

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES



“DISEÑO DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE COOPERATIVO Y LOGROS DE
COMPETENCIAS EN LA ENSEÑANZA DE LA TAQUIGRAFIA II EN LA
CARRERA PROFESIONAL DE SECRETARIADO EJECUTIVO DEL
INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO FRANCISCO
DE PAULA GONZÁLEZ VIGIL TACNA - 2004”

TESIS PRESENTADA POR LA BACHILLER:

FRESIA MERY SERRANO TORRES

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN TÉCNICA EN LA
ESPECIALIDAD DE SECRETARIADO
EJECUTIVO**

TACNA PERÚ
2004

DEDICATORIA

A mis padres y esposo por el amor que me brindan e impulsan a seguir adelante.

A mis suegros por el apoyo incondicional en cada momento importante.

A Arleth por todo lo que significas para mi.

AGRADECIMIENTO

A DIOS, por ser la razón de mi vida y proceder.

A mi asesora de tesis, Mg. Virginia Vargas, por haberme ayudado a culminar mi trabajo de tesis.

A toda la plana docente de la UPT por forjar en mi el espíritu de superación y hacer germinar el amor a la carrera docente.

CAPITULO I
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

	Página
1.1 DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA	01
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	01
1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	02
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	02
1.4.1.-OBJETIVO GENERAL	02
1.4.2.-OBJETIVOS ESPECÍFICOS	02
1.5 DEFINICIONES OPERACIONALES	03

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1 APRENDIZAJE COOPERATIVO	07
2.1.1 Definición de Aprendizaje	07
2.1.2 Definición de Aprendizaje Significativo	08
2.1.3 Aprendizaje Cooperativo	09
2.1.4 Teoría del Aprendizaje Socio-histórico de Vigotski	09
2.1.5 La Interacción Social en el Acto Pedagógico	11
2.1.6 El trabajo en Grupo	11
2.1.7 El Grupo y la Interacción Educativa	12
2.1.8 Recursos Básicos para Dirección del Aprendizaje de Taquigrafía	14
2.1.9 Estructuración de Ambientes de Enseñanza - Aprendizaje	15
2.1.10 Aprendizaje Cooperativo y Proceso de Enseñanza	17
2.1.11 Estructuras y situaciones de aprendizaje Cooperativo, individualista y competitivo	21
2.1.12 Tipos de grupos y beneficios del aprendizaje Cooperativo	23
2.1.13 Componentes básicos del aprend. Cooperativo	24
2.1.14 Actividad docente y diseño de situaciones	

De aprendizaje cooperativo	27
2.1.15 Principios para conformar un grupo de Aprendizaje cooperativo	29
2.1.16 Beneficios de la conformación de grupos Cooperativos heterogéneos	29
2.1.17 Observación del funcionamiento del grupo En el aula	30
2.2 LOGROS DE COMPETENCIA	
2.2.1 Conceptos generales	31
2.2.2 Logros de competencia	32
2.2.3 Procesos de aprendizaje	32
2.2.4 Modelo pedagógico para formación y desa- rrollo de habilidades y capacidades	35
2.2.5 Las habilidades los hábitos y las Capacidades en contenido de enseñanza, del proceso docente educativo	37
2.2.6 Métodos, Estrategias y medios	38
2.2.7 Selección de métodos didácticos	41
2.2.8 Papel para el docente	42
2.2.9 Planeamiento metodológico	42
2.2.10 Características de un programa De formación por competencias	43
2.2.11 Tipos de competencias y sus Características	47
2.2.12 Diseño curricular por competencias	48
2.2.13 Programación curricular del ciclo	49
2.2.14 Evaluación de competencias	53
2.2.15 Aprendizaje cooperativo y logros Competencia en taquigrafía	57

CAPITULO III
MARCO OPERATIVO

3.1	ENUNCIACIÓN DE LAS HIPÓTESIS	59
3.1.1	HIPÓTESIS GENERAL	
3.1.2	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	
3.2	RECONOCIMIENTO DE LAS VARIABLES DE INVESTIGACIÓN	60
3.2.1	VARIABLE INDEPENDIENTE	
3.2.2	VARIABLE DEPENDIENTE	
3.2.3	VARIABLES INTERVINIENTES	
3.3	TIPO INVESTIGACIÓN	61
3.4	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	61
3.5	POBLACIÓN Y MUESTRA	62
3.6	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	62
3.6.1	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	
3.7	TRATAMIENTO ESTADÍSTICO	64
3.8	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	64

CAPITULO IV
PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE DATOS

4.1	DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO	65
4.2	ANÁLISIS ESTADÍSTICO E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS	66

CONCLUSIONES
RECOMENDACIONES
ANEXOS
BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

Nuestro mundo actual altamente competitivo, globalizado y tecnológico a traído como consecuencia ajustes profundos en la economía, en la organización de las empresas y las instituciones, en las relaciones de trabajo y, en general, en los procesos administrativos que hoy en día exigen profesionales competentes, para lo cual en su formación profesional tienen que desarrollar aprendizajes con una inmensa variedad de actitudes humanas, que son denominadas competencias.

Los procesos de aprendizaje en la educación superior no pueden estar al margen de estos cambios. Los estudiantes deben ser capaces de entender los hechos que se producen en su realidad cercana, y sobre todo en este mundo globalizado, se debe propiciar el trabajo cooperativo.

Dentro de este marco se consideran claves los aprendizajes que favorecen la formación de valores humanos, el desarrollo de una cultura de paz, de la democracia, de la economía, así como el respeto de las libertades fundamentales y de los derechos humanos que nos permitan vivir con dignidad.

El presente trabajo toma como base de investigación al curso de Taquigrafía, de la carrera profesional de Secretariado Ejecutivo del Instituto Superior Tecnológico Vigil, pretendiendo demostrar que es posible mejorar el nivel de logro de competencias a través del **diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo**, enfocado a la enseñanza de los contenidos curriculares del curso de Taquigrafía, para cuyo efecto

de investigación dentro de su desarrollo se consideran cuatro capítulos, desarrollados de la siguiente manera: En el capítulo I, se expresa la fundamentación, delimitación y justificación de la investigación realizada.

En el capítulo II esta referido al marco teórico, incidiéndose en los conceptos básicos del diseño de aprendizajes cooperativos y los conceptos referidos al logro de competencias.

En el tercer capítulo se plantea la hipótesis y definiciones operacionales, además se describe el diseño de la investigación.

Finalmente en el cuarto capítulo se presenta el análisis e interpretación de los resultados del grupo experimental y control.

Considero que los resultados de este trabajo demuestran que en las diferentes asignaturas con contenidos prácticos es recomendable emplear diseños de situaciones de aprendizaje cooperativo, a fin de poder mejorar el nivel de logro de competencias y sobretodo fomentar mejores relaciones humanas en los participantes.

ANEXOS

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA

Para cumplir con las expectativas de la calidad de enseñanza del Instituto, se hace necesario considerar la actitud académica y tecnológica en constante innovación, así como analizar algunos indicadores y resultados del rendimiento académico, estructura curricular, sistema de enseñanza - aprendizaje, materiales educativos, sistemas de evaluación, la producción de egresados y titulados.

Dentro de esta perspectiva, se ha observado que en cuanto al curso de taquigrafía se refiere, las estudiantes presentan un bajo nivel de logro de competencias en el curso, siendo aparentemente su objetivo sólo aprobar el curso, y esto se refleja en el hecho de que al culminar sus estudios, pocas estudiantes llevan a la práctica la taquigrafía como herramienta en la toma de apuntes.

Este hecho implica un compromiso dinámico por parte del educador a fin de ir más allá de las pautas y comportamientos de rutina que caracterizan el quehacer cotidiano. Interesa destacar y analizar la práctica docente para desarrollar estrategias, a fin de mejorar los logros de competencia del curso de Taquigrafía que cursan las estudiantes de la Carrera Profesional de Secretariado Ejecutivo del Instituto Francisco de Paula González Vigil.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿De qué manera la aplicación de estrategias de diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo permitirá mejorar los logros de competencia del curso de taquigrafía de la Carrera Profesional de Secretariado Ejecutivo del Instituto Superior

Tecnológico "Francisco de Paula González Vigil" de Tacna, durante el año 2004?

1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Los resultados de la investigación, permitirán demostrar que la aplicación estratégica de diseños de aprendizaje cooperativo en la enseñanza, mejorará los logros de competencia del curso de taquigrafía. Asimismo los resultados del presente trabajo servirán como propuesta de aplicación estratégica, que demanda la innovación pedagógica en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1.-OBJETIVO GENERAL

Determinar si la aplicación del diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo mejora el nivel de logros de competencia en la enseñanza de taquigrafía en el segundo semestre de la Carrera Profesional de Secretariado Ejecutivo del Instituto Superior Tecnológico "Francisco de Paula González Vigil" de Tacna, durante el año 2004.

1.4.2.-OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar el nivel de logros de competencias en las estudiantes que conforman la muestra de estudio (grupo control y grupo experimental) del curso de taquigrafía del segundo semestre de la carrera profesional de Secretariado Ejecutivo del I.S.T. "Vigil"
2. Aplicar la estrategia del diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo en la enseñanza de taquigrafía a las estudiantes que conforman el grupo experimental.

3. Comparar el nivel de logros de competencia del curso de taquigrafía en los estudiantes del grupo experimental en relación al grupo control, al culminar el programa de aplicación de la estrategia.

1.5 DEFINICIONES OPERACIONALES

1.5.1 REGULARIDAD ACADÉMICA

Está dado por la condición de matrícula y asistencia a clase así como la presentación a las evaluaciones dentro del segundo semestre académico del año 2004.

1.5.2 INTERDEPENDENCIA POSITIVA¹

Se da cuando se evidencia en los estudiantes un vínculo con sus demás compañeros de grupo, de tal forma que no pueden lograr el éxito sin ellos (y viceversa), debiendo coordinar sus esfuerzos con sus compañeros a fin de completar una tarea.

De esta forma los alumnos comparten sus recursos, se prestan apoyo mutuo y celebran junto su éxito, lo cual implica que se logra establecer el objetivo grupal de maximizar el aprendizaje de todos los integrantes de manera que superan los resultados de la capacidad individual de cada integrante por separado.

Aquí cabe mencionar la frase celebre de los tres mosqueteros de Alejandro Dumas: "Todos para uno y uno para todos".

1.5.3 INTERACCION PROMOCIONAL CARA A CARA

La interacción promocional cara a cara es muy importante debido a la presencia de un conjunto de actividades cognitivas y dinámicas

¹ FRIDA DIAZ BARRIGA ARCEO - "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo"- Pág 58

interpersonales, que sólo se dan cuando los estudiantes actúan entre sí en relación con los materiales y actividades.

Por otro lado es justamente mediante la interacción social que dan la posibilidad de ayudar y asistir a los demás, influir en los razonamientos y conclusiones del grupo, ofrecer modelamiento social y recompensas interpersonales. Así también la interacción interpersonal permite que los miembros del grupo obtengan retroalimentación de los demás y en buena cuenta ejercen presión social sobre los poco motivados para trabajar.

1.5.4 RESPONSABILIDAD Y VALORACIÓN PERSONAL

El propósito de los grupos de aprendizaje es fortalecer académica y efectivamente a sus integrantes. En este sentido se requiere de la existencia de una evaluación del avance personal, la cual va hacia el individuo y su grupo, para que de esa manera el grupo conozca quien necesita más apoyo para completar las actividades, y evitar que unos descansen con el trabajo de los demás.

Para asegurar que un integrante sea valorado se requiere:

- a) Evaluar cuánto del esfuerzo que realiza cada miembro contribuye al trabajo del grupo.
- b) Proporcionar retroalimentación a nivel individual, así como grupal
- c) Auxiliar a los grupos para evitar esfuerzos redundantes por parte de sus miembros.

- d) Asegurar que cada miembro sea responsable del resultado final.
- e) Al otorgar la calificación, ponderar tanto la implicación y logros personales como los grupales.

1.5.5 HABILIDADES INTERPERSONALES Y EL MANEJO DE GRUPOS PEQUEÑOS

Es necesario enseñar a los estudiantes las habilidades sociales requeridas para lograr un alto nivel de colaboración y estar motivados a emplearlas. En particular debe enseñarse a:

- a) Conocerse y confiar unos en otros.
- b) Comunicarse de manera precisa y sin ambigüedades.
- c) Aceptarse y apoyarse unos a otros.
- d) Resolver conflictos constructivamente.

Es resaltante que estas habilidades están implicados valores y actitudes muy importantes, como la disposición al diálogo, la tolerancia, la empatía, la honestidad, el sentido de equidad y justicia en las relaciones con los demás.

Es por esta razón que al aprendizaje cooperativo se le reconoce como una de las opciones didácticas más apropiadas para la educación moral y cívica o aquella enfocada para el desarrollo humano, reconociendo también que éste es más complejo y difícil de enseñar y evaluar ya que el docente además de enseñar el curso debe promover una serie de prácticas interpersonales y grupales relativas a la condición del grupo, los roles a desempeñar, la manera de resolver conflictos y tomar decisiones asertivas.

1.5.6 PROCESAMIENTO EN GRUPO

Los miembros del grupo necesitan reflexionar y discutir entre si el hecho de que si están alcanzando las metas trazadas y manteniendo relaciones interpersonales y de trabajo efectivas y apropiadas, necesita orientarse la reflexión grupal a cuestiones como:

- Identificar cuáles acciones y actitudes de los miembros son útiles apropiadas, eficaces y cuáles no.
- Tomar decisiones acerca de que acciones o actitudes deben continuar, incrementarse o cambiar.

En la presente investigación se efectuaron 22 mediciones, las mismas que están representadas en cuadros y gráficos.

A continuación desarrollo la presentación y discusión de datos del trabajo de investigación.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 APRENDIZAJE COOPERATIVO

2.1.1 Definición de aprendizaje²

Es el proceso de construcción de representaciones personales significativas y con sentido de un objeto o situación de la realidad. Este es un proceso interno de construcción personal del alumno o alumna en interacción con su medio sociocultural y natural.

El aprendizaje es un proceso personal, particular, que es vivido por cada uno de manera singular y diferente, pues cada persona tiene su propio punto de partida y ritmos de aprendizajes distintos. Este proceso, que es vivido individualmente, se enriquece en la interacción social (con sus pares, en los grupos, con los docentes, etc.).

El proceso de aprendizaje se desarrolla mejor cuando se realizan las siguientes acciones:

- ☞ Poner al estudiante en situación de inicio de su proceso de aprendizaje.
- ☞ Provocar en el estudiante la curiosidad, suscitando el interés en lo que va a procesar para aprender.
- ☞ Generar situaciones para que el alumno experimente y procese los nuevos aprendizajes.
- ☞ Reflexión sobre los aprendizajes adquiridos
- ☞ Aplicación de los nuevos conocimientos en la vida real, en diferentes contextos.

² Ministerio de Educación - "Programa de Formación continua de docentes en Servicio" Pág.81

2.1.2 Definición de aprendizaje significativo³

En el aprendizaje significativo, las ideas se relacionan sustancialmente con lo que el alumno ya sabe. Los nuevos conocimientos se vinculan, así, de manera estrecha y estable con los anteriores. Para que estos se presente es necesario que se presenten, de manera simultánea, por lo menos las tres siguientes condiciones:

PRIMERA: El contenido del aprendizaje debe ser potencialmente significativo. Es decir, debe permitir ser aprendido de manera significativa, para facilitar su representación, piense, por ejemplo, que un directorio telefónico o una tabla de logaritmos en ningún caso podría cumplir la condición anterior. ¿Podrán ser aprendidos de manera significativa listados de accidentes geográficos y de nombres de huesos?.

SEGUNDO: el estudiante debe poseer en su estructura cognitiva los conceptos utilizados previamente formados, de manera que el nuevo conocimiento pueda vincularse con el anterior. En caso contrario no podrá realizarse la asimilación.

TERCERO: el alumno debe manifestar una actitud positiva hacia el aprendizaje significativo; debe mostrar una disposición para relacionar el material del aprendizaje con la estructura cognitiva particular que posee.

Debe tenerse en cuenta que se requiere que estén presentes las tres condiciones de manera simultánea y que su ausencia, así fuera de una sola de ellas, impediría que se diera un aprendizaje significativo.

³ JULIAN DE ZUBIRÍA SAMPER - "Tratado de Pedagogía Conceptual" Pág 122

Lo anterior significa que un material potencialmente significativo, puede no ser aprendido significativamente, bien por carencia en la estructura cognitiva de los conceptos previos o bien por una actitud no disponible hacia el aprendizaje significativo por parte del estudiante.

2.1.3 Aprendizaje Cooperativo⁴

De acuerdo con David y Roger Johnson, codirectores del Centro Para el Aprendizaje Cooperativo de la Universidad de Minnesota:

“La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que son beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”.

2.1.4 Teoría del Aprendizaje Socio - Histórico de Lev Semionovich Vigotsky

Se puede reseñar el aporte de Vigotsky, en que las funciones psíquicas del ser humano se desarrollan en un contexto socio - histórico - cultural.

“Todas las funciones psíquicas superiores son relaciones de orden social interiorizadas, base de la estructura social de la personalidad”⁵.

