividad personal carece de sentido, puesto que agrava el déficit de sana convivencia y obstaculiza la adquisición de competencias tan nucleares como la competencia social y ciudadana y la de aprender a aprender.

De los anteriores planteamientos se deduce, los estudiantes del primer semestre de la Misión Sucre en la aldea José Laurencio Silva, no escapan a tales referencias, en observaciones y entrevistas informales se constata un sinnúmero de educandos desmotivados, desinteresados por su formación e intervención; se aprecia inseguridad, angustia ante nuevos retos de participación expositiva y práctica; se perciben rivalidades y egoísmos surgidos por reconocimientos y notas académicas; y temor e indiferencia de gestión mediadora del docente para generar un escenario debatiente de las clases.

Es evidente que, en estas situaciones preocupantes, tienen incidencia los métodos y técnicas de enseñanza expositiva del docente, haciendo caso omiso a la práctica de estrategias que involucren al estudiante como protagonista del aprendizaje, en estas circunstancias el sistema educativo corre el riesgo de mantenerse en la mediocridad, promocionando estudiantes incompetentes, insensibles y pasivos ante la realidad social.

De esta manera se refleja una problemática donde existe la necesidad de explicar sobre las estrategias del aprendizaje cooperativo y su influencia en las habilidades socio-afectivas de los estudiantes del trayecto inicial lenguaje y comunicación, Misión Sucre, aldea José Laurencio Silva, para su descripción y explicación, se han trazado las siguientes interrogantes:

¿Como serán las habilidades socio-afectivas desarrolladas por los estudiantes en el aula de clase del trayecto inicial área lenguaje y comunicación, Misión Sucre, aldea José Laurencio Silva?

¿Cuáles serán las estrategias de aprendizaje cooperativo que influyen en el desarrollo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes área Lenguaje y Comunicación?

¿Como serán las estrategias de aprendizaje cooperativo que influyen en el desarrollo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes área Lenguaje y Comunicación?

¿Cuáles serán las influencias de las estrategias de aprendizaje cooperativo que permiten el desarrollo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes área Lenguaje y Comunicación

1.2 HIPÓTESIS

El aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo significativo de las habilidades socio-afectiva en los estudiantes que cursan el trayecto inicial en la Misión Sucre “Aldea José Laurencio Silva”.

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1 Objetivo General

Explicar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo significativo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes del trayecto inicial lenguaje y comunicación, Misión Sucre, aldea José Laurencio Silva.

1.3.2 Objetivos Específicos

-Diagnosticar en los estudiantes las habilidades socio-afectivas desarrolladas en el aula de clase del trayecto inicial área lenguaje y comunicación, Misión Sucre, aldea José Laurencio Silva.

- Identificar las estrategias de aprendizaje cooperativo que influyen en el desarrollo significativo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes área Lenguaje y Comunicación

- Analizar las estrategias de aprendizaje cooperativo que influyen en el desarrollo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes área Lenguaje y Comunicación

-Valorar la influencia de las estrategias de aprendizaje cooperativo que permiten el desarrollo significativo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes área Lenguaje y Comunicación.

1.4 JUSTIFICACIÓN

La educación actual se encuentra dentro de una sociedad plural y cosmopolita, lo que implica que se deban tener en cuenta las características de una convivencia que requiera tolerancia, empatía y respeto, a diferentes culturas y formas de proceder. Ante esta realidad educativa hay que ser críticos con aquellas metodologías que no son útiles para educar en el contexto plural actual. Se debería potenciar aquellas pedagogías que favorecen la convivencia y la superación de conflictos, otorgando un importante peso personal a su libertad de acción y consenso, que favorecerá una mejor integración social y aprendizaje entre iguales. Este principio es el que ayuda a desarrollar en las clases el aprendizaje cooperativo como una herramienta metodológica para la consecución de los distintos objetivos educativos, destacando los aprendizajes colectivos por encima de los más competitivos o individualistas, con el fin de incrementar las conductas prosociales del estudiante.

Es necesario considerar que las estrategias de aprendizaje cooperativo reducen en gran manera ansiedades y temores, aumentan las conductas de apoyo, ayuda, autoestima, aceptación de diferencias, actitud positiva, aprenden a superar conflictos. Referente a la situación metodológica, y en base a la noción de que todo buen aprendizaje se desarrolla en torno a las emociones y sentimientos estables, este estudio explicara cómo influye las estrategias de aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes área Lenguaje y Comunicación, Misión Sucre.

Desde el punto de vista práctico, es relevante la implementación de las estrategias del aprendizaje cooperativo porque genera un sistema de habilidades sociales y afectivas entre ellas figuran: (a) Despierta el interés, la curiosidad por la materia u objeto de estudio en común; (b) Compromiso con el aprendizaje, mostrándose más rápidos en la resolución de problemas, siendo menos apáticos y tolerantes ante las diferencias de criterio; (c) Se percibe un apoyo social, emocional, instrumental, informativa y de estima.

Permitirán ofrecer conclusiones y recomendaciones concretas sobre el problema estudiado, las cuales pueden propiciar cambios en las practicas pedagógicas de los docentes universitarios no solo en la UNELLEZ núcleo Tinaquillo, sino en otras casas de estudios universitarias interesados en su perfeccionamiento profesional, conduciéndolos a una práctica novedosa cuyo resultado será de calidad al generar una formación integral para el futuro egresado. La investigación está enmarcada en el área de Ciencias de la Educación referida a las líneas de investigación: Proceso de enseñanza /aprendizaje y Educación Superior

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Toda investigación debe basarse en teorías y en estudios posteriores, es decir situaciones ocurridas en el pasado y de las cuales se ha generados resultados que dan vida a nuevos estudios. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), “el marco teórico es un compendio escrito de artículos, libros y otros documentos que describen el estado pasado y actual del conocimiento sobre el tema de estudio. Nos ayuda a documentar como nuestra investigación agrega valor a la literatura existente” (p. 64)

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Hurtado (2017), en su trabajo de grado titulado características observadas en los estudiantes al trabajar en equipo cuyos integrantes poseen diferentes estilos de aprendizaje. Con la presente investigación se busca identificar las Características observadas en los estudiantes al trabajar en equipo cuyos integrantes poseen diferentes estilos de aprendizaje en una escuela primaria. La investigación se desarrolló con un grupo de quinto grado de primaria durante los meses de agosto y septiembre del 2016, mediante un estudio cuya metodología fue cualitativa. Se aplicaron algunos instrumentos para obtener los datos: un cuestionario para la identificación de los estilos de aprendizaje, entrevistas a los alumnos y registro de observaciones.

De acuerdo al análisis de los datos se identificó que el estilo predominante en los estudiantes fue el reflexivo, seguido del teórico, los equipos conformados por diversos estilos de aprendizaje presentaron dificultad para trabajar con la misma disciplina y entusiasmo que los demás grupos y los equipos reflexivo/teórico fueron los equipos que mejor trabajaron. Los datos también mostraron que los diferentes estilos de aprendizaje que tenían los estudiantes, les favorecieron en alguna medida

el aprendizaje colaborativo más a unos que a otros, también contribuyo a mejorar o potenciar su estilo de aprendizaje por medio de actividades que los motivaban. Los grupos con estilo de aprendizaje reflexivo/teórico fueron a los que más les favoreció el desarrollo del aprendizaje colaborativo.

Con respecto a Pachano (2014), Estrategias Gerenciales para fortalecer el aprendizaje colaborativo de los estudiantes del programa de posgrado administración de la educación básica de la UNERMB, sede Cabimas, Maracaibo, la investigación tuvo como objetivo; analizar las estrategias gerenciales para el aprendizaje colaborativo en el programa de posgrado Administración de la Educación Básica de la Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt” (UNERMB), sede Cabimas. Metodológicamente, se enmarcó en el paradigma positivista, de tipo analítica descriptiva, con diseño no experimental, de campo transeccional.

Finalmente, en la investigación se demostró que son aplicadas estrategias corporativas y competitivas esenciales para alcanzar los objetivos, propósitos o metas establecidos en la organización y en cuanto al aprendizaje colaborativo, representan una apertura hacia los nuevos escenarios académicos. Se propone un conjunto de estrategias gerenciales para fortalecer el aprendizaje colaborativo en los estudiantes

Los estudios citados anteriormente, sirven como marco referencial para sustentar la investigación, en el sentido de la necesidad de desarrollar estrategias de aprendizajes cooperativos que faciliten las habilidades socio-afectivas, potenciando de esa manera el aprendizaje, cuando se trabaja en equipos cooperativos, el docente debe viabilizarlas orientaciones pertinentes para promoverlo de manera que se logre un aprendizaje significativo.

Así mismo, se hace mención a la autora Oliveros (2013), egresada de la Universidad Carabobo (UC) con la investigación titulada “Aprendizaje Cooperativo: una estrategia pedagógica para la optimación del proceso educativo de los alumnos de tercer año de educación media general de la U.E. colegio San José, los Teques.” La autora sustentó el presente trabajo en antecedentes y referentes teóricos como Cardoso y Comoglio, Johnson y Holubee quienes señalan el aprendizaje cooperativo como un

método didáctico que implica funcionar en términos de cooperación y colaboración para alcanzar el beneficio personal y el de los otros integrantes del grupo de aprendizaje. La metodología implementada es la investigación – acción participativa. Como objetivo general presentaron “optimizar el proceso educativo de los y las estudiantes de tercer año de educación media general de la U.E. Colegio San José de los Teques a través de la aplicación del aprendizaje cooperativo”. En este sentido, una vez más se evidencia que desarrollar estrategias para fomentar el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes, es una herramienta que les permitirá alcanzar habilidades, destrezas, adquisición de responsabilidad individual y colectiva dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.2 BASES TEÓRICAS

2.2.1 Aprendizaje Cooperativo

Según Suarez (2010), que refiere al aprendizaje cooperativo, como el aprendizaje cuyo principio es el que los estudiantes deben trabajar juntos para aprender y ser responsables del aprendizaje de sus compañeros como el propio. Además de destacar el objetivo colectivo y éxito en conjunto, el cual solo se puede lograr si todos los integrantes de grupo aprenden los objetivos del aprendizaje.

El Aprendizaje Cooperativo es una forma de trabajo en grupo basado en la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo. Las dinámicas internas que hacen que el aprendizaje cooperativo funcione se basan en características que posibiliten a los docentes estructurar las actividades de manera tal que los estudiantes se vuelvan positivamente interdependientes, individualmente responsables para hacer su parte del trabajo, trabajen cara a cara para promover el éxito de cada cual, usen apropiadamente habilidades sociales y periódicamente procesan cómo pueden mejorar la efectividad de sus esfuerzos. Según diferentes estudios de Johnson, Johnson y Holubec (1999):

La cooperación, comparada con esfuerzos competitivos e individualistas tiende a resultar en altos niveles de logro, una mayor retención a largo plazo de lo que se ha aprendido, un uso más frecuente de niveles altos de razonamiento, una mayor voluntad para desarrollar tareas difíciles y para persistir a pesar de las dificultades, en trabajar hacia el cumplimiento de los objetivos, una mayor motivación intrínseca, una mayor facilidad para transferir el aprendizaje de una situación a otra y una mayor dedicación de tiempo a una tarea.(p.45)

Por tanto, la formación en valores y las relaciones positivas interpersonales, se desarrollan eficazmente a través del aprendizaje cooperativo y deben ser el corazón de la comunidad de aprendizaje. Se trata de desarrollar en los futuros profesionales una visión y sentido moral que pueda guiar su práctica y refleje en sus acciones un conjunto de valores (responsabilidad, flexibilidad, solidaridad, sentido de la justicia). Ahora bien, este planteamiento implica una educación universitaria en un sentido mucho más amplio que el actual, ya que supone la formación de una ciudadanía crítica, donde la preparación técnica debe ser complementada con el desarrollo de valores propios del ciudadano, en primer lugar, y del profesional, en segundo.

