



Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas

**RESPERCUSIONES DEL TRABAJO COOPERATIVO EN
HABILIDADES SOCIALES DE COMUNICACIÓN Y EMPATÍA DE
ESTUDIANTES NAPURUNAS DE MONTEERRICO ANGOTEROS**

**Tesis que para optar el título de Licenciada en Educación Secundaria en
la Especialidad de Religión, Filosofía y Ciencias Histórico Sociales
presenta la alumna**

JANETH BELLIDO VALLEJO

2015

Asesora: Patricia Medina Zuta

LIMA –PERU



DEDICATORIA

A mis hermanos Napurunas del
Alto Napo peruano.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por regalarme la experiencia de vivir con mis hermanos napurunas del Alto Napo y por su presencia providente en mi vida.

A mis padres, mis hermanas, mis cuñados, por su apoyo, su ánimo y su ayuda incondicional.

A mis hermanas Mercedarias de la Provincia Peruana, de manera especial a Manuela, Hilda, Matilde, Maryluz, Idamis, Macu, Gloria y María Salomé por su apoyo, su solidaridad, su cariño, su comunión y por haber estado conmigo en todo momento.

Mi profunda gratitud a los hermanos(as) Napurunas, porque sin necesidad de estar fuera del país, en un rinconcito de la Amazonía, en los siete años que he llevado en Angoteros, me han enseñado a acoger la vida desde el paradigma del “Sumak Kawsay”, que se traduce como: “Buen Vivir o vida en armonía”; a relacionarme con la naturaleza en igual dignidad con la comunidad. Admiro y valoro su mística comunitaria, su capacidad de organizarse, su forma natural de trabajar en equipo, su espíritu solidario y su capacidad de saber estar y disfrutar de la presencia de quienes integran la comunidad.

A mi asesora Patricia Medina, por su paciencia, su palabra positiva y alentadora, por su apoyo y acompañamiento en todo el proceso de la tesis.

A los estudiantes napurunas del Colegio de Angoteros, por todos los valores que viven; a los docentes y personal directivo por haberme permitido no sólo realizar el trabajo de la investigación sino sobre todo por su amistad y su apoyo en los siete años del trabajo y la misión.

RESUMEN

El presente estudio se realizó en una Institución Educativa, perteneciente a una comunidad indígena napuruna, ubicada en el Alto Napo de la Amazonía peruana. Ha tenido como objetivo comprender y explicar las repercusiones del trabajo cooperativo en las habilidades sociales de comunicación y empatía en los estudiantes napurunas del nivel secundario.

Para el desarrollo de esta investigación cualitativa, con un nivel explicativo de tipo interpretativo, se aplicó un focus group a los estudiantes y una entrevista a los docentes, con la finalidad de recabar información suficiente de sus vivencias sobre el trabajo cooperativo en el aula. Se ha podido comprobar que el trabajo cooperativo permite a los estudiantes implicarse más en su propio proceso de aprendizaje, junto a sus compañeros, reconociendo que el intercambio los beneficia a todos, porque ponen en común sus saberes y sus experiencias. Se constató que el trabajo cooperativo despliega capacidades comunicativas en los estudiantes ya que la interacción entre pares promueve la escucha, la atención y el ejercicio para tomar acuerdos. Además, fortalece la identidad, la autoestima e integración entre ellos, estimulándolos a descubrir nuevas habilidades en la expresión haciendo de sus relaciones más armoniosas y positivas.

La utilización de trabajos cooperativos en clase, especialmente si los grupos son heterogéneos, es una estrategia ideal para aprovechar el potencial del aprendizaje entre estudiantes. Si se decide avanzar en este reconocimiento y práctica, existirá un ambiente de aprendizaje cooperativo y solidario, así como un sentido de pertenencia, de afecto hacia la experiencia educativa y un compromiso social a largo plazo.

Descriptor: Trabajo cooperativo, habilidades sociales, habilidad de comunicación y habilidad de empatía.

ABSTRACT

This study was conducted in an educational institution, Napuruna belonging to an indigenous community, located in the Upper Napo in the Peruvian Amazon. It has aimed to understand and explain the impact of cooperative work in social communication skills and empathy in napurunas secondary students.

For the development of this qualitative research, with an explanatory interpretative level, a focus group was applied to students and an interview to the teachers, in order to gather enough information about their experiences of cooperative work in the classroom. It has been found that the cooperative work allows students to become more involved in their own learning process, together with his colleagues, recognizing that sharing the benefits everyone, because they pool their knowledge and experiences. It was found that cooperative work deploys communication skills in students as peer interaction promotes listening, attention and exercise to reach agreements. It also strengthens the identity, self-esteem and integration among them, encouraging them to discover new skills in making their expression more harmonious and positive relations.

The use of cooperative work in the classroom, especially if the groups are heterogeneous, it is an ideal to harness the potential of learning among students strategy. If you decide to move forward on this recognition and practice, there will be an atmosphere of cooperation and solidarity learning and a sense of belonging and affection for the educational experience and a long-term social commitment.

Descriptors: Cooperative work, social skills, communication skills and ability to empathize.

INDICE

	Página
RESUMEN	I
ABSTRACT	II
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	
1.1. El contexto y los actores de la investigación.....	4
1.1.1. La cosmovisión napuruna y su presencia en la Amazonía peruana.....	4
1.1.2. La Institución Educativa en la selva de Angoteros como marco de propuesta de una educación alternativa.....	11
1.1.3. Los jóvenes estudiantes napurunas en la selva de Angoteros.....	13
1.2. Bases científicas que sustentan el trabajo cooperativo como una construcción del aprendizaje.....	16
1.2.1. Enfoque cooperativo en el proceso de aprendizaje.....	16
1.2.1.1. Elementos del aprendizaje cooperativo.....	18
1.2.2. Piaget y el conflicto cognitivo en la interacción.....	20
1.2.3. La socialización del aprendizaje en Vygotsky y el trabajo cooperativo.....	23
1.2.4. Enfoque neurológico del aprendizaje.....	24
1.3. Bases científicas que sustentan las habilidades sociales y su relación con el entorno educativo.....	26
1.3.1. Concepciones y características de las habilidades sociales en el contexto del aula.....	26
1.3.2. El trabajo cooperativo para promover habilidades sociales en el estudiante.....	28
1.3.3. Dimensiones de las habilidades sociales: De comunicación y empatía.....	29
1.3.3.1. La comunicación como una habilidad de interacción entre los estudiantes.....	29

1.3.3.2. El reto de la empatía y su necesidad en el aula	30
--	----

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Descripción de la problemática.....	32
2.2. Problema de investigación.....	35
2.3. Justificación e importancia de la investigación.....	35
2.4. Objetivos.....	38
2.4.1. Objetivo General.....	38
2.4.2. Objetivos Específicos.....	38
2.5. Categorías y subcategorías.....	38
2.6. Opciones metodológicas.....	39
2.6.1. Universo y población en estudio	42
2.7. Procedimiento.....	44
2.8. Técnicas e instrumentos.....	45
2.9. Limitaciones.....	46

CAPÍTULO III: RESULTADOS

3.1. Presentación y discusión de los resultados.....	48
3.1.1. Análisis de las manifestaciones y reflexiones de los estudiantes napurunas recogidas en el focus group.....	48
3.1.1.1. Categorías emergentes sobre el trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje desde la manifestación de los estudiantes.....	49
3.1.1.2. Categorías emergentes sobre las repercusiones del trabajo cooperativo en las habilidades sociales de comunicación y empatía, desde la manifestación de los estudiantes.....	52
3.1.2. Análisis de las manifestaciones y reflexiones de los docentes recogidas en las entrevistas.....	56
3.1.2.1. Categorías emergentes sobre el trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje desde la manifestación de los docentes.....	57
3.1.2.2. Categorías emergentes sobre las repercusiones del trabajo cooperativo en las habilidades sociales de comunicación y empatía, desde la manifestación de los docentes.....	59

CONCLUSIONES	65
RECOMENDACIONES	68
REFERENCIAS	69
ANEXOS	77
Anexo1: Diseño del focus group para estudiantes.....	78
Anexo 2: Guía de focus group para estudiantes.....	81
Anexo 3: Diseño de la entrevista a docentes.....	84
Anexo 4: Guía de entrevista a docentes.....	87
Anexo 5: Matriz de análisis de las categorías emergentes en estudiantes...	89
Anexo 6: Matriz de análisis de las categorías emergentes en docentes.....	98



INTRODUCCIÓN

La capacidad para trabajar y aprender en equipo, es uno de los requisitos que con más insistencia se señalan como esenciales para tener éxito en la sociedad del siglo XXI. Vivir juntos ha de convertirse en el objetivo de aprendizaje y el de toda política educativa. Indudablemente vivir juntos implica un compromiso con el otro, y la tarea por aunar esfuerzos en lograr una convivencia pacífica y armónica.

Si se quiere ser coherente en asumir la educación como un camino de humanización, se tiene que proponer la enseñanza-aprendizaje de habilidades que promuevan conciencia crítica, capacidad de escucha, diálogo y relaciones tejidas en justicia, igualdad y honestidad.

El trabajo cooperativo es una estrategia de aprendizaje que favorece la socialización del aprendizaje de los estudiantes (Johnson, Johnson y Holubec 1999) se fortalece empleando recursos didácticos en grupos reducidos de alumnos para maximizar el aprendizaje de él y los demás. Lo importante es que los estudiantes se ejerciten en un trabajo en conjunto a través de una serie de actividades pedagógicas que converja en el logro de sus aprendizajes.

Ahora bien, en las políticas educativas del país, se ha impulsado el desarrollo de la metodología de aprendizaje cooperativo (Guevara 2001), a partir de estas experiencias se han constatado diversas deficiencias en el tratamiento y acompañamiento del aprendizaje, lo que frena el despliegue y progreso de varias destrezas sociales que deberían lograrse o que pudieran potenciarse, además se ha corroborado la baja participación del estudiante en el aula.

Partiendo de este interés, el objetivo de la investigación busca comprobar desde la experiencia en el colegio, las repercusiones del trabajo cooperativo en las habilidades sociales de comunicación y empatía en los estudiantes napurunas; toda vez que la estrategia se viene implementando hace cinco años, a partir de los talleres recibidos en el Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente –PRONAFCAP-.

La presente investigación se enfoca en el colegio N° 60329 Monterrico Angoteros, dicha institución educativa pertenece a una comunidad indígena napuruna que se encuentra localizada en la cuenca del río Napo, en la región Loreto, de nuestra Amazonía peruana, su cosmovisión reivindica una cultura milenaria que ha dado sentido y solidez a su identidad.

En tal sentido, se asumió realizar una investigación cualitativa, de nivel explicativo que utiliza como instrumentos, el focus group realizado a los estudiantes de segundo, tercero, cuarto y quinto del nivel secundario y la entrevista a los docentes de las áreas de Comunicación e Historia, Geografía y Economía.

El estudio está organizado en tres grandes capítulos. El primero aborda el contexto y los actores de la investigación, seguidamente, se desarrollan las bases científicas que sustentan el trabajo cooperativo como una construcción del aprendizaje. Se cierra este capítulo con las bases científicas que sustentan las habilidades sociales y su relación con el entorno educativo. Estos aspectos ayudan a nuestro primer objetivo que es fundamentar los hallazgos a partir de las bases teóricas y científicas relacionadas con el trabajo cooperativo y las habilidades sociales de comunicación y empatía, contextualizando su ocurrencia en una comunidad indígena de la selva peruana.

En el segundo capítulo se trabaja la metodología de la investigación como la problemática, la justificación, los objetivos, las dimensiones y categorías de análisis, la población, las técnicas e instrumentos, que caracterizan al presente estudio. Estos elementos fueron esenciales para recabar y precisar la información a partir del estudio realizado.

Finalmente, en el tercer capítulo, se hizo la presentación y discusión de los resultados, a través del análisis de las manifestaciones y reflexiones de los estudiantes napurunas recogidos en el focus group y a través del análisis de las manifestaciones y reflexiones de los docentes recogidas en las entrevistas. Con dichos resultados se pudo responder al problema de investigación, sobre las repercusiones del trabajo cooperativo, como actividad de aprendizaje, en las habilidades sociales de comunicación y empatía, en los estudiantes

napurunas de educación secundaria en la selva de Angoteros durante el año 2014.



CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1. El contexto y los actores de la investigación.

1.1.1. La cosmovisión napuruna y su presencia en la Amazonía peruana

El pueblo napuruna, es uno de los grupos étnicos más numerosos de la Amazonía peruana que se establecen en las provincias de Napo, Pastaza, Tigre y Sucumbíos. “Comprende tres pueblos que comparten una misma tradición lingüística y cultural: el pueblo kichwa de Lamas, el pueblo kichwa del Napo y el pueblo kichwa del Pastaza y del Tigre” (Mayor y Bodmer 2009: 105), contando con una población aproximada de 80,000 habitantes. Hasta la fecha los napurunas son comúnmente conocidos y denominados como Kichwas del Napo, en alusión a su lengua materna. Sin embargo, los mismos indígenas se autodeterminan napurunas para identificar a todas las comunidades nativas de la zona del Perú.

El término napuruna significa *gente del Napo*, quienes son herederos de las antiguas poblaciones amazónicas de cultura tribal que vivían en las zonas adyacentes al río Napo, es decir, son el resultado de la fusión de varias culturas amazónicas, por ello su cosmovisión reivindica una cultura milenaria que ha dado sentido y solidez a su identidad. Son procedentes de diversas culturas indígenas antiguas como: omaguas, murui, quijos, záparos, aushiris, canelos, sunus, vacacocha, etc. (Mayor y Bodmer 2009). El misionero José Miguel Goldáraz, en su libro: “Hacia la tierra sin mal”, sostiene que los napurunas son “herederos de una gran riqueza pluricultural que se ha ido cristalizando a lo largo de milenios hasta nuestros días debido a una conjunción de circunstancias socio-tribales, geográficas e históricas” (Goldáraz 2004: 10). Quiere decir que el pueblo napuruna, como producto de la suma de diversas culturas étnicas amazónicas, ha logrado sobrevivir y forjarse como pueblo, gracias a la fortaleza y resistencia indígena, logrando superar las adversidades de la naturaleza y los propios problemas sociales internos.

En la actualidad los napurunas se encuentran localizados en la cuenca del río Napo, en la región Loreto, desde el distrito de Mazán hasta las

cabeceras del mismo río ubicado en el vecino país del Ecuador. Pebian (2003) sostiene que por razones migratorias, existen napurunas en comunidades de Alamas de los ríos Tigre y Pastaza; además un pequeño grupo fue llevado violentamente por los caucheros al departamento de Madre de Dios, por el río Tahua-manu, a quienes se les conoce como los Kichwas Santarrosinos.

Sobre el origen de la lengua kichwa, llamada también por los nativos *runa shimi*, que en su connotación cultural y literal significa lengua de la gente (Carrasco 2014), no fue el idioma original del pueblo napuruna. Según Goldaráz (2004) “era la lengua que se hablaba en los cacicazgos de la serranía quiteña y fue impuesta como lengua franca a los pueblos indígenas de la región de los ríos Napo y Pastaza por los conquistadores y misioneros” (17). Desde entonces se ha establecido oficialmente como lengua de los napurunas, que hasta la actualidad mantiene sus variaciones, características y distinciones en el Alto, Medio y Bajo Napo.

Vale precisar que además existe población napuruna en el Ecuador (Pero 2012), quienes se hallan a las orillas de los ríos Alto Napo, Coca, Aguarico, etc. Es más, los kichwas fueron traídos del oriente del Ecuador al Perú por los “patrones caucheros, de las zonas de Ávila, Concepción, Loreto y Archidona” (Carrasco 2012: 1), por ello, no es extraño encontrar exacta similitud entre los apellidos de los napurunas peruanos y los napurunas ecuatorianos. Finalmente, en la conocida guerra de 1941 entre Perú y Ecuador, los pueblos indígenas napurunas peruanos y ecuatorianos quedaron separados y divididos por los acuerdos limítrofes de las dos nacionalidades.

Ahora bien, los napurunas de Monterrico Angoteros se encuentran ubicados en la cuenca del Alto Napo, en el distrito Torres Causana, provincia de Maynas de la región Loreto; específicamente “en la rivera izquierda del río Napo a unos 850 Kms. de Iquitos, lo que significa seis días de navegación para llegar a Angoteros” (Sáiz 2007: 492), evidentemente siempre y cuando el nivel del agua se encuentre dentro de su término medio. Sin embargo, cuando el nivel del río se encuentra bajo se alargan los días de navegación, ya que las lanchas tienen que buscar su cauce para no quedar varados en medio del río Napo.

Los napurunas de Monterrico Angotereros está constituida por mil comuneros aproximadamente y poseen su lengua propia, el kichwa y una cultura muy rica, donde predomina lo comunitario frente a lo individual. Su subsistencia se hace posible a través de la pesca, la caza y el cultivo de sus tierras. Existe el trueque como forma de conseguir lo necesario para su alimentación y otras necesidades; es una cultura que conserva sus costumbres, las cuales son transmitidas principalmente en forma oral.

En estos dos últimos años el Gobierno central y otras Instituciones del Estado se han presentado en la comunidad con múltiples proyectos y programas sociales para hombres, mujeres, jóvenes, niños(as) y docentes. Esta realidad está cambiando el estilo de vida y el futuro de la comunidad. Un ejemplo de la presencia del Estado en esta zona de la Amazonía, es la asistencia de la Marina de Guerra del Perú con su embarcación llamada, Plataforma Itinerante de Acción Social –PIAS- (El monitor 2013: 6), la cual presta un servicio social, exclusivamente a la población, entre ellos cuenta con el Programa Juntos, Reniec, Pensión 65, atención médica gratuita, Banco de la Nación, etc; que funciona esencialmente como parte de la política de inclusión social del gobierno.

Existen también, otras 28 comunidades indígenas de la misma etnia napuruna, las cuales están extendidas a lo largo del río Napo comprendiendo además, parte del distrito del Napo, ellas son: Dos Fronteras, San Juan de Miraflores, Torres Causana, Vencedores, Urpi Isla, Cedro Isla, Tempestad, Yarina Llakta, Túpac Amaru, Chingana, Santa María, Estirón, Humandi, Samuna Bula, Paula Cocha, Campo Serio, Aushiri, Ingano LLakta, Puerto Elvira, Loro Yaku, Nueva Cajamarca, Sunu Llacta, Rumi Tumi, Nueva Holanda, Puerto Aurora, Puka Yaku, Nueva Bandeja Isla y San Carlos (Perú 21 2014). Todas las comunidades indígenas mencionadas están unidas a una organización, fundada el 09 de diciembre de 1978, con el nombre de ORKIWAN, que significa: Organización Kichwa Runa Wangurina del Alto Napo (Mercier 1979: 325); de la mano de dicha organización trabaja el PEBIAN (Programa de Educación Bilingüe e Intercultural del Alto Napo), el cual nace en febrero de 1975 con el fin de atender a los educandos en su propio idioma y

cultura (Aguirre 2007: 222-223; Carrasco 2014). El PEBIAN fue considerado como uno de los programas pioneros de educación bilingüe en la historia de nuestro país, más adelante ahondaremos en la misma.

Sobre su organización socio-económica, se puede decir que, la supervivencia de los pueblos indígenas son iguales a los 65 grupos étnicos que habitan la vasta Amazonía peruana (Pebian 2003). Dentro de sus actividades más comunes están: la agricultura en menor escala, la caza y la pesca. En el caso del pueblo napuruna, la agricultura ha sido su principal fuente de vida económica, practicándose desde el seno familiar. Actualmente, dicha actividad es la que menos cambios ha sufrido, puesto que se sigue utilizando como herramientas de trabajo; el hacha, el machete y las estacas para hacer los surcos de la tierra.

Los productos que más se producen y consumen en la zona son el arroz, el plátano, el maní, la caña de azúcar, el camote y diversos árboles frutales (Manihuari 2012), los mismos que sirven para su consumo interno y también para ser negociados en las lanchas y ser transportadas a la ciudad de Iquitos. Además, es muy importante en las actividades agrícolas la presencia de la mujer (*warmi runa*), sobre todo en la siembra, en el cultivo y en el acopio de los frutos, porque de acuerdo a la cosmovisión runa, ellas favorecen a la buena cosecha.

La caza, la pesca y la recolección (Mayor y Bodmer 2009: 113), son también actividades ineludibles en la economía y supervivencia runa. La caza se hace con escopeta y cartucho y la pesca se practica con instrumentos adquiridos de la cultura occidental, como son la tarrafa (red muy grande) y la trampera elaborado de nylon.

La columna vertebral de la sociedad runa se afinca en la familia; siendo, el espíritu comunitario y familiar el lugar especial para compartir y transmitir de generación en generación, los valores culturales y la sabiduría. El elemento fundamental como parte constitutiva de la identidad runa, es el *ayllu* (comunidad), puesto que no se concibe nunca solo sino en grupo, en familia,

cobrando un espíritu de armonía y disfrute el trabajo, la comida, las reuniones comunales, las fiestas y las celebraciones religiosas.

Los kichwas se caracterizan por ser gente trabajadora que participan en las faenas comunales a través de mingas (trabajo comunitario), acompañadas con la ritual bebida comúnmente conocida como masato, bebida procesada a base de yuca hervida (Aguirre 2007). Su folklore comprende bailes, danzas y músicas típicas con instrumentos que ellos mismos elaboran y acompañan en la fiesta: el pífano y los tambores.

Ahora bien, en la sociedad runa, los roles tanto de la mujer y del varón están bien establecidos y definidos; por ejemplo en la mujer recae la responsabilidad de la buena conducción del hogar, además del cuidado y crianza de los hijos. El hombre (kari runa) se encarga de proveer del alimento a la familia, para ello se interna en la selva para cazar y pescar. También tiene la misión de enseñar a sus hijos varones a hacer lo mismo, iniciándolos desde la pesca con anzuelo, posteriormente con tarrafa y el uso de la escopeta para cazar.

En cuanto a la vida espiritual, existen varios mitos que expresan a Dios autor del mundo, inclusive señalan que “un Dios con aspecto humano, anduvo por la tierra haciendo la creación y luego subió al cielo” (Reagan 1983: 131). Los runas se conciben creados por este ser superior que los ama y les ha regalado la selva para que la habiten y la cuiden. La relación con su creador es familiar y cercana, a quien nombran con mucho respeto *pachayaya* (Goldáraz 2004: 61-69), que traducido tiene muchas acepciones, padre del universo, padre de todo lo creado, padre de la tierra, etc. Este padre tiene la apariencia de un hombre muy viejito y enfermo que sale a visitar a sus hijos(as) para recordarles la importancia de la acogida y de hacer el bien siempre; este mito sagrado es conocido por los napurunas como *yaya anda en la chacra*.

El constante contacto con la naturaleza, el río, el aire, el monte, los animales, etc., convierte al kichwa, en una persona contemplativa y asimismo en transmisor de sabiduría y enseñanzas prácticas para vivir en la selva y en la comunidad. Esos espacios gratuitos de diálogo y compartir los consejos para la

vida, se vuelven muchas veces sagrados, porque marcan un momento significativo para la familia, denominado kamachina, que literalmente significa consejo. Es un valor napuruna que se sigue realizando por muchas generaciones hasta el día de hoy (Carrasco 2012: 1). Por ejemplo en la comunidad de Angoteros, la kamachina se practica en las asambleas comunales que convoca el Apu (Autoridad indígena de la comunidad), en el juicio comunitario, en el matrimonio napuruna (Kasarana), en el bautismo (Ayllullana) y en la celebración religiosa de la Pascua (Tupanakuy). El espíritu pues, de la kamachina consiste en lograr que los miembros de la comunidad vivan en armonía, en comunión, en fraternidad y practicando los valores napurunas. En la misma se hace memoria de los consejos de los abuelos y sabios de la comunidad. Además, si alguna vez se rompe los lazos de hermandad por cualquier motivo, entonces la comunidad busca el momento oportuno para hacer posible la reconciliación, la aclaración y el rito del perdón, a ese momento sagrado se le conoce como la kamachina.