⁴ FRIDA DÍAZ-BARRIGA ARCEO: “Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo”- Pág. 107

⁵ QUINTANA CARDENAS, Hugo: Corrientes Pedagógicas Contemporáneas Pág. 159

Vigotsky también estudió la Zona de Desarrollo Próximo, que ocurre como proceso en las estructuras cognitivas del ser humano de manera individual y la potencialidades o capacidades que puede desarrollar con la ayuda de otro sujeto en el proceso de instrucción o aprendizaje. En tal sentido la Zona de Desarrollo Próximo es: *"La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz"*⁶

En este sentido podemos decir que el aprendizaje del estudiante solo es posible con la colaboración del alumno o alumna en su medio natural - socio - cultural. En cuanto al desarrollo de los niveles superiores del pensamiento racional requiere necesariamente del asesoramiento creativo del profesional o educador que hace las veces de facilitador. Siendo posible que una vez que el estudiante haya incorporado como logro su estructura cognoscitiva pueda desarrollar independientemente sus capacidades o competencias como las aptitudes, los hábitos, las actitudes y la práctica de valores.

Se puede dar la creación o cambio de las Zonas de Desarrollo Próximo por juegos, ayuda de un experto, actividades secuenciales y como consecuencia la creación de una nueva Zona de Desarrollo Próximo.

⁶ BAQUERO, Ricardo: Vigotsky y el aprendizaje escolar Pág. 137

2.1.5 La interacción social en el acto pedagógico.

“En la educación institucional el Acto Pedagógico no está conformado por el Yo y el Tú. La acción transformadora del pedagogo recae sobre el Ellos, que no puede ser tratado como una montonera, pues son estructuras de conciencia individuales que interactúan entre sí en el Acto Pedagógico, generando influencias que perturban el trabajo pedagógico, y que en un tratamiento racional de la estrategia, deben ser admitidas como integrantes del conjunto de relaciones que se suscitarán”.⁷

Encontramos que en la práctica tradicional, bajo la característica imperativa de aprender sin variaciones de las lecciones preparadas por el docente, los estudiantes (discentes) son sometidos a escuchar en silencio “las explicaciones” preparadas en torno a los contenidos contemplados para la clase. Existe una tácita obligación de prestar atención la cual va acompañada de la inhibición de intercambio de ideas y de comentarios, ya que se impone la experiencia del docente.

Es por esta razón que en el contexto del proceso de enseñanza aprendizaje “saber” es asumido como repetición.

2.1.6 El trabajo en grupo

De lo anteriormente descrito vemos nacer la necesidad de implementar el trabajo colectivo a partir de la participación, en este sentido conformar grupos de trabajo, obedece fundamentalmente a dos razones:

⁷ GALLEGO BADILLO, Rómulo: Evaluación Pedagógica y promoción Académica. Pág. 91

- a) La primera, porque se desprende la necesidad de guiar efectivamente un grupo formado por un número considerable de estudiantes; atender el desarrollo intelectual de cada uno y sostener las necesarias discusiones, que no serían posibles de otra manera.
- b) La segunda, a la indispensable introducción al estudio en equipos cuyos tamaños aseguren la participación activa y constante de quienes los conforman.

Al respecto, la variedad de intereses y motivaciones, así como de estilos cognoscitivos, sugerirán la imposibilidad de un trabajo intelectual cooperativo. Sin embargo, las empatías y las similitudes tanto como los lazos afectivos entre los miembros del grupo, incluyendo los deseos de participar activamente en el proceso de aprendizaje, pueden ser la base para organizar grupos pequeños de trabajo al interior del salón de clase.

2.1.7 El grupo y la interacción educativa

Si hablamos de aprendizaje cooperativo tenemos que hablar, ante todo, de la existencia de un grupo que aprende. Según Frida Días⁸ "un grupo puede definirse como" *una colección de personas que interactúan entre sí y que ejercen una influencia recíproca*" . La mencionada influencia de carácter recíproco nos hace ver la implicancia de una interacción comunicativa en la que se intercambian mutuamente códigos de comunicación (palabra hablada, gesticulaciones,

⁸ DIAZ-BARRIGA ARCEO, Frida y HERNANDEZ ROJAS, Gerardo: Estrategias para un aprendizaje significativo Pág. 102

imágenes, palabra escrita.) dentro del entorno de las mismas personas, de manera continua en un período dado, donde cada integrante del grupo llega a afectar parcialmente a los otros en sus conductas, creencias, hábitos, valores, conocimientos, opiniones y demás actos de carácter personal.

Es necesario aclarar que la simple proximidad física no define a un grupo (por ejemplo las personas que viajan en una combi no constituyen necesariamente un grupo), sin que esto invalide la influencia que pueda tener la simple presencia del otro o el impacto de intercambios casuales. Por otro lado la interacción de proximidad física (cara a cara) es mas efectiva en el ambiente educativo, pero es posible conformar un grupo salvando la distancia (por ejemplo interactuando en video conferencia).

“la complejidad de los procesos asociados con el funcionamiento de un grupo de aprendizaje es enorme, y trasciende la esfera de lo que, por lo común, se entiende como estrictamente académico. Antes bien, da cuenta de situaciones vinculadas a cuestiones como la satisfacción de necesidades, de pertenencia, afecto, estatus o poder, a la manifestación de determinados estilos de liderazgo, al manejo de las expresiones afectivas de los participantes, al nivel de logro y recompensa alcanzados, entre otros. También cobran importancia los valores en juego, así como las actitudes y habilidades sociales mostradas por estudiantes y profesores (ayuda mutua, respeto a la diversidad, tolerancia, diálogo, inclusión o, por el

*contrario, discriminación, segregación, subordinación, competencia destructiva).*⁹

De todo esto dependerá el hecho de poder lograr conformarse como grupo y sobretodo se promueva la cooperación.

De acuerdo con lo anteriormente descrito, podemos decir que el facilitar la interdependencia entre los estudiantes, es conceder gran valor a la cohesión del grupo, ofrecer apoyo a los estudiantes, y sobretodo promover clases productivas donde ocurren intercambios afectivos positivos, atendiendo y respetando la diversidad entre los alumnos.

Es así que consolidar el aprendizaje cooperativo en el aula no es sólo cuestión de aplicar una técnica puntual o conducir una dinámica o actividad grupal o estrategia participativa vinculada con el contenido del curso.

2.1.8 Recursos básicos para la dirección del aprendizaje de taquigrafía.¹⁰

Para obtener progresos satisfactorios en su estudio, es indispensable una constante y empeñosa dedicación, aprovechando al máximo los recursos disponibles:

1. El instructor será su asesor permanente
2. Sus compañeros también podrán ayudarle, haciéndole dictados y cronometrando su lectura, escritura y transcripción para determinar la velocidad lograda.

⁹ DÍAZ, Frida - BARRICA ARCEO, Gerardo: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Pág. 105

¹⁰ GREGG, John Robert : Taquigrafía Gregg, Pág 2

3. El texto básico le facilitará la comprensión de los conceptos y el desarrollo de las respectivas destrezas.
4. La Clave le permitirá el cotejo inmediato y la autopreparación. Es un recurso muy didáctico.
5. La Guía de transcripción aclarará el significado de aquellas palabras que pudieran presentarle alguna dificultad, al leer el material taquigráfico de práctica que aparece al finalizar cada lección.
6. los juegos didácticos le ofrecen, mediante la sana competencia, la comprobación y satisfacción de los logros obtenidos en el aprendizaje taquigráfico.

2.1.9 Estructuración de ambientes de enseñanza aprendizaje¹¹

2.1.9.1 Enfoque personológico.-

El estudiante es una personalidad integral.

Promover un aprendizaje autónomo y autorregulado no sólo implica incidir el desarrollo de la esfera intelectual, sino también en su desarrollo afectivo y social, sobretodo teniendo en cuenta sus necesidades, intereses, características individuales y potencialidades. Cualquier estrategia que se va a aplicar debe reconocer el papel de todos estos factores.

2.1.9.2 Autoestima positiva y autovaloración adecuadas

La aplicación de cualquier estrategia en el aprendizaje, exige la creación de espacios donde el estudiante aprenda a conocerse, a convertirse

¹¹ CASTELLANOS SIMONS, Doris: Enseñanza y estrategias de aprendizaje, Pág. 9

en el objeto de su propia reflexión, autocuestionándose sus objetivos, metas y aspiraciones, sus posibilidades reales de alcanzarlas. También será un espacio donde aprenda a autoevaluarse, autovalorarse y a aceptarse, a aprender de sus errores y limitaciones, desarrollando la confianza en sí mismo, lo cual redundará en el desarrollo de su personalidad lográndose un aprendizaje integral.

La autoestima no es fácil de trabajar de forma individual, ya que influye notablemente la "opinión de los demás" es por eso que al programar actividades grupales, se está ayudando a fortalecer tanto el autoconcepto como la autovaloración.

2.1.9.3 Aprendizaje cooperativo, participativo

El papel de "los otros" es vital, por dos razones:

- a) Porque cada estudiante funciona como un verdadero aprendiz (novato), que recibe orientación, ayuda directa, estímulo y retroalimentación del docente y de otros compañeros.
- b) En segundo lugar, porque la interacción con sus iguales, su observación y la posibilidad de discutir los logros y limitaciones de los otros, así como de enseñarles en un momento dado, constituyen una fuente de conocimiento y reflexión, un componente esencial del auto - conocimiento y la auto - evaluación, y una fuente de sentimientos y motivaciones positivas.

2.1.9.4 El docente como organizador, mediador

El docente, partiendo de una intención educativa, estructura situaciones de aprendizaje de acuerdo a los requisitos antes mencionados. Organiza reflexivamente el proceso de dominio progresivo por parte de los estudiantes de las estrategias, actuando como un experto que brinda modelos, sugerencias, alternativas, retroalimentación y ayuda individualizada, es decir, posee habilidad para: *"manejar la zona de desarrollo próxima de aquellos a quienes enseña, proponiendo retos de aprendizaje apropiados, evaluando las necesidades de ayuda que genera la situación de aprendizaje, ajustando la ayuda educativa a esas necesidades y retirándola a medida que se produce la capacitación del aprendiz"* ¹²

2.1.10 Aprendizaje cooperativo y proceso de enseñanza

*El alumno no aprende en solitario, sino que, por el contrario, la construcción del conocimiento o actividad autoestructurante del sujeto está mediada por la influencia de los otros, y por ello, el aprendizaje es en realidad una actividad de re-construcción y co-construcción de los saberes de una cultura.*¹³

Dentro del ámbito académico, la posibilidad de enriquecer nuestro conocimiento, así como de ampliar nuestra visión y sobretodo desarrollarnos y realizarnos como personas, está determinado en gran medida por la comunicación y las relaciones interpersonales tanto con los docentes como con los compañeros de grupo.

¹² Ibídem : Pág. 10

¹³ DÍAZ, Frida - BARRICA ARCEO, Gerardo: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Pág. 99

Sin dejar de reconocer que la enseñanza necesariamente debe de individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo, también es importante promover la colaboración del trabajo grupal.

“Se ha demostrado que los estudiantes aprenden más, les agrada más la escuela, establecen mejores relaciones con los demás, aumenta su autoestima y aprenden tanto valores como habilidades sociales más efectivas cuando trabajan en grupos cooperativos, que al hacerlo de manera individualista y competitiva.”¹⁴

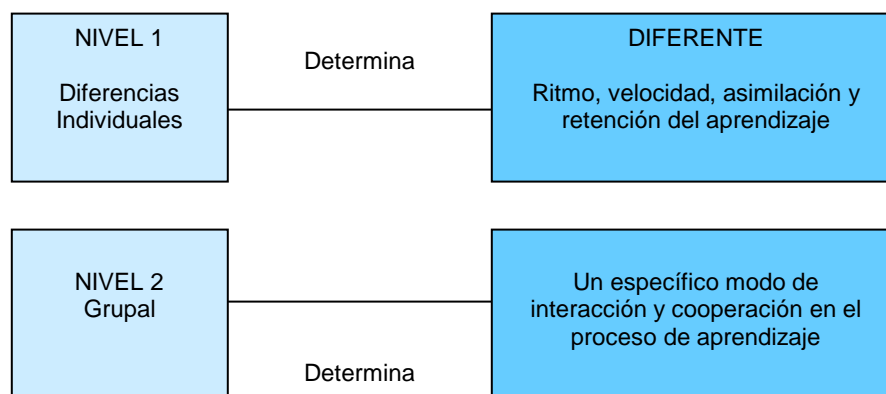
- **El alumno: sujeto - agente del proceso de aprendizaje**

Las preguntas que deberíamos tener en cuenta es: ¿Quién es el alumno, qué características podrían definirlo? ¿Qué hacemos los docentes par preparar al alumno de modo que se adapte a las nuevas demandas del mercado laboral y a sus expectativas y necesidades personales?

El primer paso consiste en identificar aspectos, características y antecedentes del alumno, es decir, su perfil psicológico, que bien puede influir en la eficacia del aprendizaje, con la finalidad de aplicar apropiadas metodologías pedagógicas a todos y cada uno de los miembros del grupo participante.

Antes de iniciar la acción formativa, el docente debe comprender y saber valorar a la persona en formación: el contexto sociolaboral y el grupo en formación, puesto que va a trabajar en el aula en dos niveles de relación y en un contexto determinado.

¹⁴ *Ibidem.* Pág. 101



- **El contexto sociolaboral**

Necesitamos conocer el contexto económico y laboral en el que se “mueven” los alumnos durante su preparación para el trabajo, a fin de brindarles adecuada información, orientación e inserción. Una finalidad inmediata es comunicarse con el lenguaje del mundo del trabajo y ponerlo en práctica durante la acción formativa.

- **La persona en formación**

El alumno acude a recibir formación con su perfil individual. Posee conocimientos determinados y antecedentes familiares, sociales y laborales que pueden condicionar su particular modo de adaptación a la experiencia formativa que va a desarrollar en grupo. Los alumnos son personas, mujeres y varones, con aprendizajes previos, necesidades personales y expectativas individuales que son importantes de diagnosticar y atender.

- **El grupo en formación**

El conocimiento se construye a través de la interacción con el medio; el grupo en formación promueve la oportunidad de aprender a construir modos de actuar en forma interdependiente.

• **Formas de aprendizaje**

Decimos que una persona está aprendiendo cuando observamos cambios en su comportamiento: cuando domina (ha adquirido) un concepto, destreza o actitud. Se aprenden conceptos, emociones, movimientos, hábitos, etc. el proceso de aprendizaje se caracteriza porque es individual, gradual, acumulativo, continuo, dinámico.

Es ciertamente global, porque aprendemos a nivel:¹⁵

<i>Cognoscitivo</i>	-----	<i>Conocimientos</i>
<i>Afectivo</i>	-----	<i>Actitudes y valores</i>
<i>Psicomotor</i>	-----	<i>Destrezas</i>

¿Cómo ayudamos al alumno a aprender?

- estructurando los contenidos y actividades. De esa manera se ayuda a conocer, reconocer, comprender y asimilar los contenidos. El educador, al estructurar de forma lógica y secuencial los contenidos y actividades de aprendizaje, está ayudando al alumno en el proceso de construcción del conocimiento.
- A través de las prácticas y actividades que posibilitan un mejor aprendizaje de aquello que se necesita hacer. La actividad permite tomar conciencia de los aciertos y errores, por tanto ayuda a descubrir el comportamiento correcto, comprenderlo, asimilarlo y aplicarlo.

¿Cómo aprendemos a aprender?

Cuando a través de un trabajo o actividad nos dan la oportunidad de verificar nuestros aciertos y modificar

¹⁵ *Ibidem* : Pág 46

nuestros errores, descubrimos la dinámica y los procesos que intervienen en esa actividad.

Aprendemos a construir descubriendo el modo de construir. Entre las situaciones que favorecen el proceso de "aprender a aprender" se pueden considerar las siguientes:

- Aprender todos de todos
- Resolver situaciones reales
- Poner en práctica las ideas
- Desarrollar una actitud abierta al diálogo
- Participar activa y responsablemente en la consecución de resultados.
- Comprender que el todo es más que la suma de sus partes
- Trabajar con independencia.

2.1.11 Estructuras y situaciones de aprendizaje cooperativo, individualista y competitivo.

Es lógico observar que en las instituciones educativas se enfatiza aún el aprendizaje individualista y competitivo, que se ve plasmado no sólo en el currículo, el trabajo en clase y la evaluación, sino también en el pensamiento y la acción tanto del docente como de los estudiantes. Incluso en nuestra universidad se evidencia que las sesiones de clase están estructuradas de manera cooperativa en un mínimo porcentaje, mientras que el aprendizaje individualista y competitivo es casi dominante.

a) Situación académica individualista

Es aquella donde no existe ninguna relación entre los objetivos que persigue cada uno de los alumnos, pues sus metas son independientes entre sí.