Desde esta visión, la cooperación es una estructura de interacción diseñada para facilitar el logro de una meta o producto final específico por un grupo de personas. En contextos educativos, el aprendizaje cooperativo es definido por un conjunto de procesos que permiten a los estudiantes interactuar para lograr una meta específica o desarrollar un producto final, por lo general, asociado directamente con un contenido. Johnson, Johnson y Holubec (Op. cit), aseguran:

Los esfuerzos cooperativos se basan en una motivación intrínseca generada por factores interpersonales y la aspiración compartida de lograr una meta significativa. Es importante destacar que, en el aprendizaje de carácter cooperativo, el formador sigue siendo quien tiene la mayor autoridad sobre las tareas, las cuales implican generalmente un problema cerrado del que puede predecirse de antemano la respuesta a la que llegarán los grupos de trabajo en donde son los estudiantes los que toman a su cargo su aprendizaje, el que es construido en un contexto de interrelaciones sociales, siendo su responsabilidad llevar a cabo las tareas. (p.50)

A tal efecto, el aprendizaje cooperativo se basa en diversas formas de agrupación de estudiantes, desde conformaciones de dos personas hasta grandes equipos, pero los

más corrientes son los grupos de cinco miembros. Dado el carácter del aprendizaje cooperativo, el proceso de trabajo de estos grupos y sus diversas etapas están claramente estructurados y requieren del desarrollo de ciertas habilidades por parte de sus integrantes. El mismo autor plantea que el desarrollo de las actividades debe incluir cinco aspectos esenciales para que se dé el aprendizaje cooperativo, siendo estas:

1. Interdependencia: Los estudiantes dependen de forma positiva unos de otros. Se diseñan las actividades de forma que éstos compartan información.

2. Interacción cara a cara: Existe apoyo por los esfuerzos de aprender entre los miembros del grupo.

3. Desempeño individual: Se avalúa el desempeño individual de cada estudiante de un grupo.

4. Destrezas Sociales: Los estudiantes aprenden a usar sus destrezas sociales de liderazgo, de toma de decisiones, de confianza, de comunicación, y de manejo de conflictos.

5. Proceso de Grupo: Los estudiantes analizan cuán bien han llegado a sus metas, y cuán efectivas mantienen sus relaciones de trabajo. De esta forma pueden mejorar el progreso del grupo (p.56). Ahora bien, agrupar a varias personas y decir que es un grupo cooperativo no basta para que lo sea. Al respecto los autores (op. Cit) consideran que el trabajo de colaboración en grupo incluye a estudiantes que trabajan juntos, pero no necesariamente incluye los conceptos clave del aprendizaje cooperativo.

Para resaltar la diferencia entre el trabajo en grupos y el trabajo en grupos cooperativos Ferreiro (2007) llama la atención sobre dos de sus principios del aprendizaje cooperativo y los matices entre lo que él define como “interacción simultánea y participación igualitaria”. Con la primera, se refiere al hecho de que los alumnos estén comunicando prácticamente la mayor parte de la duración de la clase. Podríamos argumentar que esto también ocurre en el trabajo en grupos. Sin embargo, con la segunda, con la participación igualitaria, se refiere a que todos los estudiantes participen de forma equilibrada en la tarea, es decir, que no haya alumnos que acaben haciendo el trabajo de sus compañeros o, al contrario, que no haya alumnos que no realicen la tarea que les corresponde.

Este último se consigue estructurando adecuadamente las tareas, bien asignando turnos en la participación, o dividiendo las tareas que le corresponden a cada uno. Esta división de tareas es lo que hará que los estudiantes se responsabilicen de su aprendizaje y participación y, a su vez, asegure un trabajo equitativo para todos los miembros del grupo. En este sentido, los autores consideran que han de tomarse en cuenta estos cinco aspectos que promueven que ocurra un mejor aprendizaje, pues, se despierta un proceso de reflexión en el que los estudiantes descubren por sí solos lo positivo de trabajar de forma cooperativa.

2.2.2 Principios didácticos del aprendizaje cooperativo

Ferreiro (ob. cit.). señala los principios didácticos deben desarrollar y sobre ellos deben desplegar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en relación a la experiencia educativa. Lo dividen en cinco apartados, los cuales son:

- (a) Aprender a Conocer: los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollen a través de la cooperación en grupos; (b) Incrementar su saber e ir descubriendo y comprendiendo la variedad y complejidad del mundo que los rodea; (c) Despertar la curiosidad intelectual; (d) Estimular el sentido crítico y la cooperación entre grupos. (pp.52)

De esta manera, se entiende que el punto clave imprescindible es el saber y el conocimiento, a través de la cooperación entre los grupos conformados en el aula por lo cual el facilitador debe plantear como principios didácticos la atención, el pensamiento, la reflexión y el análisis y la cooperación para el logro de los objetivos. En vista de ello, es de gran importancia las interacciones que establece el alumno con las personas que lo rodean, por lo cual se debe de tomar en cuenta la influencia educativa que ejerce en el alumno el aprendizaje cooperativo.

2.2.3 Rol del facilitador en el aprendizaje cooperativo

Ferreiro (ob. cit.), de igual manera señala que el rol del facilitador debe ser el de mediador, debido que al relacionarse con otro u otros favorecerá el aprendizaje,

estimulará el desarrollo de sus potencialidades, corrige las funciones cognitivas deficientes y por último propicia el movimiento de un estado inicial de no saber, poder o ser a otro cualitativamente superior de saber, hacer y ser. Para ello deberá tener en cuenta algunas sugerencias prácticas que permitirán mediar entre los alumnos y el contenido de la enseñanza, como las siguientes:

1. Explorar las potencialidades que posee los alumnos en las diferentes áreas cognitivas, así como la afectiva, actitudinal-valorativa y conductual.
2. Determinar sus necesidades de aprendizajes y “negociar” el aprendizaje que ha de obtenerse mediante la realización de preguntas.
3. Ofrecer ayuda necesaria y suficiente en el momento oportuno a partir de dificultades manifiestas.
4. Dar libertad responsable y comprometida para hacer y crear de manera que poco a poco se vaya propiciando la autorregulación individual y grupal, así como la autogestión del equipo.
5. Permitir el error y con la autorregulación.
6. Respetar estilos y ritmos de aprendizajes de los alumnos.
7. Precisar el resultado esperado de la actividad que se ha de realizar, por lo tanto, el alumno no debe ser un pasivo espectador, sino protagonista activo de su proceso de aprendizaje.

2.2.4 Rol del estudiante en el aprendizaje cooperativo

Para que un trabajo en grupo se considere cooperativo las personas que lo componen deben compartir un mismo fin, de esta manera se crea una interdependencia en la que cada uno necesita a los demás para cumplir sus objetivos. Para Johnson, Johnson y otros (1999), la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. Estos autores exponen también las condiciones que debe cumplir cada participante en el trabajo en grupo para convertirse en cooperativo:

1. Que exista interdependencia positiva de objetivos, recursos y roles, de forma que el éxito individual y el del grupo estén interrelacionados.

2. Que se dé responsabilidad individual y grupal respecto a la consecución de los objetivos
3. Que los miembros posean habilidades de intercambio interpersonal y en grupo.
4. Que se genere conciencia del funcionamiento colectivo que haga posible evaluar conjuntamente en qué medida se están alcanzando las metas y se están manteniendo relaciones de trabajo eficaces.
5. Que exista interacción cara a cara, de forma que la proximidad y el diálogo permitan desarrollar dinámicas de ayuda, apoyo y refuerzo entre los miembros del equipo.

Lo anterior, plantea que es necesario para que se dé el aprendizaje cooperativo es necesario que cada miembro del grupo promueva el crecimiento de los otros. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los miembros del grupo. El grupo deberá asumir la responsabilidad de alcanzar los objetivos que se ha propuesto, del mismo modo, cada miembro será responsable de cumplir con la parte de trabajo que le corresponda. Nadie puede oponerse al trabajo de los otros y las responsabilidades no pueden quedar diluidas en el interior del grupo.

En tal sentido, el docente puede emplear el aprendizaje cooperativo en el aula para promover en sus estudiantes el hecho de que se sientan involucrados en las relaciones con sus compañeros (preocupación y apoyo), la capacidad de influir en las personas con las que están relacionados e involucrados y el disfrute de manera global del aprendizaje. El aprendizaje cooperativo se basa en diversas formas de agrupación de estudiantes, desde conformaciones de dos personas hasta grandes equipos, pero los más corrientes y recomendable son los grupos de cinco miembros. Dado el carácter del aprendizaje cooperativo, el proceso de trabajo de estos grupos y sus diversas etapas están claramente estructurados y requieren del desarrollo de ciertas habilidades por parte de sus integrantes

2.2.5 Procesos de aprendizaje facilitados en la cooperación

Para Díaz y Hernández, (2002) hablar de trabajo cooperativo es hablar de un equipo que aprende, un equipo que interactúa entre sí y que ejerce una influencia recíproca. Dicha influencia recíproca implica una interacción comunicativa en la que se intercambia mutuamente señales, palabras, gestos, imágenes, textos, entre otros. De manera continua en un período dado, ahí cada miembro llega a afectar potencialmente a los otros en sus conductas, creencias, valores, conocimientos, opiniones, entre otros. Por lo que el aprendizaje cooperativo facilita los siguientes procesos, Díaz y Hernández, (ob. cit.):

Procesos cognitivos:

- Colaboración entre iguales.
- Regulación a través del lenguaje.
- Manejo de controversias, solución de problemas.

Procesos motivacionales:

- Atribuciones de éxito académico.
- Metas académicas intrínsecas.

Procesos afectivo-relacionales:

- Pertenencia al grupo
- Autoestima positiva
- Sentido de la actividad.

2.2. 6 Componentes del trabajo cooperativo

Díaz y Hernández, (2002) citan a Johnson, Johnson y Houlubec, (1999) quienes describen a los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo en:

1. Interdependencia positiva: Sucede cuando los estudiantes perciben un vínculo con sus compañeros de equipo, de tal manera que exista una conciencia clara de que para lograr el éxito se necesitan unos a otros. Completar esfuerzos para lograr realizar una tarea o resolver una situación problema. De esta manera los estudiantes comparten recursos, ideas, iniciativas, entre otros. Es decir, existe un apoyo mutuo. Por supuesto

que un aspecto fundamental es respetar las capacidades y limitaciones de cada miembro.

2. Interacción promocional cara a cara: Ésta es importante ya que en ella se da un intercambio de actividades cognitivas, procedimentales, afectivas; por ejemplo, explicaciones sobre cómo resolver un problema, discusión sobre un concepto, los pasos a seguir para resolver una ecuación cuadrática, una felicitación, unas gracias por la ayuda. Con la tecnología actual se pueden realizar aprendizajes cooperativos en espacios virtuales, pero nunca tienen el mismo efecto.

3. Responsabilidad y valoración personal: El objetivo del trabajo cooperativo es fortalecer académicamente y desarrollar valores en los estudiantes. Para ello es necesario evaluar constantemente tanto al individuo como al equipo. De esta manera se conoce quién necesita más ayuda al evitar que unos descansen en el trabajo de otros. Díaz y Hernández, (2002) denominan al componente, la rendición de cuentas personal, pero aclara que, aunque cada estudiante es responsable de su aprendizaje, no debe esperarse que todos aprendan lo mismo.

4. Habilidades interpersonales y de manejo de equipos pequeños: Debe enseñarse a los estudiantes a comportarse de tal manera que el equipo camine de forma armoniosa, inducir a: conocerse y confiar unos en otros, comunicarse de manera precisa y sin ambigüedades, aceptarse y apoyarse unos a otros, resolver conflictos constructivamente. Nótese que en estas habilidades hay implícitos valores muy importantes, como la disposición al diálogo, la tolerancia, la empatía, la honestidad, el sentido de equidad y justicia en relación con los demás.

5. Procesamiento en equipo: Los miembros del equipo necesitan reflexionar sobre si alcanzan o no las metas propuestas, y si se mantienen las relaciones interpersonales y de trabajo efectivas. La reflexión grupal puede suceder en diferentes momentos a lo largo del trabajo, para analizar algunos aspectos como identificar cuáles acciones o actitudes de los miembros del equipo son útiles, apropiadas, eficaces y cuáles no; para tomar decisiones que faciliten alcanzar la siguiente meta.

2.2.7 Formación de los grupos cooperativos o equipos en el aula

Díaz y Hernández, (2002) dan los criterios para conformar equipos de aprendizaje cooperativo:

- (a) Conforme se incrementa el tamaño del equipo, el rango de habilidades, destrezas, experiencias, entre otros, aumenta el número de mentes disponibles para pensar y aprender;
- (b) Cuanto mayor sea el equipo, los miembros más habilidosos deben dar oportunidad a cada participante para hablar, coordinar las acciones del equipo, alcanzar el consenso y mantener buenas relaciones de trabajo;
- (c) Los materiales disponibles o la naturaleza misma de la tarea pueden llegar a dictar el tamaño del equipo.
- (d) Cuanto menor sea el tiempo disponible, resulta más apropiado que el tamaño del equipo sea más pequeño (p.56).