Lo más genuino de la vivencia de los valores napurunas se expresan en el *sumak kawsay*, que se traduce como buen vivir. Para el napuruna es importante saber vivir de manera armónica con la naturaleza, con la divinidad y con la comunidad. Según, Fernando Huanacuni (2010), para las culturas indígenas el “Buen vivir” o “vivir en plenitud”, significa: “Vivir en hermandad y especialmente en complementariedad. Compartir sin competir, vivir en armonía con uno mismo, entre personas y con la naturaleza” (34). Para el napuruna la selva es fundamentalmente su hogar y el lugar sagrado de encuentro con la comunidad y con Dios. Su contacto diario con la chacra, el río, el monte, el aire, el sol, la lluvia, les lleva a vivir en una actitud constante de gratitud a Dios. En su cosmovisión conciben la selva como parte de su vida y de su identidad, porque sólo los nativos han aprendido a ser fuertes en el monte, conocen mejor que nadie las rutas de los ríos, las quebradas, las cochas, la variedad de animales, vegetales, peces, los peligros y el misterio que encierra la selva; esa sabiduría les ayuda a mantener la comunión y el respeto por la Amazonía.

En el Sumak Kawsana (Vivir bien con todos y con todo) se expresan los valores napurunas, entre ellos destacamos los que aún se practican en la

Comunidad de Monterrico Angoteros y son recogidos por los animadores cristianos (Kuyllur Kuna) de la Comunidad: Florentino Noteno, Amable Muñoz y el misionero José Miguel Goldáraz (2005: 132-177).

- Pachayayata Pakrachusa Kawsana (Vivir agradecidos a Pachayaya)
- Parihulla Wankurisa Kawsana (Vivir juntos, organizados)
- Parihumanta kuyanakusa kawsana (Vivir compartiendo lo que se tiene, ser solidarios)
- Yanaparinakusa Kawsana (Vivir ayudándonos)
- Ayllupura Llakinakusa Kawsana (Vivir amándonos como familias)
- Sachapi Tupanchi Pachayaya Ushaykunata (En el monte recibimos la fuerza de Pachayaya)
- Kushi lukaryasa ganas kawsana (Vivir bien alegres y libres).
- Kamachinata mañasa paktachisa kawsana (Pedir y vivir practicando los consejos).
- Sacha hampikunawa hampirisa kawsana (Vivir curándonos con las medicinas naturales).
- Shuk shunkulla, shuk yuyaylla, shuk shimilla kasa kawsana (Ser un solo corazón, un solo pensamiento y una sola palabra).

Estos valores hacen referencia a la armonía de la vivencia comunitaria, en la comunión con la divinidad y el respeto por la naturaleza. Se evidencian además la cooperación, el compartir, la reciprocidad, como actitudes fundamentales que se tejen en las relaciones napurunas.

En la actualidad los valores tradicionales napurunas están siendo reemplazados por una enfebrecida carrera de acumulación de ganancias económicas, de bienes materiales y por una lucha de poder. Sin embargo, el esfuerzo de resistencia natural de los napurunas permite mantener los valores culturales, como la savia de su identidad y de su armonía. Como cultura, tiene mucho para ofrecer y alimentar las propuestas y accionar de instituciones públicas y privadas. Un lugar donde podemos apreciar y aprender de la vida propia de los napurunas es la escuela; lugar donde convergen y dinamizan los niños y adolescentes que comparten lo aprendido en casa.

1.1.2. La Institución Educativa en la selva de Angoteros como marco de propuesta de una educación alternativa

Actualmente de las 29 comunidades indígenas napurunas del Alto Napo, Angoteros es la única que cuenta con una I.E. Bilingüe con los dos niveles completos: Primaria y Secundaria. La Institución Educativa, fue creada con el nivel Primaria, el 21 de enero de 1964, con la denominación: Escuela mixta N° 1856- Caserío de Monterrico con Resolución N° 00024 (DREL 1964), posteriormente fue ampliado el nivel secundaria, correspondiendo su creación a la fecha 25 de marzo de 1996, con la denominación: Centro Educativo Secundaria de menores bilingüe kichwa variante agropecuario N° 60329- Monterrico Angoteros con Resolución N° 0218 (DREL 1996). Además, en el pueblo funciona el Nivel Inicial, como una I.E. autónoma, llamada “Sagrada Familia”. Recién el año 2014, en la comunidad de Campo Serio oficialmente fue ampliado el nivel secundaria, sólo con los tres primeros grados.

En todas las Comunidades existen las escuelas primarias, y gracias a la política del Estado en bien de la niñez, a partir del año 2013 se crearon plazas bilingües para docentes del Nivel Inicial, en algunas comunidades del Alto Napo, las cuales fueron publicadas en el nexus de la página web de la Unidad de Gestión Educativa de la región Maynas de Loreto.

La I.E. N° 60329 Monterrico Angoteros, acoge estudiantes de siete comunidades de la cuenca del Napo, quienes permanecen todo el año en la comunidad de Angoteros bajo un sistema de internado, el cual es administrado por el director del colegio, contando con la tutela de una regenta y una cocinera. La creación y funcionamiento del internado data el 01 de marzo de 2001 con Resolución Directoral N° 02643 (DREL 2001). La casa del internado, con bastantes carencias y precariedad en la infraestructura, alberga estudiantes de ambos sexos que van cada vez más en aumento cada año; por ejemplo, el 2013 fueron 78 internos y el año 2014 llegó a 96 estudiantes, es decir 18 más que el año anterior.

Por otro lado, en la secundaria también se encuentran cursando 6 estudiantes, pertenecientes a la etnia Siekoya. Ellos provienen de la

comunidad de Huajoya que se encuentra por la quebrada del río Santa María a dos horas en peque peque (Canoa con un motor pequeño) de Angoteros. En la zona es la única etnia diferente que se encuentra entre los napurunas.

En el colegio, los docentes de primaria son propiamente bilingües, es decir son napurunas que enseñan en los dos idiomas: castellano y kichwa, en cambio los de secundaria, son docentes provenientes de la ciudad de Iquitos y de otras provincias de Loreto. Ellos imparten la enseñanza en castellano.

El origen de la historia de la educación bilingüe en el Perú, surge justamente en esta zona del Alto Napo; teniendo como sede la comunidad indígena Monterrico Angoteros. El programa pionero en educación bilingüe, se inicia con el Programa de Educación Bilingüe e Intercultural del Alto Napo (PEBIAN) en 1975, cuando el equipo misionero conformado por las Hermanas Teresianas y el sacerdote Juan Marcos Mercier, en mutuo acuerdo con los indígenas napurunas, se proponen trabajar un proyecto educativo inclusivo (Ashanga y Vera 1989), teniendo como objetivo el fortalecimiento de su identidad a partir de sus valores, idioma, costumbres y a su vez frenar los abusos de los profesores foráneos.

Es interesante además hacer mención del tercer objetivo que se plantea PEBIAN en los inicios de su programa, ya que alude al desarrollo del pueblo napuruna a través de la reivindicación de sus valores en diálogo con otras culturas: "Crear las estrategias educativas que permitan al indígena dialogar con otras culturas sin perder su propia identidad" (Pebian 2003: 14). Con este objetivo se va abriendo camino para el etnodesarrollo, de un pueblo que sufre la marginación y la exclusión. El etnodesarrollo se entiende como el camino para lograr el progreso, avance y desarrollo como pueblo indígena a partir de sus valores, su cosmovisión y sabiduría runa. Los napurunas se proponen no estar aislados, ni indiferentes ante los avances del mundo contemporáneo, al contrario asumen una actitud de diálogo con la condición de no perder su cultura, su identidad y sus valores.

Ahora bien, a partir de entonces, los misioneros prepararon y capacitaron a los docentes indígenas, utilizando un programa muy bien

definido y estructurado de acompañamiento y monitoreo. Con ayuda de las autoridades nativas se elaboraron diversos materiales educativos y pedagógicos de carácter intercultural bilingüe, encontrándose en la actualidad, la mayoría de ellos, en el archivo del centro de estudios teológicos de la Amazonía.

Mientras duró el proyecto los docentes trabajaron convencidos y en equipo por 20 años, recibiendo incluso el reconocimiento oficial del Estado peruano. Su debilitamiento se produjo en parte, por las políticas educativas dadas en el gobierno de Fujimori, y por otra, por la pérdida de la mística con la que se había creado. En la actualidad, se observa en los docentes del PEBIAN, débil liderazgo, poca formación competente, olvido, descuido y, por otro lado, haciendo intentos por retomar nuevamente el proyecto, tal vez influenciados por la política inclusiva que está promoviendo el gobierno de turno (Minedu 2013), en su esfuerzo por impulsar la educación intercultural bilingüe a nivel nacional.

De los frutos de esta experiencia, son los maestros indígenas bilingües, que hasta la fecha acompañan los niveles de inicial y primaria en el Alto Napo peruano. Aún no se cuenta con docentes nativos en el nivel secundario, por ello los docentes de este nivel vienen de fuera, denominados por los kichwas, como mestizos. Es un gran desafío y reto que enfrentan actualmente los maestros interesados en seguir desarrollando una educación intercultural bilingüe, sobre el hecho abrumador de la influencia acelerada de la cultura occidental. Mayormente son los estudiantes, niños, adolescente y jóvenes que pierden sustento cultural ante tanta influencia. Sin embargo, el valor y los conocimientos que ellos tienen son una riqueza que necesita mayor cuidado y valoración de parte del Estado y demás instituciones públicas y privadas que tienen algún tipo de intervención por esta zona.

1.1.3. Los jóvenes estudiantes napurunas en la selva de Angoteros

Para la gente napuruna, que los hijos(as) lleguen a la secundaria es un gran honor, pues una vez que sus hijos culminan la primaria, hacen todo el esfuerzo posible, por trasladarlos a la comunidad de Angoteros, con el fin de obtener un

cupo para el internado. El ingreso al internado permite que el estudiante continúe sus estudios secundarios, conviva con otros jóvenes de otras comunidades, reciba de manera gratuita la alimentación y quede bajo la tutela de una regenta.

Los jóvenes que estudian en el nivel secundario, son muy distinguidos al ingresar como miembro del colegio, cuentan con sus propios ritos de presentación y les gusta mostrarse de manera impecable. La mayoría asiste con uniforme escolar y zapatos que lo cuidan con exquisito esmero exclusivamente para el colegio. Los que no tienen zapatos, llevan sandalias. Todos los estudiantes asisten limpios, muy bien peinados, afirmando sus cabellos con brillantina, algunos también van perfumados, aunque sólo se consiga en todo el pueblo fragancia de mujer. Indudablemente son pocos los padres de familia que logran cubrir todas las necesidades de sus hijos, pues la mayoría de los estudiantes, trabajan en las vacaciones para después costearse los estudios. Son diversos trabajos que realizan los estudiantes para obtener sus propios ingresos, el trabajo en la lancha en el caso de los varones y las adolescentes trabajan en su mayoría como empleadas de hogar en la ciudad de Iquitos. Los que no pueden viajar trabajan en sus chacras junto a su familia.

Los estudiantes son muy sociables entre ellos, suelen participar en los eventos del colegio, sobre todo aprovechan las ocasiones donde pueden lucir sus talentos y habilidades, por ejemplo son distinguidos cuando llegan a ser integrantes de la banda. Pero la actividad donde disfrutan y acuden con entusiasmo, son las deportivas, las cuales son muchas veces organizadas por ellos mismos, como medio para conseguir fondos económicos, concretamente para su promoción, que es su anhelo más grande.

Son responsables, muy creativos y fieles en lo que se les encomienda, más aún cuando se sienten motivados y valorados, realizan trabajos extraordinarios (Carrasco 2014). Además, se muestran orgullosos de tener otra cultura y otra lengua, dándola a conocer a través de la presentación de sus ritos y costumbres. Hablan con mucha naturalidad y soltura su idioma entre ellos.

Por otro lado, con respecto a su sexualidad, se observa una vida sexual precoz, por ejemplo, se ha constatado en estos últimos cinco años en el colegio, varios casos de estudiantes embarazadas, esto se debe entre las otras muchas razones, a las de tipo cultural, porque al llegar a la etapa de la adolescencia cuando empiezan atraerse los chicos y chicas, la primera forma de enamorarse de los estudiantes napurunas, es a través de las relaciones sexuales. Vale decir que el proceso de enamoramiento en la cultura dura muy poco, por ello las jóvenes llegan a ejercer su maternidad a muy temprana edad y es más, expresan su alegría y orgullo cuando tienen su primer(a) hijo(a), es decir cuando son madres. En tal sentido, cabe mencionar que en el II Censo de las Comunidades Indígenas del Perú (INEI 2009), reporta que el 55,6 % de la población femenina tenía entre 15 a 19 años cuando nació su primer hijo. Por otro lado, la mayoría de las estudiantes que han tenido sus hijos, para seguir costeándose los estudios, salen a la ciudad para trabajar, dejando a sus madres el cuidado de sus hijos. Por cultura se sabe que si una mamá muere o sale fuera de la comunidad, la abuela asume la crianza del nieto (a).

La relación con las autoridades de la comunidad, como es el Apu, las hermanas de la misión, docentes, alcalde, personal del centro de salud, personas que visitan la comunidad, son muy respetuosos y aunque aparentan ser sumisos con ellos, se dan cuenta perfectamente de quiénes en verdad quieren ayudarlos. Cuando los docentes les crean un ambiente de confianza y respeto, los estudiantes se muestran bromistas, alegres y muy colaboradores.

Los beneficios del mundo occidental los entusiasman, logrando conseguir con esfuerzo, buena ropa, reloj, celular y alguna novedad que observan en la gente de fuera que siempre los visitan. Sin embargo, cuando salen a la ciudad de Iquitos o al Ecuador, con facilidad son engañados y explotados por los madereros ilegales, lancheros, comerciantes, dueños de fincas, etc. Por ejemplo, las jóvenes con engaños son sacadas de las comunidades para trabajar en el vecino país del Ecuador o en la capital, perdiéndose muchas veces contacto con ellas.

En cuanto a las becas de estudio, existen ONGS como Progetto Domani, entidad Italiana (traducido como “proyecto mañana”), que apoya a algunos

jóvenes en carreras de salud y tiene un aporte significativo en la salud del Alto Napo. En los últimos tiempos la Beca 18 (Pronabec 2012), promovida por el gobierno de Humala, se ha convertido para ellos, en motivo de esperanza para estudiar. Lamentablemente el bajo nivel académico del colegio, no les permite alcanzar el puntaje para otras profesiones que ellos desean, como: Medicina, Ingeniería, Obstetricia, etc. Obtienen puntajes solamente para hacer carreras a nivel técnico y no otro. Además, los jóvenes que salen a las ciudades becados requieren de acompañamiento, porque su deslumbramiento por la ciudad, también los lleva al fracaso. Infortunadamente, a esto se suma que en la capital de Loreto sólo exista un centro superior de estudios, conocido como el centro de formación de maestros bilingües de la Amazonía peruana (FORMABIAP) que forma y atiende a los futuros docentes indígenas con un enfoque intercultural (Mayor y Bodmer 2009: 76-77). Dicha Institución, se ha logrado gracias al trabajo del Estado y la organización indígena AIDSESEP y lleva más de veinte años promoviendo la educación intercultural bilingüe con el fin de responder a las necesidades de los niños(as) de la Amazonía peruana.

1.2. Bases científicas que sustentan el trabajo cooperativo como una construcción del aprendizaje

1.2.1. El enfoque cooperativo en el proceso de aprendizaje

El trabajo cooperativo es una estrategia de aprendizaje que favorece la socialización del aprendizaje de los estudiantes. Para Johnson, Johnson y Holubec (1999) el aprendizaje cooperativo, es el empleo didáctico de grupos reducidos de alumnos para maximizar el aprendizaje de él y los demás. Otros autores como Fernández y Melero (1995: 35-36) detallan que el concepto engloba “Un amplio y heterogéneo conjunto de métodos de instrucción estructurados”, donde los estudiantes trabajan juntos en grupos para desarrollar las tareas académicas. Lo importante es que los estudiantes se ejerciten en un trabajo en conjunto a través de una serie de actividades pedagógicas que converja en el logro de sus aprendizajes. En tal sentido, Lobato (1998) entiende el trabajo cooperativo como “Un movimiento basado en un conjunto de principios teóricos y una modalidad de organización de los

grupos, según los cuales los estudiantes deben trabajar para conseguir resultados significativos” (23).

Es importante señalar que en el aprendizaje cooperativo se pretende que los estudiantes tomen conciencia de trabajar juntos para conseguir la realización de sus tareas en bien de todos. De acuerdo con Cooper, Robinson y Mckinnney (2002) el Aprendizaje Cooperativo es una estructura colectiva sistemática en la que los estudiantes trabajan juntos hacia el logro de metas comunes.

Más aún, para Suárez (2003), el concepto busca fomentar la intersubjetividad por medio de la interacción recíproca entre alumnos en condiciones de aprendizaje social. De modo que, el trabajo cooperativo como espacio de encuentro permite a los estudiantes relacionarse con el objetivo de aprender mutuamente.

Ahora bien, es necesario hacer la distinción entre aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo para delimitar el concepto y porque también, hay autores que lo emplean de forma diferente. Sobre la base de Zañartu (2000) afirma que la diferencia fundamental se encuentra en que el aprendizaje cooperativo exige de mucha estructuración en las actividades a desarrollar por parte del docente, mientras que el aprendizaje colaborativo requiere de mucha más autonomía del grupo y muy poca estructuración de la trabajo por parte del docente. En esos mismos términos, Panitz (2001) señala que, en el aprendizaje colaborativo los alumnos plantean su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten en su aprendizaje, mientras que en el aprendizaje cooperativo, es el profesor quien programa y conduce casi por completo el control en la estructura de interacciones y de los resultados que se han de obtener. Siguiendo a los dos autores anteriores, se constata la diferencia entre los dos tipos de aprendizaje, por un lado en la organización de la tarea y por otro en la interacción entre los estudiantes.

Evidentemente, lo característico de las técnicas de aprendizaje cooperativo no es, contrariamente a la creencia tradicional respecto a los

métodos de trabajo en grupo, que los estudiantes trabajen juntos, sino que lo realicen de manera cooperativa, es decir, que exista un propósito común en las metas de los integrantes, de modo que, logren alcanzar sus objetivos, siempre y cuando los demás consigan obtener los propios (Rué 1989). Lo fundamental en el trabajo cooperativo es sensibilizar y dejar claro a los estudiantes que el objetivo último de la tarea es aprender juntos.

En consecuencia, la meta que persigue el trabajo cooperativo en palabras de Pliego (2011) “es que todos sus miembros de un equipo aprendan los contenidos escolares, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades, y aprendan, además, a trabajar en equipo favoreciendo sus relaciones y respetando las diferencias personales” (66). La autora en sus postulados expresa que los objetivos son referentes al contenido curricular, de modo que se debe considerar fundamentalmente el nivel conceptual y la motivación del alumnado.

La mayoría de los procedimientos de aprendizaje cooperativo investigados en las últimas décadas incluyen las tres condiciones siguientes: En primer lugar, se organiza la clase en equipos de aprendizaje (de tres a seis miembros), generalmente heterogéneos en rendimiento, y que suelen mantenerse estables a lo largo del todo el programa. En segundo lugar, se anima a los alumnos a apoyar a los otros miembros de su equipo en el aprendizaje del trabajo confiado y finalmente se estimula el rendimiento conseguido como fruto del esfuerzo del grupo (Díaz- Aguado 2007). Una de las diferencias más significativas entre unos procedimientos y otros consiste en el tipo de recompensa (grupal o individual) y en la evaluación del rendimiento (un producto grupal indiferenciado o la suma del rendimiento individual de todos sus miembros).

1.2.1.1. Elementos del aprendizaje cooperativo

Para Prieto (2011: 36-58) los elementos básicos que forman el aprendizaje cooperativo son:

- ✓ La Interdependencia positiva: El rendimiento depende del esfuerzo de todos los miembros del equipo, ya que mejorar el rendimiento de cada uno

de los miembros es cuidar el aprendizaje de todos en su conjunto. Pujolás (1997: 42) señala que “el equipo triunfa y consigue su objetivo si, y sólo si, todos sus miembros avanzan en su aprendizaje”. El meollo de este proceso, es que se logre generar sentimientos de pertenencia en el grupo, de modo que los estudiantes se necesiten unos a otros para aprender.

- ✓ La responsabilidad individual y grupal: Cada integrante del equipo asume su responsabilidad, y a su vez, hace responsables a los demás del trabajo que deben cumplir para conseguir los objetivos comunes a todos. Para Prieto (2011: 45) la responsabilidad individual “implica, por un lado, que cada uno sea responsable de contribuir de algún modo al aprendizaje y al éxito del grupo. Por otro, se requiere que el estudiante individual sea capaz de demostrar públicamente su competencia”. De modo que son dos los aspectos que se ha de considerar como criterios dentro de la calidad del trabajo cooperativo: La capacidad del estudiante para contribuir a su grupo y el saber dar cuenta de su aprendizaje.
- ✓ La interacción simultánea: La autora resalta la importancia de la interacción en el trabajo cooperativo como condición para que se produzca el aprendizaje. Es necesario que los estudiantes pongan en común diferentes puntos de vista, que les permita discutir y sobre todo dialogar, para llegar a consensuar y tomar acuerdos, en aquello que se han propuesto realizar. Por tanto, es tarea del docente promover estrategias de aprendizajes en los estudiantes, en el nivel académico y en el aspecto social.
- ✓ La participación equitativa: Es muy ilusorio pensar que los estudiantes participen exactamente igual a todos sus demás compañeros de grupo. Pues, lo que se intenta en lo posible, es asegurar la participación de todos y cada uno de los miembros del grupo, de tal modo que aporten de acuerdo a las habilidades, capacidades o destrezas que cada uno particularmente posee y se distingue.
- ✓ Las habilidades sociales: Para que el aprendizaje cooperativo funcione eficazmente, los estudiantes deben lograr dos elementos ineludibles: el dominio de los conocimientos y la disposición competente en la interacción grupal. Es importante que los alumnos desarrollen habilidades para interactuar, trabajar y colaborar conjuntamente (Pujolás 2008). Es más, han

de aprender a conocerse y confiar unos a otros; a desplegar habilidades para comunicarse de manera clara y sin ambigüedades; a aceptarse y aceptar la diversidad y apoyarse mutuamente; a resolver conflictos; a desarrollar habilidades para escuchar, compartir, expresar sus puntos de vista y sentimientos y aceptar otros puntos de vista. El trabajo en cooperación exige además habilidades para tomar decisiones, planificar las actividades y organizarse como grupo.

- ✓ La autoevaluación de los grupos: Los grupos cooperativos reflexionan el proceso de su trabajo ejercitándose en la evaluación, sobre todo lo que quedó pendiente, los logros alcanzados en función de sus metas, sus fortalezas y carencias como grupo, las relaciones entre los miembros, entre otros aspectos (Morales 2007). Dicho de otro modo, el grupo evalúa en qué medida ha logrado sus aprendizajes y cómo se ha trabajado en grupo.

Pues bien, estos elementos del trabajo cooperativo son importantes considerarlos en el momento de la planificación y ejecución, pues aportan criterios pedagógicos viables y objetivos, que garantizan la calidad del mismo. Por lo mencionado anteriormente, es fundamental la función del docente, porque dependerá del conocimiento que tenga y las herramientas y estrategias que utilice en el diseño, para avanzar en el manejo competente de dicha actividad de aprendizaje.