El estudiante concibe que la consecución de sus objetivos depende de su propia capacidad y esfuerzo, así como de la suerte y de la dificultad de la tarea. Sin embargo, considera menos relevantes el trabajo y el esfuerzo que realizan sus demás compañeros, puesto que no hay metas ni acciones conjuntas.

b) Situación académica competitiva

Aquí, los objetivos que persigue cada alumno no son independientes de lo que consigan sus compañeros. En la medida en que los alumnos son comparados entre sí y ordenados (del mejor al peor), el número de recompensas (calificaciones, privilegios, halagos) que obtenga un estudiante depende del número de recompensa distribuidas entre el resto de sus compañeros.

c) Situación de Aprendizaje cooperativo

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar los objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que son beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Es así que analizando las ideas anteriores, se observa que resulta casi inevitable que un esquema individualista y de competencia genere una motivación extrínseca, con metas orientadas a obtener básicamente valoración social y recompensas externas. Ante las presiones de una situación competitiva, es difícil que el estudiante sienta el deseo de aprender como un objetivo mismo, por lo cual las metas

relacionadas con la tarea (sensación de autonomía, satisfacción intrínseca por el aprendizaje logrado) pasan a segundo plano.

Otro efecto de la competitividad es que el hecho de descalificar a otros estudiantes, origina que se desarrollen conductas poco solidarias.

En cuanto a las situaciones de aprendizaje cooperativo, existe el problema que los docentes desconocen en muchos casos la manera de trabajar con verdaderos equipos cooperativos, puesto que no toda actividad que se realiza en "grupo" implica cooperación. Con frecuencia, la realización de trabajos "en equipo" no es otra cosa que una división equitativa del trabajo, donde en realidad no se dan intercambios constructivos entre los participantes.

2.1.12 Tipos de grupos y beneficios del aprendizaje cooperativo.

Se identifican tres grupos de aprendizaje cooperativo:

a) Los grupos formales de aprendizaje cooperativo

Funcionan durante un período de tiempo que va de una hora o sesión a varias semanas de clase. Son grupos donde los estudiantes trabajan juntos para conseguir objetivos comunes en torno a una tarea de aprendizaje dada, relacionada con el currículo.

b) Los grupos informales de aprendizaje cooperativo

Tienen como límite el tiempo de duración de una clase (una o dos horas, por ejemplo). Son grupos que el docente utiliza en actividades de enseñanza directa, demostraciones, discusión de una película, o donde intenta crear un clima propicio para aprender, explorar, generar expectativas.

c) Los grupos de base de aprendizaje cooperativo

Al menos un año o ciclo académico, que usualmente son grupos heterogéneos, con miembros permanentes que entablan relaciones responsables y duraderas, cuyo principal objetivo es "posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento.

2.1.13 Componentes básicos del aprendizaje cooperativo.

A saber tenemos:

- **Interdependencia positiva**

Se da cuando se evidencia en los estudiantes un vínculo con sus demás compañeros de grupo, de tal forma que no pueden lograr el éxito sin ellos (y viceversa), debiendo coordinar sus esfuerzos con sus compañeros a fin de completar una tarea.

De esta forma los alumnos comparten sus recursos, se prestan apoyo mutuo y celebran junto su éxito, lo cual implica que se logra establecer el objetivo grupal de maximizar el aprendizaje de todos los integrantes de manera que superan los resultados de la capacidad individual de cada integrante por separado.

Aquí cabe mencionar la frase celebre de los tres mosqueteros de Alejandro Dumas: "Todos para uno y uno para todos".

- **Interacción promocional cara a cara**

La interacción promocional cara a cara es muy importante debido a la presencia de un conjunto de actividades cognitivas y dinámicas

interpersonales, que sólo se dan cuando los estudiantes actúan entre sí en relación con los materiales y actividades.

Por otro lado es justamente mediante la interacción social que dan la posibilidad de ayudar y asistir a los demás, influir en los razonamientos y conclusiones del grupo, ofrecer modelamiento social y recompensas interpersonales. Así también la interacción interpersonal permite que los miembros del grupo obtengan retroalimentación de los demás y en buena cuenta ejercen presión social sobre los poco motivados para trabajar.

- **Responsabilidad y valoración personal**

El propósito de los grupos de aprendizaje es fortalecer académica y efectivamente a sus integrantes. En este sentido se requiere de la existencia de una evaluación del avance personal, la cual va hacia el individuo y su grupo, para que de esa manera el grupo conozca quien necesita más apoyo para completar las actividades, y evitar que unos descansen con el trabajo de los demás.

Para asegurar que un integrante sea valorado se requiere:

- f) Evaluar cuánto del esfuerzo que realiza cada miembro contribuye al trabajo del grupo.
- g) Proporcionar retroalimentación a nivel individual, así como grupal
- h) Auxiliar a los grupos para evitar esfuerzos redundantes por parte de sus miembros.

- i) Asegurar que cada miembro sea responsable del resultado final.
- j) Al otorgar la calificación, ponderar tanto la implicación y logros personales como los grupales.

- **Habilidades interpersonales y de manejo de grupos pequeños**

Es necesario enseñar a los estudiantes las habilidades sociales requeridas para lograr un alto nivel de colaboración y estar motivados a emplearlas. En particular debe enseñarse a:

- Conocerse y confiar unos en otros.
- Comunicarse de manera precisa y sin ambigüedades.
- Aceptarse y apoyarse unos a otros.
- Resolver conflictos constructivamente.

Es resaltante que esta habilidades están implicados valores y actitudes muy importantes, como la disposición al diálogo, la tolerancia, la empatía, la honestidad, el sentido de equidad y justicia en las relaciones con los demás.

Es por esta razón que al aprendizaje cooperativo se le reconoce como una de las opciones didácticas más apropiadas para la educación moral y cívica o aquella enfocada para el desarrollo humano, reconociendo también que éste es más complejo y difícil de enseñar y evaluar ya que el docente además de enseñar el curso debe promover una serie de prácticas interpersonales y grupales relativas a la condición del grupo, los roles a desempeñar, la manera de resolver conflictos y tomar decisiones asertivas.

- **Procesamiento en grupo**

Los miembros del grupo necesitan reflexionar y discutir entre si el hecho de que si están alcanzando las metas trazadas y manteniendo relaciones interpersonales y de trabajo efectivas y apropiadas, necesita orientarse la reflexión grupal a cuestiones como:

- Identificar cuáles acciones y actitudes de los miembros son útiles apropiadas, eficaces y cuáles no.
- Tomar decisiones acerca de que acciones o actitudes deben continuar, incrementarse o cambiar.

2.1.14 ACTIVIDAD DOCENTE Y DISEÑO DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE COOPERATIVO.

El centro de aprendizaje cooperativo de la Universidad de Minnesota¹⁶ a propuesto 18 pasos que permiten al docente estructurar el proceso de enseñanza con base en situaciones de aprendizaje cooperativo, los cuales son:

1. Especificar objetivos de enseñanza.
2. Decidir el tamaño del grupo.
3. Asignar estudiantes a los grupos.
4. Acondicionar el aula.
5. Planear los materiales de enseñanza para promover la interdependencia.
6. Asignar los roles para asegurar la interdependencia.
7. Explicar la tarea académica.
8. Estructurar la meta grupal de interdependencia positiva.
9. Estructurar la valoración individual.
10. Estructurar la cooperación intergrupo.

¹⁶ *Ibidem*: Pág. 116

11. Explicar los criterios del éxito.
12. Especificar los comportamientos deseables.
13. Monitorear la conducta de los estudiantes.
14. Proporcionar asistencia en relación a la tarea.
15. Intervenir para enseñar habilidades de colaboración.
16. Proporcionar un cierre a la lección.
17. Evaluar la calidad y cantidad del aprendizaje de los alumnos.
18. Valorar el buen funcionamiento del grupo.

En función con los pasos antes descritos se proponen la necesidad de que el docente maneje las siguientes estrategias.

- Especificar con claridad los propósitos del curso y la lección en particular.
- Tomar ciertas decisiones respecto a la forma en que ubicará a sus estudiantes en grupo de aprendizaje previamente a que se produzca la enseñanza.
- Explicar con claridad a los estudiantes la tarea y la estructura de la meta.
- Monitorear la efectividad de los grupos de aprendizaje cooperativo e intervenir para proveer asistencia en las tareas, responder preguntas, enseñar habilidades e incrementar las habilidades interpersonales del grupo.
- Evaluar el nivel del logro de los estudiantes y ayudarles a discutir qué tan bien colaboraron unos con otros.

En relación con los propósitos recibidos el docente tiene que delinear dos tipos de objetivos:

1. Objetivos Académicos.- Referentes a los aprendizajes esperados en relación con el contenido curricular.

Considerando el nivel conceptual, la motivación y sus conocimientos previos.

2. Objetivos para el desarrollo de las habilidades de colaboración.- Donde deberá decidirse que tipos de actividades de cooperación se enfatizarán.

2.1.15 Principios para conformar un grupo de aprendizaje cooperativo.

Con respecto a la conformación de grupos, se recomienda un máximo de seis integrantes por equipo de trabajo. El rango puede variar de dos a seis, y el docente tiene que decidir el tamaño óptimo valorando los siguientes principios.

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

2.1.16 Beneficios de la conformación de grupos cooperativos heterogéneos.

- Más pensamiento elaborativo y reflexión.
- Aumento en la frecuencia para dar y recibir explicaciones y ayuda
- Aumento en la adopción de perspectivas diversas y en la necesidad de fundamentar o argumentar las respuestas.

- Incremento en la profundidad de la composición o producción a realizar.
- Manifestación de comportamientos más tolerantes, cuestionamiento de prejuicios.
- Relaciones interpersonales más equitativas.
- Aulas más democráticas e inclusivas.

2.1.17 Observación del funcionamiento del grupo en el aula.

Función del docente: conocer más acerca de cómo piensan los estudiantes y como funcionan interpersonalmente en equipo, de manera que puedan emplear dicho conocimiento en proporcionar una ayuda ajustada y personalizada a los alumnos y a sus equipos de trabajo.

- ¿Cómo están trabajando en lo individual cada uno de los estudiantes dentro del grupo? ¿Se muestran implicados, motivados, responsables?
- ¿En qué medida las preguntas y asuntos importantes están siendo discutidos de manera inteligente por los miembros del grupo?
- ¿Hay estudiantes que parecen estar tomando la iniciativa la mayor parte del tiempo?
- ¿Hay estudiantes que se sienten inhibidos para hablar aún en el contexto del grupo pequeño?
- ¿Hay estudiantes que tienden a dominar la discusión e imponerse a los demás?
- ¿Hay alumnos que parecen demasiado ansiosos en aceptar lo que otros han dicho, mostrándose pasivos o renuentes a expresar su propio punto de vista?
- ¿Hay personas o grupos que parecen "correr" con las cuestiones a resolver o las actividades a realizar, revisándolas solo brevemente, con un mínimo de profundidad en su análisis?

- ¿Algún grupo o estudiante tiende a salirse del tópico, divagando en anécdotas personales no relevantes a la tarea o asunto a discutir?
- ¿El clima del grupo se caracteriza por el respeto mutuo, la aceptación y la empatía; o, por el contrario, hay segregación, rechazo, exclusión, presión o competencia destructiva y apatía?

2.2 LOGROS DE COMPETENCIA

2.2.1 CONCEPTOS GENERALES

Competencia¹⁷

Según el concejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral de México :

“Capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; éstas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo”.

Según el Instituto Nacional de Empleo de España:

“Las competencias profesionales definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación, respecto a los niveles requeridos en el empleo. Es algo más que el conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber hacer”.

¹⁷ AÑÑOS CASTILLA, Norma: La formación por competencias laborales Pág.14

Según el consejo Federal de Cultura y Educación de Argentina:

“Un consejo identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional”.

2.2.2 Logros de competencia

Es la respuesta al desafío de identificar y construir nuevos ámbitos de saberes desde una perspectiva que permita al futuro profesional una real capacidad de respuesta para asumir reflexionar y actuar sobre las diferentes situaciones que se le presenten, y de ese modo transformar las condiciones de vida para hacerlas más dignas, tanto asimismo como en su entorno social.

2.2.3 Procesos de aprendizaje

Las formas tradicionales de concebir el proceso de enseñanza aprendizaje, van quedando superadas cada vez más, en gran parte debido al propio peso de las demandas de una realidad histórica que se impone a nivel global. Los nuevos paradigmas educativos se centran en el alumno, sujeto activo que construye de manera muy creadora y personal el conocimiento. Ello plantean al docente exigencias superiores a las que este enfrenta en una concepción tradicional del proceso de enseñanza.

Superar las concepciones de la enseñanza bancaria, centrada en el docente como eje básico y omnipotente de un proceso eminentemente instructivo, guardián - transmisor de un conocimiento supuestamente acabado,

incuestionable e imperecedero, requiere de una reconceptualización previa del proceso de aprendizaje. La manera en que este se comprende determina sin duda como se concibe el sentido de la enseñanza y de la intervención educativa, y refleja, a su vez una concepción del ser humano, de su personalidad y del proceso de su desarrollo, que son las claves de cualquier proyecto educativo.

La formación y el surgimiento del hombre como ser social y cultural es un resultado del proceso de apropiación (asimilación) de la existencia histórico social, que es transmitida de una a otra generación, según la teoría de Vigotsky, esta puede ser considerada como la forma exclusivamente humana de aprendizaje y constituye siempre un proceso interactivo. Se encuentra mediado por la existencia de una cultura que el sujeto va haciendo suya (a partir del dominio de los objetos, de los modos de actuar, de pensar y de sentir, y del dominio de las capacidades que en aquello encarnan), y por la existencia de "otros" (que hace de la comunicación, la cooperación y la actividad conjunta, lo característico de esta forma genérica del aprendizaje).

En esta concepción, el medio o entorno social no es una simple condición que favorece u obstaculiza el aprendizaje; es una parte intrínseca del propio proceso y define su esencia. Partiendo de la teoría de la escuela Histórico Cultural sobre el desarrollo psíquico como marco conceptual para la aproximación a los procesos de aprendizaje (teoría de Vigotsky) categorías como "Zona de Desarrollo Próximo" explicitan la naturaleza de la instrucción o enseñanza en el singular papel de los agentes educativos en esta

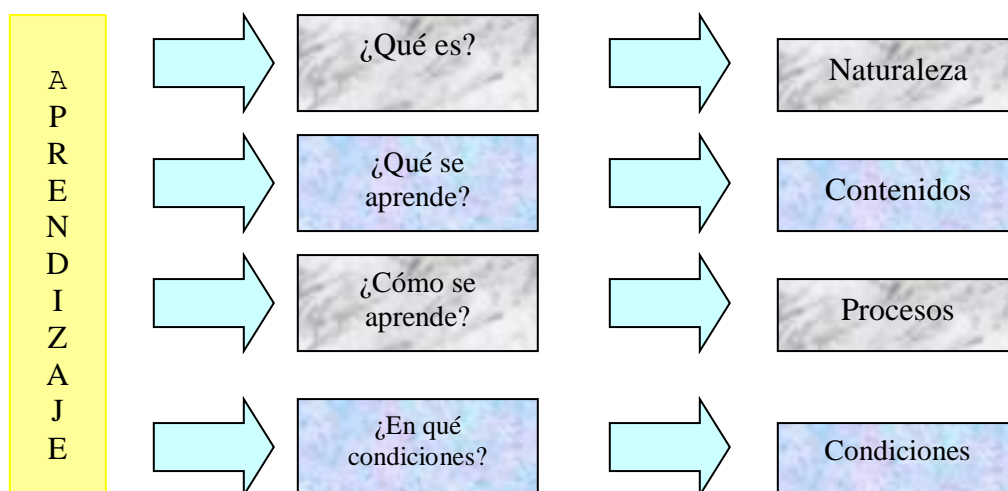
gestión. Por otra parte, ellas se enfatizan el rol vital que desempeña la educación en el proceso de crecimiento y desarrollo intelectual y personal como dice Vigotsky¹⁸ *Lo que el niño puede hacer hoy en cooperación, mañana podrá hacerlo solo. Por lo tanto el único tipo de instrucción adecuado es el que marcha delante del desarrollo y lo conduce; debe ser dirigida más a las funciones de maduración que a lo ya maduro. (...). La educación debe estar orientada hacia el futuro, no hacia el pasado.*

A continuación se describe un conjunto de características y categorías generales que expresan la naturaleza genérica de los procesos de aprendizaje, y otras más particulares que definen, en nuestra opinión, un aprendizaje eficiente y desarrollador, y que se refieren más al aprendizaje académico. Es este último el que nos interesa de manera particular, y al que hacemos referencia en estas categorías específicas. Con fines didácticos y metodológicos, podríamos resumir todas estas características bajo el rubro de áreas de estudio del aprendizaje. Ellas responden a cuatro preguntas que, a nuestro entender, son esenciales para ayudar a comprender a este proceso, a saber:

¹⁸ CASTELLANOS SIMONS, Doris: Enseñanza y Estrategias del aprendizaje, Pág. 02

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ☞ ¿Qué es el aprendizaje? ☞ ¿Qué se aprende? | <ul style="list-style-type: none"> ☞ ¿Cómo se aprende? ☞ ¿En qué condiciones se aprende? |
|---|--|

La respuesta a las mismas permite avanzar en el análisis de su naturaleza, sus contenidos, sus procesos y sus condiciones, es decir tratar de abarcar la totalidad de este fenómeno. El siguiente esquema ilustra lo planteado.



2.2.4 Modelo pedagógico para formación y desarrollo de habilidades, hábitos y capacidades.

Las capacidades una vez obtenidas modifican la forma en que el individuo comprende, actúa y se ubica en diferentes contextos y situaciones. Cuando una capacidad está incorporada, pasa a formar parte del modo a relacionarse esa persona con el mundo.