En el aprendizaje cooperativo se puede conformar equipos de forma heterogénea y de forma homogénea, se depende de los objetivos propuestos por el docente. La forma heterogénea es recomendada si lo que se pretende es que los estudiantes más aventajados de alguna manera ayuden a los menos aventajados, ya que aumenta la adopción de perspectivas diversas y en la necesidad de fundamentar o argumentar las respuestas; incrementa la profundidad de los conceptos; el aprendizaje es más rápido.

La forma homogénea es recomendada para desarrollar habilidades, ya que el estudiante al sentirse con compañeros del mismo nivel, siente más libertad de opinar, de cuestionar, aunque los resultados no sean siempre del todo correctos, por ello el requerimiento del docente que proponga una puesta en común después del trabajo cooperativo, en la cual se aclaren dudas y algunos conceptos equivocados.

2.2.8 Diferentes roles individuales en el trabajo cooperativo

Suarez, (2010) opina que los roles son el eje de participación, aportan un marco valioso, para analizar la dinámica de los equipos, se permite evaluar alguna característica de su funcionamiento, y orientar las intervenciones del docente hacia la dominación participación óptima. En ese pensamiento Suarez (1996) (citado por Bonal, 2005), quien opina que cuando un equipo se dedica a una tarea, sus componentes asumen una serie de roles, la adecuada articulación deberá posibilitar que la tarea se

lleve a cabo con buenos resultados y en un clima de trabajo óptimo. En un grupo cooperativo, desde el momento en que empieza a funcionar, sus miembros ejercen roles diferentes. Estos roles pueden dividirse en dos: (a) Los que tienen un efecto favorecedor del trabajo y del buen entendimiento del equipo; (b) Los que tienen un efecto interferidor.

Los primeros se suelen denominar roles positivos y los segundos roles negativos. Los roles positivos se diferencian por tener un efecto favorecedor del trabajo, y los negativos por afectar por sobre todo el bienestar del grupo, su buen entendimiento y su continuidad. Suarez, (2010) describe que los roles favorecedores del buen entendimiento y de la conservación de los grupos cooperativos son lo que ayudan a mantener, en los equipos una dinámica positiva, de buen clima y fomentadora para que estos puedan trabajar en su integración. Entre estos roles están:

1. Animar: Las comunicaciones de efecto estimulante sobre los demás compañeros del equipo, animarse actuar, son elementos que contagian e estimulan a la participación de los integrantes del grupo cooperativo a dedicarse a una acción conjunta: (a) Conciliar: hay ocasiones en que se producen el enfrentamiento, por parte de algunos integrantes, por ello la importancia de este rol en la solución aceptable para todos por parte de otro compañero del equipo; (b) Facilitar la comunicación: Habilidad grupal cooperativa de participar y dejar participar; (c) Transigir: Este consiste en renunciar a la propuesta dada para permitir adoptar otras propuestas distintas con el entendimiento del equipo.

2. Seguir pasivamente: Este es un rol en el que los estudiantes siguen de manera atenta e interesada el movimiento del grupo, pero sin participar verbalmente, o con escasas aportaciones. De hecho este rol en el trabajo cooperativo no se puede aceptar por no permitir un aprendizaje pasivo por parte de los estudiantes: (a) Disminuir la tensión: Son las acciones que generan un clima, humorístico, sin tensiones, del valor que aporta alegría en el trabajo en conjunto; (b) Competir: Algunos estudiantes manifiestan la tendencia a competir o a ganar, que es un rol negativo a erradicar, pero cuando la tarea es en grupos cooperativos pequeños y está bien planteada se da muy poco.

Explicar cómo influye el aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes del trayecto inicial lenguaje y comunicación, Misión Sucre, aldea José Laurencio Silva.

2.2.9 Las estrategias de aprendizaje cooperativos

Así mismo, Díaz. B, (2010), afirma que el aprendizaje cooperativo se refiere al “empleo didáctico de grupos pequeños en los que los estudiantes trabajan para maximizar su aprendizaje y el de los demás” (p. 101,104,) además de ello plantea una serie de estrategias que favorecen el aprendizaje cooperativo:

1. Técnica de “puzzle” o “rompecabezas” de Aronson (1978): El profesor divide o fragmenta la materia a estudiar en tantas secciones como miembros compongan el grupo de trabajo. Cada alumno se encargará de leer su texto. Posteriormente se reúnen en “grupos de expertos” con alumnos que han leído el mismo texto, para compartir la información. Finalmente, los alumnos vuelven a sus grupos de origen para elaborar conjuntamente todo el material
2. Controversia académica de David y Roger. La controversia académica permite emplear conflicto intelectual para promover la calidad del pensamiento crítico, la toma de decisiones y la solución de problemas. También permite fortalecer las relaciones interpersonales y la toma de postura orientada al bien común. los estudiantes requerirán investigar y definir una postura sustentada en evidencia y argumentos, refutar posiciones opuestas, revertir perspectivas y crear una síntesis orientada al consenso.
3. Co-op co-op de Spencer Kagan y colaboradores Esta estrategia permite a los estudiantes explorar con profundidad temas de su interés aumenta de manera notable la motivación de los estudiantes incluyendo los siguientes pasos:
 1. Diseños de experiencias iniciales y discusiones en clase para estimular la creatividad.
 2. Conformación de grupos heterogéneos.
 3. Selección del tema de interés para los participantes.

4. Selección de subtemas a investigar o desarrollar (Similar a la estrategia del rompecabezas).

5. Presentación de sub temas en rondas de estudiantes en el interior del grupo.

6. Preparación de las presentaciones de los equipos en plenarios.

7. Evaluación por parte de los compañeros del equipo, de la clase y del profesor.

4. Aprendiendo Juntos de Johnson y colaboradores: Estrategia que está compuesta por cuatro fases generales que proponen para el trabajo en equipo:

1. Selección de la actividad. de preferencia que involucre solución de problemas, generación de proyectos, aprendizaje conceptual significativo, pensamiento divergente o creatividad.

2. Toma de decisiones respecto al tamaño del grupo, asignación, provisión de materiales, entre otros.

3. Realización del trabajo en grupo.

4. Supervisión de los grupos

E) Investigación en grupos de Sharan (1980), Los alumnos escogen subtemas de la unidad o materia que tienen que estudiar en clase. Cada grupo divide los subtemas en tareas individuales dentro del grupo. Los alumnos investigan los subtemas juntos y después presentan los resultados a toda la clase. Los pasos para trabajar esta técnica son:

1. Selección del tópico

2. Planeación cooperativa de una variedad de habilidades y actividades; monitoreo del profesor.

3. Implementación: despliegue de una variedad de habilidades y actividades; monitoreo del profesor.

4. Análisis y síntesis de lo trabajado y del proceso seguido.

5. Presentación del producto final.

6. Evaluación.

Luego de revisar las diferentes estrategias que se pueden aplicar para lograr el aprendizaje cooperativo en los estudiantes y además de ello sustentadas teóricamente, se tomaron en cuenta para adoptarlas a través del trayecto inicial lenguaje y

comunicación dentro de las aulas de clases con el fin de verificar si el aprendizaje cooperativo favorece el desarrollo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes del trayecto inicial lenguaje y comunicación misión sucre

Finalmente, se presentan algunas propuestas de mejora de la aplicación de las estrategias antes referida, fruto del análisis y la reflexión que la experiencia le ha permitido a la investigadora. Para ello es necesario superar algunos impedimentos que encontrado como es el elevado número de estudiantes matriculados en la asignatura la mala disposición del mobiliario en las aulas, con pocas mesas y sillas en algunos casos no adecuadas para estudiantes adolescentes, la escasa o nula experiencia del alumnado en trabajo en grupo cooperativo, entre otros. Para superar estos inconvenientes se toma como referencia el trabajo de Escibano (1995), en el que propone algunos aspectos para facilitar la enseñanza en pequeños grupos cooperativos,

1. Ordenar los asientos, de manera que los grupos puedan situarse en círculo
2. Organización de los tiempos lectivos en sesiones de más de 3 horas.
3. Expectativas y reglas básicas a establecer al inicio del trabajo.
4. Es importante que los estudiantes se sientan seguros con sus compañeros y con el profesorado.
5. Número de personas para la composición de pequeños grupos (entre 3 y 5, siempre impares).
6. Cooperación, frente a competición o individualismo.

Es fundamental adaptar el trabajo en las aulas universitarias al trabajo como profesionales en la empresa, por lo que el trabajo en equipo, la cooperación, ha de reforzarse y por lo tanto, es necesario ofrecer al alumnado el mayor número de experiencias posible. En ese sentido, es conveniente nombrar a Delors y destacar que el propósito fundamental es ayudar a los estudiantes a saber, a conocer, a saber hacer, a saber ser y sobre todo, a saber trabajar en equipo. Y el empeño por mejorar cada día, continuar llevando al aula diversas estrategias docentes, que, combinadas con el aprendizaje cooperativo, garanticen el éxito no solo del resultado académico de los estudiantes, sino del proceso de enseñanza y aprendizaje, convirtiendo al estudiante en el verdadero protagonista de su aprendizaje.

2.2.10 Habilidades sociales

Según Caballo (2005) las habilidades sociales son “un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación” (p.78). Generalmente, posibilitan la resolución de problemas inmediatos y la disminución de problemas futuros en la medida que el individuo respeta las conductas de los otros. Dicho de otro modo, las habilidades sociales son las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Se tratan de un conjunto de comportamientos aprendidos que se ponen en juego en la interacción con otras personas (Monjas, 1999).

2.2.11 Habilidad socio-afectiva

El aspecto social estudia las relaciones entre el individuo y su entorno, siendo la socialización el proceso por el que el individuo desarrolla aquellas cualidades esenciales para su plena formación como individuo único e irrepetible en la sociedad. Según Vigotsky, (citado por Bodrova y Debra 2008) expresa: “El contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa”. (p. 48) Es decir, que es justamente en el proceso del desenvolvimiento y la adaptación del individuo en la sociedad, lo que concederá el desarrollo de sus habilidades sociales (comunicación, actuación espontánea, autoestima, etc.) dependiendo, claro está, de las influencias que los factores sociales (familia, educadores, amigos, religión, cultura, etc.) ejercen sobre el ser humano.

Dentro de la estructura de los proyectos educativos institucionales se desarrollan múltiples enfoques que buscan alcanzar una formación adecuada para los estudiantes en sus diversas estrategias de desempeño en los estudiantes, desarrollar las capacidades de estos, inculcando valores que deseen promover las instituciones, así como también fomentar las habilidades socio-afectivas. Esta última toma gran relevancia considerando que los estudiantes se encuentran en un espacio en donde se ponen en

juego las relaciones interpersonales dado que Reeduca (2009) señala que, “toda la existencia humana se desarrolla y transcurre en un contexto interpersonal, este contexto interpersonal es necesario e importante en el desarrollo individual, pero teniendo en cuenta la individualidad del ser humano en las relaciones sociales” (p. 1).

Por lo tanto, la formación de habilidades socio-afectivas se ha considerado como la base sustentable que permite que se desplieguen las competencias sociales propias de un individuo. Desde edades muy tempranas las personas comienzan a interactuar con su medio, dichas interacciones surgen al ponerse en contacto con un otro, permitiendo la consolidación del proceso de socialización (Milicic, 1992). Estas habilidades son necesarias en una persona, pues permiten la participación e interacción plena con los otros miembros que son parte de la sociedad.

Partiendo de una visión más interdisciplinaria que considera la socialización un proceso que dura toda la vida, se desarrolla gracias a la interacción (bidireccional) con otras personas, de modo que el sistema social ejerce su influencia por transmisión interpersonal y donde entra en juego el desarrollo individual de todas las habilidades necesarias para participar de alguna manera en la vida humana, convivir con los demás miembros de la sociedad en que vive y comunicarse con ellos (Reymond-River, 1982, citado en Llano 2006 p.19).

Uno de los medios donde se visualizan las primeras habilidades socio-afectivas en la vida de un ser humano, es al interior de la familia, la cual le proporciona un repertorio de conductas y habilidades socio-afectivas, siendo así el hogar mismo el que brinda los primeros cimientos que irá construyendo al infante para poder desenvolverse en sociedad al mismo tiempo van surgiendo las primeras relaciones interpersonales con los miembros significativos de sus respectivas familias. Diferentes autores manifiestan que:

La familia es un sistema de desarrollo constante en la vida del estudiante... Es en la familia, donde se encuentran los primeros individuos que juegan un importante papel en el desarrollo social del infante; ya que aquellos guían directamente o indirectamente a sus hijos a adquirir las primeras habilidades que le serán de utilidad para relacionarse con los demás. (Llanos, 2006, p.19).