A continuación, se trabajarán diversos aspectos básicos y esenciales que ayudarán a comprender mejor los pilares en el que se sostiene el trabajo cooperativo y los factores que benefician su efectividad.

1.2.2. Piaget y el conflicto cognitivo en la interacción

Piaget fue un psicólogo e epistemólogo suizo que trata de explicar los progresos del conocimiento que se suscitan durante el desarrollo biológico y cómo se originan las herramientas mentales que permiten llegar al conocimiento. Su principal interés son los procesos mentales que se producen en la persona. Según, Latorre (2008) su objetivo fue “averiguar el carácter y la naturaleza de la formación de las estructuras mentales con las que interpretamos el mundo”. Por ello, el científico sostiene que nuestro encuentro

con el mundo exterior está afectado por las representaciones mentales que de él nos hacemos; en el cual sigue explicando el autor, “estas estructuras mentales están organizadas a manera de estructuras jerarquizadas que varían con el proceso evolutivo del sujeto” (91). De modo que, es importante conocer cómo funcionan las estructuras cognitivas en el ser humano para saber acompañar a los estudiantes en su proceso y construcción del aprendizaje.

El conflicto cognitivo es fundamental en el aprendizaje de cada persona. De acuerdo con Piaget (1979) el que tiene mayores implicaciones educativas, es el conflicto cognitivo, la razón de ello es que los más significativos, relevantes y duraderos aprendizajes se producen, sin duda, como producto de él, en la búsqueda de la recuperación del equilibrio perdido.

En este sentido si el ser humano en general y los estudiantes en particular, no llegan a encontrarse en una situación de desequilibrio y los esquemas de pensamiento no entran en contradicción, difícilmente se buscarían respuestas, se plantearían interrogantes, se investigaría, se descubriría, es decir, no se produciría aprendizajes. De esta manera el conflicto cognitivo no sólo se convierte en ese motor indispensable para alcanzar aprendizajes significativos; sino en la garantía de que efectivamente las estructuras de pensamiento se verán modificadas, porque ya no pueden seguir siendo las mismas. Provocar exitosamente el conflicto cognitivo en los estudiantes, impulsa a la búsqueda del equilibrio perdido. “No es posible pensar en aprendizajes significativos que no supongan la reorganización, reestructuración, acomodación o reequilibración de los esquemas de pensamiento” (Piaget 1979: 112). En consecuencia, el conflicto nos lleva a investigar, producir respuestas y conocimientos, y no a seguir mecánicamente las respuestas de otros.

El conflicto cognitivo se da en la equilibración que actúa pues, según Piaget (1979) como un verdadero motor del desarrollo. El sistema cognitivo humano participa de la tendencia general de los seres vivos a restablecer el equilibrio perdido, pero además muestra una “tendencia a reaccionar ante las perturbaciones externas introduciendo modificaciones conflictivas en su organización que aseguren un equilibrio mejor, es decir, que le permitan

anticipar y compensar un número cada vez mayor de perturbaciones posibles” (Coll y Martí 2008: 115). De esta manera el organismo, en cuanto requiere permanentemente el equilibrio, busca respuestas, se plantea interrogantes, e investiga, hasta llegar al conocimiento que le hace volver de nuevo al equilibrio cognitivo.

Por otro lado, Piaget se dedica en explicar cómo se produce el conocimiento en las diferentes etapas de desarrollo, sin precisar el entorno en que se produce. Y esto porque su hipótesis, “no es una teoría de los factores que aceleran o retrasan el desarrollo, sino es una teoría del desarrollo cognitivo en sí mismo” (La Torre 2008: 106). Eso no significa que por ello prescinda de esos factores, ni mucho menos los niegue, sencillamente están ahí presentes sin más.

Hasta aquí podemos afirmar que el conflicto cognitivo juega también un papel importante en la interacción en el aula. Según Guevara (2001) señala que dentro de los muchos estudios realizados hasta la fecha, los investigadores concluyen, que el trabajo en equipo, al provocar la confrontación de diferentes puntos de vista genera “la descentración cognitiva, y se traduce en un conflicto sociocognitivo que moviliza las estructuras intelectuales existentes y obliga a reestructurarlas, dando lugar al progreso intelectual” (13). Esto significa que el conocimiento se construye de manera conjunta gracias a la interacción entre dos o más estudiantes.

Finalmente, el aspecto social para Piaget, es un elemento fundamental del desarrollo, sin el cual éste no se produce, sin embargo en sus investigaciones asume lo social como algo secundario, interesándose más bien, en cómo integra la persona sus experiencias para generar conocimientos (La Torre 2008). Se evidencia el aporte de Piaget por explicar el proceso del conflicto cognitivo, sobre todo porque cumple una función extraordinaria en la formación del conocimiento, constituyéndose en una gran herramienta para el trabajo pedagógico de los docentes.

Este enfoque deja sin explicar otras situaciones de interacción, en las que no se observa conflicto, algunas de las cuales pueden ser mejor comprendidas a partir de los trabajos de Vygotsky.

1.2.3. La socialización del aprendizaje en Vygotsky y el trabajo cooperativo

Vygotsky fue un científico ruso que busca explicar la función del aspecto social y la educación en el desarrollo psicológico de la persona, pero no se ocupa de cómo se produce éste. El científico afirma que el aprendizaje no se produce individualmente sino de manera social, puesto que el ejercicio intelectual se genera por medio de la interacción con las personas, de ahí la importancia de que el niño trabaje en grupo (Latorre 2008).

El alumno no aprende solo, sino que, por el contrario, la actividad del aprendizaje del sujeto estará mediada por la influencia de los otros, y por ello el aprendizaje es en realidad una actividad de reconstrucción de cúmulo de conocimientos de una cultura. En el ámbito escolar, la posibilidad de enriquecer nuestro conocimiento, ampliar nuestras perspectivas, para desarrollarnos como personas, están determinados por la comunicación y el contacto interpersonal de los docentes y los compañeros de grupo.

Un concepto esencial dentro de la teoría de Vygotsky es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) considerada como el espacio de interacción entre el niño y el adulto a cargo de su enseñanza, así como otras personas del entorno social. Maté (1998, citado por Guevara 2001: 13) afirma que “el niño o el adulto son capaces de realizar aprendizajes y desarrollarse gracias al apoyo, guía o colaboración de otro individuo más experto”, en tal sentido, con este soporte y ayuda podrá estar capacitado para enfrentar nuevos retos, que anteriormente no lo podía hacer sólo. Pues bien, un aspecto importante en la socialización y que se encuentra en el trabajo cooperativo, es justamente la zona de desarrollo próximo. Este desarrollo es clave, ya que la relación del individuo con otros miembros de su contexto le permitirá resolver problemas que por sí solo no sería capaz de resolverlos.

Es por lo anterior que la psicología, y en particular las aproximaciones cognitiva, sociogenética y sociolingüística, se han interesado por el estudio de la dinámica real de aula, en términos de las interacciones que ocurren entre el docente y el alumno y entre los propios alumnos. De esta manera, los componentes intencionales, conceptuales y comunicativos que ocurren durante las interacciones docente - alumno y alumno - alumno, se convierten en los

elementos básicos que permiten entender los procesos de construcción de un conocimiento que es compartido (Díaz-Aguado 1998). En tal sentido, el docente juega un rol central como mediador o intermediario entre los contenidos del aprendizaje y las actividades constructivas que realizan los alumnos para lograr la asimilación.

Es válido afirmar que el trabajo cooperativo se fundamenta esencialmente en los preceptos vertidos por Vygotsky. Según Echeita y Martín (1990, citado en Guevara 2001: 13) explican este origen en el hecho de que “toda función cognitiva aparece primero en el plano interpersonal y después pasa al plano intrapersonal, mediante un proceso de interiorización en el que el lenguaje desempeña un papel fundamental”. Es decir, el conocimiento es un proceso social que necesita ser alimentado en diversas experiencias, sólo así, el estudiante estará en condiciones de interiorizar y procesar la información, para luego integrarlas en su estructura cognitiva.

De estas definiciones se puede argüir que, los estudiantes que aprenden a ayudarse a través de la socialización, estarán en mejores condiciones de trabajar en forma cooperativa, a su vez tendrán la posibilidad de generar y desarrollar habilidades y destrezas cognitivas, afectivas y sociales, a favor de su aprendizaje.

1.2.4. Enfoque neurológico del aprendizaje

El funcionamiento del cerebro humano juega un papel muy importante en el proceso de aprendizaje de las personas, con él se llega a organizar la información que viene por los sentidos para darle su respectivo significado. Roeders (1998: 33), asume que “En el aprendizaje nuestro cerebro tiene una función crucial: no solamente como memoria de todo lo aprendido, sino sobre todo por la asimilación de la información que recibimos”. El ser humano es diverso, complejo y único en su naturaleza, tiene una manera propia de ver, sentir, experimentar, gustar y concebir el mundo, y esto porque asimila y digiere la información de acuerdo a su interés, su estilo y su ritmo. Por tanto, la perspectiva y experiencia, que cada persona tenga de un mismo objeto, ayudará a mejorar la comprensión del mundo y permitirá enriquecer la visión del mismo. Además, en la medida en que se acreciente el uso y estimulación

del cerebro, más conexiones se producirán para potenciar la capacidad de pensar del ser humano (Roeders 1998).

Para identificar la relación del cerebro con el aprendizaje se debe conocer las características del sistema nervioso, para ello, Ormrod (2005), arguye que el sistema nervioso presenta dos unidades: la central y el periférico; la primera, conecta lo percibido a través de nuestros sentidos con lo que hacemos, en el segundo caso, es considerado como un sistema de mensajería que transmite la información de las células receptoras hasta el sistema nervioso central y de regreso a las partes del cuerpo para responder los diversos estímulos. En consecuencia, para producir aprendizajes en los estudiantes, es importante brindarle diferentes métodos, estrategias y estilos, que le permitan hacer no sólo uso de sus sentidos, sino sobre todo vivir de manera significativa su experiencia en varios contextos.

Para Campos (2010) “El cerebro es el único órgano del cuerpo humano que tiene la capacidad de aprender y a la vez enseñarse a sí mismo” (6); posee una capacidad plástica para reorganizarse y aprender, además sus más de 100 mil millones de células nerviosas le permiten aprender segundo tras segundo. Es necesario, pues que el educador maneje conocimientos básicos sobre el desarrollo y estímulo del cerebro, porque de este modo podrá contar con elementos que le ayuden a generar espacios y experiencias ricas de aprendizaje en los estudiantes.

Pues bien, el cerebro humano consta de dos hemisferios: el derecho y el izquierdo. El hemisferio izquierdo nos permite pensar de manera lógico-racional, mientras el derecho nos lleva a mirar el mundo a través de imágenes e intuiciones (Roeders 1998). Conocer la diferencia de cada hemisferio es fundamental, ya que de acuerdo a la característica que cada uno posee, la persona aprende de una forma distinta. En tal sentido, el docente al descubrir el hemisferio que más ha desarrollado su estudiante, tendrá mayor ventaja de ayudarlo y acompañarlo. Esto no significa que se potencie un hemisferio más que otro, al contrario es misión del docente estimular e integrar los dos hemisferios para maximizar el aprendizaje, considerando no obstante, la realidad de cada estudiante.

Finalmente, en los últimos años se ha hablado de las múltiples formas que utiliza el cerebro para aprender. Uno de los aportes significativos a esta particularidad del cerebro, ha sido dado por Gardner (1983, citado por Ander-Egg 2006) quien en sus investigaciones acerca de las múltiples inteligencias que conforman el cerebro humano, explica en su teoría, que el cerebro cuenta con varias inteligencias que están interconectadas entre sí, pero trabajan de manera independiente, manteniendo un nivel autónomo de desarrollo. Demostró cómo una persona puede llegar a tener un alto nivel de conocimiento del mundo utilizando tanto la música, como su cuerpo o el lenguaje. Gardner, con las inteligencias múltiples permite comprender mejor la gama de posibilidades que posee el ser humano en el desarrollo de su inteligencia. Asume la realidad de aprendizaje de cada estudiante, considerando sus intereses, sus preferencias, su proceso y ritmo. Es decir, toma en cuenta la pluralidad de inteligencias, siendo todas importantes para el desarrollo integral del ser humano, más aún en el mundo actual que exige adaptación y cambio al mismo tiempo.

1.3. Bases científicas que sustentan las habilidades sociales y su relación con el entorno educativo

1.3.1. Concepciones y características de las habilidades sociales en el contexto del aula

El tema de las habilidades sociales, hacen referencia a la convivencia, a las relaciones interpersonales, a los espacios de encuentro y aprendizaje con otras personas únicas y diferentes. Monjas (1997), define a las habilidades sociales como conductas o destrezas específicas necesarias para ejecutar competentemente una tarea de índole personal; este proceso implica comportamientos adquiridos y aprendidos, los que permiten al ser humano abrirse a nuevas experiencias para justamente entrenarse y reaprender comportamientos adecuados y asertivos que le conduzcan a mejorar sus relaciones interpersonales. Según Gil (1993) dichas conductas son aprendidas, de tal modo que pueden ser enseñadas; y se manifiestan en situaciones interpersonales, socialmente aceptadas, el autor propone la enseñanza de las

habilidades sociales considerando la cultura, las normas, las leyes, la moral, espacios, en el que se desenvuelve la persona.

También, las habilidades sociales son un repertorio de comportamientos y actitudes que ayudan a crear buenas relaciones interpersonales sanas, vitales y constructivas. Tal como afirman, Ballester y Gil (2009) “Una persona habilidosa es capaz de expresar sus sentimientos e intereses de forma tranquila” (12). La calidad en las relaciones se mide por la capacidad de expresar de manera asertiva los sentimientos. Es más, la persona propone sus demandas teniendo en cuenta su contexto social y su ambiente; de modo que siente la satisfacción cuando son aceptados sus sentimientos por la sociedad y a su vez, cuando es capaz de respetar el sentimiento, derecho y opinión de los demás.

Dentro de las características básicas de las habilidades sociales, se considerarán las desarrolladas por Ballester y Gil (2009: 17-24), las cuales se expresan en tres componentes básicos. La primera, es la comunicación no verbal, se refiere a los mensajes que emitimos de manera consciente e inconsciente, a través de los gestos, la mirada, la sonrisa, la postura corporal, la proximidad y la apariencia personal. Evidentemente estos aspectos tienen como base la influencia de la cultura, la moral y el género, al cual pertenece y ha asimilado cada persona.

En el componente paralingüístico, según Ballester y Gil (2009) son “Aspectos que acompañan al habla y que contribuyen a modular el mensaje” (21). Son características esenciales que muchas veces no son conscientes y sin embargo, de ellas depende el éxito o fracaso que se tiene en las relaciones interpersonales. Inevitablemente, están presentes en todas las comunicaciones e interacciones con los demás, como por ejemplo: el volumen y tono de la voz, la fluidez y la velocidad del habla.

Finalmente, el componente indispensable en la interacción con los demás es la conversación. Para Monjas (1997) la conversación es una habilidad social que se aprende y se enseña. Actualmente la comunicación verbal, sigue siendo un reto y desafío para mejorar nuestras relaciones y

nuestra convivencia. En ella, se abordan temas desde lo más insignificantes hasta aspectos de gran envergadura, donde se ponen en juego el destino de la persona y de los pueblos. Se hace necesario pues, su entrenamiento para adquirir la idoneidad, en el uso y manejo de la conversación, que lleve a favorecer una cultura de paz.

1.3.2. El trabajo cooperativo para promover habilidades sociales en el estudiante

Una vez profundizado en el estudio del aprendizaje cooperativo, se puede afirmar que su aplicación en el aula no sólo favorece a la interacción entre compañeros, sino que mejora cualitativamente el rendimiento, la productividad, el razonamiento y la relación entre estudiantes (Johnson, Johnson y Stanne 2000, citado por López 2008). Cuando se planifica y estructura debidamente el trabajo cooperativo, se convierte en un terreno propicio para cultivar habilidades sociales, porque es un espacio donde los estudiantes ensayan, practican y ejercen diferentes roles y responsabilidades que les lleva a interactuar.

Guevara (2001), sostiene que el aprendizaje cooperativo “consigue una mayor cohesión grupal, un creciente acercamiento e integración entre estudiantes, generando apertura, amistad y confianza en la relación” (20). La estabilidad y convivencia en los grupos cooperativos, permite se creen vínculos de cercanía, estima y valoración entre compañeros, reforzándose de este modo, la confianza y los lazos de amistad.

Es importante aclarar que no tendrá resultados efectivos el trabajo cooperativo, si no se enseñan las habilidades o destrezas a los estudiantes. Pujolás (2001: 79) argumenta que “Para que los grupos cooperativos sean productivos hay que enseñar a los alumnos las habilidades sociales para una colaboración de alta calidad y motivarlos para que utilicen estas habilidades”. Por consiguiente, además de preparar la planificación de los grupos de aprendizaje cooperativo, es necesario enseñar a los estudiantes, habilidades básicas para interactuar y relacionarse de manera adecuada y satisfactoria entre ellos, de igual modo lo sostienen Fernández y Melero (1995, citado por

López 2008: 44), arguye que “las habilidades sociales se deben practicar antes, durante y después del propio trabajo cooperativo”. Sólo así se podrá asegurar el entrenamiento y surgimiento de nuevas competencias sociales.

Dentro de la infinidad de beneficios que se obtiene aplicándose adecuadamente el trabajo cooperativo en las aulas, López (2008: 21-50) en su tesis, ha hecho una significativa compilación de varias investigaciones sobre los efectos positivos del aprendizaje cooperativo. Entre otras muchas señala, sus repercusiones significativas en el aspecto cognitivo del estudiante, el enriquecimiento del lenguaje, el crecimiento en las experiencias empáticas, el fortalecimiento de la tolerancia, el mejoramiento de la salud psicológica, la aceptación de los compañeros diferentes, la contribución en la dimensión socioemocional del adolescente, lo cual permite la comprensión en las comunicaciones, el afianzamiento de la confianza, etc., en definitiva aumenta las habilidades sociales haciendo más positivas las relaciones interpersonales.

1.3.3. Dimensiones de las habilidades sociales: De comunicación y empatía

1.3.3.1. La Comunicación como una habilidad de interacción entre los estudiantes

La comunicación sirve como vínculo primordial de intercambio de información entre dos o más personas; de igual modo lo entienden Cabanellas y Eslava (2001: 6) para quienes “La comunicación es la condición de la vida social que posibilita el verdadero intercambio, el fluir de uno a otro, la transformación de sentidos individuales en significados compartidos buscando vías de paso para poseer algo en común”. Ciertamente, todos los días se mantienen conversaciones con las personas del entorno, de manera formal o informal, contando con un objetivo o ninguno, de mucha trascendencia o poca importancia, el asunto es que se va tejiendo las relaciones sobre la base de ella, lo cual hace pensar su inestimable valor en todas las dimensiones de la vida humana.

Ahora bien, las diferentes investigaciones sobre la comunicación, confluyen en la opinión de la importancia y ventaja de ser un buen conversador

y de interactuar con habilidad. Como señala Bisquerra (2000, citado por Moreno 2006) las personas con habilidades para la comunicación saben ofrecer y recibir información, identifican las emociones para captar el mensaje, saben tratar situaciones conflictivas, escuchan con apertura y atención, promueven la comunicación sincera y mantienen un talante abierto y flexible en las conversaciones. Es de suma importancia, trabajar habilidades y destrezas de comunicación con los estudiantes, como requisito indispensable para prevenir la violencia, brindándoles espacios para el diálogo, donde puedan expresar con libertad lo que piensan y sienten (Díaz-Aguado 2002). Es necesario además, orientarlos en el manejo de su emociones, desde el respeto a la diversidad, esto permitirá construir una cultura de paz.

Por otro lado, las escuelas necesitan responder a los desafíos del mundo contemporáneo, promoviendo las habilidades de comunicación como un eje transversal. Tal como lo afirman Díaz, Cantarero, Fernández, Ramos, De Luna y García (2011: 510) “La comunicación es un arte que debe ser aprendido y practicado. Nunca debemos olvidar que educar y comunicar son una misma cosa, educar es siempre comunicar y toda educación es proceso de comunicación”. Si se quiere ser coherente en asumir la educación como un camino de humanización, se tiene que proponer la enseñanza-aprendizaje de habilidades que promuevan conciencia crítica, capacidad de escucha, diálogo y relaciones tejidas en justicia, igualdad y honestidad. Este reto exige, necesariamente que el docente tome consciencia de su pedagogía ya que las habilidades de comunicación, son el instrumento para la transmisión del mensaje didáctico (Zabalza 2003), y en la medida en que progrese en las habilidades comunicativas, podrá estar mejor preparado para acompañar a sus estudiantes, porque echará mano de su propia vivencia.

1.3.3.2. El reto de la empatía y su necesidad en el aula

La empatía es una de las habilidades interpersonales indispensable en una buena comunicación. Se concibe como la capacidad de comprender los sentimientos de la persona con quien se tiene la comunicación. De acuerdo con Vaello (2005), la empatía es la capacidad de “ponerse en la perspectiva del otro (ponerse los zapatos del otro)”, sin adoptar necesariamente esta misma

perspectiva, es decir, saber situarse en el lugar de la otra persona, ayuda a entender lo que ésta siente en ese momento. Esta habilidad social, es pues la clave para interpretar el lenguaje corporal y para que su mensaje nos llegue con claridad.

En la actualidad se acoge a la empatía como la competencia eficaz para mejorar la comunicación, como señala Goleman (1996) de todas las competencias de la inteligencia emocional, afirma que la empatía es la primordial para reconocer los sentimientos de las personas. Lo cual significa, que se debe procurar entender emocionalmente a los demás sin juzgarlos, sin etiquetarlos, adoptando una actitud asertiva y de escucha atenta. Es más, esta habilidad utilizada con acierto facilita el progreso de las diferentes destrezas sociales.

Dentro de los métodos que se recomiendan para entrenarse en esta habilidad, es muy adecuado, por su dimensión pedagógica, la propuesta de María Inés Monjas Casares. La autora sugiere cuatro actitudes para el dominio de la empatía. La primera se refiere a la escucha activa, que implica mirar a la persona, prestando atención a la expresión facial y corporal. En segundo lugar, saber identificar el tipo de emoción experimentada por la otra persona. En tercer lugar, manejar expresiones verbales de aceptación, y finalmente que los gestos estén acordes con la expresión facial (Monjas 1997). Este proceso ayudará a ser consciente de la manera cómo se escucha a las personas, prestando atención sobre todo al lenguaje gestual y corporal que dicen mucho al momento de relacionarse, de manera que se pueda evitar malentendidos cuando lo que los demás perciben, coincide con lo que uno expresa e forma verbal o corporal.

En consecuencia, se hace imperioso enseñar esta habilidad a los estudiantes, para crear un ambiente positivo de comunicación en la escuela, y porque se necesita ejercitar a los alumnos en la tolerancia y flexibilidad hacia las ideas y opiniones, lo cual servirá para afrontar y superar de manera adecuada los conflictos.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Descripción de la problemática

La presente investigación busca responder a un problema de interacción en el aula, provocado muy probablemente por el individualismo y la competitividad, el cual no favorece el trabajo en equipo y, por ende, el manejo de ciertas habilidades sociales como el diálogo, la cooperación, la empatía, la asertividad, la negociación, etc. (Pujolás 2001). Justamente, en sintonía con los pilares de la educación del futuro, Tedesco (2003: 33) afirma, que actualmente “se asiste a fenómenos de individualismo y de fundamentalismo autoritario que comparten una característica común: la negación de la dimensión política de la sociedad”. En el primer aspecto, las decisiones son tomadas por la razón del mercado y el ciudadano es sustituido por el consumidor. En lo segundo, la persona es reemplazada por la masa, por el grupo. Ninguna de las dos condiciones conduce a una convivencia autónoma, libre y responsable.