El 1993 la UNESCO¹⁹ constituyó una comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, constituida por un equipo de especialistas encabezado por Jacques Delours

¹⁹ Ibidem: Pág 04

que determinó, la necesidad de formar cuatro habilidades básicas las cuales definió como pilares de la educación.

1. **APRENDER A CONOCER:** dada la rapidez de los cambios provocados por el progreso científico y por las nuevas formas de actividad económica y social, es menester promover no sólo el acceso a la información, sino la curiosidad, la satisfacción y el deseo de conocer permanentemente.
2. **APRENDER A HACER.-** más allá del aprendizaje de un oficio o profesión conviene adquirir competencias que permitan hacer frente a nuevas situaciones y que faciliten el trabajo en equipo, dimensión que tiende a descuidarse en los actuales métodos de enseñanza.
3. **APRENDER A SER.-** el progreso de las sociedades depende de la creatividad y de la capacidad de innovación de cada individuo.
4. **APRENDER A VIVIR JUNTOS.-** desarrollar el conocimiento de los demás, de su historia, de sus tradiciones y su espiritualidad, en sociedades cada vez más multiculturales y competitivas.

El análisis de las capacidades, como se enseñan y aprenden, es un tema aún de investigación.

Dado el desarrollo alcanzado por la ciencia y la técnica y la gran cantidad de conocimientos acumulados por la humanidad, se hace necesario que los maestros y los profesores dirijan su trabajo docente, más ha enseñar a aprender que a transmitir información. De esta forma, el énfasis fundamental debe realizarse en que el estudiante asimile los modos de actuación necesarios para adquirir de manera independiente el conocimiento que después requerirá en su especialización profesional y en su tránsito por la vida.

Así, el estudiante debe obtener un sistema de ejecuciones dominadas y sistematizadas, de manera tal, que con un mínimo de esfuerzo sea capaz de realizar su propio aprendizaje, es decir, adquirir las habilidades, los hábitos y las capacidades.

2.2.5 Las habilidades los hábitos y las capacidades en el contenido de enseñanza, del proceso docente educativo.

Uno de los componentes no personales del proceso de enseñanza es el Contenido. Mientras que los objetivos de la enseñanza son breves, generalizadores, estables, concretos; el contenido de enseñanza es amplio, detallado y cambiante. Ha estas cualidades generales se puede sumar otra muy significativa: el contenido de enseñanza es uno de los componentes del proceso docente que genera las más grandes polémicas profesionales. Esto se explica, por la multiplicidad de factores que intervienen en la selección y el ordenamiento del contenido que debe ser enseñado y aprendido en el marco de la actividad escolar, independientemente del nivel de enseñanza del que se trate. Para ilustrar la anterior afirmación es suficiente indicar cuales son los factores más importantes que intervienen en la estructuración y determinación académica de los que se debe enseñar y aprender:

- ☐ Concepciones ideológicas y políticas
- ☐ Desarrollo actual de la ciencia y la técnica en el mundo contemporáneo, en la región y en el país en que tiene lugar el proceso de enseñanza aprendizaje.
- ☐ Desarrollo económico de la región y el país en cuestión.
- ☐ Perspectivas socioeconómicas
- ☐ Historia nacional y local
- ☐ Cultura nacional y local

- ☐ Condiciones naturales - biológicas y geográficas - en que vive la sociedad en que se educa
- ☐ Aspiraciones, ideales, necesidades y posibilidades de la sociedad.

Estos son algunos de los factores, no todos, pues el carácter contextual del proceso docente hace extremadamente complejo determinar que enseñar. A los factores anteriores, que genéricamente podemos identificarlos como no personales, se suman otros que están en estrecha relación con las personas que se educan que son educadas. Así otros factores pueden ser:

- ☐ El desarrollo físico e intelectual de los educandos
- ☐ El desarrollo profesional del personal docente

La complejidad de la selección y estructuración del contenido de enseñanza se hace mayor al considerar que este contenido responde a una acción interdependiente de otros componentes del propio proceso de enseñanza.

2.2.6 Métodos, Estrategias y medios

2.2.6.1 Métodos

El término método viene del griego y significa "camino hacia una meta", es decir, el camino que recorreremos para obtener resultados o metas. La metodología es la disciplina pedagógica que trata de los métodos y técnicas de enseñanza, está constituida por un conjunto de normas, principios y procedimientos que el docente debe conocer para orientar a los alumnos en el aprendizaje.²⁰

²⁰ AÑAÑOS CASTILLA, Norma: La Formación por Competencias Laborales; Pág. 55

La metodología didáctica en la formación profesional de los (as) alumnos(as) debe llevar a obtener un cambio en el comportamiento; debe adaptarse a los fines de adquisición de capacidades y competencias, a las características del alumnado y a la naturaleza del ciclo formativo que se identifica para que cada uno de ellos pueda construir su propio aprendizaje.

2.2.6.2 Estrategias

Las estrategias didácticas son las técnicas que se derivan de las corrientes teóricas del aprendizaje, de manera tal que se aplique en la práctica de acuerdo a circunstancias específicas de la actividad de enseñanza - aprendizaje. En general, con cada método se utilizan diversas estrategias- por ejemplo : las estrategias básicas del método de descubrimiento son la observación - investigación - pruebas de aplicación. De acuerdo al enfoque actual de la formación profesional, es posible que éstas sean las estrategias más importantes que se utilizan.²¹

En la formación profesional podemos mejorar las destrezas motrices, que son las que se necesitan para un manejo correcto y diestro de instrumentos o herramientas, para el montaje y desmontaje de equipos, etc. promoviendo el desarrollo de las habilidades cognitivas como de las habilidades motoras. Un buen desempeño requiere de la ejecución de un ciclo de actividades que incluya

²¹ *Ibidem*: Pág. 55

estrategias cognitivas como de habilidades motoras que se pueden resumir así:

- ▣ Gimnasia, ejercicios: ayudar a activar procesos psicomotrices
- ▣ Percepción: mecanismo perceptivo (componente psicomotor)
- ▣ Procesamiento de la información: recordar el conocimiento que interesa y que es prerrequisito.
- ▣ Decisión: de las respuestas adecuadas
- ▣ Ejecución: de la respuesta, mecanismo de ejecución (componente psicomotor).

La experiencia de quien realiza el desempeño crece con la práctica, tanto en términos de conocimientos como en el dominio de las habilidades motoras: percibe e interpreta el problema, decide el curso de acción a seguir y lo ejecuta.

2.2.6.3 Medios

Medios didácticos son los recursos que sirven para la comunicación al momento de aplicar una técnica concreta en el proceso de un aprendizaje determinado. De una manera más amplia, se considera como medios didácticos a los instrumentos tecnológicos audiovisuales, o equipos de trabajo que utilizamos como soporte, todo aquello que puede ser preparado y organizado por el profesor, desde láminas, impresos, cuadros, objetos reales, y todo, lo que alimenta los equipos audiovisuales. Va desde lo más simple,

*como textos impresos, hasta la tecnología más sofisticada, incluyendo la computadora, Internet y los equipos de educación a distancia.*²²

Identificamos dichos medios como los "que llevan los mensajes", desde una fuente de transmisión (que puede un ser humano o un objeto inanimado) al receptor del mensaje (en nuestro caso los alumnos/as). Cada medio de información interactúa con el que aprende a través de sus sentidos. En general los mensajes son recibidos por una combinación de sentidos con el fin de obtener una comunicación completa. Para la selección de los medios se deben tomar en cuenta diferentes factores, empezando por las características de los receptores, de manera que se logre una efectiva comunicación, a un costo razonable, y que no conlleven problemas prácticos.

2.2.7 Selección de métodos didácticos

Cuando programamos una acción formativa o un curso, decidimos, en función de los objetivos, qué métodos didácticos vamos a aplicar. Para que esta selección sea eficaz en su aplicación en la unidad de trabajo, tenemos que reflexionar sobre:

- ☐ Los objetivos de aprendizaje, las competencias a lograr, que nos indican la operación o actividad a dominar por el alumno y el ámbito de conocimiento actitudinal o destreza esperados.
- ☐ Los alumnos que van a participar en el proceso de aprendizaje (nivel de partida).
- ☐ Los estilos de aprendizaje

²² *Ibidem*: Pág. 56

- ☐ Los conocimientos y habilidades del docente, para aplicar con efectividad un método concreto.
- ☐ La situación de formación: entorno, lugar, espacio. Recursos disponibles para utilizar el método: técnicas y medios didácticos.
- ☐ La duración de la unidad de trabajo y de la totalidad del curso.

2.2.8 Papel para el docente

El papel a cumplir sería:

- ☐ Analizar el método que vamos a aplicar en la unidad de trabajo (sus bondades, posibilidades, limitaciones).
- ☐ Actuar con flexibilidad, en función de la información sobre el ritmo de aprendizaje de los y las alumnos(as) y los logros de objetivos, en relación a la unidad de aprendizaje y de ésta en el conjunto del programa.
- ☐ Estar atentos, observar a cada alumno, conocer todas las potencialidades y limitaciones que condicionen su formación.

2.2.9 Planeamiento metodológico

La metodología que se aplique a la Formación Profesional debe responder a las actuales tendencias de cambio en las competencias profesionales que hacen evidentes, entre otros factores: el desplazamiento de la división del trabajo al de equipo; del de ejecución hacia la planificación; del dirigido por otros al dirigido por sí mismo; de la organización, control y responsabilidad ajenos a los propios.

En la actualidad, las exigencias profesionales, además de la competencia técnica, hacen necesarias competencias relacionadas con los métodos de trabajo, con las relaciones sociales y con la cooperación. La transmisión de competencias profesionales a través de actividades es un proceso de aprendizaje en el que los alumnos desarrollan sus capacidades paso a paso, adoptando las correspondientes formas de comportamiento y trabajo. Por esta razón son muy importantes las formas sociales de aprendizaje.

Los métodos y formas sociales de la Formación Profesional se pueden clasificar en activos, verbales, de demostración, de comportamiento y de acción.

Todo método incluye una variable de estrategias que son la manera de utilizar los recursos didácticos para la realización del aprendizaje: estrategia de información, de debate, de demostración o prácticas, de solución de problemas y estudios de casos.

2.2.10 Características de un programa de formación por competencias

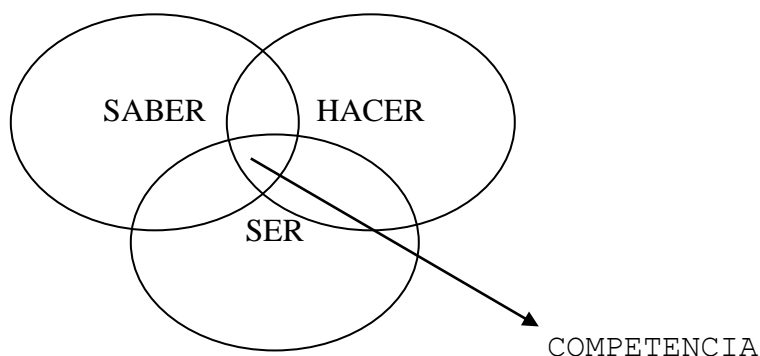
Competencia:²³

El diseño curricular básico de la DINESST define competencia como: *El logro de aprendizajes que se sustenta en el desarrollo de capacidades y actitudes. Implica un saber actuar con eficacia y con ética del sujeto que aprende, a nivel personal, social y laboral, en los diferentes medios donde interactúa.*

La competencia es un conjunto de habilidades que hacen posible la actuación autónoma y eficiente del

²³ Ministerio de Educación - "Guía de Evaluación de los Aprendizajes" - Pág. 30

alumno en las diversas situaciones de interacción con su entorno. La competencia a nivel general es un SABER ACTUAR para resolver problemas y lograr propósitos en distintos escenarios y dimensiones de la vida humana.



¿CÓMO EVALUAMOS LAS COMPETENCIAS?

La evaluación para el currículo por competencia como lo plantea el Ministerio de Educación, requiere de elementos que permitan viabilizar su comprobación y esto puede lograrse a través del planteamiento de criterios e indicadores. Estos criterios e indicadores nos señalan el grado de desarrollo que el alumno debe alcanzar como evidencia necesaria y suficiente de que el proceso educativo -actividades de aprendizaje y de enseñanza- ha tenido el efecto esperado en los alumnos.

FORMACIÓN POR COMPETENCIAS LABORALES

Una de las principales características de la formación por competencias laborales consiste en lograr la capacidad efectiva que se requiere para el desempeño exitoso en una actividad laboral determinada. Este tipo de formación posibilita así la inserción natural y continua de las personas en el mercado de trabajo.

Otra característica es la posibilidad de aprendizaje y enseñanza individualizados al propio ritmo del estudiante, con un desarrollo modular que le permite acoplar mejor sus atributos y capacidades personales con las necesidades de formación.

A diferencia de la orientación tradicionalmente academicista que pueden tener muchos programas formativos, los programas de formación basados en competencia se caracterizan por:

- Enfocar el aprendizaje hacia el desempeño laboral y no hacia los contenidos de los cursos.
- Destacar la relevancia de lo que se aprende, articulando el aprendizaje al mundo laboral.
- Evitar la fragmentación tradicional de los programas academicistas
- Facilitar la integración de los contenidos aplicables al trabajo, mediante módulos y proyectos educativos.
- Generar aprendizajes aplicables a situaciones complejas
- Favorecer la autonomía de los individuos
- Orientar la labor de los docentes como facilitadores y promotores del aprendizaje.
- Generar aprendizajes significativos

Un modelo exitoso de formación por competencia laboral exige:

A los alumnos:

- Su participación activa, compromiso, retroalimentación y estímulo constante; construir su aprendizaje.

A los docentes

- Jugar un papel más activo en cuanto a la motivación para el aprendizaje; su papel es el de facilitador y promotor.
- Dominio no sólo del manejo técnico pedagógico del área ocupacional, sino de las competencias sociales que le permitan promover el aprendizaje de hábitos de comunicación, de conductas proactivas, la resolución de problemas, el trabajo en equipo y otros valores importantes para la vida personal y ciudadana.

A los centros de formación

- Realizar pruebas, el Análisis Ocupacional Participativo (prácticas pre-profesionales), para identificar competencias, en estrecha cooperación con los empresarios y mediante equipos de trabajo que intervengan en la definición de los perfiles ocupacionales y nuevas ofertas desde la perspectiva de los trabajadores y las empresas.

A las empresas

- Participar activamente con las instituciones de formación profesional, tanto en la identificación de competencias como en las prácticas pre-profesionales que se cumplan en sus instalaciones, la facilitación del empleo de egresados y el seguimiento técnico de la capacitación.

2.2.11 Tipo de competencia y sus características

Las competencias laborales pueden ser de diferentes clases:

Competencia técnica

Esta competencia la evidencia la secretaria que domina como experto las tareas de su ámbito de trabajo, así como los conocimientos necesarios para ello.

Competencia metodológica

Posee competencia metodológica aquella secretaria que sabe reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y puede encontrar soluciones a los problemas que se presenten, transfiriendo adecuadamente la experiencia adquirida en diversas circunstancias del trabajo.

Competencia social

Posee competencia social aquella secretaria que sabe colaborar con otras personas, se comunica fácilmente y de modo constructivo, muestra un comportamiento positivo frente al grupo, adecuada relación interpersonal y una actitud ciudadana responsable.

Competencia participativa

Posee competencia participativa aquella secretaria que sabe intervenir en la organización de su puesto de trabajo, es capaz de organizar y dirigir, y tiene disposición para aceptar nuevas responsabilidades.

La integración de estas cuatro competencias parciales forja "la competencia de acción", que es indivisible. La nueva orientación de la formación profesional

procura que los alumnos posean esta "competencia de acción".

Generalmente, estas diversas clases de competencia laboral pueden ser promovidas por las instrucciones de formación profesional y centros de educación ocupacional, a partir de ciertas condiciones: la capacitación de los docentes, el uso apropiado de métodos, equipamiento adecuado, articulación con el mercado laboral, entre otros factores.

2.2.12 Diseño curricular por competencias

2.2.12.1 Diseño curricular por enfoque por competencias laborales

El diseño curricular con enfoque de competencia laboral de una ocupación se inicia con la identificación de las competencias, utilizando para ello la metodología de análisis ocupacional. El perfil profesional, producto del análisis ocupacional, es la referencia del sistema productivo y punto de partida del diseño curricular.

El perfil profesional

El perfil profesional describe las competencias y capacidades requeridas para el desempeño de una ocupación y está asociado a cada título profesional. Su diseño comprende:

- La competencia general de la ocupación
- Unidades de competencia

- Elementos de competencia (o realizaciones profesionales) para cada unidad de competencia.
- Criterios de desempeño y,
- Capacidades profesionales.

Unidad de competencia

Una unidad de competencia es el conjunto de elementos de competencia, con valor y significado en el desempeño de un trabajo. La unidad no sólo se refiere a las funciones directamente relacionadas con el objetivo del empleo, incluye elementos relacionados con la seguridad, la calidad y las relaciones de trabajo.