Paralelamente a la experiencia que se dan al interior de la familia, se encuentra el sistema educativo, al cual ingresan con las confusiones propias de la etapa adolescente, con respecto a los patrones de conducta y habilidades socio-afectivas consolidadas. También implica adentrarse a un mundo nuevo en el cual recibirán influencia de nuevas relaciones significativas.

Se desprende que, existen una serie de definiciones en relación a las habilidades socio-afectivas, a continuación, se presenta un recorrido con los principales autores y sus aportes. Se considera que el primer acercamiento a este tema fuera realizado por el autor Howard Gardner con su obra “Estructuras de la Mente” en el cual propone una serie de inteligencias llamadas “Inteligencias Múltiples”. El autor señala que no existe una inteligencia única en el ser humano, sino que contaría con múltiples inteligencias las cuales clasifica en: Inteligencias Lingüística, Inteligencia Musical, Inteligencia Lógico–Matemática, Inteligencia Espacial, Inteligencia Cinestésico-corporal e Inteligencias Personales. Dentro de las personales menciona dos subgrupos denominadas Inteligencia interpersonal e intrapersonal, (Romagnoli, Mena y Valdés, 2007), las cuales serían de interés pues es donde se pueden ubicar las habilidades socio-afectivas.

El autor plantea que la Inteligencia Interpersonal sería aquella capacidad del ser humano para entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos, en donde se incluyen la sensibilidad las expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder. Por su parte, la Inteligencia Intrapersonal sería “la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida. Incluye la autodisciplina, la auto comprensión y la autoestima.” (Romagnoli y otros, 2007), Posteriormente se encuentra el modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997), un psicólogo de la Universidad de Yale en EE.UU, el cual se conceptualiza el concepto por medio de cuatro habilidades, que son:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la

habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (p.89).

En la búsqueda de definiciones de las habilidades socio-afectivas, además de autores, se pueden encontrar una serie de programas internacionales como el SEL (Social and Emotional Learning), el cual es un programa “donde los niños y adultos adquieren y aplican efectivamente los conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para entender y manejar las emociones, establecer y lograr metas positivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas y tomar decisiones responsables.” La propuesta SEL, del Estado de Illinois, Estados Unidos, es desarrollada por CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning), organización sin fines de lucro que tiene por objetivo “la misión ayudar a que el aprendizaje social y emocional basada en la evidencia (SEL) sea una parte integral de la educación desde preescolar hasta la secundaria”. (CASEL, 2015).

Entre los fundadores de CASEL se encuentra Daniel Goleman psicólogo norteamericano quien también ha contribuido teóricamente en la definición de lo que es una conducta socialmente habilidosa. La clasificación que propone SEL está compuesta de 5 dimensiones: autoconciencia, auto conducción, conciencia social, habilidades de relación interpersonal y toma de decisiones responsables (Romagnoli y otros, 2007). El programa SEAL de Inglaterra, desde el 2003 provee material de apoyo y sugerencias para promover habilidades sociales, emocionales y de comportamiento en las escuelas básicas del país.

Romagnoli y otros (2007). Están de acuerdo, categorizar las habilidades emocionales y sociales en 5 dimensiones: Autoconciencia, Manejando Sentimientos, Motivación, Empatía y Habilidades Sociales Social En Chile también se ha avanzado en el desarrollo de una propuesta en relación a lo que son las habilidades socio-afectivas, propuesta que viene de Valoras UC (2015), el cual es un:

Programa de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile, que trabaja desde el 2001 para que la escuela forme en las bases de la nueva cultura: el valor y virtud del respeto por todos como iguales, de la comunidad y de la democracia. Esto significa una formación ciudadana que

contribuya a crear ambientes pacíficos, que permitan aprendizajes de calidad (p.1).

Valoras UC estudia, construye y ofrece estrategias y herramientas para el desarrollo de una convivencia pacífica, que forma valores y competencias socio emocionales y contribuye al aprendizaje. Las habilidades socio-afectivas desde la propuesta del programa de psicología de la Pontificia Universidad Católica Valoras UC, se considera por tener una visión actualizada del tema de estudio presentado en la investigación desarrollada, así como también por ser contingentes acordes a la sociedad. El programa de la universidad al cual se hace mención define y conceptualiza las habilidades socio-afectivas en cinco grupos entre ellas:

1. **Habilidades de comprensión de sí mismo:** Las personas con habilidades en esta dimensión son capaces de reconocer sus emociones, describir sus intereses, valores y habilidades, y valorar en forma certera sus fortalezas. Tienen un profundo sentido de confianza en sí mismos y esperanza hacia el futuro. Aprenden a comprenderse a ellos mismos, a conocer cómo aprenden, cómo se relacionan con otros, qué es lo que están pensando y sintiendo. Estas habilidades de auto-comprensión o auto-conocimiento permiten organizarse y planificar el propio aprendizaje. En síntesis, esta categoría reúne las siguientes habilidades socio-afectivas y éticas: (a) Reconocimiento de emociones; (b) Reconocimiento de intereses, valores y habilidades; (c) Autovaloración; (d) Autoconocimiento
2. **Habilidades de autorregulación:** Las personas que saben autorregularse, aprenden a manejar sus emociones y comportamientos, son capaces de manejar el estrés, la ansiedad, de controlar los impulsos y perseverar para superar los obstáculos. Pueden auto motivarse y monitorear el progreso a partir del logro de objetivos académicos y personales, y expresar sus emociones de manera apropiada en diversas situaciones. Para manejar sus emociones, los estudiantes usan diversas estrategias en positivo de la regulación de sus aprendizajes y comportamientos, por ejemplo, estrategias para manejar la ansiedad frente a una prueba. Entre dichas habilidades, destacan: (a) Autocontrol, manejo de

impulsos y conducta (b) Manejo y expresión adecuada de emociones (c) Auto motivación, logro de metas personales

3. Habilidades de comprensión del otro: Las personas con habilidades en esta dimensión, son capaces de la toma de perspectiva y de empatizar con otros, reconociendo similitudes y diferencias individuales y grupales. Son capaces de buscar, y de usar apropiadamente conforme a su edad, los recursos que les proveen la familia, la escuela y la comunidad. Refieren, en síntesis, a la habilidad de: (a) Empatía (b) Toma de perspectiva
4. Habilidades de relación interpersonal: Las personas con habilidades de relación interpersonal, presentan buenas habilidades para establecer y mantener relaciones sanas y gratificantes basadas en la cooperación. Resisten la presión social inapropiada; previenen, manejan y resuelven constructivamente conflictos interpersonales y buscan y dan ayuda cuando se necesita. Las habilidades interpersonales permiten a los niños relacionarse con otros, tomar parte activa en un grupo, comunicarse dentro de audiencias diversas, dialogar, llegar a acuerdos, negociar, resolver diferencias y apoyar el aprendizaje de otros. En definitiva, aluden a las habilidades socio-afectivas y éticas de: (a) Establecer y mantener relaciones sanas y gratificantes; (b) Trabajo en equipo, cooperación (c) Diálogo y participación (d) Comunicación asertiva (e) Resolución pacífica de conflictos Habilidades de discernimiento moral

Las personas con habilidades en esta dimensión, desarrollan sus habilidades de razonamiento moral, aprenden a ser responsables al tomar decisiones, estándares éticos, asuntos relativos a la seguridad, normas sociales, el respeto a otros, y las consecuencias probables de las diversas variantes de sus acciones. Ellos aplican estas habilidades de razonamiento moral y de toma de decisiones en situaciones académicas y sociales, y están motivados a contribuir al bienestar de su escuela y comunidad. Estas habilidades se expresan en: (a) Razonamiento moral; Toma de decisiones responsable

2.3 Basamento Legal de la Investigación

Según Villafranca (2002) “Las bases legales no son más que se leyes que sustentan de forma legal el desarrollo del proyecto” explica que las bases legales “son leyes, reglamentos y normas necesarias en algunas investigaciones cuyo tema así lo amerite” (p.45).Las bases legales que sustentan la investigación, están señaladas en documentos tales como: (a) La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), (b) Ley Orgánica de Educación (2009), (c)Plan de la Patria, Programa del Gobierno Bolivariano 2013-2019,

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). En el capítulo IV de los derechos culturales y educativos enmarcados en los capítulos 102 y 103 los cuales expresan lo siguiente: parafraseando el Artículo 102:

1. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria.
2. El Estado asumirá la educación como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad.
3. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal.
4. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta Constitución y en la ley.

Parafraseando el Artículo 103:

1. Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones.
2. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado.
3. La educación impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario.
4. El Estado realiza inversiones prioritarias, de conformidad con las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas (ONU).
5. El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo.
6. La constitución garantiza igual atención a las personas con necesidades especiales o con discapacidad y a quienes se encuentren privados o privadas de su libertad o carezcan de condiciones básicas para su incorporación y permanencia en el sistema educativo.

Ley Orgánica de Educación (2009) La educación universitaria Artículo 32

1. La educación universitaria profundiza el proceso de formación integral y permanente de ciudadanos críticos y ciudadanas críticas, reflexivos o reflexivas, sensibles y comprometidos o comprometidas, social y éticamente con el desarrollo del país, iniciado en los niveles educativos precedentes.
2. Tiene como función la creación, difusión, socialización, producción, apropiación y conservación del conocimiento en la sociedad, así como el estímulo de la creación intelectual y cultural en todas sus formas.
3. Su finalidad es formar profesionales e investigadores o investigadoras de la más alta calidad y auspiciar su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas.

4. La educación universitaria estará a cargo de instituciones integradas en un subsistema de educación universitaria, de acuerdo con lo que establezca la ley especial correspondiente y en concordancia con otras leyes especiales para la educación universitaria.
5. La ley del subsistema de educación universitaria determinará la adscripción, la categorización de sus componentes, la conformación y operatividad de sus organismos y la garantía de participación de todos y todas sus integrantes.

Principios rectores de la educación universitaria Artículo 33

La educación universitaria tiene como principios rectores fundamentales los establecidos en la Constitución de la República, el carácter público, calidad y la innovación, el ejercicio del pensamiento crítico y reflexivo, la inclusión, la pertinencia, la formación integral, la formación a lo largo de toda la vida, la autonomía, la articulación y cooperación internacional, la democracia, la libertad, la solidaridad, la universalidad, la eficiencia, la justicia social, el respeto a los derechos humanos y la bioética, así como la participación e igualdad de condiciones y oportunidades. En el cumplimiento de sus funciones, la educación Universitaria está abierta a todas las corrientes del pensamiento y desarrolla valores académicos y sociales que se reflejan en sus contribuciones a la sociedad

Ley Plan de Patria 2013-2019 (2013)

Gran Objetivo Histórico N° 2

Continuar construyendo el socialismo bolivariano del siglo XXI, en Venezuela, como alternativa al sistema destructivo y salvaje del capitalismo y con ello asegurar "la mayor suma de felicidad posible, la mayor suma de seguridad social y la mayor suma de estabilidad política" para nuestro pueblo.

...Objetivo Nacional

2.2. Construir una sociedad igualitaria y justa.

...Objetivos Estratégicos y Generales

...2.2.3. Potenciar las expresiones culturales liberadoras del pueblo.

...2.2.3.5. Desarrollar investigaciones sobre las tradiciones culturales que impulsen el conocimiento y práctica cultural.

Estos objetivos orientaron la investigación para coadyuvar a la construcción del socialismo bolivariano del siglo XXI y así alcanzar la suprema felicidad social del pueblo, dando paso a una sociedad más igualitaria y justa, rumbo al socialismo, sustentado en el rol del Estado Social y Democrático, de Derecho y de Justicia, con el fin de seguir avanzando en la plena satisfacción de las necesidades básicas para la vida de nuestro pueblo.

2.4 Sistema de Variables

Es importante resaltar, que las variables, para Hernández, Fernández y Baptista (2006), “son una propiedad que puede adquirir diversos valores y cuya variable es susceptible de medirse” (p.77), es decir, un principio, una dimensión de un objeto, un atributo que puede variar de una o más maneras y que sintetiza conceptualmente lo que se quiere conocer acerca de las unidades de análisis. Dicho en forma breve, es la expresión del significado que el investigador le atribuye y con ese sentido debe entenderse durante todo el trabajo, para la definición conceptual de las variables en el estudio

En cuanto a la operacionalización de las variables, Sabino (2007) la define como “...el proceso que sufre una variable de modo tal que a ella se le encuentran los correlatos empíricos que permiten evaluar su comportamiento en la práctica” (p. 131). En otros términos, se refiere al desglosamiento en grados o aspectos en que puede cambiar u observarse las variables; a continuación, el cuadro de operacionalización de las variables: Tabla 1.