Para quienes trabajan por una sociedad más justa, más humana y solidaria, este arquetipo de convivencia social ya no puede continuar, ni emerger por fijaciones económicas o culturales; al contrario, debe ser construido con plena libertad y conciencia.

Por tal razón, vivir juntos ha de convertirse en el objetivo de aprendizaje y el de toda política educativa, así lo valida y propone el informe de Delors, frecuentemente citados, como pilares para la educación del futuro: “Aprender a conocer, aprender a actuar, aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los otros en todas las actividades humanas y finalmente aprender a ser” (Delors 1996: 34). Indudablemente vivir juntos implica un compromiso con el otro, y la tarea por aunar esfuerzos en lograr una convivencia pacífica y armónica.

En los últimos años dentro de las políticas educativas del país, se ha observado en las escuelas, fruto de la influencia de las grandes corrientes pedagógicas contemporáneas, la ejecución de programas de capacitación por parte del Ministerio de Educación, por ejemplo el Plan Nacional de Capacitación Docente –PLANCAD-, en el mismo, se dio impulso al aprendizaje

cooperativo, desarrollándose con mayor énfasis en el aula (Guevara 2001). En la actualidad, a partir de la experiencia se constatan diversas deficiencias en el tratamiento y acompañamiento del aprendizaje cooperativo; lo que frena el despliegue y progreso de varias destrezas sociales que deberían lograrse o que pudieran potenciarse. Al respecto, Johnson, Johnson y Holubec (1999) manifiestan que: “La cooperación es algo más que un método de enseñanza. Es un cambio básico en la estructura organizativa que afecta todos los aspectos de la vida en el aula” (26). En tal sentido, el trabajo cooperativo también debe ser trabajado y asumido como un contenido en el aula y no sólo como una estrategia de aprendizaje.

Esta realidad también indica, lo poco que se está aprovechando de la estrategia de enseñanza - aprendizaje, tanto para mejorar el clima del aula, para estimular el aprendizaje significativo, para buscar que el estudiante sea el actor de su propio aprendizaje, para promover habilidades sociales en los estudiantes y sobre todo, para aprender a convivir de manera democrática y cooperativa (Pujolás 2001). Evidentemente, una parte de cómo se aprende tiene mucho que ver el cómo se interrelacionan los alumnos.

Autores como Monereo (2001), Durán (2001), Prieto (2011), entre muchos otros, destacan la cooperación como una de las competencias básicas de la educación de este siglo. Nos basamos en los planteamientos de Johnson, Johnson y Holubec (1999) que profundizan las condiciones para la existencia de cooperación en el seno de un grupo, también en las propuestas de Monjas (1997), como en las de Ballester y Gil (2009), quienes asumen el aprendizaje cooperativo, como el espacio privilegiado para suscitar habilidades de relación interpersonal, necesarios de enseñarse y practicarse por los docentes y estudiantes.

El objetivo de esta investigación es justamente evidenciar a partir de la experiencia en el colegio, si el trabajo cooperativo reúne o no las condiciones para desarrollar habilidades de comunicación y empatía en los estudiantes. Se parte pues, de la premisa de que, cooperar significa tener algo que compartir e implica interactuar y dialogar para llegar a tomar acuerdos de manera consensuada y participativa. Esta interacción se produce con todo el bagaje de experiencias previas, de valores y del lenguaje de cada estudiante; es así como

la cooperación está relacionada con múltiples actitudes y valores. De acuerdo con Durán y Ollé (2000) y Arranz (2002), la cooperación es un principio que puede garantizar un proceso de enseñanza más creativa, más sólida y más enriquecedora, en la medida que requiere un intercambio de puntos de vista, una valoración y aceptación de las críticas, una buena toma de decisiones y una responsabilidad ante tareas comunes. Así también, lo señala Díaz-Aguado (1995) al incorporar como actividad normal del aula “el aprendizaje cooperativo entre compañeros, se legitima la conducta de pedir y proporcionar ayuda, mejorando con ello tanto el repertorio social de los alumnos como sus oportunidades de aprendizaje” (22). Ahora bien, el trabajo cooperativo se convierte en un espacio de socialización de los aprendizajes, que gracias a la interacción entre los estudiantes se puede compartir experiencias, saberes, sentimientos y valores.

Se considera importante realizar la investigación en un colegio de una comunidad autóctona de la selva porque los docentes del nivel secundario, ya vienen ejerciendo y aplicando en sus sesiones de clase, el aprendizaje cooperativo como medio para impulsar capacidades sociales. Con la estrategia se viene trabajando hace cinco años, a partir de los talleres recibidos en el Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente –PRONAFCAP- realizado en el año 2010. No obstante, se sigue observando en los estudiantes poca participación en el aula. Esta realidad es una preocupación constante de los docentes que llegan a la zona, incluidos algunos docentes que llevan varios años en la Institución Educativa. Vale aclarar, que en el nivel de secundaria se enseña en castellano y los docentes proceden de la ciudad, sin embargo en la primaria se enseña en los dos idiomas castellano y kichwa y los docentes son indígenas napurunas.

Por su parte, la comunidad indígena napuruna, culturalmente, vive el espíritu comunitario, el cual está basado en relaciones de reciprocidad, solidaridad y la práctica del buen vivir, llamada también “Sumak Kawsay”, muy bien narrado por Jean Mercier (1979), en su libro: “Nosotros los Napu-Runas” y últimamente intentando ser reivindicado por el Ministerio de Educación expresado en su texto: “Hacia una Educación Intercultural Bilingüe” (Minedu 2013: 36-37). Los valores culturales se observan desde experiencias cotidianas

de la vida comunitaria, hasta trabajos de gran envergadura, como: la minka, el trabajo comunal, el mañaneo, etc. En estas actividades comunales, es significativa la participación de toda la población, incluidos los estudiantes.

2.2. Problema de investigación

¿Qué repercusiones tiene el trabajo cooperativo, como actividad de aprendizaje, en las habilidades sociales de comunicación y empatía en los estudiantes napurunas de educación secundaria en la selva de Angoteros durante el año 2014?

2.3. Justificación e importancia de la investigación

Respecto a la justificación teórica, este estudio es importante porque se evidencia en el Alto Napo peruano, la insuficiencia de estudios previos en el campo educativo. Se hallan estudios a nivel sociológico, cultural, más no pedagógicos. Tiene una gran riqueza el aporte de este estudio por trabajarse en una zona poco estudiada y sobre todo por aplicarse en una comunidad indígena de la Amazonía peruana con características culturales e identidad particular. Para la investigación se consideró como primera instancia, a los científicos que sentaron base en el trabajo cooperativo, como Johnson, Johnson y Holubec, Piaget, Vygotsky, Roeders y otros. También se tuvo presente, a los autores que siguieron en los últimos años aportando con nuevas investigaciones al tema, y al estudio de las habilidades sociales, como son Prieto, Díaz-Aguado, Pujolás, Ovejero, Monjas, Ballester y Gil, Caballo, entre otros. En el aspecto cultural ha ayudado la experiencia del misionero José Miguel Goldáraz, plasmado en sus tres libros napurunas. Ahora bien, la investigación mencionada contribuye a ampliar el conocimiento sobre el aprendizaje cooperativo en una Institución indígena de la selva, analizando una realidad con una cultura y significados propios, el cual por su relevancia aporta varias luces pedagógicas y mayores perspectivas de estudio del tema.

En cuanto a la justificación metodológica, el estudio ha tomado una perspectiva cualitativa, cobrando importancia la aplicación de las técnicas e instrumentos en un campo poco estudiado y fundamentalmente, porque la investigación ha arrojado datos confiables en un contexto educacional

complejo, único y valioso. En tal sentido, el presente estudio es de gran aporte a la comunidad científica, en cuanto los instrumentos se adaptaron, se insertaron y adecuaron a una realidad escasamente abordada, constatándose efectivamente, la validez de los resultados.

Para el recojo de información ayudó la guía del focus group que se aplicó a los estudiantes de segundo, tercero, cuarto y quinto de secundaria, y la entrevista semi-estructurada se empleó para los docentes, como medio para cotejar la experiencia de los estudiantes. Se acredita la aprobación y viabilidad de la aplicación de los instrumentos en la investigación, por contar con el consentimiento y permiso del director de la Institución y la aceptación de los docentes y estudiantes implicados en la misma.

Finalmente, el tiempo que se necesitó para la aplicación de los instrumentos y el recojo de la información fue de 3 meses, contando además, con la experiencia de la investigadora que residió hace siete años en la comunidad de Angoteros, del Alto Napo peruano. Además, se tuvo acceso limitado a la bibliografía referida a la cultura napuruna, lo cual, por ser insuficiente, se trató en lo posible de buscar los registros y datos, en documentos inéditos como resoluciones directorales emitidos por la Dirección Regional de Loreto -DREL- a la Institución educativa; también se contó con información actualizada a través de los boletines publicados por los misioneros católicos de la zona.

En la justificación práctica, se constata la necesidad de observar, analizar y reflexionar el trabajo cooperativo, que vienen practicando los estudiantes de segundo, tercero, cuarto y quinto, del nivel secundario. Es esencial describir, cómo se aplica el trabajo cooperativo en las aulas del nivel secundario de la Institución Educativa Monterrico Angoteros, el contexto en el que se desarrolla, y evidenciar, si el trabajo cooperativo repercute o no, en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación y empatía en los estudiantes.

La investigación, también ayuda a los docentes participantes del estudio, a analizar con amplitud y hondura, el uso de la estrategia metodológica, sus alcances, sus fortalezas, sus limitaciones, sus dificultades, en definitiva reflexionar sobre su práctica pedagógica y reorientar sus conceptos

pedagógicos respecto al trabajo cooperativo en el aula. De modo que entronque con el objetivo de la Institución Educativa, que pretende lograr una educación de calidad, buscando promover habilidades no sólo cognitivas, sino destrezas sociales que afiancen la identidad y valores culturales de los estudiantes. A su vez, es de gran utilidad para los demás docentes del colegio, puesto que los resultados proporcionan criterios y alcances, sobre la finalidad, calidad y el sentido del aprendizaje cooperativo.

En la justificación social, actualmente el Ministerio de Educación en su esfuerzo por promover una educación integral, en el documento del buen desempeño docente (2012: 7), prioriza dentro de los aprendizajes fundamentales de los estudiantes de educación básica regular, en el número 8: la necesidad de “Actuar en la vida social con plena conciencia de derechos y deberes, y con responsabilidad activa por el bien común” (Número 8). Dicho logro de aprendizaje tendrá éxito, si en el proceso de enseñanza-aprendizaje se manejan estrategias que ayuden a ese fin, por ejemplo, la actividad cooperativa como medio para desarrollar habilidades sociales de participación, responsabilidad, diálogo y consenso.

A los(as) peruanos(as) les dará la oportunidad de reconocer el valor y aporte de la comunidad indígena, para seguir trabajando la aceptación e integración como país pluricultural y multilingüe en camino a una educación cada vez más inclusiva. Se puede sostener que: “El enfoque de la educación inclusiva surge como una perspectiva educativa que se afirma en los derechos humanos, la justicia social, la solidaridad y la valoración de la diversidad” (Villanueva 2010: 31); en tal sentido, se debe tomar conciencia de que la cultura escolar influye en la construcción de la igualdad o desigualdad de los futuros ciudadanos, por lo que, el desafío y compromiso de los(as) peruanos(as) seguirá siendo una educación que respete la cultura y la diversidad. Si se apuesta por crecer y caminar en este reconocimiento y valoración: “Tenderá a existir un ambiente de aprendizaje cooperativo y solidario, así como un sentido de pertenencia, de afecto hacia la experiencia educativa y un compromiso social a largo plazo” (Villanueva, 2010, p. 31). Evidentemente, la iniciativa y el interés que se tome, por conocer los pueblos y culturas del país, podrán entrar en diálogo, desde una actitud de respeto y

apertura, porque se asumirá lo diferente no como una amenaza, sino al contrario como una gran riqueza que necesita ser compartida y comunicada.

2.4. Objetivos

2.4.1. Objetivo General

Comprender las repercusiones del trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje en las habilidades sociales de comunicación y empatía, en los estudiantes napurunas de educación secundaria a partir de las manifestaciones y reflexiones en un grupo de docentes y estudiantes.

2.4.2. Objetivos específicos

1. Analizar las manifestaciones y reflexiones de los estudiantes sobre el trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje y las repercusiones que tiene el mismo en sus habilidades sociales de comunicación y empatía.
2. Analizar las manifestaciones y reflexiones de los docentes sobre el trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje y sus repercusiones en las habilidades sociales de comunicación y empatía en los estudiantes napurunas de educación secundaria.
3. Fundamentar los hallazgos a partir de las bases teóricas y científicas relacionadas con el trabajo cooperativo y las habilidades sociales de comunicación y empatía, contextualizando su ocurrencia en una comunidad indígena de la selva peruana.

2.5. Categorías y subcategorías

En la presente investigación cualitativa, se han previsto categorías y subcategorías que pueden ser entendidas como categorías apriorísticas. Así lo entiende Cisterna (2005: 64), "Para ello distinguiremos entre categorías, que denotan un tópico en sí mismo, y las subcategorías, que detallan dicho tópico en micro aspectos". Las categorías son concepciones inductivas, que pertenecen a un nivel macro y las subcategorías, son un conjunto de elementos coherentes que proceden de la dimensión mayor que es la categoría. El autor también sostiene que estas dos dimensiones cuentan con características

apriorísticas emergentes. La primera, son aspectos elaborados antes del acopio de toda información, mientras la segunda, surge como referentes relevantes a partir de la indagación. Es importante contar con este proceso de distinción, porque ayuda a aclarar, definir y delimitar las técnicas e instrumentos del estudio y el enfoque en la que se inserta la investigación.

Citando a Cisterna (2005), se puede explicar que la investigación cualitativa se organiza en categorías y subcategorías de análisis, estas serán desarrolladas a continuación:

Categoría: Aprendizaje cooperativo

Subcategorías:

- * Interdependencia positiva
- * Responsabilidad individual
- * Interacción cara a cara
- * Participación equitativa

Categoría: Habilidades sociales

Subcategoría:

- * Comunicación no verbal
- * Componente paralingüístico
- * Conversación

Categoría: Aprendizaje cooperativo y sus repercusiones en las habilidades sociales de comunicación y empatía.

Subcategoría:

- * Conductas observables de comunicación
- * Actitudes manifiestas de empatía.

2.6. Opciones metodológicas

Se asume para el estudio el paradigma naturalista, cuyo enfoque es cualitativo, lo que permite describir e interpretar la situación de aprendizaje que se quiere investigar. Según Denzin y Lincoln (1994, citado por Rodríguez, Gil y García 1999) la investigación cualitativa adjudica un tipo interpretativo, por lo

que estudia la realidad en su estado natural, e interpreta los fenómenos de acuerdo a la lectura que dan las personas a su experiencia. En tal sentido, el estudio se desarrolla en la realidad concreta de una Institución educativa en la selva de Angoteros, donde los estudiantes napurunas vivencian en las aulas el trabajo cooperativo, como parte de la estrategia utilizada por sus profesores. Por su parte Taylor y Bogdan, (1986, citado por Rodríguez, Gil y García 1999: 33) señalan la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y las conductas observables”. Los dos autores, proponen no perder de vista en el enfoque cualitativo, el contexto y la realidad en las que están insertas las personas del estudio, sobre todo considerando e integrando la dimensión holística y humanista, contribuyendo de este modo, la validez de la investigación.

Por otro lado, se buscó conocer el significado y propósito de las repercusiones del trabajo cooperativo en las habilidades sociales de los estudiantes, a partir de las manifestaciones y reflexiones de los estudiantes y, desde las manifestaciones y reflexiones de los docentes. Según Álvarez-Gayou (2009: 26), los métodos cualitativos “Están destinados a asegurar un estrecho ajuste entre los datos y lo que realmente la gente dice o hace”. Por ello, el acercamiento real y comprensivo a los estudiantes y docentes, ayudó a adentrarse en hondura a la realidad del aula, para poder interpretar las relaciones que se tejieron al interior del aprendizaje cooperativo y su correspondencia con el despliegue de habilidades comunicativas y de empatía en los estudiantes.

En cuanto al nivel de la investigación se considera explicativo, porque busca responder las causas que originan que el trabajo cooperativo repercuta en las habilidades sociales de los estudiantes. Así lo entiende Hernández, Fernández y Baptista (2006), “La investigación explicativa pretende establecer las causas de los eventos, sucesos o fenómenos que se estudian” (108). La intención es explicar lo que ocurre en el trabajo cooperativo, en qué condiciones se manifiestan las habilidades sociales y cómo se da la relación entre las dos categorías. Cabe mencionar que dicha estrategia pedagógica se

está aplicando hace cinco años por los docentes del Nivel Secundaria de la I.E. N° 60329- Monterrico Angoteros.

Se registraron de modo conveniente y oportuno, las suficientes muestras del objeto de estudio, para luego analizarlas, reflexionarlas y explicarlas con respecto a la interacción en la que se va construyendo el aprendizaje cooperativo, en su estrecha relación con las habilidades sociales de comunicación y empatía de los estudiantes.

El objetivo de la investigación llevó a explicar las repercusiones del trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje en las habilidades sociales de los estudiantes napurunas, sobre todo de comunicación, como un elemento básico e ineludible en la socialización del aprendizaje, y la empatía, como actitud de escucha y soporte significativo para lograr una buena comunicación.

El tipo de la investigación es interpretativo (Rodríguez, Gil y García 1999) porque pretende conocer, describir y analizar en términos cualitativos, lo que sucede con los estudiantes napurunas de Angoteros en sus aulas cuando realizan el trabajo cooperativo. El objeto de estudio es dinámico y complejo, ya que procura comprender e interpretar la realidad de un marco escolar rural e indígena, donde es fundamental captar la experiencia de los estudiantes, tal como se presenta, así como las manifestaciones y reflexiones de los docentes al efectivizar dicha actividad de aprendizaje. Como señalan Sherman y Webb, (1988, citado por Hernández, Fernández y Baptista 2006: 8) “La preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron sentidas y experimentadas”. De manera que se ha cuidado en lo posible que las muestras, revelen la realidad natural de los estudiantes y los docentes.

Los objetivos específicos adoptados se contrastaron mediante la recogida de datos e informaciones de diferentes fuentes; por ello hubo un contacto directo de la entrevistadora con los informantes, en la cual, se sirvió de las guías de focus group y de la entrevista semiestructurada, para garantizar la confiabilidad y validez en la comunicación de los resultados.

2.6.1. Universo y población en estudio

En relación a la población del estudio, se hace hincapié en que se ha seleccionado una muestra intencionada no probabilística, tanto de docentes como de estudiantes, teniendo presente lo señalado por Sandoval (1996: 136), “En el plan de recolección de información cualitativa los aspectos que se destacan son: la definición de la estrategia de muestreo y la selección de participantes”. Con respecto a los participantes, la situación del estudio amerita la siguiente explicación.

Los estudiantes de secundaria de la I.E. N° 60329 Monterrico Angoteros, pertenecen a la comunidad indígena naporuna, de habla kichwa y a la comunidad indígena siekoya, las cuales se encuentran en el distrito de Torres Causana, provincia de Maynas, de la región Loreto. Actualmente, la comunidad de Angoteros tiene un internado que alberga estudiantes del nivel secundario de ocho comunidades naporunas, y una siekoya, de un total de veintidós comunidades que existen en el distrito.

El objeto de estudio se centra en un colegio bilingüe, situado en la comunidad de Monterrico Angoteros, al margen izquierdo del río Napo, a cinco horas de la frontera con el oriente del Ecuador. Los estudiantes de la investigación pertenecen a los grados de segundo (dos secciones a y b), tercero, cuarto y quinto respectivamente. Para la muestra del estudio se cuidó la heterogeneidad del grupo. Las edades de los estudiantes de segundo oscilan entre los 13 a 15 años de edad, los de tercero entre 14 a 17, los de cuarto entre los 14 a 18 y los de quinto entre los 16 a 19. La mayoría proceden de diferentes comunidades naporunas de habla kichwa, ellas son Samuna Bula, Paula Cocha, Humandi, Santa María, Chingana, Tempestad, Yarina LLacta y Angoteros. La comunidad de Huajoya, es la única comunidad del distrito que es de etnia Siekoya y de habla siekoya. Son tres estudiantes siekoyas: dos de segundo y uno de tercero.

El Universo de la población estudiantil de segundo a quinto de secundaria son 142 estudiantes; en 2º de secundaria hay un total de 46 estudiantes, en 3º, 33, en 4º, 37 y en 5º 26 estudiantes.

La muestra de estudio estuvo conformada por 60 estudiantes: 19 estudiantes de segundo de secundaria, 14 de tercero, 16 de cuarto y 11 estudiantes de quinto, elegidos en forma proporcional al número de estudiantes al grado de estudio:

Cuadro N° 01 Universo y muestra para estudio

Grado Estudio	Alumnos	Proporción	Muestra
2	46	32.39	19
3	33	23.24	14
4	37	26.06	16
5	26	18.31	11
Total	142	100	60

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Institución Educativa N° 60329 Monterrico Angoteros.

Los estudiantes de 2º, 3º, 4º y 5º de Secundaria, recogen las condiciones y requisitos para el estudio, porque tienen mayor dominio del castellano y porque se sienten mejor adaptados en el horario académico del colegio. Es un grupo bastante autónomo, mantienen buenas relaciones interpersonales entre ellos, son muy sencillos, de temperamento tranquilo y se esfuerzan por aprender. Debemos señalar que les cuesta preguntar en clase, y presentan insuficiente fluidez en la lectura. Por otro lado, no se considera para la muestra a los estudiantes de 1º porque están en pleno cambio y adaptación del nivel primaria a secundaria, a su vez, porque siguen afianzando su dominio del castellano como segundo idioma.

Por su parte, los padres de familia de la I.E. tienen mucho interés de que sus hijos e hijas terminen la secundaria; los matriculan y participan en todas las actividades del colegio. Sin embargo, no pueden acompañar a sus hijos en las tareas porque en su mayoría no han culminado el nivel primario, a excepción de los que son docentes bilingües. Su principal abastecimiento es la chacra, la pesca y la caza, al cual le dedican bastante tiempo.

Los docentes de la investigación pertenecen a las áreas de comunicación y al área de historia, geografía y economía; los dos llevan más

tiempo en la comunidad indígena. La profesora de comunicación viene de la ciudad de Iquitos y lleva tres años trabajando en la I.E., mantiene buenas relaciones con los estudiantes y se la ve muy comprometida con la tarea pedagógica del colegio. El profesor de historia, geografía y economía lleva cinco años en el centro educativo, proviene de la localidad de Santa Clotilde, distrito del Napo, vecino del distrito Torres Causana. Es el único que entiende mejor el kichwa y tiene muy buena acogida por los estudiantes y padres de familia.

2.7. Procedimiento

Para procesar los datos recogidos en la aplicación de instrumentos se utilizó una técnica manual de transcripción de las grabaciones del focus group realizada a los estudiantes (ver anexo N° 5), como de la entrevista aplicada a los docentes (ver anexo N° 6). Así lo refrenda Sandoval (1996), “En concordancia con el tipo de estrategia de recolección de información que se hubiese adoptado, se estructurará el sistema de almacenamiento de datos” (148). Es decir, se transcribió de manera manual e inédita las grabaciones realizadas a los docentes y estudiantes (“Yo aprendo de otros compañeros la experiencia que tienen y ellos aprenden de mí” - Anexo 5).