Elemento de competencia

Describe lo que la persona debe ser capaz de hacer en las situaciones reales de trabajo. Por tanto se refiere a una acción, comportamiento o resultado que el trabajador debe demostrar. Forma parte de la unidad de competencia.

Criterios de desempeño

Al definir los criterios de desempeño se alude al resultado esperado en términos de competencia y a un enunciado evaluativo de la calidad que ese resultado debe evidenciar. Se puede afirmar que los criterios de desempeño constituyen una descripción de los requisitos de calidad que muestra el resultado obtenido en el desempeño laboral y que permiten establecer si el trabajador alcanza o no el resultado descrito.

Correspondencia de los criterios de desempeño en el diseño curricular

Los criterios de desempeño sirven de base para elaborar los contenidos y criterios de evaluación, y son precisiones que indican el grado de concreción aceptable para cada objetivo o capacidad terminal. La evaluación se orienta a determinar las capacidades y las competencias profesionales logradas.

2.2.13 Programación curricular del ciclo formativo.

La programación curricular es una acción intencionada y sistemática que sobre la base de determinadas condiciones (necesidades del mercado, currículos oficiales, características de los alumnos, del centro de estudios y del entorno) se organiza a través de un plan de intervención. Es un proyecto que debe ser asumido por los directivos y el conjunto de los profesores.

Niveles de un Proyecto Curricular

- 1° El primer nivel está dado por el Diseño Curricular Formativo, que es responsabilidad de la Administración Educativa.
- 2° El segundo nivel está dado por el Proyecto Educativo del Centro de Formación, que comprende: El proyecto curricular del centro, el reglamento, la organización del centro, y el Proyecto Curricular del Ciclo formativo. La responsabilidad en este caso recae en el equipo de formación del centro.

3º La programación de módulos profesionales en unidades de trabajo que se organizan en el centro. Es responsabilidad del equipo de docentes.

El proyecto Curricular y los Centros de Estudios

La programación y el proyecto curricular que corresponde al segundo nivel es responsabilidad de los centros de estudios, que están obligados a desarrollar los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, así como la secuencia y la metodología en correspondencia con las características del alumnado y las posibilidades formativas que ofrece su entorno. Cada centro de estudios debe realizar las siguientes acciones:

1º Análisis del entorno socioeconómico y de sus posibilidades formativas que comprenderá, entre otros, los siguientes elementos:

- Identificación de las empresas, instituciones y organismos del entorno relacionados con la formación del ciclo formativo.
- Análisis de las tecnologías, de los productos, servicios y los sistemas organizativos que ofrecen.
- Previsión de la posible evolución tecnológica y laboral en las empresas del entorno y del sector.

2º Adecuación de los objetivos generales del ciclo formativo al contexto socioeconómico y profesional del centro educativo y a las características de los participantes.

- Análisis de las características del alumnado de los ciclos formativos, e identificación de sus expectativas.
- Valoración de los recursos materiales del centro y detección de las necesidades de reposición, mantenimiento y compra.
- Configuración del equipo educativo y otros recursos humanos relacionados con el ciclo.
- Adaptación del ciclo formativo a los recursos del centro de estudios.
- Detección de necesidades de formación y actualización del profesorado en relación con la atribución docente del ciclo.
- Formación en el centro de trabajo.
- Formación en la empresa.

3º Análisis de los elementos del currículo y conexión con cada módulo profesional en el conjunto del ciclo formativo. Organización curricular del ciclo formativo con:

- Distribución horaria, secuencia de los módulos profesionales. Criterios para la distribución del horario lectivo.
- Criterios para la utilización de los espacios formativos
- Organización y secuencia de los contenidos con programación de unidades de trabajo coordinadas.
- Articulación con la empresa.

4° Orientaciones didácticas y de evaluación

- Decisiones sobre el tipo de metodología aplicable de acuerdo con los alumnos y el ciclo.
- Criterios de evaluación y calificación.
- Promoción de curso
- Evaluación del proyecto curricular
- Ajustes en las programaciones

5° Plan de orientación educativa y profesional para la inserción laboral del alumnado:

- Diagnóstico de expectativas ocupacionales
- Información laboral
- Asesoría para búsqueda de empleo. Asesoría para la generación del propio negocio.
- Intermediación con las empresas.
- Colocación y seguimiento.

2.2.14 Evaluación de competencia

2.2.14.1 Conceptos de evaluación

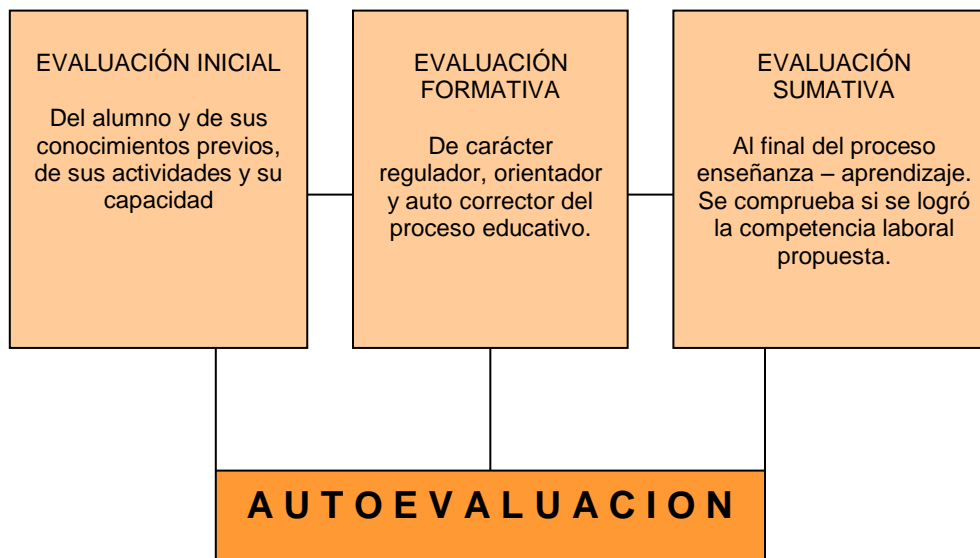
La evaluación de la formación profesional es un proceso continuo que consiste en comprobar si se han conseguido los objetivos de aprendizaje, y si se ha producido una mejora en el rendimiento y conductas del alumnos; de no ser así, implica analizar las causas y decidir qué medidas correctivas se deben aplicar.

Al igual que en la empresa, la calidad debe ser controlada en los procesos de aprendizaje para verificar si el "producto" de la formación reúne las competencias determinadas en los objetivos,

las capacidades terminales y los objetivos generales del módulo en conjunto, a fin de extender el correspondiente certificado una vez concluido el proceso de formación.

El proceso de evaluación es continuo, y se realiza en varias fases, mediante información permanente de distintos tipos (adquisición de conocimientos, destrezas, técnicas utilizadas, actitudes, valores).

Fases de la evaluación continua



2.2.14.2 Características de las situaciones de evaluación

Evaluación Inicial

Mediante la evaluación inicial, el docente trata de determinar los elementos importantes que el alumno trae o posee de manera previa a la tarea de aprendizaje y determina luego los problemas especiales que puede tener en ese proceso. El docente debe diagnosticar las características

importantes de los alumnos en el momento en el que ingresan al curso o programa.

Detectar las habilidades que poseen los estudiantes, los pre - requisitos del tema en estudio, tiene como fin lograr, a través de un reforzamiento, que mejoren las condiciones de trabajo frente al objetivo propuesto.

Nos interesa conocer en ellos, para comprender sus necesidades:

- conocimientos mínimos aconsejables para iniciar el curso.
- Experiencia profesional y datos sobre responsabilidades, funciones, conocimientos y aptitudes que dominan gracias a su experiencia laboral.
- Aspectos relacionados con los objetivos y contenidos del curso.
- Motivación, intereses, expectativas

Evaluación formativa

La evaluación formativa (también llamada parcial o del proceso) se realiza continuamente, durante el desarrollo del programa. Busca información sobre los progresos individuales y grupales, y respecto de aspectos tales como:

- El progreso del alumno en la unidad de trabajo en cuanto a conceptos, procedimientos y actitudes que permiten alcanzar la competencia de acción.

- Las conductas observadas de manera formal o informal en el transcurso de la unidad y que constituyen parte de la evaluación.
- Las modificaciones que hay que introducir en el proceso de enseñanza - aprendizaje a la luz de los resultados de las observaciones de la evaluación,
- El modo de orientar los esfuerzos de los alumnos para alcanzar una evaluación positiva.

Para aplicar didácticamente la evaluación formativa, debemos:

- Dar oportunidad al estudiante para que demuestre lo aprendido a través de la técnica interrogativa, la interacción y, en general, la aplicación de una metodología activa, individualizada y grupal.
- Utilizar pruebas de conocimientos, ejercicios prácticos (individuales o en grupo), actividades productivas, cuestionarios, informes, reportes y, en definitiva, aplicar técnicas de evaluación que permitan la retroalimentación (procesos de reajuste, nivelación u otro).
- Elaborar una ficha o registro para observar sistemática y objetivamente comportamientos concretos, el relación con el logro de la unidad de competencia y la materia del curso.

Evaluación sumativa

Es el momento de reunir toda la información para dar paso al proceso de la calificación. La

transformación del conjunto de informaciones recogidas en las evaluaciones inicial y formativa, con las actividades diseñadas para esta fase final.

La evaluación sumativa en la formación profesional u ocupacional se denomina la prueba de dominio: mide los objetivos finales (capacidades terminales) del módulo. Los resultados de esta evaluación pueden ser utilizados ya sea para la aprobación del alumno o para decisiones globales sobre el uso la realimentación necesaria.

2.2.15 Aprendizaje cooperativo y logro de competencia en taquigrafía.

El diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo, permitirá que las estudiantes, participen en el desarrollo de dinámicas grupales las cuales encaminaran el logro de competencia en los contenidos de taquigrafía. Teniendo como referencia que el trabajo grupal tiene algunas dificultades ya que los grupos son heterogéneos esto hace que la labor docente tiene que contemplar el dominio de una miscelánea de estrategias las cuales se aplicara de acuerdo a las características de cada grupo, al margen de que tiene que poseer cualidades de percepción para formar grupos eficientes. Asimismo, el interactuar también servirá a las estudiantes para que mejoren sus relaciones interpersonales.

CAPITULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1 ENUNCIACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

3.1.1 HIPÓTESIS GENERAL

La aplicación del diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo ejerce un efecto significativo en los logros de competencia en la enseñanza del curso de taquigrafía en las estudiantes del segundo semestre de la Carrera Profesional de Secretariado Ejecutivo del Instituto Superior Tecnológico "Francisco de Paula González Vigil" de Tacna durante el año 2004.

3.1.2 HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

- a) Las estudiantes que conforman la muestra de estudio, (grupo control y experimental) antes de la aplicación del diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo presentan un bajo nivel de logros de competencia en el curso de Taquigrafía.
- b) La aplicación del diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo, ejerce un efecto positivo en los logros de competencia de las estudiantes del grupo experimental.
- c) Las estudiantes del grupo experimental presentarán un mejor nivel de logros de competencia en relación al grupo control, al culminar la aplicación del diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo.

3.2 RECONOCIMIENTO DE LAS VARIABLES DE INVESTIGACIÓN

3.2.1 VARIABLE INDEPENDIENTE

Diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo.-

Es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y de los demás cuyos indicadores son:

➤ **Interdependencia positiva**

- o Evidencia vínculo con sus demás compañeros de grupo, de tal forma que no pueden lograr el éxito sin él.
- o Coordina sus esfuerzos con sus compañeros a fin de completar una tarea.
- o Comparte sus recursos, presta apoyo y celebra junto a sus compañeros el éxito.

➤ **Interacción promocional cara a cara**

- o Posibilita ayudar y asistir a los demás.
- o Influyen en los razonamientos y conclusiones del grupo.
- o Ofrece modelamiento social.
- o Ejerce presión emocional sobre los poco motivados.

➤ **Responsabilidad y valoración personal**

- o Se esfuerza y contribuye al trabajo en equipo.
- o Acepta sugerencias individuales y grupales.
- o Participa activa y responsablemente en la consecución de resultados.
- o Trabaja con independencia.

- o Pone en práctica sus ideas.
- o Desarrolla actitud abierta al diálogo.

➤ **Procesamiento en grupo**

- o Reflexiona y discute sobre las metas trazadas, manteniendo relaciones interpersonales y de trabajo.
- o Identifica cuáles acciones y actitudes de los miembros son útiles, apropiadas, eficaces y cuáles no.
- o Toma decisiones acerca de qué acciones o actitudes deben continuar, incrementarse o cambiar.

➤ **Habilidades interpersonales y de manejo de grupos pequeños**

- o Conoce y confía en sus compañeros.
- o Comunica de manera precisa y sin ambigüedades sus ideas.
- o Acepta y apoya a los demás.
- o Resuelve conflictos constructivamente

3.2.2 VARIABLE DEPENDIENTE

Logros de Competencia.-

Son los logros obtenidos de la influencia del proceso educativo, que sintetiza la acción conjunta de sus componentes (docente, estudiante y contenido), orientada por el docente y lograda por el esfuerzo de la estudiante; presenta los siguientes indicadores:

- Logros en el aspecto conceptual
- Logros en el aspecto procedimental
- Logros en el aspecto actitudinal

3.2.3 VARIABLES INTERVINIENTES

Se consideran la siguiente:

- Regularidad académica

Cuyos indicadores son la

- edad,
- condición de matrícula y
- asistencia

3.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN

POR SU FINALIDAD

La presente investigación es aplicada, porque tiene como propósito aplicar un diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo para mejorar el nivel de logros de competencia en el proceso de aprendizaje del curso de taquigrafía.

3.1 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Es cuasi experimental, controlándose las variables extrañas de repitencia y regularidad académica.

Al grupo control no se le aplica la estrategia de diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo, mientras que el segundo si fue sometido a la mencionada estrategia. Finalizado el experimento, se aplicará un post-test similar para ambos grupos, lo que permitirá establecer las diferencias del logro de competencias entre ellos.

El esquema utilizada para la investigación en la unidad fue el siguiente:

G.E.	01	X	02
G.C.	03	-	04

G.E.	→	Grupo Experimental
G.C.	→	Grupo Control
x	→	Situación de aprendizaje cooperativo
01	→	Pre Test de Grupo Experimental
02,	→	Post Test de Grupo Experimental
03	→	Pre Test de Grupo Control
04	→	Post Test de Grupo Control

3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

Debido a que la población bajo estudio, es pequeña, y compuesta por 49 estudiantes de la Carrera Profesional de Secretariado Ejecutivo, matriculadas en el segundo Semestre Académico 2004 y distribuidos en los turnos día y noche (un salón por turno), se trabajó con toda la población.

Grupo de estudio	Nro DE ALUMNOS	%
Grupo experimental		
Segundo semestre turno día	24	49
Grupo control		
Segundo semestre turno noche	25	51
Total	49	100

3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Las técnicas empleadas son:

- o **Encuesta:** Para determinar las condiciones de estudio y homogeneizar los grupos
- o **Observación:** del comportamiento de las estudiantes del grupo experimental.

- o **Examen (test):** Con la finalidad de evaluar los logros obtenidos en cada uno de los grupos (experimental y control).

De acuerdo al tipo de investigación y al cuadro de operacionalización de variables, para el presente trabajo se diseñaron y aplicaron cuatro (4) instrumentos básicos para la recolección de datos:

- **Primero:** Cuestionario "Regularidad académica" para el análisis de la variable extraña.
- **Segundo:** La Ficha de observación para el análisis de los indicadores de comportamiento en grupos reducidos de las estudiantes del curso de taquigrafía de secretariado Ejecutivo, de donde se obtiene también la **nota de evaluación actitudinal..**
- **Tercero:** Pruebas de entrada y salida (Pre Test y Post Test) aplicada a los grupos de control y experimental del curso de taquigrafía, que son dos (2) uno por cada grupo (control y experimental).

ASPECTO CONCEPTUAL

- **Aplicación correcta de reglas taquigráficas.**- 10 items con valor de 0.5 puntos c/u que hacen un total de 5 puntos.
- **Uso correcto de los gramálogos, frases especiales y otros.**- 2 items con un valor de 1 punto c/u para un total de 2 puntos.

ASPECTO PROCEDIMENTAL

- **Velocidad de redacción.**- 10 items con un valor de $\frac{1}{2}$ punto c/u haciendo un total de 5 puntos.
- **Lectoescritura eficaz** .- 1 ítem con un valor de 8 puntos.

ASPECTO ACTITUDINAL

- Están contenidas en la ficha de observación del anexo 2.
- **cuarto:** Las calificaciones obtenidas en los Pre - Test y Post - Test,

3.4 TRATAMIENTO ESTADÍSTICO

FUENTES DE DATOS

Las fuentes de datos son de elaboración propia y son:

- Las fichas de observación aplicada al grupo experimental del curso de taquigrafía de la especialidad de Secretariado Ejecutivo.
- El registro de notas de la asignatura

3.5 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Se hizo uso de técnicas de la estadística descriptiva, tablas, gráficos, medidas de resumen de centralización, así como de la prueba de la t de student, para determinar el grado de significancia de la diferencia entre los promedios finales del grupo control comparado con el grupo experimental.