Hipótesis de investigación: El aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo significativo de las habilidades socio-afectiva en los estudiantes que cursan el trayecto inicial en la Misión Sucre “Aldea José Laurencio Silva

Tabla 1. Operacionalización de las Variables

Variables	Definición	Dimensiones	Indicadores	Ítems N°
Aprendizaje cooperativo	El Aprendizaje Cooperativo es una forma de trabajo en grupo basado en la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo. (Johnson, Johnson y Holubec 1999):	Interdependencia	Compartir información	1, 2
		Interacción	Esfuerzo por aprender	3, 4
		Desempeño individual	Trabajo de cada integrante	5
		Destrezas sociales	Liderazgo	6
			Toma de decisiones	7
			Confianza	8
			Comunicación	9
			manejo de conflictos	10
		Procesos de grupo	Relaciones de trabajo	11, 12
		Habilidades socio-afectivas	Consideradas como la base sustentable que permite que se desplieguen las competencias sociales propias de un individuo. Desde edades muy tempranas las personas comienzan a interactuar con su medio, dichas interacciones surgen al ponerse en contacto con un otro, permitiendo la consolidación del proceso de socialización (Milicic, 1992).	Comprensión de sí mismo
Reconocimiento de intereses y valores	14			
Autoconocimiento	15, 16			
Autorregulación	Autocontrol, manejo de impulsos y conducta			17, 18
	Auto motivación			19
Comprensión del otro	Empatía			20, 21
	Toma de perspectiva			22
Relación interpersonal	Comunicación			23
	Discernimiento moral			24, 25
	Resolución de conflictos			26

Elaboración propia

CAPÍTULO III

3. MARCO METODOLÓGICO

La metodología es una de las etapas de la investigación que implica la elaboración y formulación de un modelo operativo, donde se propone aplicar un diseño de investigación, afirma Ramírez (2004) que esta “constituye la estrategia general que permite al investigador, dar los pasos necesarios para la obtención de datos e información requerida, a objeto de los supuestos metodológicos que orientan el estudio” (p. 73). Lo cual implica, que es a través de este marco, se dictarán los caminos, de manera de obtener todo el material que conforma el sustento de la exploración

De igual forma en el estudio, se asume el modelo epistémico positivista, según Martínez y Martínez “el positivismo de Comte planteo que para que una disciplina tuviese carácter científico debía prescindir de la investigación sobre la esencia de los fenómenos y limitarse a buscar leyes” (p.89). El paradigma positivista ha privilegiado los modelos cuantitativos en el abordaje de la investigación, supone que el investigador puede ubicarse en una posición neutral y que sus valores no influyen en los resultados de su investigación

Es entonces a la luz de estas consideraciones que Hernández, Fernández y Batista. (2010), hacen énfasis en que el modelo epistémico positivista con enfoque cuantitativo, buscan “...explicar, controlar y predecir los fenómenos educativos...” (p.7) para conocerlos y observarlos desde una realidad externa al investigador. En este aspecto, lo que se quiere es hacer una aproximación teórica a lo real describiéndola bajo postulados y suposiciones conceptuales.

3.1 TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se ubica en un estudio de tipo explicativo con diseño de campo, en ese sentido, según Arias (2012): señala la investigación explicativa:

Se encarga de buscar el porqué de los hechos mediante el establecimiento de relaciones causa-efecto. Por consiguiente, los estudios explicativos pueden ocuparse tanto de la determinación de las causas (investigación post facto), como de los efectos (investigación experimental), mediante la prueba de hipótesis. Sus resultados y conclusiones constituyen el nivel más profundo de conocimientos (pag.26)

Los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables (Hernández, Fernández, y Baptista 2010, p.83). La clave de la investigación explicativa está en que el investigador conoce el evento a explicar, pero desconoce las razones, situaciones y condiciones que dan lugar a éste (procesos explicativos, procesos generadores).

En tal sentido, el presente estudio se enmarco bajo un diseño de campo, al respecto, Arias (2012), describe que “es aquel que recoge la información directamente de la realidad; está referida a fuentes primarias y se obtiene de la aplicación de técnicas de recolección de datos como el cuestionario, la entrevista y la investigación científica” (p.20). Por tal razón, el presente estudio fue de campo, ya que los datos necesarios fueron recogidos directamente en la Misión Sucre, aldea José Laurencio Silva Tinaquillo, además la investigadora obtendrá la información, pero no alterará las condiciones existentes.

3.2 POBLACIÓN

De acuerdo a Palella y Martins (2010) una población puede ser definida como “cualquier conjunto de elementos de los que se quiere conocer o investigar, alguna o algunas de sus características” (p.79). En el presente estudio, la población estuvo

conformada por veinticinco (25) estudiantes del trayecto inicial sección única lenguaje y comunicación, Misión Sucre, aldea José Laurencio Silva.

3.2.1 Muestra

Para Tamayo y Tamayo, (2009):

La muestra se determina a partir de la población cuantificada, cuando no es posible medir cada una de las entidades de la población; ésta se considera como una muestra representativa de la población. La muestra puede interpretarse como las partes que representan el todo. (pág.40).

Sobre la base de lo antes referido, la muestra estuvo constituida por la totalidad de la población, quedando conformada por veinticinco (25) estudiantes, de allí, que el tipo de muestra que se empleó en la investigación fue censal como lo señala Ramírez (2004), señala,

Por ser un grupo pequeños se hace posible abarcar a toda la población para realizar el estudio, evitando así incurrir en errores propios del muestreo, y habrá la posibilidad de sacar conclusiones sin riesgo a hacer generalizaciones que puedan ser posiblemente ciertas, según afirma. (pág.76).

3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la recolección de los datos en la presente investigación se utilizó como técnica la encuesta, que, según Hernández, y otros (ob. cit.), “es una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones interesan al investigador”. (p.123). Además, como instrumento se utilizó el cuestionario, el cual fue diseñado tomando en cuenta los indicadores correspondientes a cada variable que intervienen en el estudio.

El instrumento estuvo conformado por veintiséis (26) ítems, de los cuales doce (12) corresponden a la variable “aprendizaje cooperativo” y catorce (14) a la variable “habilidades socio-afectivas”, con alternativas de respuestas tales como: Siempre (S), Casi Siempre (CS), Algunas Veces (AV) y Nunca (N). Cada una de estas respuestas se codificó con un valor numérico: Siempre (S=4), Casi siempre (CS=3), Algunas

veces (AV=2) y Nunca (N=1). Variando los valores del rango potencial desde uno (1) hasta cuatro (4).

3.4 VALIDEZ DEL INSTRUMENTO

La validez, según Hernández, y otros (ob.cit.), se refiere “al grado en que un instrumento mide a la variable que se pretende medir. (p. 243). Así, la validez determina la relación que existe entre los aspectos que miden el instrumento y los supuestos teóricos manejados en las bases teóricas. Por consiguiente, para la validez del instrumento, se utilizó el juicio de expertos, los cuales fueron especialistas en metodología de la investigación y en docencia universitaria.

3.5 CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

El nivel de confiabilidad del instrumento se determinó mediante la aplicación de una prueba piloto a diez (10) estudiantes del mismo centro de educación, que poseen características similares a los participantes de la muestra definitiva; según las características que tenga el cuestionario la información fue analizada a través del coeficiente alfa de Cronbach” con un resultado de 0.86 muy alto

3.6 TÉCNICA DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Se procedió a encuadrar los resultados, organizando la información recolectada en tablas, utilizando la hoja de Excel para realizar cálculos estadísticos relacionados con las medidas de tendencias centrales y de variabilidad. Estos valores se interpretaron tomando en consideración el rango potencial de la escala de Likert que midió las variables estudiadas, Por otra parte, se construyó una tabla de distribución de los promedios de las alternativas de respuestas dadas por los sujetos por variable de estudio, representando su distribución en forma gráfica, a través del histograma con el programa computacional SPSS versión 19. En lo relativo, al análisis y validación de la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes se aplicó la prueba T de Student y la correlación de Pearson

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presenta el análisis e interpretación de la información derivada de la labor de campo que consistió en la aplicación de un cuestionario a la muestra conformada por veinticinco (25) estudiantes que cursan en el Trayecto inicial de la Misión Sucre “Aldea José Laurencio Silva”.

Para tal efecto, la metodología utilizada, permitió establecer los resultados, organizando la información recolectada en tablas, utilizando la hoja de Excel para realizar cálculos estadísticos relacionados con las medidas de tendencia central y de variabilidad. Estos datos a su vez, se graficaron en un histograma con el programa computacional SPSS versión 19. El referido gráfico permitió visualizar de manera clara, el comportamiento de la variable, además facilitó la identificación de cada grupo de sujetos distribuido en la tabla según el rango potencial de acuerdo al nivel de escala correspondiente

Cabe destacar que los valores interpretados tomó en consideración el rango potencial de la escala de Likert que midió las variables estudiadas, además en dicha escala, se analizó e interpretó un conjunto de veintiséis (26) ítems, de los cuales doce (12) corresponden a la variable “aprendizaje cooperativo” y catorce (14) a la variable “habilidades socio-afectivas”, con alternativas de respuestas tales como: Siempre (S), Casi Siempre (CS), Algunas Veces (AV) y Nunca (N). Cada una de estas respuestas se codificó con un valor numérico: Siempre (S=4), Casi siempre (CS=3), Algunas veces (AV=2) y Nunca (N=1). Variando los valores del rango potencial desde uno (1) hasta cuatro (4).

En ese sentido, los intervalos que corresponden a cada alternativa de respuesta fueron obtenidos de la diferencia entre el menor valor codificado a una de las alternativas y el mayor valor, esta diferencia se dividió entre el número de alternativas de respuestas, obteniendo el rango potencial de cada intervalo. En el caso del rango

potencial de los niveles de desarrollo significativo la diferencia ante obtenida se dividió entre el número de los referidos niveles, obteniendo las siguientes tablas:

Tabla 2. Rango potencial de los intervalos de las puntuaciones totales promedio de las alternativas de respuesta en la Escala de Likert

Alternativa de respuesta	Intervalo de los promedios
Nunca	Desde 1,00 hasta 1,75
Algunas veces	Desde 1,76 hasta 2,50
Casi siempre	Desde 2,51 hasta 3,25
Siempre	Desde 3,26 hasta 4,00

Elaboración propia

Tabla 3. Escala de nivel según el intervalo de las puntuaciones totales promedio obtenidos de las alternativas de respuestas en la escala de Likert.

Intervalo de las puntuaciones obtenidas de las alternativas de respuestas	Nivel de desarrollo significativo, según el puntaje obtenido de las alternativas de respuesta
Desde 1,00 hasta 2,00	Bajo desarrollo significativo
Desde 2,01 hasta 3,00	Moderado desarrollo significativo
Desde 3,01 hasta 4,00	Alto desarrollo significativo

Elaboración propia

Presentación de los resultados del cuestionario aplicado a los estudiantes

Variable: Habilidades socio-afectiva

- **Muestra en estudio:** veinticinco (25) estudiantes
- **Numero de ítems:** diez (14)

Tabla 4. Distribución de las alternativas de respuestas y promedio de las misma en correspondencia con el nivel de desarrollo significativo de las habilidades socio-afectiva.