Para la codificación, los datos fueron organizados en tablas de doble entrada, consignando una organización a partir de las categorías y subcategorías apriorísticas (Cisterna 2005). Como se mencionó anteriormente, las categorías y subcategorías apriorísticas del estudio, fueron trabajados y elaborados antes de la compilación de la información.

Seguidamente, se efectuó la triangulación, lo cual implicó encontrar las coincidencias y establecer los grupos de categorías con discursos afines entre sí; para dicho paso se sombrearon con colores diferentes.

Finalmente, se realizó la reducción de los datos identificando las categorías emergentes, las cuales fueron presentadas en los resultados y en correspondencia a los objetivos del estudio. Para cerrar el proceso, se desarrollaron las conclusiones emanadas del análisis y reflexión a partir de los resultados.

2.8. Técnicas e instrumentos

Las técnicas más apropiadas para la investigación fueron, el grupo focal y la entrevista, contando como instrumentos, las guías de focus group (Anexo 01) y la guía de entrevista semiestructurada (Anexo 02). El carácter del estudio requiere fundamentalmente de la constatación de las actividades en el aula, descritas por los agentes involucrados en el estudio, como son, los estudiantes y los docentes.

Se consideró como primera técnica el grupo focal y como instrumento, la guía de focus group, las que se aplicaron a los estudiantes en un clima de libertad, apertura, confianza y respeto (Álvarez-Gayou 2009). La experiencia narrada y contada por los mismos alumnos, organizados en pequeños grupos de seis integrantes respectivamente, ayudó a recoger suficiente información sobre el trabajo cooperativo en el aula y sus repercusiones en las habilidades sociales de comunicación y empatía. Se pudo tomar nota y grabar toda la vivencia de los entrevistados, respetando y acogiendo con respeto sus creencias, sentimientos y actitudes. Además, se contó con el permiso y consentimiento de ellos mismos y de la Institución educativa.

La entrevista, como segunda técnica, permitió acopiar información detallada y directa de los docentes de aula. Los testimonios recogidos a través de la entrevista semiestructurada (Álvarez-Gayou 2009), fueron de mucha utilidad para evidenciar, cotejar y analizar las manifestaciones y reflexiones de los entrevistados, en relación al aprendizaje cooperativo como actividad de aprendizaje. El ambiente en el que se desarrolló la entrevista fue, de respeto, confianza, libertad y apertura. Para ello, se contó con la autorización, disponibilidad y colaboración de los docentes, como también con la aprobación del director de la I.E. N° 60329 Monterrico Angoteros.

En el orden de la aplicación de los instrumentos se asumió primero la técnica del focus group. Por dos razones, la primera porque los estudiantes se encontraban, ya a dos meses de acabar el año escolar, en tal sentido, era importante recabar información en pleno trabajo escolar y no al final. Y lo segundo, porque el instrumento requería de un tiempo oportuno, lugar adecuado y ambiente tranquilo.

La segunda y última técnica aplicada fue la entrevista, la cual permitió recoger información más particularizada, pormenorizada y concreta de los docentes (Anexo 03 y 04), para tal efecto, se utilizó la entrevista semiestructurada; la que también, favoreció contrastar la información con las manifestaciones y reflexiones de los estudiantes. La entrevista a cada docente se realizó en un momento oportuno y en un clima de confianza.

Finalmente, la sistematización de los mismos, fueron elaborados en una matriz de categorización apriorística, los cuales fueron certificados por una experta metodóloga y docente de profesión que validó el contenido y su pertinencia teórica, metodológica y de claridad de los enunciados; luego, un segundo validador, fue el sacerdote misionero Edgar Nolasco, quien es conocedor de la realidad indígena amazónica y está comprometido con los napurunas de la cuenca del Napo. El examinó y validó el contenido y su pertinencia en el contexto napuruna, sobre todo en las precisiones de las connotaciones terminológicas.

Con estos alcances y observaciones, se pudo concluir la mejora y optimización de los instrumentos utilizados, considerándose además, que tanto la entrevista como el focus group, son abiertas (Álvarez-Gayou 2009) e implican que los instrumentos puedan revelar información que permita una mejor comprensión y el análisis propuesto en el objetivo del presente estudio.

2.9. Limitaciones

Entre las limitaciones de la investigación es pertinente mencionar que por tratarse de un estudio que focaliza una realidad educativa en una zona autóctona de la selva, han sido pocas las fuentes encontradas de naturaleza científica; más aún por tratarse de un pueblo indígena napuruna; estando los antecedentes de estudio basados en su mayoría en enfoques de tipo sociológico y/o histórico.

Otra de las limitaciones a relevar corresponde al plano personal. La investigadora ya no residiría en la zona; lo que apresuró la recogida de datos. Relacionado a ello, cabe mencionar, las presiones actuales de naturaleza

laboral y las propias, a la condición de un estilo de vida religiosa que debe supeditarse a las disposiciones de los superiores.

Si bien es cierto, esta investigación pudo tener un tratamiento etnográfico, ya que la investigadora ha convivido con la comunidad napuruna durante 7 años consecutivos conociendo de cerca sus costumbres, su cosmovisión, su cultura y además a acompañado el proceso educativo de todas las escuelas de Alto Napo. No se pudo concretar el mismo, por varias dificultades y limitaciones como la económica, tiempo, difícil acceso a la zona de investigación y problemas de pérdida de todo el material escrito del trabajo de campo, sobre todo el registro de lo observado en las aulas de la Institución Educativa N° 60329 Monterrico Angoteros.



CAPÍTULO III

RESULTADOS

3.1. Presentación y discusión de los resultados

Lo primero será en relación al objetivo general, comprender las repercusiones del trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje en las habilidades sociales de comunicación y empatía, en los estudiantes napurunas de educación secundaria a partir de las manifestaciones y reflexiones en un grupo de docentes y estudiantes. Se desarrollan a continuación la presentación y la discusión de los resultados del presente estudio, los mismos que serán discutidos en función de los aportes teóricos y antecedentes científicos que fundamentan el trabajo cooperativo y sus repercusiones en las habilidades sociales.

Es importante precisar además, que las categorías emergentes del trabajo cooperativo y las habilidades sociales de comunicación y empatía, se han obtenido a partir del análisis de los discursos de la manifestación de los estudiantes y la manifestación de los docentes, los cuales se han codificado, luego triangulado y finalmente categorizado, a través de los instrumentos focus group y entrevista.

A modo de secuencia se desarrollará el primer objetivo específico referido al análisis de las manifestaciones y reflexiones de los estudiantes, y seguidamente se efectuará el análisis de las manifestaciones y reflexiones de los docentes, entendido en el segundo objetivo específico.

3.1.1. Análisis de las manifestaciones y reflexiones de los estudiantes napurunas recogidos en el focus group

En función al primer objetivo específico, analizar las manifestaciones y reflexiones de los estudiantes sobre el trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje y las repercusiones que tiene el mismo en sus habilidades sociales de comunicación y empatía; puede afirmarse que, autores como Jonhson, Johnson y Holubec, Prieto, Piaget, Vygotsky, Monjas, Ballester y Gil, Díaz-Aguado, Pujolás y Guevara, desarrollaron las bases teóricas del trabajo

cooperativo como actividad de aprendizaje, es objetivo de este estudio analizar sus repercusiones en las habilidades sociales de empatía y comunicación, considerando que la población intervenida presenta características de un contexto único, diverso y complejo.

Enseguida, se explicarán las categorías emergentes a partir de lo reflexionado y manifestado por los estudiantes napurunas.

3.1.1.1. Categorías emergentes sobre el trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje desde la manifestación de los estudiantes

Categoría 1: Los estudiantes aprenden mejor cuando están vinculados entre sí

Los estudiantes napurunas, manifiestan que el trabajo cooperativo les permite aprender de manera más ágil, puesto que aquello que no se entendió del profesor, con la ayuda de sus compañeros se logra comprender.

“Se aprende mejor con otros compañeros” (4EN).

“Aprendemos más, aprendo de mis compañeros y ellos de mí” (2EN)

“Se aprende más fácil trabajando cooperativamente, te dan ideas para plasmar” (2EN)

Los estudiantes valoran el trabajo cooperativo porque se sienten libres para compartir sus ideas, consideran que en el intercambio se mejoran las suyas y al final sale la idea que la ven como buena para todos. También, expresan que la experiencia de otros compañeros les ayuda mucho para aprender y a su vez la suya ayuda a los demás. Tal como lo afirman Vykotsky (1978, citado por La Torre 2008) y Prieto (2011), los trabajos grupales desde los simples hasta los complejos llevan a los estudiantes a aprender junto a otros, lo cual significa que el conocimiento es un proceso social que necesita ser alimentado en diversas experiencias, sólo así, el estudiante estará en condiciones de interiorizar y procesar la información, para luego integrarlas en su estructura cognitiva.

Se constata en los alumnos una satisfacción por aprender junto a sus compañeros, reconociendo que el intercambio los beneficia a todos, porque ponen en común sus saberes y sus experiencias. Por tanto, la percepción simultánea de ser necesitado a la vez que se necesita de otros, ayuda a los estudiantes a lograr sus metas como grupo.

Categoría 2: El trabajo cooperativo promueve distintos roles

Los estudiantes de secundaria de la I.E. de Angoteros, a la hora de trabajar en grupo, normalmente se organizan eligiendo a un coordinador y a un secretario de grupo. Dependiendo de la tarea que realizan y la meta a lograr, suelen repartirse el trabajo entre todos, por ejemplo: unos leen, otros resumen, otros escriben en papelote, otros buscan en el diccionario las palabras nuevas, otro hace el informe, etc.

“Normalmente había un coordinador y un secretario en el grupo”
(5EN).

“Elegimos a un compañero como secretario para escribir, y lo hacemos entre nosotros aunque el profesor no nos diga” (4EN)

Si el docente les deja preguntas para trabajar, se reparten para resolverlo de manera individual y luego las comparten. Se sienten satisfechos y contentos cuando todos participan, sin embargo, suele suceder algunas veces, que existe compañeros que no colaboran, ni quieren compartir en el grupo. Otras veces no preparan bien la parte de su exposición, haciéndoles quedar mal. La medida que ellos mismos toman frente a esta dificultad, es no considerarle como integrante del grupo, informando al docente su falta de colaboración.

Lo interesante en esta manera de organización, es que los estudiantes de manera casi espontánea asumen diferentes roles dentro del grupo por lo que se asegura la participación de la mayoría. En tal sentido, Domingo, Martínez, Giraldo y Benítez (2004, citado por Prieto 2011) enfatizan que designar roles dentro del trabajo cooperativo, promueve habilidades sociales y capacidades académicas en los estudiantes. Arguyen también, que será de

mucho provecho si los roles dentro del grupo son rotativos, de modo que los estudiantes experimenten y aprendan de todas y cada una de las actividades relacionadas a cada rol. Se evidencia en los estudiantes del estudio que sí ejercen distintos roles dentro de sus grupos, sin embargo, los roles tomados en su mayoría son fijos y muy pocas veces son invitados por el docente a cambiar de rol.

Categoría 3: El trabajo cooperativo posibilita la práctica de varios estilos de aprendizaje

El aprendizaje cooperativo les posibilita a los estudiantes a ejecutar varias formas de aprendizaje, haciendo uso de sus sentidos, de sus aptitudes personales y de varios tipos de inteligencia.

“Primero dialogamos, cada uno realizaba algo: uno leía, otro resumía, otro hacía la carátula, otros compartían sus ideas” (5 EN)

“Otros investigan, otros leen el libro, otros buscan en el diccionario aquello que no entienden. Todos participan en el grupo” (4 EN)

La dinámica del trabajo cooperativo contribuye a la práctica de varios estilos de cómo aprenden los estudiantes, algunos observando o haciendo demostraciones, otros escuchando las instrucciones verbales de sus compañeros, otros escribiendo, dibujando o leyendo para comprender mejor. Como señala Villanueva (2010) haciendo hincapié en la integración e inclusión de la diversidad en el aula, afirma que cada estudiante aprende de manera diferente a los demás, por lo que se manifiestan distintos estilos y ritmos de aprendizaje en los estudiantes. Asumimos que si se realiza un acompañamiento adecuado en el trabajo cooperativo, entonces los estudiantes disfrutarían de la oportunidad de ejercitar no sólo los sentidos, sino todas las facultades psicológicas, emocionales y cognitivas, para hacer más óptimo el logro de sus aprendizajes.

3.1.1.2. Categorías emergentes sobre las repercusiones del trabajo cooperativo en las habilidades sociales de comunicación y empatía, desde la manifestación de los estudiantes

Categoría 4: El trabajo cooperativo una manera de vivir en solidaridad

Es muy significativo y de gran valor ponderar y reconocer que el trabajo cooperativo en los estudiantes de secundaria de la I.E. N° 60329 de Angoteros, se practica como una forma de ayuda mutua. Ellos adjudican este valor a su identidad y pertenencia a su comunidad indígena napuruna.

“El trabajo cooperativo se afianza nuestro valor napuruna:
Parihulla Kawsana” (5EN)

Traducido significa: Vivir ayudándonos (Goldáraz 2005). Por ello, se observa frecuentemente en los estudiantes cuando trabajan en grupo, la facilidad con la que se prestan los útiles escolares: plumones, lapicero, papel, etc. Y no sólo los materiales, también se respira un clima natural de armonía y compartir entre ellos, donde la relación es familiar, cercana y en igualdad. De modo que no fue raro escuchar decir a un estudiante:

“Disfrutamos trabajando en grupo, nos reímos mucho”. (2EN)

Porque indudablemente refleja su experiencia de sentirse a gusto en los trabajos cooperativos en el aula. Sentimiento que se ha originado en el seno de su cultura napuruna y se va alimentando en la vivencia del espíritu comunitario (Goldáraz 2004).

Por otro lado, el castigo para quien no comparte o no ayuda dentro del grupo y en el grupo grande, sencillamente es ser mal visto en el grupo, catalogado como “mezquino”. Y para quien no mantiene un ambiente de armonía o se enoja, se le invita por los mismos integrantes del grupo a no “rabiarse”, lo que significa mantener la concordia.

Categoría 5: El trabajo cooperativo mejora las competencias comunicativas

Como parte final o cierre del trabajo cooperativo, los estudiantes del colegio de Angoterós, socializan sus aprendizajes a través de la técnica de la exposición. Los productos de sus trabajos son presentados casi siempre en papelotes a manera de resúmenes u organizadores visuales. Manifiestan los estudiantes que esta actividad les ayuda muchísimo a desenvolverse cada vez mejor en el aula, les permite perder el miedo, pues el hecho de salir al frente y delante de todos los compañeros, ha sido ocasión para enfrentar el temor de hablar en público, además les ha servido como oportunidad para superar la timidez y la vergüenza.

“El trabajo cooperativo me ha ayudado a expresarme, antes era más tímido, me agarraba la tembladera. Cuando salgo al frente ya no me da mucho miedo, ya no soy como antes de hablar un poco mal. Me ayuda a expresarme en el público”. (2EN)

También señalan, que se han sentido varias veces desafiados para explicar de la mejor manera posible el tema de la exposición ante el profesor y los compañeros, asumen que con ayuda de sus compañeros han ido aprendiendo progresivamente el dominio del tema y también a desenvolverse cada vez mejor. De acuerdo con Ballester y Gil (2009), “Las habilidades sociales son conductas aprendidas” (14), de modo que el ejercicio de los estudiantes para socializar sus aprendizajes a través de los grupos o la exposición, les permite salir de sí mismos y a la vez aprender nuevas formas de relacionarse en el trabajo cooperativo.

“El trabajo cooperativo nos ayudó a superar la vergüenza”. (5EN)

“Aprendo a ser respetuoso, a dialogar y hacer buen trabajo”.
(4EN)

“En el trabajo cooperativo nuestra relación es amigable, conversamos y dialogamos, nos escuchamos. Nos ayudamos

cuando estamos nerviosos. Terminamos el trabajo y aprendemos”
(3EN)

“Le animamos al compañero que no le salió bien, le decimos que hable más fuerte, que pierda el miedo” (2EN)

Ahora bien, en las diferentes expresiones de los estudiantes sobresale un aspecto relevante, como es el aprender a dialogar, el cual se produce necesariamente en la interacción y se constituye en un elemento fundamental del trabajo cooperativo. Así mismo, se constata, un crecimiento y mejora en las capacidades comunicativas, aprendidas y adquiridas progresivamente a lo largo de las actividades grupales. Como sostiene Roeders (1998) “Al involucrarse de una manera más activa, reconocen más rápidamente los problemas, tanto en su propia situación comunicativa como en la de los otros” (67). Los estudiantes se hacen más conscientes de qué formas de comunicación son las que producen buenos resultados, de modo que, suelen echar mano de aquel método que mayor logro les ha dado. Además, la interacción en una experiencia satisfactoria de trabajo cooperativo, promueve varias habilidades comunicativas, como son, las verbales y no verbales, donde el estudiante se ve de alguna manera favorecido para ejercitarse y entrenarse en la escucha, en la conversación, en la atención, en la fluidez, tono y volumen de su voz, en la expresión facial, en la mirada y en la mejora de su postura corporal.

Categoría 6: El trabajo cooperativo favorece la empatía entre los compañeros

En el estudio realizado a los estudiantes napurunas, se evidencian progresos en el ámbito socioemocional (Goleman 2002). Los estudiantes refuerzan sus lazos de amistad porque aprenden a conocerse mejor, expresan sus sentimientos, se crea un ambiente de confianza y las relaciones interpersonales se tornan positivas.

“Aprendemos a expresar nuestros sentimientos”. (2EN)

“El trabajo cooperativo nos ayuda a conocernos más entre compañeros” (3EN)

“Me dicen cholo de cariño, me enseñan a exponer y conocer palabras nuevas en grupo”. (4EN)

“En el trabajo cooperativo aprendemos a conocernos más entre compañeros” (5EN)

Sienten que hay acogida en el grupo y aprenden a respetarse. Reconocen que el trabajo cooperativo es un espacio de aprendizaje en el que socializa más (Latorre 2008), se ayudan y animan cuando alguno se siente inseguro o nervioso, hacen nuevos amigos y también se felicitan.

En el trabajo cooperativo conversan mucho, se ríen, se hacen bromas y también trabajan.

“Siento que me prestan atención cuando nos miramos a la cara”. (3EN).

“Nos ayuda mirarnos a la cara cuando conversamos, porque nos sentimos escuchados, siento que me hace caso” (2EN)

Una actitud importante que manifiestan los estudiantes como requisito, cuando conversan y dialogan, es mirarse a la cara como señal de atención, de interés, de sintonía y entendimiento. Caballo (2000) dentro de las áreas que establece en las habilidades sociales, señala un componente conductual importante, que emite mensajes no verbales, ellas son: la expresión facial y la mirada. Con la mirada y el contacto visual se capta y corrobora la información. Por ello, no es extraño escuchar a los estudiantes su inconformidad cuando la escucha entre ellos no va en sintonía con la expresión corporal. De acuerdo con Monjas (1993, citado por Vallés y Vallés 1996) señala como condición para una escucha activa mirar a la persona, prestando atención a la expresión facial y corporal. Aunque parece obvio el comportamiento, en la experiencia se muestra lo contrario, de allí su importancia y su puesta en práctica.

Cabe resaltar también, en el recojo de información de los estudiantes napurunas, dentro del trabajo cooperativo, su actitud de respeto entre ellos, se coadyuvan unos a otros de manera pacífica, cuando algún integrante se siente apagado, callado o triste, le hacen reír, sacándole del aislamiento.

“Cuando vemos triste a un compañero, le preguntamos lo que tiene, nos dice que su papá le pegó. Buscamos hacerle reír, así lo ayudamos”. (4EN)

Los estudiantes, intentan ponerse en el lugar de la otra persona para ayudarlo. Para Moya (2011) la empatía se produce en dos niveles. En lo emocional, surgen sentimientos de compasión frente al malestar ajeno y en lo cognitivo, se intenta colocar en el punto de vista de la otra persona. Los estudiantes del estudio, se percataron de la situación en la que se encontraba su compañero, no se mostraron indiferentes al sentimiento ajeno, al contrario se muestran sensibles y cercanos frente a lo que le pasa y deciden sacarlo de la tristeza. Investigaciones señalan que cuando los jóvenes son empáticos y responden afectivamente al sufrimiento de los demás, presentan mayor tolerancia a la diversidad. Pues bien, el trabajo cooperativo se vuelve en un espacio donde el estudiante se ensaya en prestar atención al lenguaje gestual y corporal, también se ejercita en la tolerancia y flexibilidad hacia las ideas y opiniones de los demás, lo cual le servirá para afrontar y superar de manera asertiva los conflictos.

3.1.2. Análisis de las manifestaciones y reflexiones de los docentes recogidos en las entrevistas

En referencia al segundo objetivo específico, analizar las manifestaciones y reflexiones de los docentes sobre el trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje y sus repercusiones en las habilidades sociales de comunicación y empatía en los estudiantes napurunas de educación secundaria. Es importante recoger la percepción y experiencia de los docentes sobre el trabajo cooperativo realizado con los estudiantes napurunas.

A continuación, se expondrán las categorías emergentes a partir de lo reflexionado y manifestado por los docentes en las entrevistas.

3.1.2.1. Categorías emergentes sobre el trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje desde la manifestación de los docentes

Categoría 7: Con el trabajo cooperativo los estudiantes se involucran más en su aprendizaje

El trabajo cooperativo es utilizado frecuentemente como actividad de aprendizaje por los docentes de las áreas de Historia y Comunicación de la I.E. N° 60329 Monterrico Angoteros.

“Utilizo el trabajo de grupo en Religión, en Historia y con varios temas”. (DEM 2).

Ellos asumen que es una estrategia metodológica que favorece al aprendizaje del estudiante, porque lo invita a involucrarse en su propio aprendizaje. Lo utilizan en varias actividades pedagógicas y con diferentes contenidos curriculares, que ellos consideran pertinentes y apropiados a la realidad de los estudiantes.

Los docentes aseguran que los estudiantes aprenden mucho más en grupo que solos. De modo que utilizan intencionalmente esta estrategia para reforzarlos y ayudarles a mejorar en su aprendizaje.

“Sí, el trabajo cooperativo les ayuda aprender bastante” (DEM 2)

“En temas de expresión oral, es allí donde el alumno mejor expresa ante los demás lo que más sabe. Eso lo hace en grupo y observo cómo se va desarrollando”. (DEM 1)

“El otro alumno más experimentado le enseña al que no sabe” (DEM 1)

El estudiante expresa mejor ante los demás lo que sabe, y esto debido a que sus pares le permiten expresarse y desenvolverse en un clima de libertad y confianza. En el área de Historia, Geografía y Economía, los estudiantes

realizan varias actividades cooperativas, lo cual los ayuda y estimula a esforzarse en su aprendizaje. Así lo afirman Piaget (1979) y Trujillo y Ariza (2006) “El aprendizaje es un fenómeno interactivo y constructivo” (9). Los estudiantes en el trabajo cooperativo se involucran más en su aprendizaje, puesto que lo confronta en sus saberes con los demás compañeros, y a su vez la exigencia y el trabajo con el grupo permiten mantener la motivación y el compromiso. En el caso de no cumplir su parte en el trabajo cooperativo, el estudiante se expone al castigo impuesto por los compañeros, siendo retirados del grupo o informados al profesor.

Indudablemente para lograr la calidad del trabajo cooperativo, es importante que el estudiante asuma su compromiso con el grupo y sepa dar cuenta de su aprendizaje. Es más, cuando el sentimiento de pertenencia al grupo se hace cada vez más fuerte, los estudiantes estarán en mejores condiciones para aprender y alcanzar su meta como grupo.