CAPITULO IV
PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE DATOS

4.1 DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO.

Para la ejecución del presente trabajo, se tomó como muestra de estudio a la población completa de estudiantes que cursaban el segundo semestre académico del año 2004, distribuidas en 24 alumnas matriculadas en el turno diurno y 25 en el turno nocturno.

Aleatoriamente se consideró al turno día como grupo experimental y consecuentemente al turno noche como grupo control.

Primeramente se aplicó un cuestionario de "Regularidad académica" con la finalidad de controlar las variables extrañas. Se diseñó y aplicó una ficha de observación para poder analizar los indicadores de comportamiento tanto en grupos reducidos (conformado por las alumnas del grupo experimental) como también para analizar el comportamiento cooperativo de las alumnas sin formar grupos (integrada por las alumnas del grupo control).

Al grupo experimental se aplicó la estrategia de aprendizaje cooperativo, consistente en primeramente conformar equipos de trabajo, para luego mediante distintos diseños de trabajo grupal, desarrollar las actividades académicas con miras a la participación de todos los integrantes, buscando que la cooperación entre los individuos de cada grupo, permita maximizar las oportunidades de generar aprendizajes significativos.

Se aplicaron dos pruebas: una de entrada y otra de salida, tanto al grupo experimental como al grupo control, para posteriormente comparar resultados.

4.2 ANÁLISIS ESTADÍSTICO E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS.

ANÁLISIS DE LA REGULARIDAD ACADÉMICA

Con el objetivo de obtener la información básica a fin de determinar la homogeneidad de los grupos y así evitar que los resultados presenten sesgo alguno, es necesario verificar si las condiciones de matrícula y asistencia del grupo control y grupo experimental se dan de forma homogénea a fin de evitar que alguna alumna que no este asistiendo a clases en forma regular con respecto a la asistencia de las demás integrantes de la muestra, sesgue la información que se procesa en la investigación.

Con el análisis de la regularidad académica, se controla la variable extraña.

Los resultados se presentan en el siguiente orden:

- 4.2.1 Análisis de regularidad académica
- 4.2.2 Análisis de las estudiantes en situaciones de aprendizaje cooperativo.

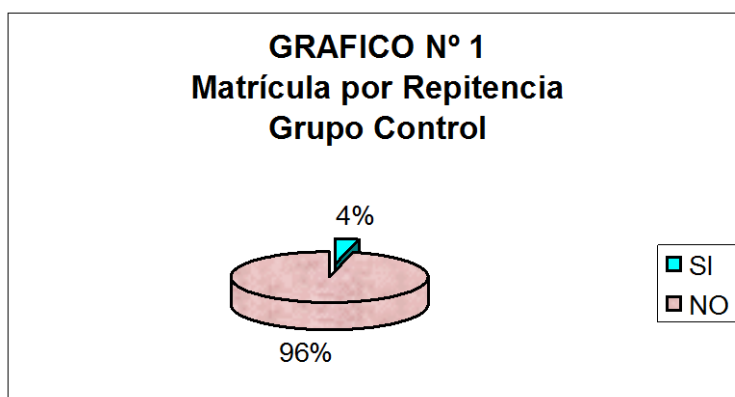
ANÁLISIS DE LA REGULARIDAD ACADÉMICA PARA CONTROLAR LA VARIABLE EXTRAÑA

Cuadro 01

CONDICIÓN	Grupo Control (Noche)					
	Sí		No		Total	
Matrícula por repitencia	1	4%	24	96%	25	100%

Fuente: Encuesta realizada, contrastada con la Ficha de matrícula.

Elaboración: Propio

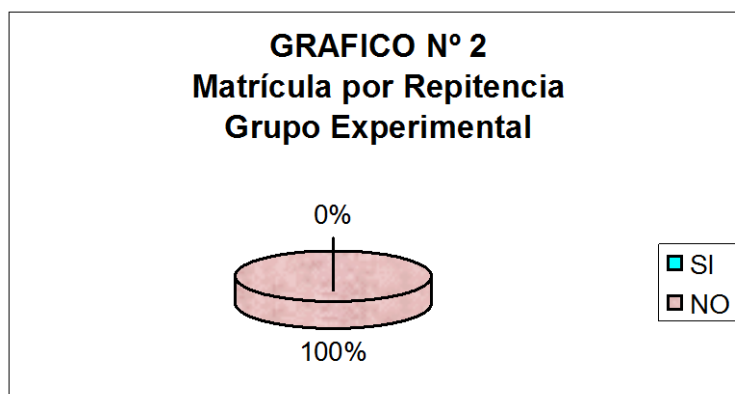


CUADRO N° 2

CONDICIÓN	Grupo Experimental (Día)					
	Sí		No		Total	
Matrícula por repitencia	0	0%	24	100%	24	100%

Fuente: Encuesta realizada, contrastada con la Ficha de matrícula.

Elaboración: Propio



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El objetivo de este ítem es comparar la cantidad de alumnos repitentes matriculados en los grupos de control y experimental.

En el cuadro N° 1, podemos observar que ninguna estudiante del turno día (perteneciente al grupo experimental) se encuentra matriculado por repitencia de semestre.

En el cuadro N° 2 tenemos que una de las estudiantes del grupo control se encuentra matriculada por repitencia semestre.

Haciendo un análisis de que esta estudiante matriculada por repitencia en el grupo control, (turno nocturno), puede sesgar la investigación debido a que ya viene con conocimientos previos.

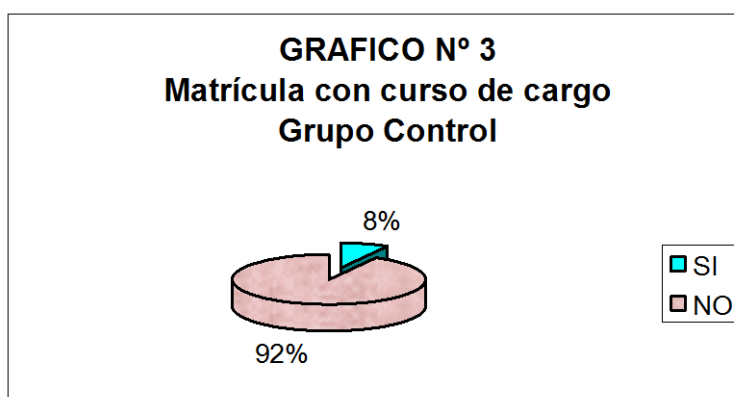
Esta razón hace que no se la considere dentro del grupo control para efectos del proyecto.

CUADRO N° 3

CONDICIÓN	Grupo Control (Noche)					
	Sí		No		Total	
Matrícula con curso de cargo	2	8%	23	92%	25	100%

Fuente: Encuesta realizada, contrastada con la Ficha de matrícula.

Elaboración: Propio

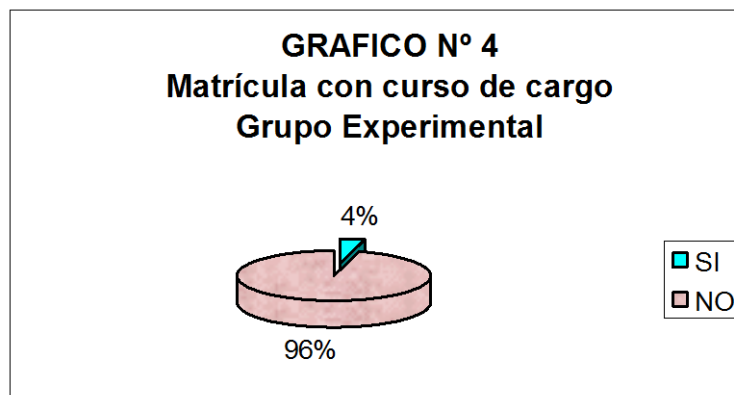


CUADRO N° 4

CONDICIÓN	Grupo Control (Noche)					
	Sí		No		Total	
Matrícula con curso de cargo.	1	4%	23	96%	24	100%

Fuente: Encuesta realizada, contrastada con la Ficha de matrícula.

Elaboración: Propio



ANÁLISIS E INTERPRETACION

El objetivo de este ítem, es hacer una comparación entre las condiciones de matrícula con curso de cargo en los grupos control y experimental.

Del cuadro N° 3 tenemos que en el grupo control dos estudiantes se encuentran matriculados con curso de cargo, dato que corresponde al 8% del grupo control.

Del cuadro N° 4 se observa que una estudiante se encuentra matriculada con curso de cargo en el grupo experimental que corresponde al 4% del grupo.

De los dos cuadros podemos comparar e inferir que ambos grupos presentan condiciones similares en cuanto a alumnos con curso de cargo.

Es necesario hacer notar que en el Instituto Vigil, sólo se permite un curso de cargo para matricularse como alumno regular, pues no se da el caso de dos o más cursos de cargo, este dato es importante para evitar confusión en la interpretación de los datos.

Por lo tanto se puede inferir que existe homogeneidad entre ambos grupos, (experimental y control).

CUADRO N° 5-A

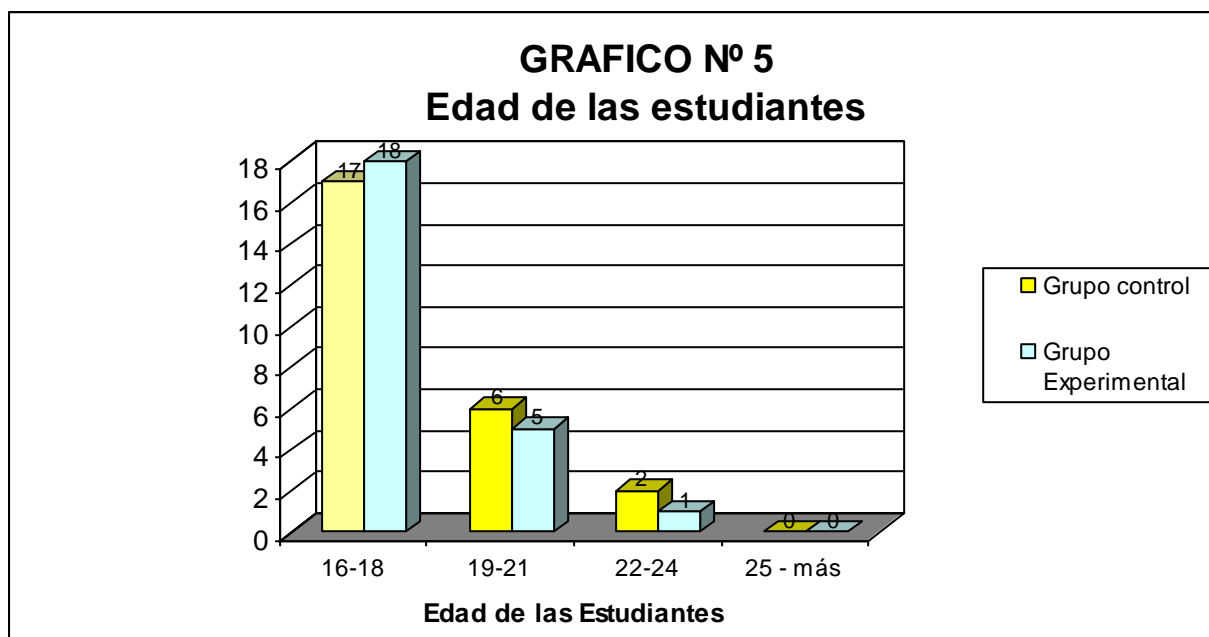
CONDICION	Grupo Control			
	Noche			
Edad de las estudiantes	16-18	19-21	22-24	25- más
25 estudiantes	17	6	2	0

CUADRO N° 5-B

CONDICION	Grupo Experimental			
	Día			
Edad de las estudiantes	16-18	19-21	22-24	25- más
24 estudiantes	18	5	1	0

Fuente: Encuesta Realizada

Elaboración: Propio



ANÁLISIS E INTERPRETACION

El objetivo de éste ítem es el de proporcionar la edad de las estudiantes en la muestra de investigación, para así poder saber si existe una marcada diferencia de edad que tenga como efecto que no se de una buena interacción grupal.

Del cuadro N° 5-A observamos que en el grupo control la mayor cantidad de alumnas están en la edad promedio de 16 a 18 y una cantidad menos significativa de 19 a 21, resaltando que no existe alumnas mayores de 25 años.

Del cuadro N° 5-B, observamos que en el grupo experimental se da casi el mismo efecto, lo más importante es resaltar que no existen estudiantes mayores de 25 años.

En el gráfico N° 5, Comparando, tenemos que el grupo control y grupo experimental presentan a estudiantes que se pueden considerar congéneres.

INTERPRETACIÓN DE REGULARIDAD ACADÉMICA

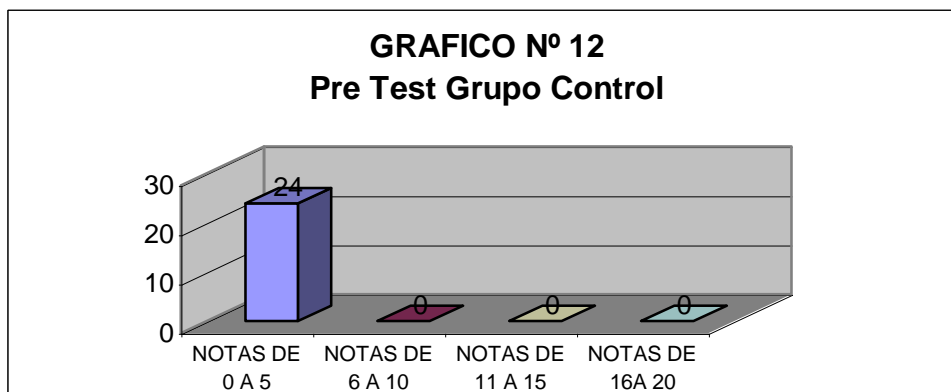
En cuanto a regularidad académica, ambos grupos (control y experimental) muestran condiciones similares, a excepción de la estudiante matriculada por repitencia en el grupo control (turno noche), la cual no se tomará en cuenta para la investigación.

Presentación de Resultados del Pre Test Aplicado al Grupo Control

TABLA N° 1

PROMEDIOS DE PRE TEST GRUPO CONTROL				
	conceptual - 50%	Procedimental. 30%	actitudinal 20%	promedio
Alumna 1	5	0	12	6
Alumna 2	4	0	11	5
Alumna 3	3	0	13	5
Alumna 4	3	0	14	6
Alumna 5	4	0	13	6
Alumna 6	2	0	12	5
Alumna 7	3	0	14	6
Alumna 8	2	0	13	5
Alumna 9	2	0	12	5
Alumna 10	3	0	12	5
Alumna 11	0	0	13	4
Alumna 12	0	2	12	5
Alumna 13	2	0	12	5
Alumna 14	0	2	12	5
Alumna 15	0	2	12	5
Alumna 16	0	2	13	5
Alumna 17	3	2	14	6
Alumna 18	2	0	12	5
Alumna 19	0	0	13	4
Alumna 20	2	0	12	5
Alumna 21	3	0	12	5
Alumna 22	2	0	13	5
Alumna 23	2	0	11	4
Alumna 24	0	2	13	5
PROMEDIO PONDERADO DE TODO EL SALÓN				5

FUENTE: REGISTRO DE NOTAS

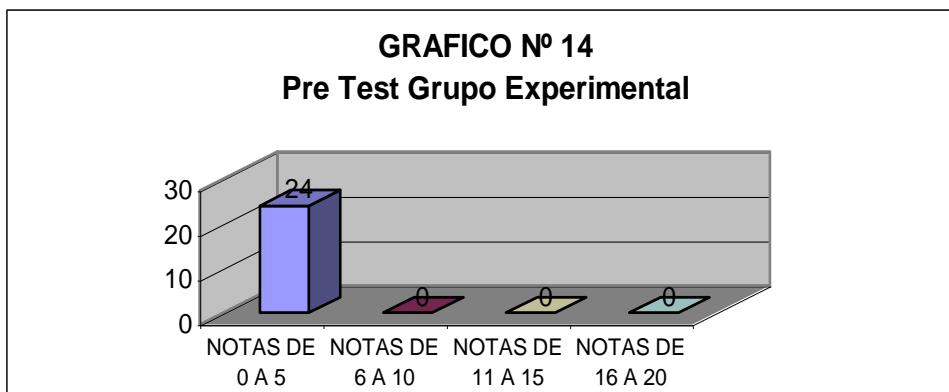


Presentación de Resultados del Pre Test Aplicados al Grupo Experimental

TABLA N° 2

PROMEDIOS DE PRE TEST GRUPO EXPERIMENTAL				
	conceptual - 50%	Procedimental 30%	actitudinal 20%	promedio
Alumna 1	2	0	12	5
Alumna 2	2	2	13	6
Alumna 3	0	2	12	5
Alumna 4	3	2	13	6
Alumna 5	2	2	15	6
Alumna 6	0	2	12	5
Alumna 7	2	2	13	6
Alumna 8	2	0	13	5
Alumna 9	0	2	14	5
Alumna 10	2	0	14	5
Alumna 11	2	0	12	5
Alumna 12	2	0	12	5
Alumna 13	0	0	13	4
Alumna 14	2	2	14	6
Alumna 15	0	2	14	5
Alumna 16	2	2	11	5
Alumna 17	0	2	12	5
Alumna 18	2	2	13	6
Alumna 19	5	2	14	7
Alumna 20	2	2	11	5
Alumna 21	3	2	12	6
Alumna 22	2	0	12	5
Alumna 23	2	0	13	5
Alumna 24	3	0	12	5
PROMEDIO PONDERADO DE TODO EL SALÓN				5

FUENTE: REGISTRO DE EVALUACION



ANÁLISIS DE LAS TABLAS 1 Y 2

De las dos tablas podemos observar que al aplicar el Pre Test, los resultados nos posibilitan un diagnóstico de homogeneidad de la población, es decir: Los grupos control y experimental se encuentran en igualdad de condiciones de logros de competencias antes de aplicar el diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo al grupo experimental.