		HABILIDADES SOCIO-AFECTIVAS														Total puntaje/sujeto	Media	Nivel de desarrollo significativo
		I T E M S																
S U J E T O S		13°	14°	15°	16°	17°	18°	19°	20°	21°	22°	23°	24°	25°	26°			
	S1	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	4	4	2	2	35	2,92	Moderado
	S2	2	3	4	1	3	2	3	1	2	2	3	4	2	2	34	2,83	Moderado
	S3	3	4	3	2	3	3	4	1	3	3	4	4	3	2	42	3,5	Alto
	S4	1	3	3	1	3	1	4	1	3	3	3	3	2	1	32	2,67	Moderado
	S5	1	2	3	1	1	1	3	2	2	1	3	2	1	1	24	2	Bajo
	S6	2	4	4	2	2	1	4	2	3	2	3	2	1	1	33	2,75	Moderado
	S7	3	3	3	3	4	2	3	2	2	1	2	2	2	2	34	2,83	Moderado
	S8	2	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	39	3,25	Alto
	S9	2	3	2	3	2	3	2	1	4	4	2	2	1	2	33	2,75	Moderado
	S10	2	3	1	4	2	4	3	2	4	1	4	2	2	3	37	3,08	Alto
	S11	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	2	1	3	43	3,58	Alto
	S12	2	4	3	4	3	2	3	3	4	3	2	2	2	2	39	3,25	Alto
	S13	3	2	3	4	3	3	2	2	3	3	4	3	2	2	39	3,25	Alto
	S14	3	2	2	3	2	3	2	2	4	1	3	2	3	2	32	2,67	Moderado
	S15	2	2	2	1	1	1	2	1	3	1	2	3	2	1	24	2	Bajo
	S16	3	3	3	1	1	2	4	1	2	2	4	3	1	3	33	2,75	Moderado
	S17	4	3	4	3	2	2	3	1	2	2	4	3	2	3	38	3,17	Alto
	S18	4	4	4	4	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	39	3,25	Alto
	S19	3	3	1	3	3	2	3	2	2	2	4	2	2	4	36	3	Moderado
	S20	2	2	1	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	4	33	2,75	Moderado
	S21	2	3	1	1	2	1	2	3	2	1	3	2	1	2	26	2,17	Moderado
	S22	2	3	2	3	2	3	4	2	2	3	2	2	2	1	33	2,75	Moderado
	S23	3	3	3	1	1	1	3	1	2	2	3	3	2	2	30	2,5	Moderado
	S24	2	3	2	1	2	1	2	1	3	1	4	3	2	3	30	2,5	Moderado
S25	2	3	1	2	2	1	2	2	2	1	4	3	1	1	27	2,25	Moderado	

Media aritmética	Mediana	Moda	Desv. Tip.
2,816666667	2,75	2,75	0,418993503

Elaboración propia

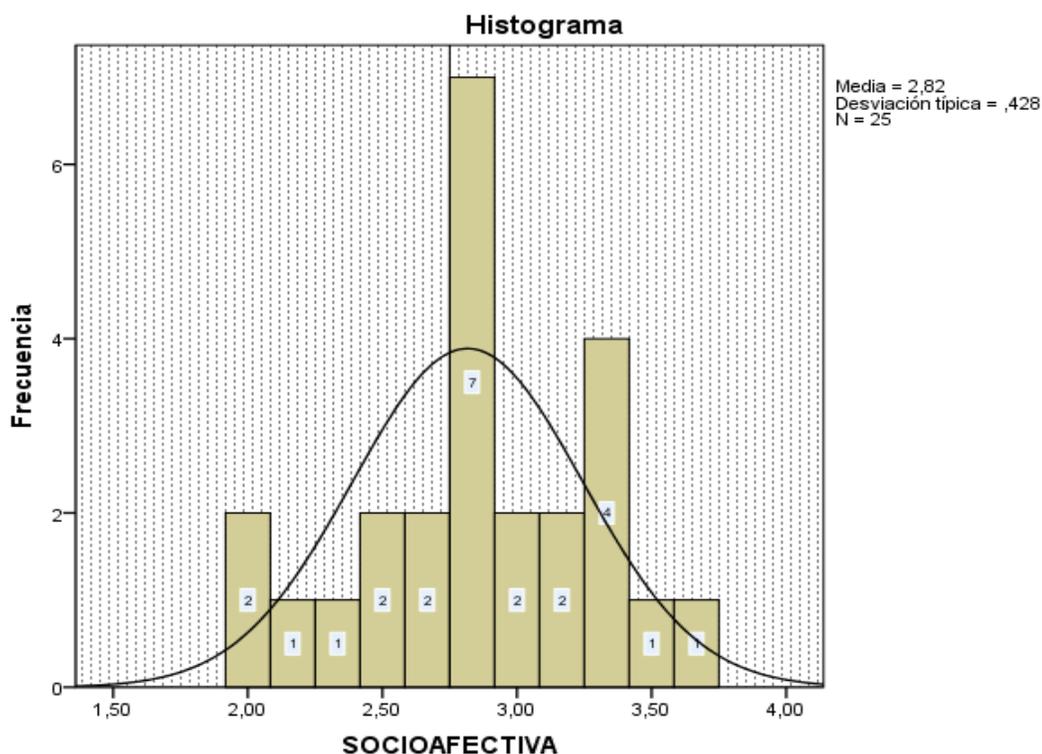


Figura 1. Distribución de frecuencias de los promedios de las alternativas de respuestas dadas por los sujetos en la variable habilidades socio-afectiva

Interpretación:

En lo que respecta a la tabla y el histograma, los estudiantes consultados según sus promedios de alternativas de respuestas en la escala de Likert, resaltaron que algunas veces desarrollan significativamente sus habilidades socio-afectivas expresada por Milicic, (1992) como la base sustentable que permite al individuo interactuar con su medio, para la consolidación del proceso de socialización, pues, es la alternativa de respuesta que con mayor frecuencia se repite, su valor de la moda es 2.75, el cual oscila entre 1,76 y 2,50 en la escala de Likert antes mencionada, de igual forma estos datos destacan que el 50% de las alternativas de respuestas emitida por los estudiantes están por debajo del valor de la mediana equivalente a 2.75, lo que indica que la mitad del número de alternativas de respuestas se inclinan por la opción: “algunas veces desarrollan significativamente sus habilidades socio-afectivas”. En promedio las

respuestas de los estudiantes se ubican en 2,82 correspondiente en la escala a la alternativa de respuesta “algunas veces”, así mismo se desvía 0,42 por encima y por debajo de la media, revelando que las respuestas de los estudiantes, en su mayoría se inclina según la escala en “algunas veces”.

Estos planteamientos, se observa con mayor claridad en la figura correspondiente al histograma, allí, se puede visualizar la existencia de una mayor concentración de los promedios de las alternativas de respuestas, señaladas por los estudiantes encuestados alrededor de su media equivalente a 2,82, de igual forma se aprecia un ligero sesgo hacia las colas o lados de la curva, es decir, que son pocas las respuestas dadas por los estudiantes con promedio cuyo valores sean bajos y altos en la distribución que correspondan a las opciones de respuestas nunca y siempre.

Por tal razón, se concibe en estos resultados, evidencias, de las cuales una parte importante del grupo de estudiantes encuestados para lograr un desarrollo significativo de las habilidades socio-afectivas, deben desplegar las competencias sociales que les sean propia para la participación e interacción plena con los otros miembros que son parte de su equipo o grupo de trabajo, es decir, poner en juego el desarrollo individual de aquellas habilidades necesaria que los guie a convivir y a comunicarse de manera fluida con los demás miembros del grupo al que forma parte, puesto que sus respuestas indicaron que en promedio algunas veces reconocen sus emociones, intereses y valores, controlan sus impulsos, son capaces de empatizar con otros, resolver diferencias y apoyar el aprendizaje de otros.

Tabla 5. Distribución de frecuencias y porcentajes de los promedios de las alternativas de respuestas según la escala del nivel de Desarrollo significativo de las habilidades socio-afectivas

Escala Intervalo de promedio de puntajes	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Nivel de desarrollo significativo
(1,00 hasta 2,00)	2	8	Bajo desarrollo significativo
(2,01 hasta 3,00)	15	60	Moderado desarrollo significativo
(3,01 hasta 4,00)	8	32	Alto desarrollo significativo
T O T A L	25	100	

Elaboración propia

Interpretación:

La tabla muestra en sus datos que el 60% de los estudiantes encuestados obtuvieron promedios con alternativas de respuestas comprendidas entre 2,1 y 3,0 puntos en relación a la variable (habilidades socio-afectiva), mientras que el 32% sus promedios están comprendidos entre 3,1 y 4,0 y el restante 8% del grupo sus promedios están entre 1,0 y 2,0. Lo que indica que los estudiantes en su mayoría se encuentran ubicados en el nivel moderado de desarrollo significativo de las habilidades socio-afectivas.

Variable: Aprendizaje cooperativo

- **Muestra en estudio:** veinticinco (25) estudiantes
- **Numero de ítems:** doce (12)

Tabla 6. Distribución de las alternativas de respuestas y datos estadísticos relacionados con la variable “aprendizaje cooperativo”.

		APRENDIZAJE COOPERATIVO												Total puntaje/sujeto	Media
		I T E M S													
S U J E T O S		1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°		
	S1	2	2	2	2	2	3	3	4	3	2	4	4	33	2,75
	S2	2	2	3	2	3	3	3	4	4	2	4	4	36	3
	S3	3	3	2	3	3	4	4	4	4	1	4	4	39	3,25
	S4	3	2	3	2	2	3	3	3	4	2	3	3	33	2,75
	S5	2	1	2	1	1	2	2	3	4	1	4	4	27	2,25
	S6	4	3	2	2	4	2	2	3	3	2	3	3	33	2,75
	S7	2	2	2	2	3	3	3	3	3	1	4	2	30	2,5
	S8	2	1	3	3	2	4	3	2	3	2	3	3	31	2,58
	S9	3	2	2	2	1	3	2	2	3	2	3	4	29	2,42
	S10	4	2	2	2	2	3	4	4	4	2	4	4	37	3,08
	S11	3	2	1	4	3	2	3	4	4	3	4	4	37	3,08
	S12	2	2	2	3	2	2	2	3	4	3	4	4	33	2,75
	S13	3	3	3	4	2	3	3	3	3	2	4	4	37	3,08
	S14	3	1	1	2	2	3	2	3	2	1	3	3	26	2,17
	S15	2	2	1	2	3	3	3	2	3	2	3	4	30	2,5
	S16	4	2	2	1	2	2	4	2	2	2	4	3	30	2,5
	S17	2	2	3	2	2	2	3	2	2	1	4	3	28	2,33
	S18	3	3	3	2	3	4	3	2	2	1	3	3	32	2,67
	S19	3	3	2	3	2	2	2	3	3	1	4	4	32	2,67
	S20	2	3	3	2	3	3	2	4	3	3	2	4	34	2,83
	S21	4	2	2	1	1	2	2	4	4	2	3	2	29	2,42
	S22	2	2	2	2	2	2	3	3	4	3	2	3	30	2,5
	S23	2	2	2	1	3	3	2	4	3	2	3	4	31	2,58
	S24	3	1	1	1	2	2	2	4	3	1	4	4	28	2,33
	S25	3	2	1	2	1	2	2	4	4	1	4	4	30	2,5
Total punt/item		68	52	52	53	56	67	67	79	81	45	87	88		
Media		2,72	2,08	2,08	2,12	2,24	2,68	2,7	3,2	3,2	1,8	3,48	3,52		

Elaboración propia

Tabla 7. Distribución del promedio de las alternativas de respuestas según la escala de Likert por dimensión.

Variable: Aprendizaje cooperativo		
Dimensiones	Promedio del puntaje asignado/dimensión	Alternativa de respuesta según promedio
Interdependencia	2,40	Algunas veces
Interacción	2,10	Algunas veces
Desempeño individual	2,24	Algunas veces
Destrezas sociales	2,76	Casi siempre
Proceso de grupo	3,50	Siempre
Total	2,60	Casi siempre

Elaboración propia

Interpretación

En lo que concierne a la variable aprendizaje cooperativo considerado por Johnson, Johnson y Holubec, (1999), como una forma de trabajo en grupo basado en la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo, los datos reflejados en la tabla señalan: en relación a la dimensión interdependencia que se relaciona con la dependencia positiva que tienen los estudiantes con los demás, el promedio de las alternativas de respuesta de los consultados es de 2.40 equivalente en la escala de Likert a la alternativa de respuesta “algunas veces”, lo que indica que los estudiantes en su mayoría, algunas veces comparten materiales, información e ideas con sus demás compañeros de grupo.

De igual forma para la dimensión interacción relacionado con el esfuerzo por aprender entre otros, el promedio del valor de la puntuación relacionado con la opción respondida fue de 2.10, de allí se concluye que los sujetos encuestados, algunas veces se esfuerzan por aprender de los demás compañeros del grupo y sienten el apoyo y seguridad de lo que aprenden.

Con relación al desempeño individual, su promedio en las puntuaciones obtenidas de las opciones de respuesta fue de 2.24, equivalente a la opción “algunas veces”, esto indica que los estudiantes consultados, expresaron que algunas veces toman en cuenta el trabajo de cada uno de los integrantes del grupo. En lo que concierne a las destrezas sociales el promedio resultante fue de 2.76 valor asociado a la alternativa de respuesta “algunas veces”, es decir que la muestra consideró que algunas veces en sus destrezas sociales toman en cuenta las sugerencias y opiniones de los demás, otorgan el derecho a participar en la toma de decisiones, obtienen una comunicación efectiva y contribuyen a valorar las aportaciones para la solución de conflictos.