Categoría 8: La creatividad es estimulada en el trabajo cooperativo

El espacio que los docentes brindan a los estudiantes para aprender de manera cooperativa, son muy bien aprovechados para comunicar la variedad de riqueza de experiencias.

“Cada vez más me sorprende la creatividad de los estudiantes”
(DEM 1)

“En quinto ya se podía ver los frutos porque despertó el interés de los chicos, se vuelven más creativos en grupos” (DEM 2)

Se verifica el despliegue de la creatividad de los estudiantes porque ponen en marcha sus habilidades, capacidades y facultades, tanto para interactuar, como para lograr el objetivo de la tarea. Los docentes se sorprenden y admiran por la creatividad de los productos de los estudiantes, como reflejo del esfuerzo mancomunado. Como señala Guevara (2001) el aprendizaje cooperativo “Hace que los productos tengan un contenido más rico, ya que reúnen las propuestas y soluciones de varias personas que parten de sus experiencias y conocimientos” (18). El fruto se observa con mayor énfasis

en los estudiantes de quinto de secundaria, quienes están más entrenados en la cooperación y ponen en evidencia la riqueza del compartir, el despliegue de la imaginación, las ganas y el entusiasmo en elaborar los trabajos en grupo.

3.1.2.2. Categorías emergentes sobre las repercusiones del trabajo cooperativo en las habilidades sociales de comunicación y empatía, desde la manifestación de los docentes

Categoría 9: Los roles establecidos en el trabajo cooperativo motiva la participación equitativa

Los docentes de la I.E. de Angoteros, utilizan algunas dinámicas para organizar los equipos de trabajo, en otros casos los invitan a unirse por afinidad, cuidando en lo posible la heterogeneidad.

“Formo grupo de acuerdo a mi tema, utilizando dinámicas, de acuerdo a su realidad”. (DEM 1)

En la rutina del trabajo cooperativo se les invita elegir a su líder del grupo y su secretario, quienes cumplen un rol muy importante tanto de representatividad, como informar al docente sobre quiénes aportaron en el equipo.

“Siempre hay un coordinador y un secretario”. (DEM 2)

Según Pujolás (2008) es necesario que cada estudiante asuma una responsabilidad dentro del trabajo cooperativo, para ello es importante que el docente aplique estrategias que promuevan diversos roles en los estudiantes. En el estudio, se constata la carencia de estrategias, por parte de los docentes, para asignar más roles a los estudiantes y para organizar la rotación o el cambio de los mismos. De acuerdo con Domingo, Martínez, Giraldo y Benítez (2004) argumentan que tendrán buenos resultados los roles del trabajo cooperativo, siempre y cuando sean rotativos. Si se ejercita a los estudiantes con este criterio, podrán desenvolverse con mayor seguridad en cualquier actividad que se les pida asumir. Por lo tanto, para asegurar la participación más o menos igualitaria en los alumnos es necesario el reparto de roles en el

grupo de trabajo cooperativo, de tal modo que cada uno de ellos asuma una responsabilidad dentro del mismo.

Ahora bien, como producto del trabajo cooperativo, los docentes invitan a los estudiantes a socializar sus aprendizajes.

“Aseguro la participación de los estudiantes a través de la exposición, lo cual ayuda mucho para promover el interés y para presentar el producto de su aprendizaje” (DEM 1)

Los estudiantes, presentan sus trabajos a través de la técnica de la exposición, que desde de la experiencia y perspectiva de los docentes, afirman ser una buena forma de crear competencias comunicativas y habilidades sociales, por lo que los alumnos, se esfuerzan en presentar lo mejor que pueden el logro de sus aprendizajes. La estrategia utilizada por los docentes, provoca en los estudiantes la necesidad de estar vinculados entre sí, de modo que cuando esa necesidad es comprendido con claridad por los alumnos, se genera una gran motivación y esfuerzo por lograr con éxito la actividad de aprendizaje, asumiendo la responsabilidad individual de contribuir a su objetivo común.

Categoría 10: El trabajo cooperativo refuerza el sentido de responsabilidad individual

Los docentes del colegio certifican que el trabajo cooperativo motiva a los estudiantes a participar de manera responsable y comprometida.

“El trabajo cooperativo les ayuda a ser más responsables y creativos” (DEM 1)

“Entre ellos se exigen para hacer presentar bien el trabajo” (DEM 2)

“Además, los estudiantes me informan qué alumno no trabajó” (DEM 2)

Se comprueba que los estudiantes aprenden a responsabilizarse de la parte que les ha tocado, si no lo hacen, son informados al docente, lo que significa que se pone en peligro su nota. En otros equipos cooperativos se constata en cambio, que por exigencia de sus compañeros, se ven comprometidos a realizar su tarea.

Los docentes aseveran también, que en el trabajo cooperativo se afianza la solidaridad entre los estudiantes, puesto que además de intercambiar sus experiencias, se ayudan entre los miembros, se colaboran. Aseguran que en el aula, existen estudiantes que son más lentos para comprender y otros rápidos para captar las ideas principales, de modo que los ágiles ayudan a los que no entendieron.

“En grupos se ayudan los chicos. En su propio idioma conversan muy bien y se explican para entender mejor”. (DEM 1)

“En grupo los jóvenes sí se ayudan, se colaboran” (DEM 2)

De acuerdo con Pliego (2011) a través del aprendizaje cooperativo se facilita los siguientes procesos: “Cognitivos, motivacionales y afectivo relacionales” (70). Los docentes utilizan la estrategia del trabajo cooperativo para mejorar las relaciones entre sus estudiantes y para promover el logro de sus aprendizajes. Cabe decir hasta ahora, que el aprendizaje cooperativo muy bien estructurado y planificado tiene ventajas en las dimensiones cognitivas y socio-afectivas de los estudiantes.

Ahora bien, en el presente estudio se evidencia, buena disposición de los estudiantes para trabajar en forma cooperativa, ya que no muestran resistencia alguna, al contrario existe buen ánimo, motivación y soltura tanto para el trabajo, como para la conformación de los grupos.

Por otro lado, a partir de la experiencia de los docentes, señalan que en los grupos siempre hay algún estudiante que evade su responsabilidad, que no se involucra en el trabajo. Es allí donde el docente interviene para hablar con el estudiante. Pujolás (2009) enfatiza que el trabajo cooperativo “es, en sí mismo, un contenido curricular más que los alumnos deben aprender y que, por lo

tanto, se les debe enseñar” (8). Este criterio es importante porque, el trabajo cooperativo, no sólo debe ser desarrollado como un recurso o estrategia didáctica en el aula, sino ha de ser asumido como un contenido que se debería enseñar a los estudiantes, con la finalidad de fortalecer el sentido de equipo, así los estudiantes asimilarían lo que significa trabajar juntos. Por lo tanto, para asegurar la participación de todos los estudiantes es necesario fijar cierta estabilidad y permanencia en los equipos cooperativos, sólo así se podrá crear identidad de grupo y el estudiante se sentirá motivado para implicarse en las tareas.

Categoría 11: El trabajo cooperativo despliega capacidades comunicativas en los estudiantes

Otro de los frutos que recogen los docentes en el trabajo cooperativo es el progreso y mejora de la competencia comunicativa en los grupos y en el aula.

“Conversan muy bien entre ellos, saben escucharse. Aceptan la corrección de buena o mala gana” (DEM 1).

“Hay bastante comunicación en el grupo” (DEM 2)

“Aprenden a vocalizar mejor. Se les anima más a aquellos que hablan bajito” (DEM 2)

Los estudiantes van optimizando su comunicación por el ejercicio de la interacción entre ellos, por el estímulo de sus maestros y por la corrección de sus compañeros. Como constatamos en las experiencias anteriores; cuando falla el diálogo, se ve reflejado en el producto del trabajo grupal, por lo que los estudiantes manifiestan su descontento e insatisfacción; en cambio cuando la comunicación ha sido buena, el fruto del trabajo es bastante bueno. De modo que, en los siguientes trabajos cooperativos los mismos estudiantes se exigen prestarse atención, escucharse mejor y ponerse de acuerdo, sólo así se dan cuenta que logran la meta de su grupo.

Díaz-Aguado (2002) señala algunas competencias comunicativas que el adolescente debe cultivar para hacer efectiva la comunicación, entre ellas: la actitud de atención y escucha para comprender lo que expresan los demás;

respetar el turno de hablar, expresar opiniones y sentimientos, hacer preguntas y estructurar la información. La interacción entre compañeros requiere necesariamente de la escucha entre ellos, de la atención para saber qué hacer, y del diálogo para ponerse de acuerdo y tomar decisiones.

También, los docentes observan que los estudiantes se sienten en confianza con sus compañeros comunicándose en su propio idioma.

“En su propio idioma conversan muy bien, se explican para entender mejor” (DEM 1).

“En el grupo, los chicos hablan en su idioma y en castellano” (DEM 2)

Aquello que el docente explicó en castellano, los estudiantes se lo explican a sus compañeros en su propio idioma. No tienen ningún temor o vergüenza hablar en su lengua materna, al contrario se explayan más y se ayudan entre compañeros para entender el contenido y para juntos desarrollar la tarea.

Por otro lado, el trabajo cooperativo ha ayudado enormemente a los estudiantes a desenvolverse mejor en el grupo y en el aula.

“Mejoraron en la timidez. Se les ve más desenvueltos en los trabajos grupales y en el aula” (DEM 1).

“Aprenden a tener más confianza en sí mismos” (DEM 2)

“Tenemos chicos más participativos” (DEM 1)

Los docentes afirman, que los estudiantes napurunas han ido progresando en su soltura y expresión, pues comentan que antes eran muy tímidos en el aula. Reconocen que la interacción entre ellos les ha ayudado a superar sus miedos, sus dificultades para interrelacionarse y ha afianzado más su autoestima y confianza en ellos mismos. En definitiva, valoran el trabajo cooperativo como el medio por el cual los estudiantes despliegan sus destrezas para relacionarse cada vez mejor entre ellos. De acuerdo con Johnson, Johnson y Holubec (1999) sostienen que diferentes investigaciones sobre el

trabajo cooperativo confirman los beneficios que produce este tipo de aprendizaje, tanto en la salud mental como en las relaciones positivas de los estudiantes, como es, el fortalecimiento de la identidad, la autoestima y la integración social. Por lo tanto, el constante ejercicio de la socialización del aprendizaje en grupos cooperativos, estimula a los estudiantes a descubrir nuevas habilidades para interrelacionarse mejor con sus compañeros, llevándolos a escucharse y hablar por turnos como se constata en el estudio. Y también les ayuda a crecer en la seguridad de ellos mismos para enfrentar las dificultades y hacerlos más participativos.



CONCLUSIONES

Respondiendo al objetivo general, que es comprender las repercusiones del trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje en las habilidades sociales de comunicación y empatía, en los estudiantes napurunas de educación secundaria a partir de las manifestaciones y reflexiones en un grupo de docentes y estudiantes; se presentan las conclusiones del estudio en función de los objetivos específicos previstos.

En relación al primer objetivo específico: Analizar las manifestaciones y reflexiones de los estudiantes sobre el trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje y las repercusiones que tiene el mismo en sus habilidades sociales de comunicación y empatía, se concluye que:

- El trabajo cooperativo permite aprender mejor a los estudiantes junto a sus compañeros, porque gracias a la interacción con sus pares, logran poner en común sus saberes y experiencias de manera comprensible, clara y ágil, lo cual les beneficia en su proceso de aprendizaje.
- El trabajo cooperativo promueve distintos roles en el grupo, lo que favorece y asegura la participación de los estudiantes en el aula, y les ayuda a realizar la tarea de manera corresponsable y eficaz, logrando de este modo, la meta del equipo.
- El trabajo cooperativo posibilita la práctica de varios estilos de aprendizaje, logrando que se respete el ritmo y la manera propia de cómo aprende cada estudiante; convirtiéndose así, en un espacio donde se ejercitan todos los sentidos y las facultades psicoafectivas, lo cual contribuye a la integración e inclusión de la diversidad.
- El trabajo cooperativo repercute en las habilidades sociales ya que es concebido como una manera de vivir la solidaridad en el aula, creándose relaciones más positivas, cercanas y familiares entre los estudiantes, actitudes que benefician a un buen clima de aula y además, toman relevancia los valores de la identidad napuruna de los estudiantes: “Parihulla Kawsana” (vivir ayudándonos).
- El trabajo cooperativo repercute en las habilidades sociales de comunicación en los estudiantes, ya que mejora las competencias

comunicativas entre pares, y porque gracias a la socialización de los aprendizajes, los alumnos se ejercitan y aprenden a dialogar, a escucharse, a respetarse y a superar el miedo, constatándose progresos en el dominio de los contenidos y crecimiento significativo en su desenvolvimiento.

- El trabajo cooperativo repercute en las habilidades de empatía en los estudiantes, haciendo que se conozcan mejor y logren expresar sus pensamientos y sentimientos, después de haber creado lazos de amistad, ayuda, respeto y un ambiente de confianza. Consideran significativo en el diálogo con sus compañeros, la expresión facial y el rostro como señal de atención y escucha, actitudes que ayudan a saber leer el lenguaje corporal para oportunamente ponerse en el lugar del otro, mejorando de este modo, la comunicación.

En referencia al segundo objetivo específico: Analizar las manifestaciones y reflexiones de los docentes sobre el trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje y sus repercusiones en las habilidades sociales de comunicación y empatía en los estudiantes napurunas de educación secundaria, se concluye que:

- El trabajo cooperativo favorece que los estudiantes se involucren más en su aprendizaje, constatándose que aprenden mucho más en grupo que solos y porque la interacción con sus compañeros los confronta en sus saberes, los enriquece y los motiva a esforzarse para alcanzar su objetivo. De este modo, el aprendizaje se vuelve en una experiencia interactiva, constructiva y provechosa para todos.
- El trabajo cooperativo estimula la creatividad de los estudiantes, porque se pone en marcha sus capacidades, facultades, habilidades, destrezas e imaginación para interactuar y para lograr realizar la tarea. Esta vivencia provoca en los estudiantes el ejercicio y desarrollo cognitivo de su cerebro, capacitándolo en las tareas intelectivas, y permitiéndole ampliar sus conocimientos, gracias a la riqueza de las experiencias.
- El trabajo cooperativo repercute en las habilidades sociales de participación, ya que los roles establecidos en ella, motivan la

sociabilidad de los estudiantes en el aula; sin embargo se constata en el presente estudio, la carencia de estrategias por parte de los docentes para asignar más roles en los grupos y hacer el cambio o rotación del mismo, lo cual si se trabaja con mayor interés y exigencia, podría mejorar la calidad del trabajo cooperativo, sobre todo que los alumnos se desenvuelvan con mayor seguridad en cualquier actividad que se les pida asumir y a su vez, se mejoraría la participación equitativa y compartida de las tareas.

- El trabajo cooperativo refuerza el sentido de responsabilidad y solidaridad en los estudiantes, ya que la exigencia del grupo les lleva a cumplir su compromiso y también los más expertos ayudan a sus compañeros en la comprensión del contenido. Además, se evidencia en el estudio que algunos alumnos siempre evaden de su responsabilidad, lo cual se podría superar si el docente asume la enseñanza del trabajo cooperativo como un contenido, y no sólo como una estrategia didáctica. Por otro lado, los docentes no crean cierta estabilidad y permanencia en los grupos, por lo que si se afianza este aspecto, se puede asegurar la responsabilidad y participación de la mayoría de los estudiantes.
- El trabajo cooperativo despliega capacidades comunicativas en los estudiantes ya que la interacción entre pares promueve la escucha, la atención y el ejercicio para tomar acuerdos. Además, fortalece la identidad, la autoestima e integración entre ellos, estimulándolos a descubrir nuevas habilidades en la expresión haciendo de sus relaciones más armoniosas y positivas.

RECOMENDACIONES

1. En relación a los estudiantes se recomienda seguir fortaleciendo el trabajo cooperativo no sólo como una estrategia didáctica, sino como un contenido que se debe enseñar; esto permitirá crear identidad y cohesión de grupo, y ayudará a los estudiantes a tomar conciencia del qué, para qué y porqué se realizan los aprendizajes cooperativos.
2. A nivel de docentes es recomendable que la Institución Educativa propicie actividades donde se sigan promoviendo los valores de la cultura naporuna, como la solidaridad, a través de proyectos de innovación, o salga de las mismas aulas proyectos de corte de investigación, que difunda el conocimiento, valores, costumbres y riqueza de los indígenas naporunas del Alto Napo peruano. También, es necesario que la Institución Educativa ponga atención a cómo propiciar un mayor conocimiento de estrategias y acompañamiento a los docentes, en el desarrollo de los trabajos cooperativos durante las clases.
3. En vías de mejorar la calidad de la aplicación de los trabajos cooperativos en el aula, se sugiere a los docentes trabajar estrategias que promuevan diversos roles en los grupos, cuidando su estabilidad y permanencia, los cuales asegurarán su participación y sobre todo les permitirá desenvolverse con mayor seguridad en cualquier actividad que se les pida asumir. Así mismo, es importante que los docentes asuman la enseñanza del trabajo cooperativo como un contenido, y no sólo como una estrategia didáctica, con el objetivo de afianzar la identidad y cohesión del grupo y evitar que algunos alumnos evaden de su responsabilidad.

REFERENCIAS

- Aguirre, M. (2007). *La Utopía de los Pumas* (2º ed.). Quito: CICAME.
- Álvarez-Gayou, J. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós: México.
- Arranz, P. (2002). Innovación curricular: aulas inclusivas. *Anuario de pedagogía*, 3,143-152.
- Ashanga, G., Vera, R., San Roman, G. y Tushupe, L. (1989). Catorce años de educación bilingüe en la amazonía: *Análisis y prospectiva*. En *Amazonía Peruana* Nº 13, Vól. 9. Pág.53-66. Lima: CAAAP.
- Ballester, R. y Gil, M. (2009). *Habilidades Sociales*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. En L. Moreno, *Habilidades sociales para la mejora de la convivencia en los centros*. Cieza: Gráficas Ríos.
- Caballo, V. (2000). *Evaluación de las habilidades sociales*. En *manual de evaluación en psicología clínica y de la salud*. Madrid: Siglo XXI.
- Cabanellas, I. y Eslava, C. (2001). La dimensión comunicativa en la educación. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 98, 6-9.
- Campos, A. (2010). Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. *La Educación*. 143, 6-10. Recuperado el 24 de febrero de 2015, de <http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacióninicial/?p=394>.
- Carrasco, R. (Noviembre de 2012). Sawarina –Matrimonio: Punto de partida para constituir una familia. *El Trochero de nuestra tierra*: [en línea]. Recuperado el 15 de mayo de 2015: www.eltrocheronaporuna.blogspot.com/2014_10_01_archive.html.
- Carrasco, R. (Octubre de 2014). ¿Por qué nace la organización Indígena Kichwa del Alto Napo?. *El Trochero de nuestra tierra*: [en línea].

Recuperado el 23 de mayo de 2015:
www.eltrocheronaporuna.blogspot.com/2014_10_01_archive.html

- Carrasco, R. (Noviembre de 2014). V Encuentro de adolescentes y jóvenes naporunas. *Boletín informativo quincenal*. Año 1- 14 de diciembre 2014/ N° 58. Santa Clotilde/ Napo/ Loreto: OMI.
- Cisterna, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. *Theoria*, vol. 14, N° 1, 2005, pp. 61-71. Universidad del Bío Bío Chile.
- Coll, C. y Martí, E. (2008). *Aprendizaje y desarrollo: la concepción genético cognitiva del aprendizaje*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educación escolar*. 2ª ed. (pp. 67-88). Madrid: Alianza Editorial.
- Cooper, J., Robinson, P. y Mckinney, M. (2002). What is Cooperative Learning?. *Network for Cooperative Learning in Higher Education of California State University*. Recuperado el 20 de junio de 2014, de http://csudh.edu/soe/cl_network/WhatisCL.html.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana- UNESCO, 91-103.
- Denzin, K. y Lincon, S. (1994). *Introduction: entering the field of qualitative research*. En Rodríguez, Gil y García. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe: Málaga.
- Díaz-Aguado, (1995). *La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela*. Universidad Complutense de Madrid.
- Díaz-Aguado, M. (1998). Prevenir la violencia desde la escuela. Programas desarrollados a partir de la investigación-acción. *Revista de Estudios de Juventud*, 42, 63-77. A petición del Consejo de Redacción de la *Revista de Psicología Educativa*, se publicó una segunda edición de este artículo en dicha revista en 1999. Vol. 5, 1, pp. 55-77.

- Díaz-Aguado, M. (2002). *Prevenir la violencia contra las mujeres: construyendo la igualdad. Programa para educación secundaria*. Madrid: Instituto de la mujer.
- Díaz-Aguado, M. (2007). *Educación Intercultural y Aprendizaje Cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- Díaz, L., Cantarero, I., Fernández, C., Ramos, J., De Luna, E. y García, O. (2011). La comunicación como competencia en los docentes. *VIII Foro sobre Evaluación de la Calidad de la Investigación y de la Educación Superior*. Granada: Asociación Española de Psicología Conductual (AEPC).
- Domingo, J., Martínez, H., Giraldo, B. y Benítez, R. (2004). Algunos de los roles más habituales de los estudiantes en los grupos cooperativos. Barcelona: UPC. En Prieto, L. (2011). *El aprendizaje cooperativo*. Tercera edición. Madrid: PPC.
- Dirección Regional de Loreto- DREL- (1964). Creación de la escuela mixta con numeración 1856 Caserío de Monterrico en el Distrito de Torres Causana - Provincia de Maynas -Región Loreto. *Resolución Directoral N° 00024 del 21 de enero de 1964*. Creado dentro del plan educativo nor-oriente por Decreto Ley N° 14209 del 28 de setiembre de 1962.
- Dirección Regional de Loreto-DREL- (1996). Ampliación del Centro Educativo Secundaria de menores bilingüe kichwa variante agropecuario de la Comunidad Nativa Kichwa del Distrito Torres Causana -Provincia de Maynas -Región Loreto. Ade Napo. C.E. N° 60329 Monterrico Angoteros. *Resolución Directoral N° 0218 del 25 de marzo de 1996*.
- Dirección Regional de Loreto-DREL- (2001). Creación y funcionamiento del internado del nivel secundaria en la comunidad nativa Monterrico Angoteros -Dist. Torres Causana- Prov. Maynas- Región Loreto. *Resolución Directoral N° 02643-2001-CEPAR-L-DRE-B* de fecha: Iquitos de 02 de agosto del año 2001- Ade Napo.
- Durán, D. (2001). Cooperar para triunfar. *Cuadernos de Pedagogía*, 298, 73-75.