OBSERVACIÓN DE COMPORTAMIENTO DE LAS ESTUDIANTES EN SITUACIONES DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

Es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y de los demás. Cuyos indicadores son:

- Interdependencia positiva
- Interacción promocional cara a cara
- Responsabilidad y valoración personal
- Procesamiento en grupo
- Habilidades interpersonales y de manejo de grupos pequeños.

**ANÁLISIS COMPORTAMIENTO DE LAS ESTUDIANTES EN SITUACIONES DE
APRENDIZAJE COOPERATIVO**

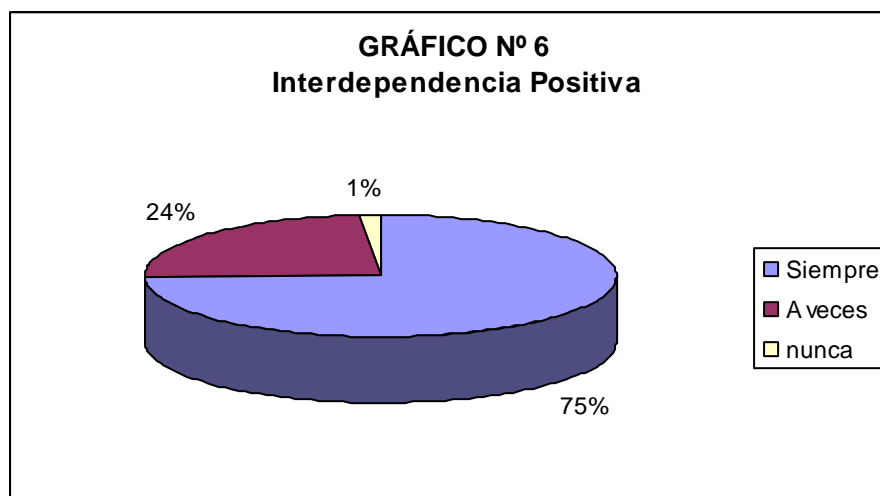
Cuadro 06

INTERDEPENDENCIA POSITIVA

ITEM	VALORACION					
	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
	f	%	f	%	f	%
Evidencia vínculo con sus demás compañeros de grupo, de tal forma que no pueden lograr el éxito sin él.	21	88	2	8	0	4
Coordina sus esfuerzos con sus compañeros a fin de completar una tarea.	15	60	9	40	0	0
Comparte sus recursos, presta apoyo y celebra junto a sus compañeros el éxito.	18	76	6	24	0	0
PROMEDIO	18	75%	6	24%	0	1

Fuente: Ficha de observación

Elaboración: Propio



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El objetivo del presente ítem es determinar si los estudiantes del grupo experimental evidencia interdependencia positiva dentro de los subgrupos de trabajo.

Del gráfico N° 6 podemos observar que el grupo experimental en su mayoría (88%) evidencian vínculo con sus demás compañeros de grupo, así también que más de la mitad (60%) coordinan sus esfuerzos con su compañeros a fin de completar una tarea, lo cual refleja mas de la mitad del grupo. Por último un 76% comparten sus recursos, prestan apoyo y celebran junto a sus compañeros el éxito.

En suma podríamos que decir en promedio un 75% de estudiantes (gran mayoría) demostraron una interdependencia positiva al interactuar en grupo, lo cual es positivo para los fines de logro de éxito en la aplicación de diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo.

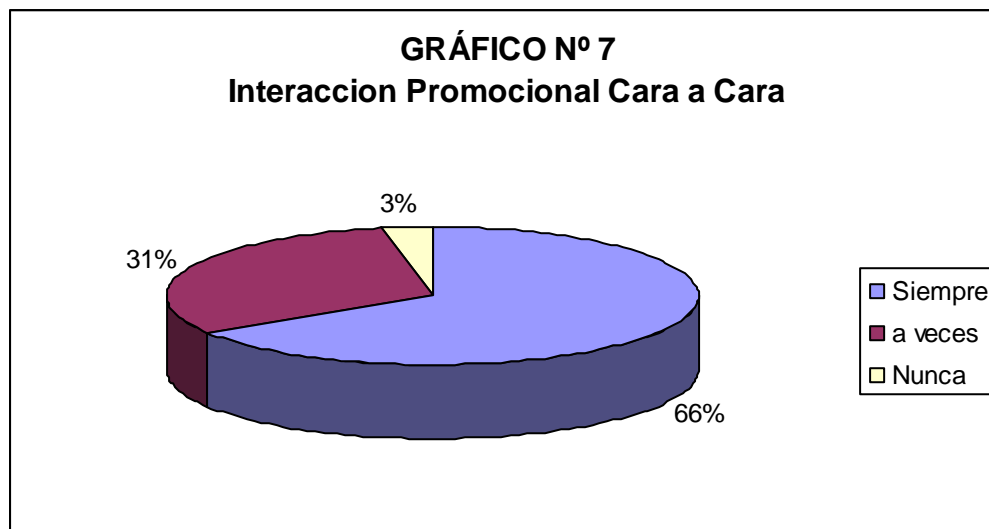
CUADRO N° 7

INTERACCION PROMOCIONAL CARA A CARA

ITEM	VALORACION					
	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
	F	%	F	%	f	%
Posibilita ayudar y asistir a los demás	16	64	8	36	0	0
Influyen en los razonamientos y conclusiones del grupo.	13	52	9	36	2	12
Ofrece modelamiento social.	18	76	6	24	0	0
Ejerce presión emocional sobre los poco motivados.	17	72	7	28	0	0
PROMEDIO	16.5	66	7.75	31	0.75	3

Fuente: Ficha de observación

Elaboración: Propio



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El objetivo de este ítem es recoger información con respecto a la interacción promocional cara a cara por parte de los integrantes del grupo experimental.

Del cuadro y gráfico N° 7 podemos observar que un 64% del grupo experimental posibilita ayudar y asistir a los demás compañeros, así como también un 52% de las estudiantes influyen en los razonamientos y conclusiones del grupo, pero es mayor el porcentaje (76%) de estudiantes que ofrecen modelamiento social, es rescatable este comportamiento, sobre todo hoy en día, que experimentamos una carencia de valores. Finalmente un 72% tiene capacidad de liderazgo al ejercer presión emocional sobre las poco motivadas del grupo.

Del promedio de comportamiento grupal, podemos interpretar que un 66% de estudiantes muestran una interacción promocional cara a cara, lo cual es positivo para los fines de trabajo en equipo en situaciones de aprendizaje cooperativo.

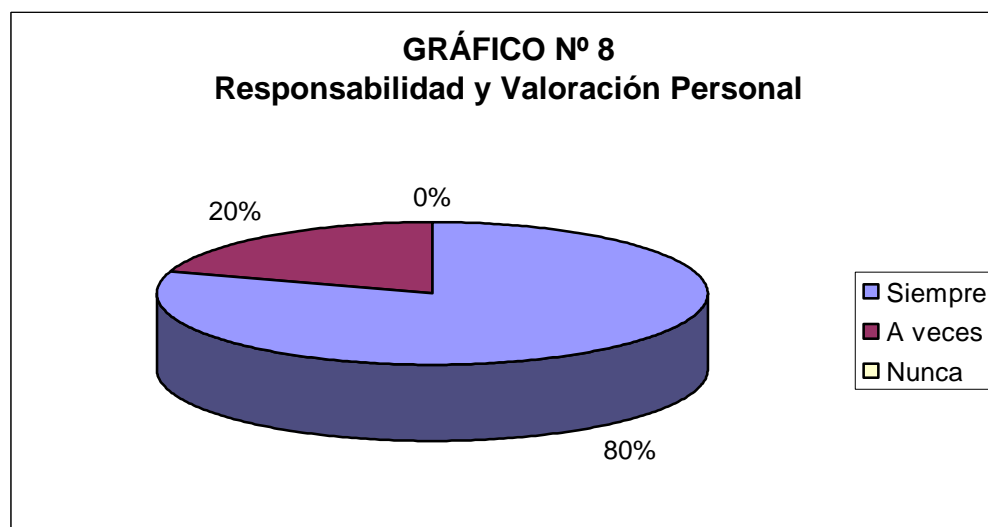
CUADRO N° 8

RESPONSABILIDAD Y VALORACIÓN PERSONAL

ITEM	VALORACION					
	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
	F	%	f	%	f	%
Se esfuerza y contribuye al trabajo en equipo.	15	60	9	40	0	0
Acepta sugerencias individuales y grupales.	19	76	5	24	0	0
Participa activa y responsablemente en la consecución de resultados.	19	80	5	20	0	0
Trabaja con independencia.	21	84	3	16	0	0
Pone en práctica sus ideas.	20	84	4	16	0	0
Desarrolla actitud abierta al diálogo.	23	96	1	4	0	0
PROMEDIO	20	80	5	20	0	0

Fuente: Ficha de observación

Elaboración: Propio



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El objetivo de este ítem es determinar si las estudiantes demuestran responsabilidad y valoración personal en las acciones dentro del grupo.

Del cuadro y gráfico N° 8 se observa que el 60% siempre se esfuerza y contribuye al trabajo en equipo lo cual es favorable para el trabajo en equipo. Un 76% siempre acepta sugerencias individuales y grupales, así como el 80% participa activa y responsablemente en la consecución de resultados.

Es sorprendente que un 84% trabajan con independencia y ponen en práctica sus ideas, mientras que un superior 96% de las estudiantes desarrollan actitud abierta al diálogo.

Algo que es necesario resaltar que no existe estudiantes que nunca hayan demostrado una actitud de responsabilidad, esto también es positivo.

En resumidas cuentas un promedio del 80% de las estudiantes demuestran responsabilidad y valoración personal frente al grupo experimental al que pertenecen, lo que hace que la investigación sea factible ya que facilita su trabajo en equipo las sesiones de aprendizaje cooperativo.

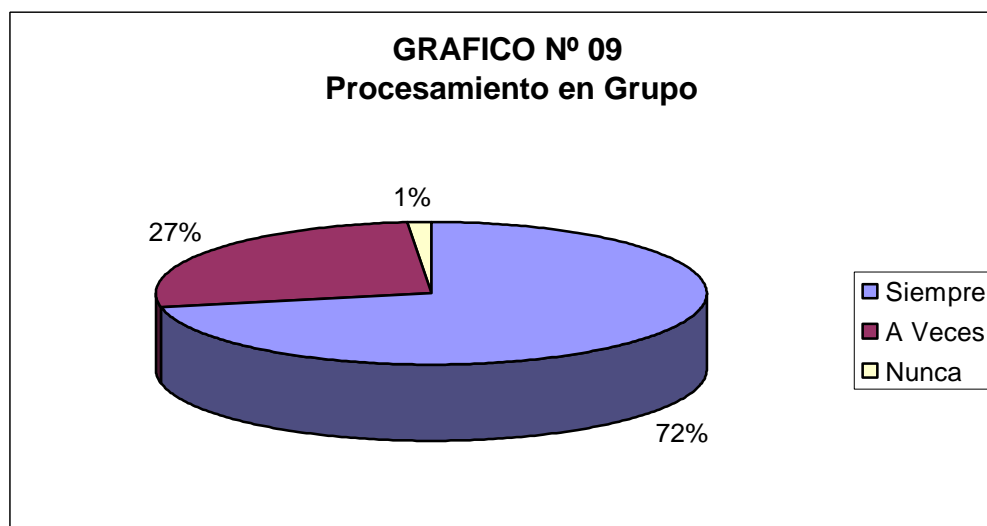
CUADRO N° 9

PROCESAMIENTO EN GRUPO

ITEM	VALORACION					
	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
	F	%	f	%	f	%
Reflexiona y discute sobre las metas trazadas, manteniendo relaciones interpersonales y de trabajo.	19	80	4	16	1	4
Identifica cuales acciones y actitudes de los miembros son útiles, apropiadas, eficaces y cuales no.	17	68	7	32	0	0
Toma decisiones acerca de qué acciones o actitudes deben continuar, incrementarse o cambiar.	16	68	8	32	0	0
PROMEDIO	18	72	6.67	27	0	1

Fuente: Ficha de observación

Elaboración: Propio



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El objetivo de este ítem es determinar las condiciones de procesamiento de grupo.

Del cuadro y gráfico N° 9 observamos que un contundente 80% de las estudiantes reflexiona y discute sobre las metas trazadas, manteniendo relaciones interpersonales y de trabajo. Así también un 68% de estudiantes logra identificar cuales acciones y actitudes de los miembros son útiles, apropiadas, eficaces y cuales no, lo cual indica madurez para poder ser receptivo y tendiente al cambio para mejorar.

También se observa que un 68% de las estudiantes siempre toma decisiones acerca de qué acciones o actitudes deben continuar, incrementarse o cambiar.

Este tipo de comportamiento es altamente positivo para el logro de competencias viabilizado por el diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo.

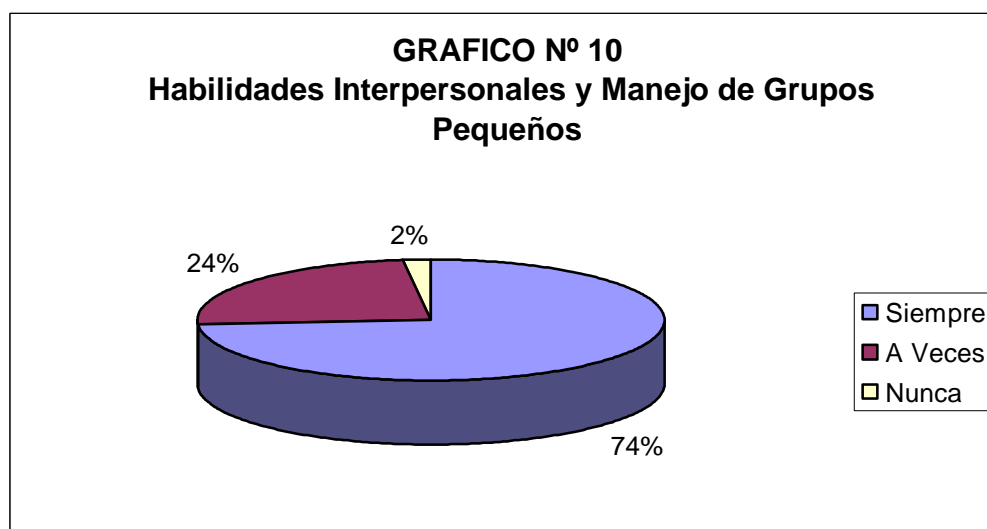
CUADRO N° 10

HABILIDADES INTERPERSONALES Y MANEJO DE GRUPOS PEQUEÑOS

ITEM	VALORACIÓN					
	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
	F	%	f	%	F	%
Conoce y confía en sus compañeros.	16	68	7	28	1	4
Comunica de manera precisa y sin ambigüedades sus ideas.	20	84	4	16	0	0
Acepta y apoya a los demás.	19	76	4	20	1	4
Resuelve conflictos constructivamente.	17	68	7	32	0	0
PROMEDIO	18.5	74	6	24	0	2

Fuente: Ficha de observación

Elaboración: Propio



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El objetivo de éste ítem es recoger información sobre habilidades personales y manejo de grupos por parte de los estudiantes del grupo experimental.

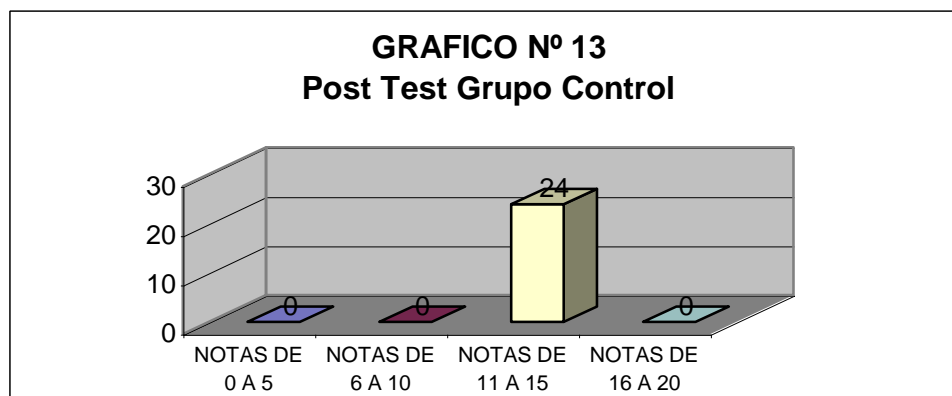
Del cuadro y gráfico N° 10 podemos observar que las alumnas del grupo experimental demuestran conocer y confiar siempre en sus compañeros, esto se refleja en el 68% de las estudiantes. Así también en un 84% muestran que siempre comunican de manera precisa y sin ambigüedades sus ideas. Además en un 76% siempre apoyan a los demás del grupo. Y otro dato importante es que ante situaciones de conflicto, el 68% logra resolverlos constructivamente.