En última el indicador proceso de grupo, su valor promedio de respuesta fue de 3,50 equivalente a la opción “siempre” es decir que la muestra opinó que siempre cuando trabajan en equipo reparten por igual los temas que van a ser estudiados en clase, además siempre manejan del tema principal solo lo que le compete.

Las circunstancias antes descritas, permiten evidenciar debilidades en el desarrollo de ciertas habilidades por parte de sus integrantes para tomar a su cargo un aprendizaje cooperativo, puesto que contrasta con los planteamientos de Johnson, Johnson y Holubec (Op. Cit), quienes señalan que para que el aprendizaje tome un carácter cooperativo los estudiantes en su grupo de trabajo tomen a cargo su aprendizaje, el cual es construido en un contexto de interrelaciones sociales, siendo su responsabilidad llevar a cabo las tareas, cuyo desarrollo de actividades tenga incluido aspectos esenciales tales como: la interdependencia, la interacción, el desempeño individual, las destrezas sociales y el proceso de grupo.

Comprobación de la hipótesis de la investigación

Para la Comprobación de la hipótesis de la investigación se utilizó el estadístico T de Student, considerada por Hurtado (2012) como una prueba paramétrica que pretenden comparar los resultados de dos grupos entre sí. Esta prueba permite decir si la diferencia encontrada entre los dos grupos de promedios de puntajes obtenidos de las alternativas de respuestas es significativa o no, es decir, si realmente se puede considerar que existe diferencia con respecto al evento o variable de estudio, con cierto

valor de probabilidad. Además, se trabajó con el coeficiente de confiabilidad de Pearson para detectar si las dos variables varían de manera conjunta o están ligadas una con otra (Hurtado, ob. cit.)

Planteamiento de Hipótesis

Hipótesis de Investigación

El aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo significativo de las habilidades socio-afectiva en los estudiantes que cursan el trayecto inicial en la Misión Sucre “Aldea José Laurencio Silva”.

Hipótesis alternativa

El uso de estrategias de aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo significativo de las habilidades socio-afectiva en los estudiantes que cursan el trayecto inicial en la Misión Sucre “Aldea José Laurencio Silva”.

Tabla 8. Datos relacionados con el cálculo de la prueba T de Student de las variables en estudio

Prueba de muestras relacionadas								
Diferencias relacionadas								
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
APRENDIZAJ E COOPERATI VO SOCIO- AFECTIVA	,16667	,33072	,06614	,30318	,03015	2,520	24	,019

Elaboración propia

Interpretación

Los datos reflejados en la tabla, muestran que el valor obtenido de T de Student es de 2,52 con 24 grados de libertad (Nro. de estudiantes veinticinco (25) menos uno (1))

y en la columna correspondiente a la significación bilateral, se puede visualizar que la probabilidad para este valor es de 0,019. Esta probabilidad es menor que el nivel de significación 0.05 (95% de confianza en que la prueba sea verdadera); lo cual, se concluye que la diferencia entre los datos de las variables estudiada es significativa, por tal razón se acepta la hipótesis alternativas que formula que el uso de estrategias de aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo significativo de las habilidades socio-afectiva en los estudiantes que cursan el trayecto inicial en la Misión Sucre “Aldea José Laurencio Silva”.

Tabla 9. Datos relacionados con el cálculo de la Correlación de Pearson de las variables en estudio

Correlaciones			
		APRENDIZAJE.C OOPERATIVO	HABILIDADES SOCIO-AFECTIVAS
APRENDIZAJE.C OOPERATIVO	Correlación de Pearson	1	,635**
	Sig. (bilateral)	-	,001
	N	25	25
HABILIDADES SOCIO- AFECTIVA	Correlación de Pearson	,635**	1
	Sig. (bilateral)	,001	-
	N	25	25

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Elaboración propia

Interpretación

Según los datos apreciados en la tabla de correlaciones, producto de la aplicación del estadístico correspondiente a la correlación de Pearson con la herramienta computacional SPSS versión 19, se estima que la probabilidad de error es de 0,001, el cual es menor a 0,05 de probabilidad de cometer error, significación bilateral que estima que el coeficiente es significativo al nivel con un 95% de confianza y que la correlación sea verdadera. En efecto el coeficiente resultante es de **0,64** lo que demuestra que hay una correlación positiva considerable de que el uso de las estrategias de aprendizajes cooperativos influye en el desarrollo significativo de las habilidades

socio-afectivas en los estudiantes del trayecto inicial en la Misión Sucre “Aldea José Laurencio Silva”.

Este razonamiento, garantiza lo planteado por Díaz y Hernández, (2002), quienes señalan que el trabajo cooperativo, es hablar de un equipo que aprende, que interactúa entre sí, y que ejerce influencia que implica una interacción comunicativa en la que se intercambien palabras gestos, imágenes, textos entre otros, los cuales va permitir un desarrollo significativos en las habilidades tanto sociales como afectivas de los estudiantes en la participación e interacción plena con los otros miembros que son parte de la sociedad, en un contexto individual o interpersonal que exprese sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación.

En lo concerniente, al análisis y validación de la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo significativo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes, se empleó la prueba T de Student y la correlación de Pearson, con el programa computacional SPSS versión 19. Allí los estadígrafos, permitieron comparar las medias de las puntuaciones obtenidas de las alternativas de respuestas, emitida por la muestra de sujetos en estudio en relación a las variables estudiadas. Al respecto, los valores probaron para la prueba T, que se acepta la hipótesis de la investigación, la cual formula que el aprendizaje cooperativo influye en el desarrollo significativo de las habilidades socio-afectiva en los estudiantes que cursan el trayecto inicial en la Misión Sucre “Aldea José Laurencio Silva”.

De igual modo, el coeficiente de correlación de Pearson, muestra que existe una correlación positiva considerable, a que los estudiantes que usan las estrategias de aprendizaje cooperativo desarrollan significativamente las habilidades socio-afectivas.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

Considerando los objetivos planteado en esta investigación; y tomando como base, el análisis e interpretación de los resultados relacionados con la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades socio-afectivas en los estudiantes que cursan el trayecto inicial en la Misión Sucre “Aldea José Laurencio Silva”. Se establecen como conclusiones, las siguientes:

El desarrollo significativo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes van a permitir el despliegue de competencias sociales propias en cada uno de ellos, al instante que comienzan a interactuar con su medio, dichas interacciones surgen al ponerse en contacto con un otro, permitiendo la consolidación del proceso de socialización

. En tal sentido, conviene destacar en este estudio, si ese proceso de socialización, está consolidado, por lo tanto, la autora de esta investigación, diagnosticó en los estudiantes las habilidades socio-afectivas desarrolladas en el aula de clase, de los cuales obtuvo lo siguiente:

Moderado desarrollo significativo de las habilidades tales como: (a) de comprensión de sí mismo, puesto que su capacidad de reconocer sus emociones, intereses y valorar sus fortalezas, están sumamente limitadas (b) de autorregulación, pues bien, poseen poca capacidad para manejar sus impulsos y controlar sus emociones, (c) de comprensión del otro, ya que poseen limitada capacidad en la toma de perspectiva y de empatizar con otros, para el reconocimiento de similitudes y diferencias individuales y grupales, (d) de relación interpersonal, poco acuerdo para negociar, resolver diferencias y apoyar el aprendizaje de otros, además es poca la fluidez a que la comunicación sea asertiva.

Aditivo a esto, el aprendizaje cooperativo, es necesario porque permite en el estudiante interactuar para lograr una meta o desarrollar un producto final específico por un grupo de personas, asociado directamente con un contenido, por tal razón se procedió a Identificar las estrategias de aprendizaje cooperativo que influyen en el

desarrollo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes, encontrando los siguientes:

Unos estudiantes que usan estrategias de aprendizaje con poca consideración en el trabajo cooperativo, ya que no comparten el mismo fin, producto de: (a) no crean una interdependencia positiva al no percibir de manera adecuada un vínculo con sus compañeros de clases, (b) una responsabilidad individual y grupal respecto a la consecución de los objetivos muy limitada, pues es poco el apoyo por los esfuerzos de aprender entre los miembros del grupo, (c) el desempeño individual, no está fortaleciendo académicamente y desarrollando los valores en los estudiantes, puesto que no evalúan constantemente, tanto al individuo como al equipo, (d) poca reflexión entre los integrantes de equipo que ayude a analizar aspectos, tales como identificar cuáles acciones o actitudes de los miembros del equipo son útiles, apropiadas, eficaces y cuáles no; para tomar decisiones que faciliten alcanzar metas.

5.2 RECOMENDACIONES

A los estudiantes

Al trabajar en equipo, asumir responsablemente la parte del trabajo que le corresponda, sin oponerse al trabajo de los otros, de manera que la responsabilidad no quede diluida en el interior del grupo

Estimular a los demás compañeros de equipo de trabajo y animarlo a participar y dedicarse a una acción conjunta para el logro de los objetivos propuesto del grupo.

Lograr la habilidad de reconocer sus emociones, valores y estimar en forma certera sus fortalezas para obtener profundo sentido de confianza, en sí mismos y esperanza hacia el futuro.

A los docentes

Emplear el aprendizaje cooperativo en el aula para promover en sus estudiantes el hecho de que se sientan involucrados en las relaciones con sus compañeros y la capacidad de influir en las personas con las que están relacionados e involucrados y el disfrute de manera global del aprendizaje.

Dar libertad responsable y comprometida a los grupos de trabajo conformados para hacer y crear de manera que poco a poco se vaya propiciando la autorregulación individual y grupal, así como la autogestión del equipo.

Establecer estrategias de aprendizaje cooperativo que permitan mejorar las relaciones interpersonales y desarrollar significativamente en los estudiantes las habilidades socio-afectivas.

REFERENCIAS

- Arias, F. 2012. El proyecto de Investigación: introducción científica. 5º Edición. Episteme. Caracas. pp. 15.
- Aronson, E. 1978. El salón de clases Jigsaw. Beberly Hills, California. Publicaciones de Sage
- Barros A., 2002 La relación entre la orientación educativa y las estrategias instruccionales en el contexto de la enseñanza cooperativa. Trabajo de grado. Urbe. Maracaibo – Venezuela.
- Barkley, E., Cros, P., Howell, C. y otros 2007. Técnicas de aprendizaje colaborativo. España
- Bodrova E. y Débora I., 2008. “La teoría del aprendizaje y desarrollo de Vygotsky”, Innovar en educación. En: <http://innovemos.wordpress.com/2008/03/03/la-teoria-del-aprendizaje-y-desarrollo-de-vygotsky/> [Consultado, 3 abril, 2017].
- Bozhovich, L. 1981. La personalidad y su formación en la edad infantil, Cuba
- Bonals, J., 2005. El trabajo en pequeños grupos en el aula. Barcelona. Grao, 2005. Pág. 11.
- Caballo, V., 2005. Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. (6º Edición). Madrid: Siglo XXI.
- CASEL Colaborativa para el aprendizaje académico, social y emocional. (S / A) Consultado el 30 de septiembre de 2017. Disponible en: <http://www.casel.org>
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela 1999. Gaceta Oficial No.5435. Caracas: Imprenta Nacional.
- Díaz, F. y Hernández, G. 2002. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. (2ªed.). México: Editorial McGraw-Hill Interamericana.
- Díaz, F. 2010. Estrategias Docente para un Aprendizaje Significativo una interpretación constructivista. 3era. Ed.). Editorial McGraw-Hill, Distrito Federal México. (p. 116; 100)
- Echeita, D., Domingo, J., Dalmau, M. y otros (2003): Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico: El aprendizaje cooperativo, Venezuela.

- Escribano, A. 1995. Aprendizaje cooperativo y autónomo en la enseñanza universitaria. Enseñanza.
- Fernández, J. 2003. El aprendizaje cooperativo en el aula de educación física para la integración en el medio social: análisis comparativo con otros sistemas de enseñanza y aprendizaje. [CD-ROM]. Valladolid: La Peonza
- Ferreiro, R. 2007. Aprendizaje cooperativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 9 (2). Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenido-ferreiro.html> Consultado el 09/09/2017
- Hernández R, Fernández C, Baptista P. 2010. Metodología de la investigación. 4ª. ed. México: McGraw-Hill.
- Hernández, A., (2010). El currículo y los libros de texto de economía: el caso de Castilla y León. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid. Valladolid, Pág. 526.
- Hernández, F. y Ventura, M.: La organización del currículum por proyectos de trabajo. Barcelona. Octaedro, 2008. Pág. 100-104
- Hurtado B., (2017). Características observadas en los estudiantes al trabajar en equipo cuyos integrantes poseen diferentes estilos de aprendizaje. Trabajo de Grado para obtener el título de: Maestría en Educación. Escuela de Graduados en Educación. Bogotá, Colombia.
- Johnson, D. Johnson, R. Holubec, E. 2004. El Aprendizaje Cooperativo en el Aula. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina.
- Llanos C. 2006. Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales. (Tesis Doctoral). Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Granada. Granada
- Ley Orgánica de Educación 2009. Publicada en Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, No 2.635 Extraordinario Caracas.
- Ley de Universidades (1970). Gaceta Oficial No 1.429 Extraordinario de fecha 8 de septiembre de 1970
- Oliveros, R. 2013. “Aprendizaje Cooperativo: una estrategia pedagógica para la optimación del proceso educativo de los alumnos de tercer año de educación media general de la U.E. colegio San José, los Teques.” Universidad Carabobo (UC) Carabobo-Venezuela.