- Durán, D. y Ollé, M. (2000). *Promoció de canvis a L'aula*. Una experiència a partir del professor de suport com a recurs d'atenció a la diversitat. Barcelona: Guix, 264, 65-70.
- Echeita, G. y Martín, E. (1990). Interacción social y aprendizaje. En M. Guevara. *Hacia el aprendizaje cooperativo*. Lima: Minedu.
- Fernández, P. y Melero, M. (1995). *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo XXI.
- Gardner, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. En E. Ander-Egg. (2006). *Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples*, (pp.95-101). Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.
- Gil, F. (1993): *Entrenamiento en habilidades sociales*. En Vallejo, M. y Ruiz, M. *Manual práctico de modificación de conducta*. Madrid: Fundación Universidad Empresa.
- Goldáraz, J. (2004). *Mushuk Pacha: Hacia la tierra sin mal*. Quito: CICAME.
- Goldáraz, J. (2005). *Samay, la herencia del espíritu: Cosmovisión y ética naporuna*. Quito: CICAME.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Guevara, M. (2001). *Hacia el aprendizaje cooperativo. Guía práctica para la organización de los alumnos*. Lima: Plancad-Gtz-Kfw. MINEDU.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de La Investigación*, 4ta Edición. México: McGraw-Hill/Interamericana editores.
- Huanacuni, F. (2010). Buen Vivir-Vivir bien. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas. En Ministerio de Educación, *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad* (p. 34). Lima: MINEDU.
- INEI (2009). *II Censo de comunidades indígenas de la Amazonía peruana 2007*. Lima: Dirección Nacional de Estadísticas Nacionales y locales.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

- Johnson, D., Johnson, R. y Stanne, M. (2000). Cooperative learning methods: A meta-Analysis. En López, M. (2008). Efectos del aprendizaje cooperativo en las habilidades sociales, la educación intercultural y la violencia escolar: Un estudio bibliométrico de 1997 a 2007. (Tesis doctoral, Universidad de Alicante, España). Recuperada de rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/11068/1/tesis_lopez.pdf
- Latorre, M. (2008). *Teoría e historia de la educación*. Lima: Visión PC-Universidad Marcelino Champagnat.
- Lobato, C. (1998). *El trabajo en grupo. Aprendizaje cooperativo en secundaria*. Bilbao: Servicio editorial de la Universidad del País Vasco.
- López, M. (2008). *Efectos del aprendizaje cooperativo en las habilidades sociales, la educación intercultural y la violencia escolar: un estudio bibliométrico de 1997 a 2007*. Tesis para optar el grado de Doctor por la Facultad de Psicología, Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica. Universidad de Alicante, España. Recuperado el 15 de julio de 2014: rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/11068/1/tesis_lopez.pdf
- Manihuari, E. (Agosto de 2012). No al olvido: Comunidad nativa kichwa Sargento Lores. *Boletín informativo Quincenal: Ñukanchi Llakta. Año 1- 12 de agosto 2012 - Nº 8*. Santa Clotilde/Napo/Loreto: OMI.
- Marina del Perú (Junio de 2013). Informativo de la marina de guerra del Perú: "El Monitor" [en línea]. Nº 343, p. 6. Recuperado el 19 de mayo de 2015. https://www.marina.mil.pe/media/magazine/2013/07/.../monitor_343.pdf
- Maté, M. (1998). Trabajo en grupo cooperativo y tratamiento de la diversidad. En M. Guevara. *Hacia el aprendizaje cooperativo* (p. 13). Lima: MINEDU.
- Mayor, P. y Bodmer, R. (2009). *Pueblos indígenas de la amazonía peruana*. Iquitos: CETA.
- Mercier, J. (1979). *Nosotros los Napu-Runas: Mitos e historia*. Lima: Gráfica.
- Minedu (2012). Marco del Buen desempeño docente. Un buen maestro cambia tu vida. Lima: MINEDU, 2012.

- Minedu (2013). *Hacia una Educación intercultural Bilingüe de calidad: Propuesta pedagógica*. Minedu-Digeibir. Lima: Publigráfico JL.,
- Monereo, C. (2001). Empatizar para compartir. *Cuadernos de Pedagogía*, 298, 71-72.
- Monjas, M. (1997). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (PEHIS)*. (Tercera Edición). Madrid: Cepe.
- Morales, P. (2007). Aprender a trabajar en equipo evaluando el proceso. En L. Prieto. *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje* (pp. 133-151). Barcelona: Octaedro.
- Moya, L. (2011). La violencia: la otra cara de la empatía. *Mente y Cerebro*. (En Línea). Nº 47. Recuperado el 18 de mayo de 2015: www.investigacionyciencia.es/files/7156.pdf
- Ormrod, J. (2005). *Aprendizaje Humano*. 4ta. Edición. Madrid: Pearson Educación.
- Panitz, T. (2001). Collaborative versus cooperative learning- a comparison of the two concepts which will helps us understand the underlying nature of interactive learning. Recuperado el 20 de junio de 2014, de <http://home.capecod.net/~tpanitz/>
- Pebian (2003). *Programa de Educación Bilingüe e Intercultural del Alto Napo: Veinte años de educación en el Alto Napo*. Iquitos: CETA.
- Pero, A. (Noviembre de 2012). Nota técnica de país sobre cuestiones de los pueblos indígenas. [en línea]. Recuperado el 05 de junio de 2015: http://www.ifad.org/english/indigenous/pub/documents/tnotes/ecuador_s.pdf
- Perú 21 (Diciembre de 2014). Así funciona el primer juzgado flotante del poder judicial: Perú 21. [en línea]. Recuperado el 18 de mayo 2015. peru21.pe/noticias-de-marina-guerra-peru-11263

- Piaget, J. (1979). *Tratado de lógica y conocimiento científico. Naturaleza y métodos de la epistemología*. Buenos Aires: Paidós.
- Pliego, N. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Hekademos: Revista Educativa Digital*, N° 8, Abril 2011, p. 63-75. Recuperado el 25 de setiembre de 2014: <http://afoe.org/afoe/pdf>.
- Prieto, L. (2011). *El aprendizaje cooperativo*. Tercera edición. Madrid: PPC.
- Pronabec (2012-2016). Plan Estratégico Institucional 2012 – 2016. “Inclusión Social en Educación Superior”. *Versión preliminar*. Lima: Minedu.
- Pujolás, P. (1997). Los grupos de aprendizaje cooperativo. Una propuesta metodológica y de organización del aula favorecedora de la atención a la diversidad. *Aula de Innovación Educativa*, N° 54, p. 41-45.
- Pujolás, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Archidona: Aljibe.
- Pujolás, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Pujolás, P. (2009). *Introducción al aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Facultad de educación de la Universidad de Vic.
- Regan, J. (1983). *Hacia la tierra sin mal. Estudio de la Religión del pueblo en la Amazonía*. Iquitos: CETA. Tomos I y II.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la Investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe: Málaga.
- Roeders, P. (1998). *Aprendiendo juntos. Un diseño del aprendizaje activo*. Lima: Tarea Asociación Gráfica Educativa.
- Rué, J., (1989). El trabajo cooperativo por grupos. *En cuadernos de Pedagogía*, 170, 18-21.
- Sáiz, F. (2007). *Historia de las Misiones Franciscanas en el Oriente del Perú*. Colección: Franciscanos en el Perú (Vol. VII, pp. 496-497). Lima: Salesiana.

- Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Universidad de Antioquia: Bogotá.
- Suárez, C. (2003). La interacción cooperativa: Condición social de aprendizaje. *Educación*, 23, 79-100.
- Sherman, R. y Webb, B. (1988). *Qualitative research in education: Focus and methods*. Filadelfia: The Falmer Press. En R. Hernández, C. Fernández y P. Baptista. (2006). *Metodología de La Investigación*, (4ta Edición). México: McGraw-Hill/Interamericana editores.
- Taylor, J. y Bogdan, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. En G. Rodríguez, J. Gil y E. García. *Metodología de la investigación cualitativa* (p. 33). Málaga: Ediciones Aljibe.
- Tedesco, J. (2003). Los pilares de la educación del futuro. En: *Debates de educación*, 2003: Barcelona. [ponencia en línea]. Fundación Jaume Bofill; UOC. [Fecha de consulta: 06/07/2014]. <http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html>
- Trujillo, F. y Ariza, M. (2006). *Experiencias Educativas en Aprendizajes Cooperativos*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Vaello, J. (2005). *Las habilidades sociales en el aula*. Madrid: Santillana Educación, S.L.
- Villanueva, M. (2010). *Educación Inclusiva o atención a la diversidad*. Lima: UARM.
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Zañartu, L. (2000): Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal, En *Red. Contexto Educativo. Revista Digital en Educación y Nuevas Tecnologías*. Nº 28. Año V. Recuperado el 20 de junio de 2014, de <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>



Anexo 1

DISEÑO DEL FOCUS GROUP PARA ESTUDIANTES

- **Fuente:** Estudiantes napurunas de segundo, tercero y cuarto de secundaria.
- **Durante:** Una hora aproximadamente.
- **Propósito:** Recoger información sobre el trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje y sus repercusiones en las habilidades sociales de los estudiantes y a través de la técnica del grupo focal.

MATRIZ DEL INSTRUMENTO

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	PREGUNTAS
1. Trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje.	1.1. Comparten el material.	¿En el aula se comparten los materiales de la actividad con facilidad? o ¿Encuentran alguna dificultad? ¿Por qué?
	1.2. Los roles de cada uno son aceptados por los otros.	¿Son aceptados las responsabilidades que uno asume dentro del trabajo cooperativo?
	1.3. Reciben ayuda y ofrecen ayuda.	¿Consideran que hay apertura para recibir ayuda de sus compañeros y de igual modo ofrecer ayuda a los demás? ¿Por qué?
	1.4. Ponen en común lo que saben	¿De qué manera comparten lo que saben dentro de su grupo cooperativo?
	1.5. Cumplen con el objetivo común	¿En la actividad cooperativa logran conseguir su objetivo? ¿Cómo?
	1.6. Se responsabilizan de su parte del trabajo.	¿Son responsables los miembros del trabajo cooperativo con la parte que les ha tocado?
	1.7. Saben explicar qué falta por hacer	¿Consiguen explicar qué falta por hacer al final del trabajo cooperativo?

	<p>1.8. Saben explicar cómo se han relacionado</p> <p>1.9. Saben explicar qué ha ido bien</p> <p>1.10. Están atentos al desarrollo de la actividad</p>	<p>¿Consideran que pueden explicar cómo se han relacionado en el trabajo cooperativo?</p> <p>¿Podrían explicar lo que ha ido bien en el trabajo cooperativo?</p> <p>¿Sus compañeros se muestran atentos al desarrollo de la actividad cooperativa?</p>
<p>2. Repercusiones del trabajo cooperativo en las habilidades sociales de comunicación.</p>	<p>2.1. Demuestran una actitud de diálogo entre los compañeros.</p> <p>2.2. Hablan respetando los turnos.</p> <p>2.3. Se comunican de manera clara y sin ambigüedades.</p> <p>2.4. Negocian para llegar acuerdos</p> <p>2.5. Se relacionan con facilidad con sus compañeros.</p> <p>2.6. Cuando se relacionan con los adultos son respetuosos y amables.</p> <p>2.7. Cuando hablan expresan lo que piensan y sienten.</p>	<p>En el diálogo con sus compañeros ¿Se sienten escuchados? ¿Por qué?</p> <p>En las conversaciones con sus compañeros ¿hablan respetando los turnos?</p> <p>¿Se comunican de manera clara y sin ambigüedades?</p> <p>¿Cómo se ponen de acuerdo los compañeros? ¿Qué medios utilizan para hacerlo?</p> <p>¿Cómo es la relación entre los compañeros de clase? ¿Armoniosa o encuentran alguna dificultad?</p> <p>¿En el trato con los adultos, los estudiantes se muestran respetuosos y amables? ¿Cómo se dan cuenta?</p> <p>¿Se sienten libres para expresar lo que sienten y piensan con tus compañeros?</p>
<p>3. Repercusiones del Trabajo cooperativo en las habilidades sociales de empatía.</p>	<p>3.1. Responde adecuadamente a las emociones y sentimientos agradables y positivos de los demás (Felicitaciones, alegría, etc.)</p> <p>3.2. Expresa adecuadamente a los demás sus emociones y sentimientos agradables y positivos.</p> <p>3.3. Expresa adecuadamente a los demás sus emociones y sentimientos desagradables y negativos.</p> <p>3.4. Expresa adecuadamente a las emociones y sentimientos</p>	<p>¿Existen compañeros(as) que responden adecuadamente a las emociones y sentimientos agradables y positivos de los demás? ¿Cómo se manifiestan?</p> <p>¿Hay compañeros(as) que expresan de buena manera a los demás sus emociones y sentimientos agradables y positivos? Explicar</p> <p>Y también ¿hay estudiantes que expresan sin hacer daño a los demás, sus emociones y sentimientos desagradables y negativos? ¿Cómo así?</p> <p>¿Hay estudiantes que saben comprender los sentimientos y emociones desagradables de los demás compañeros? ¿Cómo?</p>

	<p>desagradables de los demás (Críticas, enojo, tristeza)</p> <p>3.5. Responden adecuadamente cuando otras personas defienden sus derechos.</p> <p>3.6. Reaccionan positivamente ante los obstáculos.</p> <p>3.7. Respetan los puntos de vista diferentes.</p> <p>3.8. Miran a la cara de la persona con quien hablan.</p> <p>3.9. Emplean expresiones verbales de aceptación.</p> <p>3.10. Emplean gestos con la cara acordes con la expresión verbal.</p>	<p>¿Conocen en el aula compañeros(as) que saben respetar a otros que defienden sus derechos? ¿Cómo se ha manifestado esa actitud?</p> <p>¿Ante los problemas cómo se manifiesta la actitud de las personas: positiva, negativa? ¿Por qué?</p> <p>¿Alguna vez algún compañero te ha invitado a respetar el pensamiento diferente de otros?</p> <p>Normalmente tus compañeros miran a la cara de la persona con quienes hablan?</p> <p>¿Crees que hay compañeros(as) que emplean términos de aceptación a otros como: ¡Aja!, ya lo entiendo, te comprendo perfectamente, está bien, etc.</p> <p>¿Cómo nos damos cuenta que los gestos de la gente tienen relación con lo que dicen y expresan de manera verbal?</p>
--	---	---

Anexo 2

GUÍA DE FOCUS GROUP PARA ESTUDIANTES

FECHA:..... CONDUCTORA:

HORA: ASISTENTES:

INTRODUCCIÓN (10'): Explicación, finalidad, procedimiento, presentación de los participantes

2. ESTABLECIMIENTO DE AFINIDAD (10'):

Iniciar la sesión conversando otros contenidos que ayuden a crear un clima de confianza, para luego introducirnos en el tema.

3. DISCUSIÓN DE PROFUNDIZACIÓN (60' de 6 a 8 personas):

¿En el aula se comparten los materiales de la actividad con facilidad? o ¿Encuentran alguna dificultad? ¿Por qué?

¿Son aceptados las responsabilidades que uno asume dentro del trabajo cooperativo?

¿Consideran que hay apertura para recibir ayuda de sus compañeros y de igual modo ofrecer ayuda a los demás? ¿Por qué?

¿De qué manera comparten lo que saben dentro de su grupo cooperativo?

¿En la actividad cooperativa logran conseguir su objetivo? ¿Cómo?

¿Son responsables los miembros del trabajo cooperativo con la parte que les ha tocado?

¿Consiguen explicar qué falta por hacer al final del trabajo cooperativo?

¿Consideran que pueden explicar cómo se han relacionado en el trabajo cooperativo?

¿Podrían explicar lo que ha ido bien en el trabajo cooperativo?

¿Sus compañeros se muestran atentos al desarrollo de la actividad cooperativa?

En el diálogo con sus compañeros ¿Se sienten escuchados? ¿Por qué?

En las conversaciones con sus compañeros ¿hablan respetando los turnos?

¿Se comunican de manera clara y sin ambigüedades?

¿Cómo se ponen de acuerdo los compañeros? ¿Qué medios utilizan para hacerlo?

¿Cómo es la relación entre los compañeros de clase? ¿Armoniosa o encuentran alguna dificultad?

¿En el trato con los adultos, los estudiantes se muestran respetuosos y amables? ¿Cómo se dan cuenta?

¿Se sienten libres para expresar lo que sienten y piensan con tus compañeros?

¿Existen compañeros(as) que responden adecuadamente a las emociones y sentimientos agradables y positivos de los demás?

¿Cómo se manifiestan?

¿Hay compañeros(as) que expresan de buena manera a los demás sus emociones y sentimientos agradables y positivos? Explicar

Y también ¿hay estudiantes que expresan sin hacer daño a los demás, sus emociones y sentimientos desagradables y negativos?

¿Cómo así?

¿Hay estudiantes que saben comprender los sentimientos y emociones desagradables de los demás compañeros? ¿Cómo?

¿Conocen en el aula compañeros(as) que saben respetar a otros que defienden sus derechos? ¿Cómo se ha manifestado esa actitud?

¿Ante los problemas cómo se manifiesta la actitud de las personas: positiva, negativa? ¿Por qué?

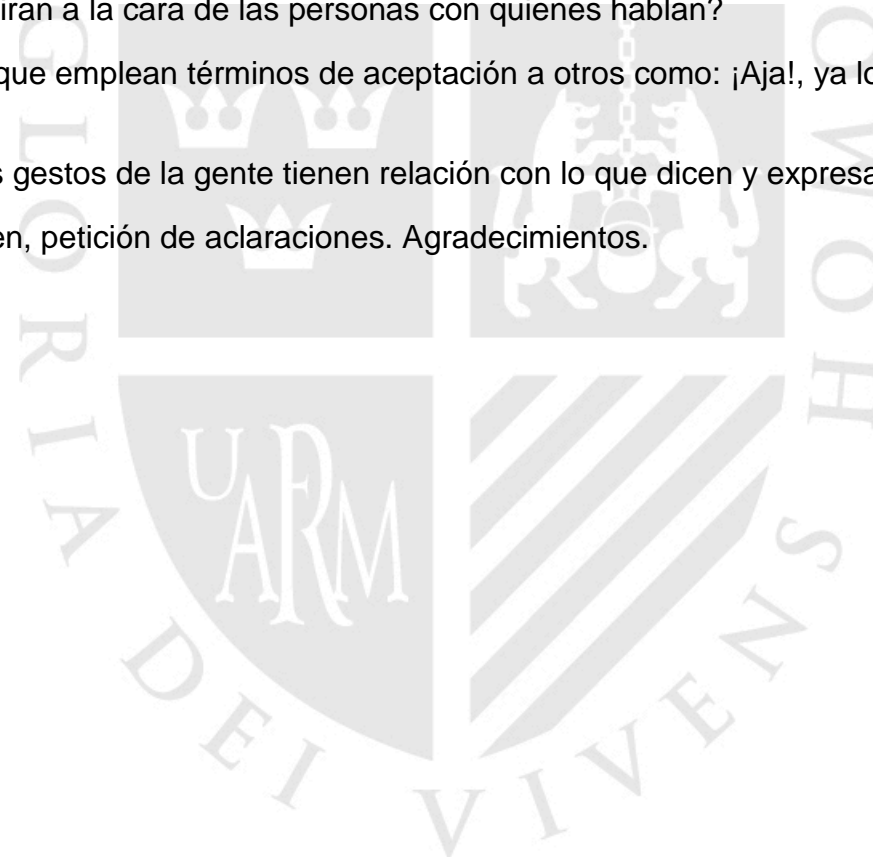
¿Alguna vez algún compañero te ha invitado a respetar el pensamiento diferente de otros?

¿Normalmente tus compañeros miran a la cara de las personas con quienes hablan?

¿Crees que hay compañeros(as) que emplean términos de aceptación a otros como: ¡Aja!, ya lo entiendo, te comprendo perfectamente, está bien, etc.

¿Cómo nos damos cuenta que los gestos de la gente tienen relación con lo que dicen y expresan de manera verbal?

4. CLAUSURA (10´): Resumen, petición de aclaraciones. Agradecimientos.



Anexo 3

DISEÑO DE LA ENTREVISTA A LOS DOCENTES

- **Fuente:** Docentes de las Áreas de Comunicación e Historia y geografía.
- **Durante:** Una hora aproximadamente.
- **Propósito:** Recoger información sobre el trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje y sus repercusiones en las habilidades sociales de los estudiantes y a través de la técnica de la entrevista.

MATRIZ DE LA ENTREVISTA

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	PREGUNTAS
1. Trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje.	1.1. Como actividad de aprendizaje	¿Cuáles son los criterios que le acompañan a la hora de decidir por el trabajo cooperativo?, ¿Por qué elige el trabajo cooperativo? ¿Disponen todos los estudiantes de la información, los materiales y elementos necesarios para realizar la tarea?, ¿Tienen alguna dificultad? ¿Por qué? ¿Se determina roles o funciones dentro del trabajo cooperativo? ¿Qué estrategias utiliza? ¿Los roles son rotativos? ¿Los grupos son estables, permanentes? ¿Sí o no por qué? ¿Cómo se ayudan los estudiantes entre ellos?, ¿Cree que influyen los valores napurunas en el trabajo cooperativo? ¿Por qué? ¿De qué manera comparten los estudiantes lo que saben dentro de su trabajo cooperativo? ¿En la actividad cooperativa logran conseguir su objetivo? ¿Cómo?
	1.2. Materiales de trabajo	
	1.3. Los roles en el trabajo cooperativo.	
	1.4. Conformación de grupos	
	1.5. Reciben ayuda y ofrecen ayuda.	
	1.6. Ponen en común lo que saben	
	1.7. Cumplen con el objetivo común	

	<p>1.8. Se responsabilizan de su parte del trabajo.</p> <p>1.9. Saben explicar qué falta por hacer</p> <p>1.10. Saben explicar cómo se han relacionado</p> <p>1.11. Saben explicar qué ha ido bien</p> <p>1.12. Evaluación</p>	<p>¿Son responsables los estudiantes en el trabajo cooperativo?</p> <p>¿Consiguen explicar qué falta por hacer al final del trabajo cooperativo?</p> <p>¿Los estudiantes explican cómo se han relacionado en el trabajo cooperativo?</p> <p>¿Pueden explicar lo que ha ido bien o lo que ha ido mal?</p> <p>¿Cómo evalúa la tarea de los trabajos cooperativos?</p> <p>¿Proporciona al grupo medios y criterios de evaluación del propio trabajo cooperativo?</p>
<p>2. Repercusiones del trabajo cooperativo en las habilidades sociales de comunicación.</p>	<p>2.1. Demuestran una actitud de diálogo entre los compañeros.</p> <p>2.2. Hablan respetando los turnos.</p> <p>2.3. Se comunican de manera clara y sin ambigüedades.</p> <p>2.4. Negocian para llegar acuerdos</p> <p>2.5. Se relacionan con facilidad con sus compañeros.</p> <p>2.6. Cuando hablan expresan lo que piensan y sienten.</p>	<p>¿En el trabajo cooperativo se saben escuchar los estudiantes?</p> <p>¿Cómo se da cuenta que se prestan atención cuando hablan?</p> <p>En las conversaciones con sus compañeros ¿hablan respetando los turnos?</p> <p>¿Se comunican de manera clara y sin ambigüedades?</p> <p>¿Cómo se ponen de acuerdo los estudiantes? ¿Qué medios utilizan para hacerlo?</p> <p>¿Cómo es la relación entre los estudiantes? ¿Armoniosa o encuentran alguna dificultad?</p> <p>¿Se sienten libres para expresar lo que sienten y piensan con sus pares?</p>
<p>3. Repercusiones del Trabajo cooperativo en las habilidades sociales de empatía.</p>	<p>3.1. Responde adecuadamente a las emociones y sentimientos agradables y positivos de los demás (Felicitaciones, alegría, etc.)</p> <p>3.2. Expresa adecuadamente a los demás sus emociones y sentimientos desagradables y negativos.</p> <p>3.3. Expresa adecuadamente a las emociones y sentimientos</p>	<p>¿Cómo responden los estudiantes ante las emociones y sentimientos de sus compañeros? ¿Cómo se manifiesta?</p> <p>¿Hay estudiantes que expresan sin hacer daño a los demás, sus emociones y sentimientos desagradables y negativos?</p> <p>¿Cómo así?</p> <p>¿Hay estudiantes que saben comprender los sentimientos y emociones desagradables de los demás compañeros? ¿Cómo?</p>

	<p>desagradables de los demás (Críticas, enojo, tristeza)</p> <p>3.4. Reaccionan positivamente ante los obstáculos.</p> <p>3.5. Miran a la cara de la persona con quien hablan.</p> <p>3.6. Emplean gestos con la cara acordes con la expresión verbal.</p>	<p>¿Ante los problemas cómo se manifiesta la actitud de las personas: positiva, negativa? ¿Por qué?</p> <p>¿Normalmente los estudiantes se miran a la cara cuando conversan?</p> <p>¿Cómo se da cuenta que los gestos de los estudiantes tienen relación con lo que dicen y expresan de manera verbal?</p>
--	---	--



Anexo 4

GUIA DE ENTREVISTA A DOCENTES

Fecha:

Hora:

Entrevistadora:

Docente:

1. Introducción: (5')

2. Diálogo: (45')

¿Cuáles son los criterios que le acompañan a la hora de decidir por el trabajo cooperativo?, ¿Por qué elige el trabajo cooperativo?