Presentación de Resultados del Post Test Aplicados al Grupo Control

TABLA N° 2

PROMEDIOS DE POST TEST GRUPO CONTROL				
	conceptual - 50%	Procedimental. 30%	actitudinal 20%	promedio
Alumna 1	12	11	12	12
Alumna 2	11	13	13	12
Alumna 3	13	12	12	12
Alumna 4	12	11	11	11
Alumna 5	14	11	12	12
Alumna 6	12	11	12	12
Alumna 7	11	12	14	12
Alumna 8	13	12	13	13
Alumna 9	15	11	12	13
Alumna 10	14	11	12	12
Alumna 11	12	12	13	12
Alumna 12	12	11	12	12
Alumna 13	11	13	12	12
Alumna 14	12	11	13	12
Alumna 15	13	12	12	12
Alumna 16	11	13	14	13
Alumna 17	12	11	12	12
Alumna 18	13	13	12	13
Alumna 19	12	12	13	12
Alumna 20	13	12	13	13
Alumna 21	12	11	11	11
Alumna 22	12	15	13	13
Alumna 23	14	12	12	13
Alumna 24	11	13	13	12
PROMEDIO PONDERADO DE TODO EL SALÓN				12

FUENTE: REGISTRO DE NOTAS



Análisis Estadístico de los Resultados del Grupo Control

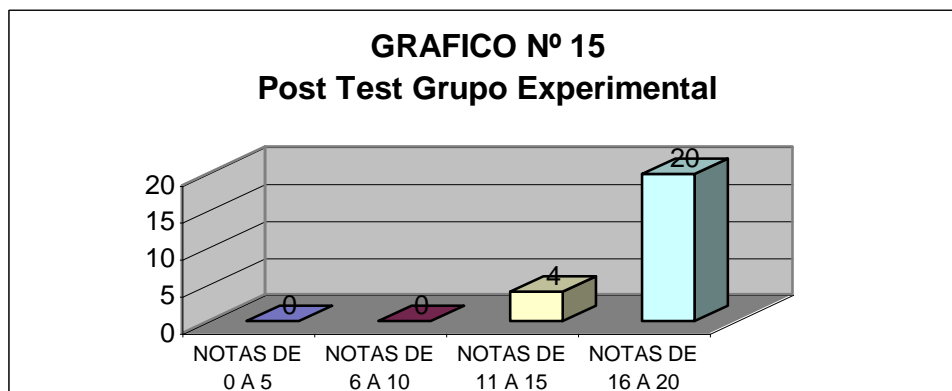
TABLA N° 5

TABLA DE DESVIACIÓN ESTÁNDAR GRUPO CONTROL		
Apellidos y Nombres	POST TEST (X)	
1 Alumna 22	14	
2 Alumna 16	14	
3 Alumna 02	13	
4 Alumna 07	13	
5 Alumna 24	13	
6 Alumna 08	13	
7 Alumna 11	13	
8 Alumna 13	13	
9 Alumna 09	13	
10 Alumna 19	13	
11 Alumna 20	13	
12 Alumna 03	12	
13 Alumna 14	12	PROMEDIO 12.17
14 Alumna 15	12	
15 Alumna 23	12	S1 = Desviación Estándar
16 Alumna 01	12	
17 Alumna 05	12	S1 = 0.77553161
18 Alumna 06	12	
19 Alumna 09	12	
20 Alumna 10	12	
21 Alumna 12	12	
22 Alumna 17	12	
23 Alumna 04	11	
24 Alumna 21	11	
SUMATORIA	292	

Presentación de Resultados del Post Test Aplicados al Grupo Experimental

PROMEDIOS DE POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL				
	conceptual - 50%	Procedimental. 30%	actitudinal 20%	promedio
Alumna 1	15	17	18	17
alumna 2	15	16	17	16
Alumna 3	16	16	18	17
Alumna 4	14	14	18	15
Alumna 5	15	14	17	15
Alumna 6	17	15	17	16
Alumna 7	18	14	17	16
Alumna 8	17	18	16	17
Alumna 9	17	15	18	17
Alumna 10	17	16	17	17
Alumna 11	18	15	18	17
Alumna 12	16	16	17	16
Alumna 13	14	16	16	15
Alumna 14	15	18	16	16
Alumna 15	17	17	17	17
Alumna 16	18	17	17	17
Alumna 17	15	15	17	16
Alumna 18	18	18	18	18
Alumna 19	15	13	16	15
Alumna 20	13	14	17	15
Alumna 21	12	15	18	15
Alumna 22	15	15	17	16
Alumna 23	15	15	16	15
Alumna 24	15	14	17	15
PROMEDIO PONDERADO DE TODO EL SALÓN				16

FUENTE: REGISTRO DE EVALUACION



Análisis Estadístico de los Resultados del Grupo Experimental

TABLA Nº 6

TABLA DE DESVIACION ESTANDAR GRUPO EXPERIMENTAL		
Apellidos y Nombres	POST TEST (Y)	
1 Alumna 18	18	
2 Alumna 16	17	
3 Alumna 08	17	
4 Alumna 11	17	
5 Alumna 15	17	
6 Alumna 01	17	
7 Alumna 02	17	
8 Alumna 09	17	
9 Alumna 10	17	
10 Alumna 06	16	
11 Alumna 07	16	
12 Alumna 12	16	
13 Alumna 14	16	PROMEDIO 16.11
14 Alumna 02	16	
15 Alumna 17	16	
16 Alumna 22	16	S2 = Desviación Estándar
17 Alumna 04	15	
18 Alumna 05	15	S2 = 0.87734044
19 Alumna 13	15	
20 Alumna 23	15	
21 Alumna 24	15	
22 Alumna 21	15	
23 Alumna 19	15	
24 Alumna 20	15	
SUMATORIA	387	

gl = Grados de libertad

gl = 46

t = t de student

t = 16.70

CONTRASTACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

Para la verificación de las hipótesis se ha elaborado las tablas 5 y 6, donde se encuentran los valores promedios, desviación estándar y el cálculo de t de student.

Las tablas N° 1 y 3 muestran las notas obtenidas por los estudiantes del grupo control y experimental antes de la aplicación de la estrategia de diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo.

En la tabla N° 2 se muestra las notas del post test aplicado al grupo control, así como el valor promedio de notas que es de 12.17, de igual forma el cálculo de la desviación estándar del grupo control que es : $S_1 = 0.77553161$

En la tabla N° 4 se muestra las notas del post test aplicado al grupo experimental, así como el valor promedio de notas que es de 16.11, así mismo el valor de la desviación estándar calculado que es de $S_2 = 0.87734044$.

RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA DE t DE ESTUDENT

Valor de t-student = 16.70
Grados de libertad = 46
Nivel de confianza = 0.05
Nivel de significancia = 95%

VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS GENERAL

"La aplicación del diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo ejerce un efecto significativo en los logros de competencia en la enseñanza del curso de taquigrafía en las estudiantes del segundo semestre de la Carrera Profesional de Secretariado Ejecutivo del Instituto Superior Tecnológico "Francisco de Paula González Vigil" de Tacna durante el año 2004".

Puesto que el nivel de significancia es del 95%, y el valor calculado de t-student es de 16.70, resulta superior al de la tabla en un nivel de confianza de 0.05 ($16.70 > 1.6794$). Por consiguiente se acepta la hipótesis de investigación.

HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

- a) "Las estudiantes que conforman la muestra de estudio, (grupo control y experimental) antes de la aplicación del diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo presentan un bajo nivel de logro de competencias en el curso de Taquigrafía".

Después de haber obtenido los resultados del Pre Test, mostrados en las tablas N° 1 y 3 correspondientes a los grupos control y experimental respectivamente, (con una nota promedio ponderado de 05 en ambos casos). Se puede afirmar que las estudiantes que conforman la muestra de estudio presentan un bajo nivel de logro de competencias en el curso de Taquigrafía. Por lo tanto se acepta la hipótesis específica.

- b) "La aplicación del diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo, ejerce un efecto positivo en el logro de competencias de las estudiantes del grupo experimental".

Tal como lo muestra la tabla N°4, el grupo experimental demuestra un buen nivel de logro de competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales, lo que se refleja en la nota promedio. Según los resultados de este cuadro, la hipótesis específica se acepta.

- c) "Las estudiantes del grupo experimental presentarán un mejor nivel de logro de competencias en relación al grupo control, al culminar la aplicación del diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo".

Tal como se muestra en las tablas N° 5 y 6, queda demostrado que las estudiantes del grupo experimental presentan un mejor nivel de logro de competencias en relación a las estudiantes pertenecientes al grupo control. Por tanto se acepta la hipótesis específica.

CONCLUSIONES

1. La enseñanza con los métodos tradicionales en el curso de Taquigrafía con aprendizaje individual, evidencia un bajo nivel de logro de competencias, lo que conduce a que difícilmente se aplica la taquigrafía fuera del curso, a pesar de ser una herramienta importante en la toma de datos por parte de una secretaria ejecutiva.
2. La aplicación de diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo en la enseñanza del curso de Taquigrafía, mejora el nivel de logro de competencias de las estudiantes de Secretariado Ejecutivo.
3. Un buen nivel de logro de competencias en taquigrafía, permitirá a la profesional de Secretariado Ejecutivo contar con una herramienta indispensable para la toma de datos en el ejercicio de su carrera profesional.
4. El interactuar en grupos de trabajo, permite desarrollar habilidades de participación, responsabilidad y práctica de valores, los cuales pueden ser monitoreados por el docente fácilmente debido a la dinámica de trabajo, cosa que difícilmente se puede registrar en el monitoreo de trabajo individual.
5. El diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo, permite simular situaciones de contexto real al asumir roles dentro del grupo.

RECOMENDACIONES

A LAS ESTUDIANTES DE TAQUIGRAFIA:

Para lograr una mejor participación en el proceso de aprendizaje, es necesario el compromiso, y verdadera intención de querer lograr el éxito en el empleo de la taquigrafía en el campo laboral, ya que es una herramienta de vital importancia en la toma de apuntes, para así poder desempeñarse como profesional competente en Secretariado Ejecutivo.

A LOS DOCENTES

Asumir un rol más activo en cuanto a la motivación para el aprendizaje; y ser promotores e innovadores en cuanto a estrategias de enseñanza y aprendizaje se refiere, haciendo uso de las propuestas pedagógicas contemporáneas y no parasitar en los sistemas tradicionales por mas buenos que nos parezcan.

A LOS CENTROS DE FORMACIÓN

Incentivar a los docentes para que sean innovadores, hacer supervisiones mas concienzudas, a fin de detectar las situaciones en las que el alumno no esta logrando un buen nivel de logro de competencias, ya que la mejor carta de presentación de una entidad educativa es su producto final, Profesionales competentes insertados satisfactoriamente en el mercado laboral.

BIBLIOGRAFIA

- MARGARITA CASTAÑEDA YÁÑEZ, Los medios de la Comunicación y la Tecnología Educativa, México, Edit. Trillas, 1979.
- EUDORO TERRONES NEGRETE Investigación Científica, Lima-Perú, AFA EDITORES S.A. 1998.
- FRIDA DIAZ - GERARDO HERNANDEZ, Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo, México, Mc Graw Hill segunda edición, 2002
- ISABEL BOJORQUEZ DOLORES, Didáctica General, Lima Perú, Ediciones Abedul, primera edición, 2002.
- DOROTHY ADKINS WOOD Elaboración de Tests, México, Edit. Trillas, 1ra Edic. 1999.
- HUGO QUINTANA CARDENAS - SISINIO CÁMAC ZACARIAS, Corrientes pedagógicas contemporáneas, Perú, Edti. San Marcos, 2003.
- ORLANDO ALMEIDA SAENZ, Nuevo Enfoque Pedagógico, Perú, Editorial JC, 2000
- ISABEL M. DAUDINOT BETANCOURT, Perspectivas Psicopedagógicas acerca de la inteligencia, la creatividad y los valores, Perú, Ediciones Chong Long, 2003.
- MINEDU, Programa de formación continua de docentes en servicio, Perú, Editorial MINEDU, 2002.
- JULIAN DE SUBIRÍA SAMPER, Tratado de pedagogía conceptual, Colombia, Fundación Alberto Merani, 1999.
- MINEDU, Guía de evaluación de los aprendizajes, Perú Edit. MINEDU, 2001

ESCALA VALORATIVA

APELLIDOS Y NOMBRES: SEMESTRE : PRIMERO
 FECHA: / / CURSO : TAQUIGRAFIA..
 OBSERVADOR: TURNO : DIA

La presente Escala, tiene por objetivo recolectar información acerca del empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje, con la finalidad de medir la variable independiente “Diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo”.

CONDUCTA		VALORACIÓN		
		SIEMPRE	A VECES	NUNCA
INTERDEPENDENCIA POSITIVA	⊕ Evidencia Vínculo con sus demás compañeros de grupo, de tal forma que			
	⊕ no puedan lograr el éxito sin ellos y viceversa.			
	⊕ Coordina sus esfuerzos con sus compañeros a fin de completar una tarea.			
	⊕ Comparte sus recursos, presta apoyo y celebra junto a sus compañeros el éxito.			
INTERACCION PROMOCIONAL CARA A CARA	⊕ Posibilita ayudar y asistir a los demás.			
	⊕ Influye en los razonamientos y conclusiones del grupo.			
	⊕ Ofrece modelamiento social.			
	⊕ Ejerce presión emocional sobre los pocos motivados.			
RESPONSABILIDAD Y VALORACIÓN PERSONAL	⊕ Se esfuerza y contribuye al trabajo en equipo.			
	⊕ Acepta sugerencias individuales y grupales.			
	⊕ Participa activa y responsablemente en la consecución de resultados.			
	⊕ Trabaja con independencia.			
	⊕ Pone en práctica sus ideas.			
	⊕ Desarrolla una actitud abierta al diálogo.			

CONDUCTA		VALORACION		
		SIEMPRE	A VECES	NUNCA
PROCESAMIENTO EN GRUPO	⊕ Reflexiona y discute sobre las metas trazadas manteniendo relaciones			
	⊕ interpersonales y de trabajo efectivos y apropiados.			
	⊕ Identifica cuáles acciones y actitudes de los miembros son útiles, apropiadas, eficaces y cuáles no.			
	⊕ Toma decisiones acerca de qué acciones o actitudes deben continuar, incrementarse o cambiar.			
HABILIDADES INTERPERSONALES Y DE MANEJO DE GRUPOS PEQUEÑOS	⊕ Conoce y confía en sus compañeros.			
	⊕ Comunica de manera precisa y sin ambigüedades sus ideas.			
	⊕ Acepta y apoya a los demás.			
	⊕ Resuelve conflictos constructivamente.			

Pre Test

Apellidos y Nombres: fecha: / /04

Turno:

Transcriba en taquigrafía las siguientes palabras.

Tractor distracción constructor

Abstracto estricto estructura

extractor métrico incluir

destruir constituir corte

importación puerto reclamación

analogía diálogo biólogo

mitología homólogo psicólogo

radiología coco incógnito

cogote caluroso plural

rural defensa definitivo

edificio devengar devolver

eterno garaje paraje

cordón región perdón

ejemplar cuanto volver

doctor deseos diariamente

Fresia Serrano Torres
Docente del Curso

Traduzca la siguiente lectura.

Imagine que usted es un actor de teatro que actúa con una máscara. Un día, va a su casa y le da pereza quitarse la máscara. Su pareja le pide que se la saque, pero usted le dice que lo hará más tarde. Pasa todo el día con su máscara puesta y, al día siguiente, se va a actuar con ella. Regresa a su casa con su máscara puesta y no se la saca. Así, después de usar la máscara durante tres meses, usted ya no sabe quién es usted y quiere es la máscara. Usted se ha fundido con la máscara y ahora ella es parte de usted.

Lo mismo nos pasa con el ego. El ego es una máscara que llevamos puesta desde hace muchos años y estamos fundidos en ella. No sabemos diferenciar qué es lo que hacemos por nosotros mismos y lo que hacemos por la manipulación del ego.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Taquigrafía II

Post Test

Nombres y apellidos : fecha: / /04

Turno:

Transcriba las siguientes palabras, aplicando las reglas taquigráficas

adjuntar	porfía	título
precio	alcance	persistir
saldo	anuncio	almuerzo
tango	píldora	sustraer
aquel	pino	balde
acento	fácil	pega
soldado	pintar	naval
penosa	ardor	asunto
inútil	pedante	piñata
bicarbonato	cerdo	retar
cordillera	banda	estado
fondos	cartel	repara
bigote	método	rendir
rezar	benigno	solicitud
dábamos	pernoctar	belleza
crédito	notable	laguna
cintura	asesino	amable
contable	yunque	aventura
crisis	contable	blanco
turco	casas	afectivo
dulcinea	mesas	primitivo
temprano	tiempo	dentista

Taquigrafía II

Traduzca la siguiente lectura.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Dictado de oraciones (transcriba directamente en taquigrafía las siguientes oraciones

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....