- Palella, S y Martins, F. 2010. Metodología de la investigación cuantitativa. Venezuela: Editorial Once.
- Pachano, N. (2014) Estrategias Gerenciales para fortalecer el aprendizaje colaborativo de los estudiantes del programa de posgrado administración de la educación básica de la UNERMB. Trabajo de Grado no publicado. Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt” (UNERMB), sede Cabimas. Maracaibo.
- Ministerio de Educación (1998) Currículo Básico Nacional. Nivel de Educación Básica. Segunda Etapa. Grado Sexto. Caracas.
- Milicic A. 1992. Vivir con otros, programa de desarrollo de habilidades sociales. Santiago: Editorial Universitaria
- Monjas MI. 1999. Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (PEHIS). Madrid. España. CEPE.
- Ramírez, T. 2004. ¿Cómo hacer un Proyecto de Investigación? Caracas. Editorial Panapo de Venezuela, C.A.
- Reeduca. (S/A). Psicología Humanista: Enfoques. Consultado el 22 de mayo de 2017. Disponible en: <http://reeduca.com/enfoques-humanistas-psicologia.asp>
- Romagnoli C. Mena I. Valdés A. 2007. ¿Qué son las Habilidades socioafectivas y éticas? Valores UC. Consultado el 28 de abril de 2017. Disponible en: http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/09/habilidades_socioafectivas.pdf
- Sharan, S. 1980. "Aprendizaje Cooperativo en Equipos: Métodos y Efectos Recientes en Actitudes de Logro y Aticismo".
- Suarez, C. (2010). Cooperación como condición social de aprendizaje. Primera edición en lengua castellana. Colección educación y sociedad en red. Editorial VOC.
- Tamayo y Tamayo 2009. Metodología Formal de la Investigación Científica. México, Editorial Trillas.
- Ursula Y. 2012. “Habilidades Cognitivas y Estrategias Cooperativas para el Aprendizaje de la Geografía”. Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. División de Estudios para Graduados. Maestría en Geografía. Mención: Docencia.

Velázquez, C. 2004b. Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación de valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública

Vega, L. (2010). El proceso de Bolonia y la educación comparada. Miradas críticas. España. Salamanca.

Villafranca, L., 2002. Metodología de la Investigación Bogotá-Colombia. Edit. McGraw Hill. Interamericana.

ANEXOS

ANEXO A

CUESTIONARIO

Apreciado(a) Estudiante

El siguiente instrumento es para recolectar información relacionada con “el aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades socio-afectiva. El mismo, es netamente con fines académicos dentro de la realización de un Trabajo de Grado, por lo cual se le garantiza absoluta confidencialidad en sus respuestas y en consecuencia, se agradece la mayor sinceridad y honestidad al responder.

Los datos aportados por usted son confidenciales y solo serán utilizados para la presente investigación.

Instrucciones:

Las preguntas tienen cuatro (4) alternativas de respuesta: **S** (Siempre), **CS** (Casi siempre), **AV** (Algunas veces), **N** (Nunca). Marque con una equis (X), según su opción de respuesta que considere pertinente

Por favor responda todas las preguntas.

Gracias por su colaboración

No	Enunciado del Ítem	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
1	¿Comparto materiales, información e ideas con mis otros compañeros de equipo?				
2	¿Mis otros compañeros de equipo me facilitan los materiales, la información e ideas que necesito?				
3	¿Me esfuerzo por aprender de los demás compañeros del grupo?				
4	¿A la hora de exponer alguna temática en específico, me siento apoyado, convencido y seguro de lo que he aprendido?				
5	¿Tomo en cuenta el trabajo de cada uno de los integrantes del grupo?				
6	¿Para tomar una medida importante tomo en cuenta las opiniones y sugerencias de los demás integrantes del grupo?				
7	¿El equipo de trabajo me otorga el derecho a participar en la toma de decisiones?				
8	¿Siento confianza al ser escuchado y motivado por los demás integrantes del grupo?				
9	¿El trabajo en equipo me permite obtener una comunicación efectiva con los demás integrantes del grupo?				
10	¿Contribuyo a que se valoren las aportaciones individuales para solucionar los conflictos grupales?				
11	¿A la hora de trabajar en equipo con un tema principal los subtemas son repartidos por igual?				
12	¿Los integrantes del equipo al instante de explicar el tema principal, manejan solo el tema que le compete?				
13	¿Reconozco las emociones que experimento?				
14	¿Tengo la facilidad para el trato con mis compañeros de clase?				
15	¿Establezco con facilidad una amistad con mis compañeros de clase?				
16	¿Me considero una persona intuitiva, sensible y captadora rápida de situaciones?				
17	¿A la hora de trabajar en equipo controlo mi impulsividad cuando me encuentro en estado de euforia?				

18	¿Controlo mis emociones a la hora de una disyuntiva con mis compañeros de clases?				
19	¿Me siento motivado cuando apporto ideas para realizar las tareas asignadas?				
20	¿Permites que los demás compañeros de clase conozcan lo que sientes?				
21	¿Busco manera de comprender lo que sienten los demás compañeros de clase?				
22	¿Explico con claridad a los demás compañeros de clases como hacer una tarea específica?				
23	¿La comunicación entre los integrantes de equipo fluye de manera asertiva?				
24	¿Los integrantes de equipo me demuestran confianza y respeto mutuo?				
25	¿Tengo disposición para aceptar las críticas que mis compañeros de clases me hagan?				
26	¿Existe ayuda mutua entre los integrantes de equipo para resolver más fácilmente sus problemas?				

ANEXO B

Universidad Nacional Experimental
De Los Llanos Occidentales Y Procesos Industriales
"Ezequiel Zamora"



La Universidad que Siembra

Vice-Rectorado de Infraestructura
Coordinación Área De postgrado
Maestría en Ciencias de la Educación
Mención: Docencia Universitaria

Formulario para Evaluar el Instrumento de Recolección de Datos

Evaluador: MELQUIADES CAMACHO
Institución: UNEFA - UNELIEZ NUCLEO "TINAJITO"
Cargo: MS EN EDUCACION MENCION "ENS DE LA MATEMATICA"

N.º	¿Cree usted que las preguntas elaboradas en el instrumento son redactadas en forma:			¿Cree usted que debe formularse otras preguntas? (Referente a que observación)	
	Clara	Confusa	Tendenciosa	SI	NO
1	X				X
2	X				X
3	X				X
4	X				X
5	X				X
6	X				X
7	X				X
8	X				X
9	X				X
10	X				X
11	X				X
12	X				X
13	X				X
14	X				X
15	X				X
16	X				X
17	X				X
18	X				X
19	X				X
20	X				X
21	X				X
22	X				X
23	X				X
24	X				X
26	X				X
26	X				X

Firma del evaluador

Fecha:

20/07/17

Universidad Nacional Experimental
De Los Llanos Occidentales Y Procesos Industriales
"Ezequiel Zamora"



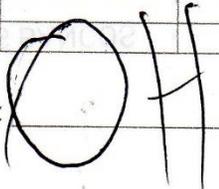
La Universidad que Siembra

Vice-Rectorado de Infraestructura
Coordinación Área De postgrado
Maestría en Ciencias de la Educación
Mención: Docencia Universitaria

Formulario para Evaluar el Instrumento de Recolección de Datos

Evaluador: Carmelinda Fernandez
Institución: Ms. Ciencia de la Investigación
Cargo: UNES Coord. CIUS

N°	¿Cree usted que las preguntas elaboradas en el instrumento son redactadas en forma:			¿Cree usted que debe formularse otras preguntas? (Referente a que observación)	
	Clara	Confusa	Tendenciosa	SI	NO
1	X				X
2	X				X
3	X				X
4	X				+
5	X				+
6	X				+
7	X				+
8	X				+
9	X				+
10	X				+
11	X				+
12	X				+
13	X				+
14	X				+
15	X				+
16	X				+
17	X				+
18	X				+
19	X				+
20	X				+
21	X				+
23	X				+
24	X				+
25	X				+
26	X				+

Firma del evaluador: 

Fecha: 23/07/17

Universidad Nacional Experimental
De Los Llanos Occidentales Y Procesos Industriales
"Ezequiel Zamora"



La Universidad que Siembra

Vice-Rectorado de Infraestructura
Coordinación Área De postgrado
Maestría en Ciencias de la Educación
Mención: Docencia Universitaria

Formulario para Evaluar el Instrumento de Recolección de Datos

Evaluador: Msc. Rosimar Sanchez
Institución: ETIP José Laurencio Silva
Cargo: Docente y Aula

N°	¿Cree usted que las preguntas elaboradas en el instrumento son redactadas en forma:			¿Cree usted que debe formularse otras preguntas? (Referente a que observación)	
	Clara	Confusa	Tendenciosa	SI	NO
1	X				
2	X				X
3	X				X
4	X				X
5	X				X
6	X				X
7	X				X
8	X				X
9	X				X
10	X				X
11	X				X
12	X				X
13	X				X
14	X				X
15	X				X
16	X				X
17	X				X
18	X				X
19	X				X
20	X				X
21	X				X
23	X				X
24	X				X
25	X				X
26	X				X

Firma del evaluador:

Rosimar Sanchez

Fecha: 20-07-17

ANEXO C

		0																											
		I T E M S																										TOTAL	$(X - \bar{X})^2$
		1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13°	14°	15°	16°	17°	18°	19°	20°	21°	22°	23°	24°	25°	26°		
SUJETOS	S1	3	1	4	1	2	3	2	1	1	2	1	2	3	3	3	3	2	3	4	3	2	3	4	4	4	4	68	26,01
	S2	2	4	2	1	4	1	2	1	2	2	2	2	2	4	3	2	4	2	4	4	2	3	4	4	3	4	70	50,41
	S3	2	2	2	2	1	1	3	1	2	2	2	3	2	3	4	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	57	34,81
	S4	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	1	2	2	2	1	1	1	54	79,21
	S5	4	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	2	4	71	65,61
	S6	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	4	4	3	3	4	2	2	3	3	4	3	4	3	3	3	4	78	228,01
	S7	4	3	2	2	2	1	2	2	2	3	2	3	2	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	74	123,21
	S8	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	3	1	3	2	4	4	3	2	2	3	2	55	62,41
	S9	2	3	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	3	1	3	3	1	4	2	3	1	2	2	1	51	141,61
	S10	2	1	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	3	2	3	4	4	1	1	2	1	51	141,61
\bar{x}_i	2,6	2,3	2,3	2	2	1,6	2,5	1,6	2,2	2,2	1,8	2,5	2,2	2,9	3	2,2	2,4	2,8	2,8	3,2	2,6	2,9	2,5	2,6	2,6	2,6	62,9	952,9	
$\sum (R_i - \bar{x}_i)^2$	6,4	8,1	6,1	4	8	4,4	2,5	2,4	3,6	3,6	7,6	4,5	3,6	4,9	6	5,6	6,4	1,6	9,6	7,6	6,4	4,9	10,5	12,4	8,4	16,4	$\sum Si^2 =$ $Si^2 =$		
Si^2	0,64	0,81	0,61	0,4	0,8	0,44	0,25	0,24	0,36	0,36	0,76	0,45	0,36	0,49	0,6	0,56	0,64	0,16	0,96	0,76	0,64	0,49	1,05	1,24	0,84	1,64		16,55	95,29
FÓRMULAS																													
$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[\frac{Sr^2 - \sum Si^2}{Sr^2} \right]$		$\alpha = \frac{26}{26-1} \left[\frac{95,29 - 16,55}{95,29} \right]$																											
DATOS																													
$k=26 \quad Sr^2 = 95,29 \quad \sum Si^2 = 16,55$		$\alpha = 1,04 * 0,83 = 0,86$																											
		$\alpha = 0,86$																											