¿Disponen todos los estudiantes de la información, los materiales y elementos necesarios para realizar la tarea?, ¿Tienen alguna dificultad? ¿Por qué?

¿Se determina roles o funciones dentro del trabajo cooperativo? ¿Qué estrategias utiliza? ¿Los roles son rotativos?

¿Los grupos son estables, permanentes? ¿Sí o no por qué?

¿Cómo se ayudan los estudiantes entre ellos?, ¿Cree que influyen los valores napurunas en el trabajo cooperativo? ¿Por qué?

¿De qué manera comparten los estudiantes lo que saben dentro de su trabajo cooperativo?

¿En la actividad cooperativa, lo estudiantes logran conseguir su objetivo? ¿Cómo?

¿Son responsables los estudiantes en el trabajo cooperativo?

¿Consiguen explicar qué falta por hacer al final del trabajo cooperativo?

¿Los estudiantes explican cómo se han relacionado en el trabajo cooperativo?

¿Pueden explicar lo que ha ido bien o lo que ha ido mal?

¿Cómo evalúa la tarea de los trabajos cooperativos?

¿Proporciona al grupo medios y criterios de evaluación del propio trabajo cooperativo?

¿En el trabajo cooperativo se saben escuchar los estudiantes? ¿Cómo se da cuenta que se prestan atención cuando hablan?

En las conversaciones con sus compañeros ¿hablan respetando los turnos?

¿Se comunican de manera clara y sin ambigüedades?

¿Cómo se ponen de acuerdo los estudiantes? ¿Qué medios utilizan para hacerlo?

¿Cómo es la relación entre los estudiantes? ¿Armoniosa o encuentran alguna dificultad?

¿Se sienten libres para expresar lo que sienten y piensan con sus pares?

¿Hay estudiantes que expresan sin hacer daño a los demás, sus emociones y sentimientos desagradables y negativos?

¿Cómo así?

¿Hay estudiantes que saben comprender los sentimientos y emociones desagradables de los demás compañeros? ¿Cómo?

¿Cómo se da cuenta que los gestos de los estudiantes tienen relación con lo que dicen y expresan de manera verbal?

3. **Cierre (10´)**: Resumen, petición de aclaraciones. Agradecimientos.

Anexo 5



MATRIZ DE ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS EMERGENTES EN ESTUDIANTES

CATEGORÍA	2EN	3EN	4EN	5EN
<p>1. Trabajo cooperativo como actividad de enseñanza aprendizaje.</p> <p>- Criterios para trabajar con aprendizaje cooperativo.</p>	<p>Se aprende más fácil trabajando cooperativamente, te dan ideas para plasmar(2) Todos compartimos, sacamos varias ideas.(2)</p>	<p>El trabajo en grupo es bueno para mejorar nuestras ideas, para comprender mejor con otras personas, podemos entender mejor la clase con mis compañeros.(3)</p> <p>Nos organizamos y coordinamos, buscamos un coordinador, él nos dice a qué hora nos reuniremos y al día siguiente lo hacemos, buscamos un tema y cada uno buscamos ese tema, leemos, entendemos y luego hacemos un organizador visual. Al final lo hacemos en un papelote para exponer(3)</p>	<p>Trabajar en grupo es muy importante para nosotros porque estamos acostumbrados a vivir ayudándonos, todos ponemos de nuestra parte, ponemos nuestra idea, de ahí sacamos nuestro tema(4)</p> <p>Se aprende mejor con otros compañeros.</p>	<p>En el trabajo cooperativo se afianza nuestro valor napuruna: Parihulla Kawsana</p>

<p>2. Metodología</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consignas del docente - Materiales 	<p>El profesor nos formaba en grupo, nos organizábamos en grupos de 5 o más (2)</p> <p>La profesora explicaba primero el trabajo grupal y se entendía porque se dejaba explicar y estábamos atentos, y sacábamos buena nota.(2)</p>		<p>Me gusta el trabajo cooperativo porque nos unimos entre todo el grupo, fijamos fecha para exponer y para trabajar la tarea, somos 5 o 6 integrantes. EI coordinador nos dice la fecha y hora para trabajar(4)</p> <p>Yo aprendo de otros compañeros la experiencia que tienen y ellos aprenden de mí(4)</p>	
<p>3. Asegura participación de los estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad individual 	<p>Al terminar el trabajo en grupo salíamos a exponer o a explicar el tema que habíamos trabajado(2)</p> <p>Cuando terminábamos de hacer el trabajo, salíamos a exponer todos de la parte que nos habíamos repartido.(2)</p> <p>Sí nos ayudábamos, nos faltaba plumones y nos prestábamos, en cosas materiales, nos colaborábamos.(2)</p> <p>No todos son responsables, algunos no vienen a la clase cuando nos toca exponer.(2)</p>		<p>Algunos no apoyan, algunos juegan, están parados, a veces hacemos juntos, le dan poca importancia al trabajo. En la lista le ponen no trabajó y se lo informamos al profesor. La próxima ya no le elegimos, buscamos otro compañero responsable. Algunas veces hacen caso cuando le decimos.(4)</p> <p>Me ayuda a ser responsable, a respetar, a ser solidarios, ayudarnos mutuamente. Yo les enseño a mis compañeros que no saben expresarse. A veces</p>	

			<p>no colaboran mis compañeros, otros juegan y me dejan a mi hacer todo el trabajo.(4)</p> <p>Otros investigan, otros leen el libro, otros buscan en diccionario aquello que no entienden. Todos participan en el grupo.(4)</p> <p>Algunos no participaban, no querían hacer trabajo, no les importaba, luego me hacían caso y mejoraban.(4)</p> <p>En un trabajo de comunicación nos organizamos bien, todos hicimos la tarea y sacamos 20(4)</p> <p>Para sacar la buena nota nos esforzamos, todos participamos, ensayamos en CTA(4)</p>	
4. Interdependencia positiva	<p>Todos colaboraban aunque algunos no, pero todos ponían su idea. (2)</p> <p>Algunos no colaboraban en el grupo, pero en su mayoría todos colaboraban al final.</p> <p>Nos poníamos de acuerdo para trabajar(2)</p>	<p>Nos repartimos las tareas en grupo, otros responden las preguntas, otros leen, saludan, otros exponen, uno escribe otro va resumiendo. Otro lee y comparte, dando ideas.</p>	<p>Elegimos a un compañero como secretario para escribir, y lo hacemos entre nosotros aunque el profesor no nos diga(4)</p> <p>Siempre nos colaboramos y nos ayudamos para perder</p>	<p>Primero dialogamos, cada uno realizaba algo, uno leía, otro resumía, otro hacía la carátula, otros compartían sus ideas.(5)</p>

	<p>La mayoría trabajábamos, otros escribían, otros leían, otros sacaban ideas, había un secretario, otros ayudaban hacer el trabajo en papelote y siempre había uno que no hacía nada.(2)</p> <p>En Religión: El profesor nos pedía hacer grupo, nos organizábamos, escribían en papelote, unos escribían lo de la Biblia y unos sacaban las ideas principales. Lográbamos hacer la tarea.(2)</p> <p>Todos poníamos de nuestra parte para trabajar(2)</p> <p>Hay veces cuando faltaba papelote todos colaborábamos, pero algunos no colaboraban. (2)</p> <p>Ponemos en común nuestras ideas, algunos eran correctos, otros no, pero lo corregíamos(2)</p> <p>Me prestan bolígrafo y yo presto. Me ayudan a sacar las ideas principales (2)</p> <p>Todos aprendemos, nos ayudamos, aunque algunos no pueden pensar, yo les</p>	<p>(3)</p> <p>Los integrantes del grupo son 5 y de los cuales trabajan 3.</p> <p>Siempre hay un coordinador en el grupo(3)</p> <p>El trabajo cooperativo nos ayuda a aprender mejor, a dialogar, a conversar con nuestros amigos sobre el tema y ordenar nuestras ideas.(3)</p> <p>Buscábamos el tema, otros leían, otros resumían, y luego compartíamos(3)</p> <p>Otros hacen resumen, otros copian el papel, otros ayudan al que resumen.(3)</p>	<p>el temor y hablar en el aula en el momento de la exposición(4)</p> <p>Sacamos buena nota en comunicación porque todos hemos trabajado juntos(4)</p> <p>Yo lo que sé enseño y también mis compañeros me enseñan(4)</p> <p>Cada uno resolvía cada pregunta y cuando no entendíamos le preguntábamos al profesor.(4)</p> <p>Compartimos lo que sabemos(4)</p> <p>Cuando estamos solos no captamos rápido, pero en grupo los compañeros nos explican y captamos rápido y bien.(4)</p>	<p>El profesor mandaba a formar los grupos y nosotros nos organizábamos, otro buscaba papelote, plumones, elegíamos un representante del grupo para entregar el trabajo.</p> <p>Todos nos ayudamos(5)</p> <p>Normalmente había un coordinador y un secretario en el grupo(5)</p> <p>Ha veces yo no sabía y mi compañero me explicaba más para entender el tema, de este modo realizaban el trabajo. Haciendo bien el trabajo</p>
--	---	--	--	--

	<p>ayudo a entender y todos juntos aprendemos.(2)</p> <p>Nos prestamos unos a otros plumones, papelote, etc.(2)</p> <p>En el grupo se ayudan y dan ayuda (2)</p> <p>Trabajamos todos, los 5 integrantes en mi grupo. Nos ayuda a desenvolvernos en grupo grande. Algunos sacaban sus ideas de sus mentes. Yo era secretario y mis compañeros me dictaban(2)</p> <p>Cuando nos ponen a trabajar con otros también trabajamos bien. Nos escuchan, nos colaboran, hace lo que le explicamos, sabemos que nos escucha.(2)</p> <p>Con mis compañeros colaboramos, hacemos lo que profesor nos da. Hacemos el tema, cuando estamos en grupo pensamos más, solos demoramos y en grupo tenemos buena nota. (2)</p> <p>Aprendemos más, aprendo de mis compañeros y ellos de mí.(2)</p>			<p>exponemos bien y respondemos a las preguntas que nos hacen los compañeros en el aula.(5)</p> <p>Había temas que no entendía y los compañeros me enseñaban(5)</p> <p>No sabía tanto y mis compañeros me ayudaban(5)</p>
--	---	---	--	---

<p>5. Interacción simultánea</p>	<p><u>Nos ayuda mirarnos a la cara cuando conversamos, porque nos sentimos escuchados, siento que me hace caso.(2)</u> Me siento bien cuando me mira a la cara(2)</p>	<p><u>Siento que me presta atención cuando nos miramos a la cara,</u> de este modo, puedo entender lo que me dice el compañero. Algunos no escuchan porque miran a otra parte, se ríen, o está escribiendo en el cuaderno.(3)</p> <p>Todos contentos salimos en Comunicación en el debate, no sabíamos cómo hacer, la profesora nos explicó. Hemos conversado y nos ha salido chévere.(3)</p>		<p><u>Cuando yo hablaba me miraba, yo me daba cuenta que me entendía. El que no me escucha mira a otro lado, no le daba interés. De nuevo al formar grupo les decía que debemos escucharnos(5)</u> Cuando estaba jugando el compañero no me estaba escuchando. <u>Cuando me miraba a la cara si me estaba escuchando.(5)</u></p>
<p>6. Participación equitativa</p>	<p><u>Nos ayudamos de manera igual,</u> me siento contenta.(2)</p>	<p>Algunos <u>ya no le poníamos como integrantes del grupo</u> porque <u>no ayudaban, andaban mirando a otra parte.(3)</u></p>	<p><u>Deja mal al grupo el compañero que no ha preparado la parte de su exposición(4)</u> A veces mi idea no está bien y animo a otros compañeros a sacar otras</p>	<p><u>Siempre en grupo hay alguno que no quiere hablar y nosotros le pedíamos di aunque sea una u...(5)</u></p>

			<p>ideas y así sacamos varias y eso me sorprende. Nos ayudamos ambos. Nos llevamos bien.(4)</p> <p>Normalmente cuando nos dejan preguntas nos repartimos en grupo las preguntas para que cada uno las resuelva(4)</p>	
7. Repercusiones del trabajo cooperativo con habilidades sociales de comunicación	<p>Aprendemos muchas cosas como: salir al frente, saber exponer, no tener miedo a expresarme.(2)</p> <p>El trabajo cooperativo me ha ayudado a expresarme, antes era más tímido, me agarraba la tembladera, cuando salgo al frente ya no me da mucho miedo, ya no soy como antes de hablar un poco mal. Me ayuda a expresarme en el público.(2)</p> <p>Nos ayudó a botar nuestro miedo. Mejor es trabajar en grupo. (2)</p>	<p>El trabajo cooperativo me ha ayudado a botar la timidez, a exponer, en la forma de expresarnos(3)</p> <p>La exposición nos ayudaba a botar la timidez. Terminamos contentos.(3)</p> <p>El trabajo cooperativo me ha ayudado a botar timidez, no tener miedo, hablar ante el público, dialogar sobre el tema.(3)</p>	<p>Trabajar cooperativamente exige saber expresarse y saber más. Ayuda a desenvolverse, el otro te ayuda porque entiende más.(4)</p> <p>En grupos pequeños me siento más en confianza para expresarme, en grupo grande me da miedo, vergüenza.(4)</p> <p>Me ayuda a saber explicar ante mis compañeros en el aula un tema. Nos ayudamos a ver cómo me expreso y nos decimos para mejorarlo.(4)</p>	<p>En la exposición aprendí a expresarme más, a perder el miedo(5)</p> <p>El trabajo cooperativo nos ayudó a superar la vergüenza(5)</p>
8. Evaluación				El profesor corregía y ponía la

				nota a cada uno.(5)
<p>9. Repercusiones del Trabajo cooperativo con habilidades sociales de empatía.</p>	<p>Le preguntábamos al compañero(a) que la veíamos triste, porque no hacía la tarea, estaba preocupado. Estaba mal de salud, su familia estaba enferma y por ello estaba triste. (2) Aprendemos a expresar nuestros sentimientos (2) <u>disfrutamos trabajando en grupo</u>, nos reímos mucho.(2) <u>Todos nos llevamos bien, nos valoramos, me siento acogida, comparto ideas.</u>(2) Nos hacemos bromas entre nosotros.(2) <u>Le animamos al compañero que no le salió bien</u>, le decimos que hable más fuerte, que pierda el miedo. Buscamos al diccionario aquello que no entendemos.(2) Algunos no les quieren en su grupo, por ser un irresponsable. <u>Logra tener un grupo</u> pero le decimos tienes que ser responsable.(2)</p>	<p>En el trabajo cooperativo nuestra relación es amigable, <u>conversamos y dialogamos, nos escuchamos. Nos ayudamos cuando estamos nerviosos.</u> El trabajo lo hacemos alegres, <u>terminamos el trabajo y aprendemos.</u>(3) <u>Nos respetamos hablando por turnos, primero habla una compañera, luego otro y así sucesivamente.</u> <u>Todos nos escuchamos, ordenamos las ideas, y lo ponemos de manera escrita.</u>(3) <u>Cuando expone bien nuestro compañero, le felicitamos.</u>(3) Cuando está rabiando el compañero le hacemos alegrar, le hacemos broma, así le ayudamos.(3)</p>	<p><u>En el trabajo cooperativo aprendo a ser respetuoso con mis compañeros (as),</u>(4) <u>Hacemos nuevos amigos en el grupo.</u> Aprendo a ser respetuoso, a dialogar y hacer buen trabajo .(4) <u>En el grupo hacemos chistes</u> para relajarnos y seguimos trabajando(4) Me dicen cholo de cariño, nos reímos, <u>me enseñan a exponer y conocer palabras nuevas en grupo.</u>(4) <u>Cuando vemos triste a un compañero, le preguntamos lo que tiene, nos dice que su papá le pegó. Buscamos hacerle reír, así lo ayudamos.</u></p>	<p><u>En el trabajo cooperativo aprendemos a conocernos más entre compañeros</u>(5) <u>Esa amistad en el grupo nos ayudó a tener más ideas para compartir.</u>(5) Algún compañero no se siente seguro y otros sí se sienten seguros. <u>Nos enseñan a aprender a ser seguros.</u>(5) <u>Me decían practica más y todo te va a salir bien.</u>(5)</p>

	<p><u>El trabajo cooperativo nos ayuda a conocernos más, el comportamiento, la manera de ser de cada uno(2).</u></p> <p><u>Todos se respetan en el grupo. Nos escuchamos, nos respetamos(2)</u></p>	<p>Otro compañero nos dice que debemos respetar y algunas veces le hacemos caso.(3)</p> <p>A saber respetarnos entre compañeros, ser puntual, respetuoso.(3)</p> <p><u>El trabajo cooperativo nos ayuda a conocernos más entre compañeros(3)</u></p> <p><u>A ser respetuosos, responsables, hemos aprendido más en grupo.(3)</u></p>		
--	---	--	--	--


Anexo 6

MATRIZ DE ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS EMERGENTES EN DOCENTES

CATEGORÍA	DEM 1	DEM 2
<p>1. Trabajo cooperativo como actividad de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criterios para trabajar con la actividad cooperativo. 	<p>En temas de expresión oral, es allí donde el alumno mejor expresa ante los demás lo que más sabe. Eso lo hace en grupo y observo cómo se va desarrollando. (Pera)</p> <p>Hay chicos que poco resaltan y en el trabajo cooperativo es donde se involucra. Frecuentemente utilizó el trabajo cooperativo para que ese alumno pueda involucrarse y en la nota se ayude. El que tiene menos nota, lo levanta. El otro alumno más experimentado le enseña a que no sabe(Pera)</p>	<p>Utilizo el trabajo de grupo en religión, en historia, y con varios temas, como por ejemplo: el mito de Yaya, la pascua, etc.(coco)</p> <p>Sí, el trabajo cooperativo, les ayuda aprender bastante (coco)</p> <p>Realizamos muchas actividades en grupos (coco)</p>
<p>2. Metodología</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consignas del docente - Materiales 	<p>Formo grupo de acuerdo a mi tema, utilizando dinámicas, de acuerdo a su realidad. (Pera)</p> <p>Saco algunas fotocopias para los temas (Pera)</p> <p>Trabajo con el libro de la biblioteca, utilizo los libros que nos da el Ministerio.(Pera)</p>	<p>Siempre hay un coordinador y un secretario (Coco)</p> <p>Se trabaja con los libros del Ministerio y lo adapto a la realidad de los alumnos (Coco)</p>
<p>3. Asegura participación de los estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad 	<p>Aseguro la participación de los estudiantes a través de la exposición, lo cual ayuda mucho para promover el interés y para presentar el producto de</p>	<p>Les digo el que no participa dentro del trabajo cooperativo no le pongo su nombre, porque todos van a ser evaluados. Cuando</p>

individual	<p>su aprendizaje.(pera)</p> <p>Monitoreando por grupos constantemente.(Pera)</p> <p>Hay algunos que no quieren hacer nada, pero ayudándoles y volviéndoles a explicar trabajan.(Pera)</p> <p>Determino roles, pero no todos lo hacen. Tratamos de que todos participen.(Pera)</p> <p>Mis estímulos son las notas(pera)</p>	<p>exponen, los alumnos preguntan y el grupo responden las preguntas (Coco)</p> <p>Busco algún momento para conversar con el alumno que no ha colaborado en su grupo. (Coco)</p>
4. Interdependencia positiva	<p>En grupos se ayudan los chicos. En su propio idioma conversan muy bien, se explican para entender mejor. (Pera)</p> <p>Sí le ayuda aprender en grupo y eso lo dan a conocer al resto de compañeros.(Pera)</p>	<p>Si en grupo les ayuda aprender bastante.(Coco)</p>
5. Interacción simultánea	<p><u>Siempre hay alumnos más lentos para entender el tema y otros captan rápido. Son ellos que enseñan a sus compañeros(Pera)</u></p>	<p>De manera cooperativo los estudiantes realizan sus trabajos de investigación. En sociales, van y preguntan a la gente del pueblo, conversan con varios ancianos.(Coco)</p>
6. Participación equitativa	<p>El trabajo cooperativo les ayuda a ser más responsables y creativos.(Pera)</p>	<p>Los estudiantes de 2do. tercero y cuarto de secundaria participan más en el aula(Coco)</p> <p>Entre ellos se exigen para presentar bien el trabajo (Coco)</p> <p>Además, los estudiantes me informan qué alumno no trabajó (Coco).</p>

<p>7. Repercusiones del trabajo cooperativo con habilidades sociales de comunicación</p>	<p>Mejoraron en la timidez. Hablan bajito, pero lo hacen, antes no hacían nada.(Pera) Se les ve más desenvueltos en los trabajos grupales y en el aula. (Pera) Los estudiantes se hacen más creativos. (Pera) Tenemos chicos más participativos. (Pera) Aún les falta mejorar su expresión.(Pera) Conversan muy bien entre ellos, saben escucharse. Aceptan la corrección de buena o mala gana. (Pera)</p>	<p>En quinto ya se podía ver los frutos porque despierta el interés de los chicos, se vuelven más creativos en grupos. Los estudiantes van soltándose más. (Coco) Hay cada vez más seguridad en la expresión. Antes tenían mucho temor a exponer, a responder las preguntas.Coco. Los chicos hablan en su idioma y en castellano (Coco) Ha mejorado un poquito su expresión, hay más soltura. Ayuda el Trabajo Cooperativo, porque se está relacionando con el resto del aula, está botando el miedo.(pera) Aprenden a tener más confianza en sí mismos. (Coco) Aprenden a vocalizar mejor. Se les anima más aquellos que hablan bajito. (Coco) Se saben escuchar y saben responder las preguntas (en el momento de la exposición)Coco Hay bastante comunicación en el grupo. Coco</p>
<p>8. Evaluación</p>	<p>En una ficha observo a los estudiantes si participa, si domina su tema, si ha usado organizadores visuales en la exposición, responsabilidad en el trabajo de grupo. Trabajo 8 grupos, 5 integrantes y cada uno con su ficha. También le pongo nota grupal.(Pera)</p>	<p>Evalúo la exposición. Cada dos temas hago la evaluación. Pongo dos notas individual y grupal. (Coco)</p>

<p>9. Repercusiones del Trabajo cooperativo con habilidades sociales de empatía.</p>		<p>Por ejemplo en el fallecimiento del padre de un alumno, ellos respetan su momento. Y si la noticia llega al aula, todos le dan la mano al estudiante huérfano, con ello le expresan que no está solo que están con él. Coco</p> <p>Otro si alguien se enferma, comunican sus compañeros si está enfermo, con fiebre. Los docentes muchas veces no sabemos todo y les ponemos falta, pero aquí los mismos estudiantes nos comunican. Se preocupan los unos de otros.(Coco)</p> <p>No he encontrado durante los años que vengo trabajando, una discusión, una pelea. Creo que es cultural, el respeto entre ellos. Coco</p>
--	---	--